

**TÜRKİYE CUMHURİYETİ**  
**ANKARA ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**  
**DİN EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**TÜRKİYE'DE CUMHURİYET DÖNEMİ DÜŞÜNCESİNDE**  
**DİN EĞİTİMİ**

**(Doktora Tezi)**

**Ali Kemal ACAR**

**ANKARA - 2020**

**TÜRKİYE CUMHURİYETİ**  
**ANKARA ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**  
**DİN EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**TÜRKİYE'DE CUMHURİYET DÖNEMİ DÜŞÜNCESİNDE**  
**DİN EĞİTİMİ**

Doktora Tezi

Ali Kemal ACAR

Tez Danışmanı  
Prof. Dr. Recai DOĞAN

ANKARA - 2020

**TÜRKİYE CUMHURİYETİ**  
**ANKARA ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**  
**DİN EĞİTİMİ BİLİM DALI**

Ali Kemal ACAR

**TÜRKİYE'DE CUMHURİYET DÖNEMİ DÜŞÜNCESİNDE**  
**DİN EĞİTİMİ**

Doktora Tezi

Tez Danışmanı

: Prof. Dr. Recai DOĞAN

Tez Jürisi Üyeleri

**Adı ve Soyadı**

**İmzası**

Prof. Dr. Recai DOĞAN

.....

Prof. Dr. Cemal TOSUN

.....

Prof. Dr. Muhiddin OKUMUŞLAR

.....

Doç. Dr. Yıldız KIZILABDULLAH

.....

Doç. Dr. Muhammed Ali YAZIBAŞI

.....

Tez Sınavı Tarihi: 06.07.2020

**TÜRKİYE CUMHURİYETİ**  
**ANKARA ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE**

Bu belge ile, bu tezdeki bütün bilgilerin akademik kurallara ve etik davranış ilkelerine uygun olarak toplanıp sunulduğunu beyan ederim. Bu kural ve ilkelerin gereği olarak, çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce ve sonuçları andığımı ve kaynağını gösterdiğimi ayrıca beyan ederim. (06.07. 2020)

Ali Kemal ACAR

## Önsöz

Tanzimat dönemiyle başlayan özelde eğitimde genelde hayatın tüm alanlarındaki değişim Cumhuriyet döneminde devam ettirilmiştir. Önemi ya da ona yüklenen anlamla bu değişim sürecinde eğitim başrol oynamıştır. Din eğitimi açısından Cumhuriyet dönemi din dersinin örgün eğitimden çıkarılmasından zorunlu hale getirilmesine, eğitim kurumlarının dönüştürülmesinden, kapanması ve tekrar açılmasına vb. uygulamalarla çeşitli modellerin sınındığı ve farklı tecrübelerin kazanıldığı bir tarih dilimidir. Bu yaklaşım ve uygulamalar; topluma etkileri, toplumsal talepler, sosyal, kültürel ve bilimsel gelişmelerle bugünlere kadar ulaşmaktadır. Cumhuriyet dönemi din eğitimi tecrübesi farklı yönleriyle üzerinde çalışılan, güncel gelişmelerle sürekli beslenen bir özellik taşımaktadır.

Çalışmada bu tecrübe Diyanet ve Milli Eğitim başta olmak üzere siyasi veya bürokratik görevlerde bulunmuş; farklı siyasi ekollere mensup, din eğitimcilerini de içinde barındıran akademinin farklı alanlarında görevli diğer yandan şair, yazar, aktivist vb. özellikleri ile geniş bir yelpazeden seçilen düşünürler üzerinden okunmaya çalışılmıştır. Bunlardan din eğitimi konularında görüşleri bulunanların bu tecrübeye bakışları, uygulamalara dair etkileri, eleştirileri, takdirleri ayrıca hedefleri ile ele alınmasının alana yararlı olacağından hareket edilmiştir.

Literatürde Cumhuriyet dönemi din eğitimi, bu dönemin alt dilimleri veya tematik olmak üzere din eğitimiyle ilgili başlıklarda çalışmalar bulunmaktadır. Diğer yandan düşünürlerin din eğitimi anlayışları çoğunlukla üç şahıs arasında karşılaştırma biçiminde ya da tek bir düşünürün din eğitimi görüşü derinlemesine ele alınmıştır. Bu çalışma ise sayıca çok daha fazla ve farklı özelliklere sahip düşünürlerin bakış açısıyla şekillendirilmiştir. Yüzyıllık bu dönemde (1920-2020) öne çıkan konuların yanısıra düşünürlerce öne çıkarılan din eğitimi konuları tartışma konusu olarak belirlenmiştir. Cumhuriyet dönemi düşüncesinde din eğitimi, belirlenen şahıslar üzerinden okunmaya ve onların düşünceleri; eserleri, makaleleri vb. çalışmalarından hareketle belirlenmeye ve değerlendirilmeye çalışılmıştır. Konuyla ilgili görüşleri ağırlıklı birincil kaynaklardan olmak üzere ikincil kaynaklardan da sağlanmıştır.

Çalışma giriş ve beş bölümden oluşmaktadır. Girişte din eğitiminin Cumhuriyet öncesi tecrübesinden başlayarak günümüze kadarki süreç genel hatlarıyla ele alınmıştır. Bir ve ikinci bölümlerde gereklilik, amaç, içerik ve genel ilkeler bağlamında din eğitimine yer verilmiştir. Üçüncü ve dördüncü bölümlerde örgün (İmam

Hatip Okulları, İlahiyat Fakülteleri vb.) ve yaygın (aile, Kur'an kursları vb.) din eğitimi kurumları ve meseleleri tartışılmıştır. Beşinci bölümde ise -örgün ve yaygın din eğitiminin ortak noktaları olarak da değerlendirilebilecek olan- din eğitimcileri, dini yayınlar, laiklik, çokkültürlülük, Alevilik gibi hususlarla ilgili görüşler ele alınmıştır.

Rehberliği için tez danışmanım Prof. Dr. Recai Doğan'a, emeklerinden dolayı Prof. Dr. Cemal Tosun'a, Prof. Dr. Muhiddin Okumuşlar'a, Doç. Dr. Yıldız Kızılabdullah'a, Doç. Dr. Muhammed Ali Yazıbaşı'ya, Öğr. Gör. Dr. Fatma Çapçioğlu'na, Araş. Gör. Dr. Havva Sinem Uğurlu'ya, maddi ve manevi desteklerini esirgemeyen aileme özelde çocuklarım Elif Sena ve Kerem Alp'e teşekkürü bir borç bilirim.

Ali Kemal ACAR  
Ankara - 2020

## İçindekiler

Önsöz .....	1
İçindekiler.....	3
KISALTMALAR .....	5
GİRİŞ.....	6
1. Araştırmanın Problemi .....	6
2. Araştırmanın Amacı .....	8
3. Araştırmanın Önemi .....	9
4. Araştırmanın Kapsamı.....	12
5. Araştırmanın Yöntemi .....	13
6. Kuramsal Çerçeve .....	15
6.1. Modernleşmenin Din Eğitime Yansımaları.....	15
6.2. Öne Çıkan Yönleriyle Cumhuriyet Dönemi Din Eğitimi.....	17
6.2.1. İlk Dönem: 1920-1946 Arası .....	17
6.2.2. Orta Dönem: 1946-1980 Arası .....	19
6.2.3. Son Dönem: 1980-2020 Arası .....	20
BİRİNCİ BÖLÜM.....	22
CUMHURİYET DÖNEMİ DÜŞÜNCESİNDE DİN EĞİTİMİNİN GEREKLİLİĞİ VE AMACI.....	22
1.1. Din Eğitiminin Gerekliliği.....	22
1.1.1. Bireysel İhtiyaç .....	22
1.1.2. Kültürel ve Toplumsal İhtiyaç .....	24
1.1.3. Tarihsel Tecrübe .....	27
1.1.4. Haklar ve Hürriyetler .....	29
1.2. Din Eğitiminin Amacı .....	33
1.2.1. Doğru Din Anlayışının Tesis Edilmesi.....	33
1.2.2. Hayata ve İhtiyaçlara Karşılık Gelme.....	36
1.2.3. Akıl ve Duygu Dengesi .....	39
1.2.4. Dinin İçselleştirilmesi .....	42
İKİNCİ BÖLÜM .....	46
CUMHURİYET DÖNEMİ DÜŞÜNCESİNDE DİN EĞİTİMİNİN İÇERİĞİ VE GENEL İLKELERİ.....	46
2.1. Din Eğitiminin İçeriği .....	46
2.1.1. Kur'an'ın Muhtevasından Yararlanma .....	46
2.1.2. Yanlış Dini Tutum ve Davranışlardan Arındırma .....	49
2.1.3. Tasavvuf ve Konuları .....	51
2.1.4. Çağdaş Meselelere Çözümler .....	54
2.1.5. Din ve Mezhepler .....	56
2.2. Din Eğitimi İçin Genel İlkeler.....	59
2.2.1. Diğer Disiplinlerden Yararlanma .....	60
2.2.2. Anlaşılabilirlik .....	61
2.2.3. Bilimsel Metodoloji .....	64
2.2.4. Rol Modeller .....	66
2.2.5. Gelenekten Yararlanma .....	69
2.2.6. Hayatın İçinde İhtiyaç Merkezli Yaklaşım.....	71
2.2.7. Zihnin Yanında Duyguları Harekete Geçirme.....	74
2.2.8. Eğitimde Kaçınılması Gerekenler Hususlar .....	77

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	82
CUMHURİYET DÖNEMİ DÜŞÜNCESİNDE ÖRGÜN DİN EĞİTİMİ .....	82
3.1. Tevhid-i Tedrisat .....	82
3.2. Din Dersinin Statüsü .....	85
3.3. İlk ve Ortaöğretimde Din Eğitimi .....	94
3.4. İmam Hatip Okulları .....	96
3.5. İlahiyat Fakülteleri .....	101
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM .....	111
CUMHURİYET DÖNEMİ DÜŞÜNCESİNDE YAYGIN DİN EĞİTİMİ.....	111
4.1. Ailede Din Eğitimi .....	111
4.2. Yaygın Din Eğitimi Konuları .....	116
4.3. Din Eğitimi Kurumu Olarak Diyanet İşleri Başkanlığı.....	121
4.4. Kur'an Kursları.....	125
4.5. Vaaz ve Hutbeler .....	129
BEŞİNCİ BÖLÜM .....	133
CUMHURİYET DÖNEMİ DÜŞÜNCESİNDE DİN EĞİTİMİNİN DİĞER KONULARI .....	133
5.1. Din Eğitimcileri .....	133
5.1.1. Yüksek Din Öğretimi Hocaları .....	133
5.1.2. Öğretmenler .....	140
5.1.3. Vaizler.....	149
5.1.4. Din Görevlileri.....	154
5.2. Ders Kitapları, Dini Yayınlar, Kitle İletişim Araçları.....	160
5.3. Laiklik .....	165
5.4. Çok Kültürlülük.....	174
5.5. Alevilik.....	183
SONUÇ.....	190
ÖZET .....	200
ABSTRACT .....	201
KAYNAKÇA .....	202

## KISALTMALAR

AİHM	: Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi
AÜİFD	: Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi
AÜEBF	: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi
Bkz.	: Bakınız
C.	: Cilt
CÜİFD	: Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi
CÜSBD	: Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi
Çev.	: Çeviren
DİB	: Diyanet İşleri Başkanlığı
Düz.	: Düzenleyen
Edit.	: Editör
Haz.	: Hazırlayan
MÜİFD	: Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi
TBMM	: Türkiye Büyük Millet Meclisi
ts.	: Tarihsiz
TTK	: Talim ve Terbiye Kurulu
SBE	: Sosyal Bilimler Enstitüsü
UÜİFD	: Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi
vd.	: ve diğerleri
Y.	: Yıl
s.	: Sayfa
S.	: Sayı
ss.	: Sayfadan sayfaya
Yay. Haz.	: Yayına hazırlayan
YDT	: Yayınlanmamış Doktora Tezi
YYLT	: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı

# GİRİŞ

## 1. Araştırmanın Problemi

İnsanlık tarihi; gelenek öncesi, geleneksel ve gelenek sonrası tasnifiyle ele alındığında sanayi devrimi gelenek sonrası olarak da ifade edilen dönemin başlangıcı kabul edilmektedir. Bu yönüyle 18. yüzyıl -sanayi devrimi ile birlikte- insanlık tarihinde önemli bir dönüşümün başlangıcı olmuştur. Gelenek sonrası olarak da isimlendirilen bu dönem ve sonrasında bilim ve teknolojideki ilerlemelerle toplumlar; sosyal, siyasal, ekonomik, eğitim vb. yönleriyle birçok değişimle karşı karşıya kalmıştır. Bir diğer ifadeyle değişim süreklilik arz eden gelişmeleri beraberinde getirmiştir. Batı kökenli bu süreklilik tüm dünyayı etkisi altına aldığı gibi Osmanlı İmparatorluğunu da derinden etkilemiştir. “Yenileşmeler” genel adıyla ifade edilen düzenlemeler de Osmanlıda bu zaman diliminde hayata geçirilmeye başlanmıştır. Tarihimize Tanzimat ve Meşrutiyet dönemleri, Meclis-i Mebusan kurumu, Osmanlıcılık, Batıcılık, Türkçülük, İslamcılık akımları bunun sadece siyasal alandaki göstergelerindendir<sup>1</sup>. Devamı niteliğinde işgal edilen ya da bağımsızlığını ilan eden bölgeler, dünya savaşı, Osmanlı devletinin yıkılması, kurtuluş mücadelesi, Türkiye Cumhuriyeti'nin kurulması süreçleri eklendiğinde Türk toplumu için bu dönemin önemi daha da artmıştır.

Evren tasavvurundaki değişimin her alanda izleri görülmekle birlikte eğitimdeki değişikliklerin somut göstergeleri de bulunmaktadır. Bu yönüyle eğitim düşüncesinin temel esaslarının belirlendiği son dönem Osmanlı eğitim anlayışında farklı uygulamalar denenmiştir. Başlangıçta askeri eğitim kurumlarıyla ortaya çıkan yenileşme, merkezi yönetim kurumlarıyla birlikte medreselerin yanında mektep ve yabancı-azınlık okullarının açılmasıyla devam ettirilmiştir. Bu okul türlerinin varlığı toplumda farklı anlayışta insanların da yetişmesine zemin hazırlamıştır. Zorunlu eğitim denemeleri başlatılmış, üniversite açılmış, yetiştirilmek üzere Avrupaya öğrenciler gönderilmiş, farklı türlerde mektepler eğitim hayatına kazandırılmıştır<sup>2</sup>.

Mekteplerin açılması; medrese ve dini eğitimin, merkezi konumunu kaybetmeye başladığının göstergesi olarak ele alınabilir. Diğer yandan din görevlilerinin

---

<sup>1</sup> Bu dönem yaşananlarla ilgili olarak bkz. Ahmet İnsel, *Türkiye Toplumunun Bunalımı*, Birikim Yayınları, İstanbul, 2007, s. 20; Mehmet Akgül, *Türk Modernleşmesi ve Din*, Çizgi Kitabevi, Konya, 1999, s. 77.

<sup>2</sup> Hilmi Yavuz, “Modernleşme: Parça Mı, Bütün Mü? Batılılaşma Simge Mi, Kavram Mı?”, *Modern Türkiye’de Siyasi Düşünce, Modernleşme ve Batıcılık*, C. 3, İletişim Yayınları, İstanbul 2002, s. 217; Özcan Yeniçeri, “Dünden Bugüne Türkiye’de Modernite ve Aydın Sorunu”, *21. Yüzyıl Dergisi*, S. 4, 2008, s. 200; Emre Kongar, *Toplumsal Değişme Kuramları ve Türkiye Gerçeği*, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1985, s. 357; Niyazi Berkes, *Teokrasi ve Laiklik*, Adam Yayınları, İstanbul, 1984, s. 35.

yetiştirilmesi için kurumların açılması dini eğitimin sınırlandırıldığına bir diğer işareti olarak değerlendirilebilir. Bu anlamda “Mektep” dini eğitimden din eğitimine geçişin başlangıcını oluşturmuştur<sup>3</sup>. Mekteplerin lehine medreselerin konumunu kaybettiği bu dönemin –diğer alanlardaki düzenlemelerle birlikte- laikliğin de temellerinin atıldığı bir zaman dilimi olarak alınması da mümkün görünmektedir<sup>4</sup>. Cumhuriyet dönemine tevarüs eden süreçle birlikte bugünleri inşa eden bu anlayış önem arz etmektedir.

Cumhuriyet döneminde de muasır medeniyet seviyesine ulaşma hedefiyle sosyal, siyasal, ekonomik, eğitim vb. alanlarda düzenlemelere devam edilmiştir. Ulusal ya da uluslararası kaynaklı, dönemsel öne çıkan uygulamalar olmakla birlikte bu dönemin tamamında etkilerini hissettiren hakim yaklaşımlar da bulunmaktadır. Cumhuriyet döneminin (1920-2020) belli bir kesitinde ya da tamamında etkili olan anlayışlar eğitimin de şekillenmesinde rol almışlardır. Bu anlamda birçok nedeni barındırmakla birlikte eğitimin dönüştürücü bir araç olarak kullanılması tercih edilmiştir. Eğitime üst düzey bir anlam yüklenmiştir. Belirlenen değerlerin yetişen nesillerce benimsenmesi ve süreklilik kazanması hedeflenmiştir.

Son dönem Osmanlı eğitim anlayışından da elde edilen tecrübeyle Cumhuriyet döneminde eğitimle ilgili atılan ilk adımlardan biri -başat rol üstlenen ve tüm dönemi etkileyen- Tevhid-i Tedrisat Kanunu olmuştur<sup>5</sup>. Çok farklı anlayışlarda bireylerin yetiştirilmesinin doğru olmadığı gerekçesiyle çıkarılan kanun; eğitimde yeni bir dönemin de başlangıcıdır. Diğer yandan Cumhuriyet döneminde din eğitiminde farklı uygulamalar denendiği, arayış içinde olduğu da görülebilmektedir. Bu arayışta ulusal ya da uluslararası etkenlerin yanısıra siyasal görüşler, ideolojiler, din anlayışı, dünya görüşü gibi birçok faktörün etkilerinin varlığı kabul edilebilir. Siyasal ya da ideolojik yaklaşımlarla değerlendirilen bu dönem din eğitimi politikalarının literatürde önemli bir yer tuttuğu da bilinmektedir. Bu dönem din eğitimine yaklaşımların da bu siyasal değişim ya da gelişmelerden fazlaca etkilendiği görülebilmektedir. Bu etkilerle birlikte Cumhuriyet döneminde Tevhid-i Tedrisat, İmam hatip okullarıyla başlayan süreç son

<sup>3</sup> Ethem Ruhi Fırlalı, *İslam, Lâiklik ve Türk Lâikliğindeki Uygulamalar*, Berikan Yayınevi, Ankara, 2010, s. 116.

<sup>4</sup> Dinin konum kaybedişiyle ilgili bkz. Bernard Lewis, *Modern Türkiye'nin Doğuşu*, Arkadaş Yayınları, Ankara, 2015, s. 95; Amit Bein, *Osmanlı Uleması ve Türkiye Cumhuriyeti Değişiminin Failer ve Geleneğin Muhafızları*, Çev. Bülent Üçpunar, Kitap Yayınevi, İstanbul, 2013, s. 14.

<sup>5</sup> Tevhid-i Tedrisatı değerlendirmeler için bkz. Ali Fuat Cebesoy, *Siyasi Hatıralar*, Temel Yayınları, İstanbul, 1960, s. 69; Recai Doğan, “Cumhuriyetin İlk Yıllarında Tevhid-i Tedrisat Çerçevesinde Din Eğitimi ve Öğretimi ve Yapılan Tartışmalar”, *Cumhuriyetin 75 yılında Türkiye’de Din Eğitimi ve Öğretimi İlmî Toplantısı*, Türk Yurdu Yayınları, Ankara, 1999, s. 280; Cemal Tosun, “Eğitim ve Din Eğitimi Politikaları”, *Cumhuriyetin 75. Yılında Türkiye’de Din Eğitimi ve Öğretimi*, Türk Yurdu Yayınları, Ankara, 1999, s. 520.

dönemde çokkültürlülük, Alevilik, dini danışmanlık ve rehberlik vb. başlıklarda devam etmektedir.

Cumhuriyet dönemi din eğitiminde birçok sorunla karşılaşmıştır. Bazıları aşılabilmiş, bazılarının çözümsüzlüğü kabullenilmiş ya da çözülmeye çalışılmaktadır. Bununla birlikte eğitim sistemi içinde din eğitimi günümüze kadar bir seyir takip etmiştir. Bu kapsamda çalışmada Cumhuriyet dönemi düşüncesinde din eğitiminin tespit ve değerlendirilmesi problem alanı olarak belirlenmiştir. Bu problem alanı merkeze alınarak aşağıdaki sorulara cevaplar aranmıştır.

- Son dönem Osmanlı din eğitimi anlayışındaki evrilme Cumhuriyet ile birlikte nasıl bir seyir takip etmiştir?
- Cumhuriyet döneminde eğitim sistemi içinde din eğitiminin yeri nedir?
- Bu dönemde din eğitimi politikalarını etkileyen hususlar neler olmuştur?
- Cumhuriyet döneminde hangi din eğitimi konuları tartışılmıştır? Hangi konular öne çıkarılmıştır?
- Din eğitimine yaklaşımlarındaki benzerlik ve farklılıklar nelerdir?
- Cumhuriyet dönemi düşüncesinde din eğitime yaklaşımlarda dönemler arası farklılaşma bulunmakta mıdır?

## **2. Araştırmanın Amacı**

Geçmişin bilinmesi, bugüne aktarılması ondan dersler çıkarılması ve gelecek için kullanılabilmesi oldukça önemlidir. Tarih şuuru olarak da ifade edilen bu tutum, kültür ve medeniyetin sürekliliğini koruyan hususlardan biridir. Bu çalışmada; güne ve geleceğe bir bakış açısı oluşturması bakımından din eğitiminin son yüz yılı ya da yakın geçmişi ve bugünü diyebileceğimiz dönemde (1920-2020) yaşamış ya da yaşamakta olan düşünürlerin din eğitimi konularına yaklaşımları merkeze alınmıştır. Bu bağlamda çalışmanın amacı; Cumhuriyet dönemi (1920-2020) düşüncesinde din eğitiminin tespiti, din eğitimine yaklaşım farklılıklarının değerlendirilmesi ve din eğitimi için gelecek perspektifi oluşturulmasıdır. Bu temel amacın yanısıra çalışmanın diğer amaçları ise şunlardır:

- Tanzimattan bugünlere din eğitimindeki gelişmelerin belirlenmesi,
- Cumhuriyet döneminde din eğitimi politikalarını etkileyen hususların ortaya konulması,

- Cumhuriyet dönemi düşüncesinde din eğitiminde öne çıkan ya da değinilmeyen konuların ele alınması,
- Cumhuriyet dönemi düşüncesinde din eğitimine yaklaşımların benzerlik ve farklılıklarının belirlenmesi,
- Din eğitimine yaklaşımlarda eğitim ve dönem faktörlerinin tespit ve değerlendirilmesi.

### 3. Araştırmanın Önemi

Bu başlıkta öncelikli olarak mevcut çalışmalara ve özelliklerine değinilmiştir. Literatürde makale, kitap, yüksek lisans ve doktora tezi bakımından Cumhuriyet Dönemi din eğitimi alanının nicelik olarak belli bir yekuna ulaştığı görülür<sup>6</sup>. Bu dönem tarihsel olarak incelendiği gibi belirlenen konular başlığında derinlemesine ya da düşünürlerin görüşleri üzerinden de tartışılmıştır. Şahıslar üzerinden yapılan

<sup>6</sup> Metinde yer veremediğimiz çalışmalar şu şekildedir: Feyzullah Acar, *Nurettin Topçu ve Mümtaz Turhan'ın Eğitim Düşünceleri Üzerine Karşılaştırmalı Bir Araştırma*, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), 2011, Elazığ; Cihan Akdemir, *Nurettin Topçu, Necip Fazıl Kısakürek ve Sezai Karakoç'ta İdeal Gençlik Tasavvuru*, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sakarya, 2010; Halis Ayhan, *Türkiye'de Din Eğitimi*, İfav, İstanbul, 1999; Seçil Biçer, *Değerler Eğitimi Açısından Mehmet Akif Ersoy'a Ait "Safahat" Adlı Eserin İncelenmesi*, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Uşak, 2013; Mehmet Büyükbaş, *Nurettin Topçu'da Dini Yaşayışın Psikolojisi*, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Isparta, 2002; Sevim Çiçek, *1950-60 Döneminde Türkiye'de Muhafazakarlık ve Peyami Safa*, Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sivas, 2007; Hasan Dam, *Yetişkinlerin Din Eğitimi*, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Samsun, 2002; Recai Doğan, "Ahmet Hamdi Akseki ve Yaygın Din Eğitimine Hizmetleri", *Ahmet Hamdi Akseki (Sempozyum)*, TDV Yayınları, Ankara, 2004; Recai Doğan, "Cumhuriyetin İlk Yıllarında Tevhid-i Tedrisat Çerçevesinde Din Eğitim ve Öğretimi ve Yapılan Tartışmalar", *Cumhuriyetin 75 yılında Türkiye'de Din Eğitimi ve Öğretimi İlmî Toplantısı*, Türk Yurdu Yayınları, Ankara, 1999; Mesut Düzce, *Peyami Safa'nın Romanlarında Sosyal Değişme ve Din*, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Adana, 2008; Nesibe Esen, *Necip Fazıl Kısakürek'te Dini Yaşayış*, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Adana, 2009; Gökhan Palgın Eser, *Cemil Meriç'te Etik Değerler ve Eğitim*, Çanakkale OMÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Çanakkale, 2009; Kemal H. Karpat, *Osmanlıdan Günümüze Elitler ve Din*, Timaş Yayınları, İstanbul, 2010; Lütfi Kaytancı, *İsmail Hakkı Baltacıoğlu'nun Eğitim Görüşleri*, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2014; İsmail Mızrak, *Cemil Meriç ve Eğitim*, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Van, 2004; Ömer Okutan, *Cumhuriyet Döneminde Din Eğitim ve Öğretimi Öğretmeni Yetiştirme Sorunu*, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara, 1980; Mustafa Öcal, *Tanıklarn Dilinden Cumhuriyet Dönemi Din Eğitimi ve Dini Hayat*, Ensar Neşriyat, İstanbul, 2008; Ali Öncü, *Cumhuriyet Dönemi Türk Romanında Din Eğitimine Bakış (Halide Edip Adıvar Örneği)*, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul, 2009; Mustafa Önder, *Prof. Dr. Beyza Bilgin ve Din Eğitiminde Yeni Yöntem Çalışmaları*, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara, 1997; Abdullah Akın, *Cumhuriyet Dönemi Din Eğitimi (1920-1950)*, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Bursa, 2010; Ahmet Özer, *Din Eğitimi Açısından Nurettin Topçu'nun Eserlerinde Dindar Tipler*, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Konya, 2006; Adnan Telli, *Ziya Gökalp'in Din Eğitimine Tesiri*, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sakarya, 2003; Ercan Uyanık, *Modernleşme Döneminde Türk Aydınının Eğitime Bakışı*, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), İzmir, 2006.

çalışmalarda bir düşünürün din eğitime dair tüm görüşlerinin ele alındığı gibi - genellikle- üç düşünürün karşılaştırmalı olarak da din eğitimi görüşleri değerlendirilmiştir. Bu çalışmada ise daha farklı ve bütüncül bir yaklaşımla Cumhuriyet dönemi düşüncesinde din eğitimi merkeze alınmıştır. Diğer çalışmalara ve genel özelliklerine aşağıda yer verilmiştir.

Atiye Emiroğlu'nun "Türkiye'de Din Eğitimi Bağlamında İmam Hatip Okulları (1924-1980)"<sup>7</sup> başlığındaki doktora çalışmasında ise daha dar bir çalışma alanı belirlenerek Cumhuriyet döneminde İmam Hatip Okulları incelenmiştir. İçerikte din eğitiminin yasal dayanakları ve laiklik ilkesi ele alındıktan sonra kuruluş yılları, çok partili döneme geçiş, 1960 ve 1971 darbelerinin esas alındığı dönemler halinde İmam Hatip Okulları tartışılmıştır.

Bu çalışmalardan bir diğeri Kamil Çoştu'nun "1924-1949 Yılları Arasında Din Eğitime Yönelik Yayınlanan Eserlerin Değerlendirilmesi"<sup>8</sup> başlıklı doktora tezidir. 1924-1949 yılları arasında din eğitimi; laikliğin yanı sıra siyasi, hukuki, sosyo-kültürel ve kurumsal yapı bakımından ele alınmıştır. Din eğitiminin yapıldığı ve yapılmadığı dönemlerdeki resmi ve özel yayınlar belirlenen başlıklarda incelenmiştir.

Tek bir düşünür ya da birkaç düşünürün din eğitimi görüşlerine dair yüksek lisans çalışmaları da bulunmaktadır. Öznur Yaşar tarafından hazırlanan "Ziya Gökalp, Hilmi Ziya Ülken ve Erol Güngör Örneğinde Dine Yaklaşımları İle Türk Aydını"<sup>9</sup> isimli tez bu türün örneklerinden biridir. Tezde aydın tanımlaması ve genel özelliklerine, dinin toplumsal boyutuna değinilmiştir. Türk aydınının dine yaklaşımı ise üç aydının görüşleri çerçevesinde geri kalmışlık, laiklik, batılılaşma ve dinde reform gibi başlıklarla ele alınmıştır.

Hasan Ali Yücel'in eğitim anlayışında dine verdiği yere yönelik olarak Feyza Demirtaş tarafından "Hasan Ali Yücel'in Eğitim Anlayışında Din"<sup>10</sup> başlığında bir çalışma yürütülmüştür. Hayatı ve eserleri incelendikten sonra yetiştiği kültürel çevre ve bir aydın olarak portresi ele alınmıştır. Din anlayışı üst başlığında din anlayışı, ahlak,

<sup>7</sup> Atiye Emiroğlu, *Türkiye'de Din Eğitimi Bağlamında İmam Hatip Okulları (1924-1980)*, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Konya, 2016.

<sup>8</sup> Kamil Çoştu, *1924-1949 Yılları Arasında Din Eğitime Yönelik Yayınlanan Eserlerin Değerlendirilmesi*, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), İstanbul, 2015.

<sup>9</sup> Öznur Yaşar, *Ziya Gökalp, Hilmi Ziya Ülken ve Erol Güngör Örneğinde Dine Yaklaşımları İle Türk Aydını*, Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Kütahya, 2011.

<sup>10</sup> Feyza Demirtaş, *Hasan Ali Yücel'in Eğitim Anlayışında Din*, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul, 2010.

laiklik, Türkçe ezan, Hz. Mevlana gibi konular değerlendirilmiştir. Din eğitimi üst başlığında ise yaşadığı dönem din eğitimi tarihi; din dersleri, İmam Hatip Okulları, yükseköğretimde din eğitimi konuları üzerinde durulmuştur. Kültür dünyamıza katkıları bakımından 2. Maarif şurası, şark-İslam klasikleri, İslam ansiklopedisi ve Mevlana başlıklarında değerlendirmelere gidilmiştir.

Nurettin Topçu'nun din eğitimi anlayışı Ali Rıza Genç tarafından hazırlanan "Nurettin Topçu'nun Din Eğitimi İle İlgili Görüşleri"<sup>11</sup> başlığındaki çalışma da hayatı ve eserleri ile başlamaktadır. Fikir dünyası başlığında felsefi görüşleri, din, ahlak, milliyetçilik ve eğitim anlayışı ele alınmıştır. Din eğitimi görüşü ise tarihi süreç, temellendirme, metot ve öğretmen gibi başlıklarda değerlendirilmiştir. Yaygın din eğitiminde ise tasavvufi yaklaşımı ve din görevlileri ile ilgili görüşleri incelenmiştir.

Yukarıdaki tezler Cumhuriyet döneminde ya da daha sınırlı bir zaman dilimindeki din eğitimini ele alan ya da bir konunun daha derinlemesine incelendiği çalışmalardır. Düşünürler merkeze alınarak yapılan çalışmalarda ise bu dönemde yaşayan bir ya da birkaç şahsın karşılaştırmalı biçimde din eğitimi anlayışları tartışılmıştır. Bu çalışmada ise Cumhuriyet dönemi ve bu dönemde yaşamış ya da yaşayan düşünürlerin görüşleri ele alınmıştır. Bu yöntem din eğitimine daha bütüncül bir yaklaşım sağlayabilecek bir görünüm arz etmektedir. Diğer yandan Cumhuriyet dönemi din eğitimi tarihinden de farklılık barındırmaktadır. Bu düşünürlerin din eğitimi içeriğinde ele aldıkları hususların tespiti din eğitimi tarihinde yer alan konularla karşılaştırıldığında ortak ve ayrılan konular bağlamında ele alınmıştır. Bununla birlikte düşünürlerin görüşleri temel alınsa da çalışmanın içeriği tematik olarak kurgulandığı için şahıslara indirgmeden din eğitiminin ağırlıklı olarak öne çıkan konuları değerlendirilmiştir. Kronolojik sıralamada ilk dönemin konusu kabul edilebilecek Tevhid-i Tedrisat'tan son dönem konusu olan çok kültürlülüğe ve Aleviliğe ya da tüm dönemleri kapsayıcı özelliği ile laiklik gibi temel konuların tamamı değerlendirmeye alınmıştır.

Çalışmada Cumhuriyet dönemi düşünürlerinin görüşleri merkeze alınsa da Tanzimat ve Cumhuriyet dönemi din eğitimi hakkında ön bilgi verilerek kıyaslama imkânı oluşturulmuştur. Farklı dünya görüşleriyle tanınan yaklaşık son 150 yılda yaşayan düşünürlerin din eğitimine bakışları ele alınacağı için siyasi, ekonomik, sosyal vb. birçok etkenin varlığının tespiti bakımından da önem arz etmektedir. Diğer yandan

<sup>11</sup> Ali Rıza Genç, *Nurettin Topçu'nun Din Eğitimi İle İlgili Görüşleri*, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Adana, 2008.

40 düşünürün din eğitimine bakışları ele alınacağından yapılan çalışmalara göre daha bütüncül bir bakış açısı sunacağı düşünülmektedir. Bu aynı zamanda daha uçta yer alan görüşlerin birlikte görülebilmesini sağlayan bir yaklaşım olmuştur.

Cumhuriyet dönemi kendi içinde üçe ayrılarak ele alındığı için dönemsel karşılaştırmalara gidilebilmesi, dönemlerin hâkim aynı zamanda çeşitli görüşlerine metin olarak yer verilmesi farklı bir yöntem olmuştur. Sadece bu metinlerin okunması bile süreç hakkında genel bir kanaat vermektedir. Bir diğer farklılık ise ilahiyat eğitimi alan ve ilahiyat eğitimi almayanlar biçimiyle tüm konularda düşünürlerin görüşleri karşılaştırılmıştır. Bu ise yüksek din öğretimi alan düşünürlerin bakış açısını ve bu eğitimin onlar üzerindeki etkisini de gösterebilecek bir yaklaşım olmuştur. Çalışmayı ayrıcalıklı kılan bir diğer özellik; farklı denilebilecek görüşlere özellikle yer verilmiş olmasıdır. Bu, konuyla ilgili en uç sınırlara temas edilmesi olarak okunabileceği gibi ufuk açıcı bir nitelik de taşıyabilmektedir.

Çalışma son yüz yılda din eğitiminin geçirdiği safhalar, din eğitiminin yakın dünü ve bugününü anlamak bakımından da önemlidir. Geçmişin yorumlanmasıyla güne ve geleceğe çözüm önerileri getirebilme ayrıca sağlıklı bir bakış açısı oluşturabilme hedefini barındırmaktadır.

#### **4. Araştırmanın Kapsamı**

İncelenen dönem, düşünürler ve konular Cumhuriyet dönemi (1920-2020) ile sınırlıdır. Çalışma bu dönemde yaşayan, din eğitimi konusunda görüşleri bulunan, dünü ya da bugünü kısmen de olsa fikirleriyle ya da uygulamalarıyla etkilemiş düşünürlerin din eğitimi görüşleriyle şekillendirilmiştir. Onların bakış açısıyla ve dönemin öne çıkan başlıklarıyla ele alındığından bazı konular güncel olmasına ya da süreçte önemli bir yer tutmasına rağmen düşünürlerce bu derece önem verilmemekte ve görüş belirtilmeyebilmektedir. Diğer yandan çok az sayıda düşünürce ele alınan konular sınırlılık bakımından buraya alınmamıştır. Çalışmada din eğitimi görüşlerine yer verilen düşünürler ve dönemleri şu şekildedir:

**İlk Dönem (1920-1946):** Ahmet Hamdi Akseki, Mehmet Akif Ersoy, Ömer Seyfettin, Sadreddin Celal Antel, Ziya Gökalp.

**Orta Dönem (1946-1980):** Ali Fuat Başgil, Erol Güngör, Fuat Köprülü, Hasan Ali Yücel, Hilmi Ziya Ülken, İsmail Hakkı Baltacıoğlu, İsmail Hakkı Tonguç, Mümtaz Turhan, Necip Fazıl Kısakürek, Nurettin Topçu, Peyami Safa, Said Nursi.

**Son Dönem (1980-2020):** Ahmet İnam, Bayraktar Bayraklı, Beyza Bilgin, Binnaz Toprak, Cemal Tosun, Cemil Meriç, Hayreddin Karaman, Hüsameddin Arslan, Hüseyin Atay, Mehmet Kaplan, Mualla Selçuk, Muhammed Şevki Aydın, Muhiddin Okumuşlar, Murat Belge, Nilüfer Göle, Niyazi Berkes, Nuray Mert, Nurullah Altaş, Recai Doğan, Suat Cebeci, Süleyman Akyürek, Şerif Mardin, Tarık Zafer Tunaya.

## 5. Araştırmanın Yöntemi

Araştırmada nitel araştırma yöntemi temel alınmıştır. Nitel araştırma, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanır<sup>12</sup>. Nitel yöntemle yapılan araştırmalarda yaygın olarak kullanılan bilgi toplama teknikleri; gözlem, görüşme ve doküman incelemesidir<sup>13</sup>. Araştırmacı, kendi araştırma probleminin özelliğine göre, bu tekniklerden bir ya da daha fazlasını kullanabilir. Gözlem, görüşme ve doküman incelemesi tekniklerinden bir ya da birkaçı kullanılarak toplanan bilginin veriye dönüştürülmesinden sonra verileri çözümlmek için iki genel yöntem kullanılabilir. Bu bağlamda problem alanlarının belirlenmesinde nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel yöntemle yapılan araştırmalarda yaygın olarak kullanılan bilgi toplama tekniklerinden ise doküman incelemesi tercih edilmiştir. Araştırmanın analiz aşamasında, verilerin incelenmesinde kullanılan betimsel analiz -ki tek başına yeterli olmayacağı varsayılabilir- ikinci olarak daha yakından incelemeyi ve bu verileri açıklayan kavram ve temalara ulaşmayı sağlayan içerik analizi yapılmıştır<sup>14</sup>. Doküman incelemesi ile elde edilen veriler, içerik analizi yoluyla incelenmiş ve yorumlanmıştır. İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır<sup>15</sup>. Bu incelemelerde karşılaştırma, yorum ve değerlendirmelere gidilerek düşünce ve fikirler, eldeki veriler çerçevesinde araştırılmaya ve anlaşılmaya çalışılmıştır. Buradan da ortak kavramlara ve ilişkilere ulaşılmaya, veriler açıklanmaya ve yorumlanmaya çalışılmıştır.

Cumhuriyet dönemi düşüncesinde din eğitiminin anlamlandırılabilmesi için öncelikle tanzimatla birlikte din eğitimi anlayışındaki değişime ve Cumhuriyet dönemi din eğitimi tarihine değinilmiştir. Dönemlerle ilgili kitap, dergi, makale, tez, resmi

---

<sup>12</sup> Ali Yıldırım ve Hasan Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Seçkin Yayıncılık, Ankara, 2006, s. 32.

<sup>13</sup> Hüseyin Şimşek, "Eğitim Tarihi Araştırmalarında Yöntem Sorunu", *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, C. 42, S. 1, 2009, s. 40.

<sup>14</sup> Yıldırım - Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, s. 32.

<sup>15</sup> Yıldırım - Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, s. 65.

belgeler ve e-dokümanlar incelenerek dönemlerin tartışmaları betimsel olarak sunulmaya çalışılmış kısmen de yorumlamaya gidilmiştir.

Cumhuriyet döneminde öne çıkan düşünürler arasından din, eğitim ve özellikle din eğitimi başlıklarında görüşü olanlar tespit edilmiştir. Belirlenen düşünürün din eğitimine dair mümkün olduğunca fazla konuda görüşlerinin olması temel alınmıştır. Karşılaştırmalar yapabilmek ve konunun din eğitimi konuları çerçevesinde ilerleyebilmesi için din eğitimcilerine özellikle yer verilmiştir. Mümkün olduğunca düşünürlerin eğitimleri ya da meslekleri bakımından farklı olmaları tercih edilmiştir. Oluşan listeye alan uzmanlarının da görüşleri alınarak son şekli verilmiştir. Belirlenen bu 40 düşünürün kitap, dergi, makale, tez, e-doküman vb. ulaşılabilen tüm eserleri incelenmiştir. Nitel araştırmalarda elde edilen bulguların analizi sürecinde tema kullanımı işlevsel olduğu için bu çalışmada da tercih edilmiştir. İçerik analizi ile birlikte düşünürlerin din eğitimi konusunda ele aldıkları kavramlar tespit edilmiştir. Din eğitimi literatüründe ele alınan başlıklar göz önünde bulundurularak düşünürlerce konuya dair sınırlı sayıda görüş belirtilmişse tema olarak alınmamıştır. Bir anlamda temaların belirlenmesinde hem tümevarım hem tündengelim birlikte kullanılmıştır. Arama başlıkları din eğitimi, gereklilik, amaç, içerik, metot, örgün ve yaygın din eğitimi, ders kitapları, dini yayınlar ve din eğitimcileri, Tevhid-i Tedrisat, laiklik, Diyanet, Alevilik, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi gibi kavramlardan oluşturulmuştur. Buradan ilgili düşünürün belirlenen başlıklarla ilgili görüşleri tespit edilmeye çalışılmıştır.

Cumhuriyet dönemini; ilk (1920-1946), orta (1946-1980) ve son dönem (1980-2020) olarak ayıran üçlü tasnif tercih edilmiştir. Başlangıç Cumhuriyetin ilanı değil Büyük Millet Meclisinin 23 Nisan 1920’de açılması kabul edilmiştir. Bu tasnifte dönemlerin ana belirleyicileri eğitimden daha çok siyasal gelişmeler olmuştur. Özellikle çok partili hayata geçiş ve liberal politikalarla birlikte dünyaya açılım bu siyasal gelişmelerden öne çıkanlardır. İlk, orta ve son dönem biçimindeki ayrımla düşünürlerin yaşadıkları dönem ağırlıklı olarak hangisine giriyorsa o dönem düşünürleri –fikirleri-biçiminde sınıflandırmaya gidilmiştir. Fikrin serdedildiği tarihten çok düşünürün ömrünün ağırlıklı kısmı ve/veya vefat tarihi dönemin belirleyicisi olmuştur. Ele alınan kavram çerçevesinde ilk olarak o başlıkla ilgili dönem boyunca düşünürlerin üzerinde durdukları ve öne çıkan hususlara değinilmiştir. Kronolojik olarak ilk, orta ve son dönemde ilgili görüşlere ve karşılaştırmalara ayrıca o dönemi ve genel kanıyı yansıtan yönüyle öne çıkan bir düşünürün görüşüne yer verilmiştir. Sonrasında ilahiyat eğitimi alan ve ilahiyat eğitimi almayan tasnifiyle düşünürlerin görüşleri karşılaştırılmıştır. Son

olarak konuyla ilgili tespit ve değerlendirmeler yapılmıştır. Sonuç bölümünde ise düşünürlerin görüşleri tematik olarak değerlendirilmiş, dönemsel karşılaştırmalar yapılmış, ilahiyat eğitimi alanlar ve diğerleri ayrımıyla bakış açılarında ve ulaştıkları sonuçlardaki benzerlik ve farklılıklar ortaya konulmaya çalışılmıştır. Düşünürlerin görüş beyan ettikleri konular dışında, hiç fikir beyan etmemeleri de konuyla ilgili yaklaşımlarını gösteren bir tutum olarak nitelenebilir. Bu sebeple üzerinde sıklıkla durdukları konular dışında görüş beyan edilmeyen konular da araştırma çerçevesinde belirlenmeye çalışılmıştır. Bu durumun sebeplerinin neler olabileceği dönemin genel yapısı ve din eğitimi alanındaki gelişmeler çerçevesinde açıklanmaya gayret edilmiştir. Bu bağlamda belirlenen düşünürlerin bakış açısıyla son yüzyılın din eğitimi konuları değerlendirilmiştir.

## 6. Kuramsal Çerçeve

Kuramsal çerçevede çalışmayla ilgili kavramların ele alınması yerine düşünürlerin ve dönemlerin daha iyi anlaşılabilmesi için tarihsel bir bakış açısının oluşturulması tercih edilmiştir. Bu yönüyle Cumhuriyet dönemi din eğitimi anlayışına temel oluşturabilmek amacıyla modernleşmenin din eğitimine yansımalarına ve bu dönem din eğitimi tarihine kısaca değinilmiştir.

### 6.1. Modernleşmenin Din Eğitimine Yansımaları

Cumhuriyet döneminde din eğitimine yaklaşımlar, temelleri Tanzimat ile atılan değişim ve dönüşümün sonuçlarıyla doğrudan irtibatlı görünmektedir<sup>16</sup>. Tanzimat dönemi olarak isimlendirilen 1839'da başlayan süreç Osmanlı Devletinin özellikle askeri alandaki kayıplarına yönelik yapılan yenileşmeleri<sup>17</sup>, “varolma çabalarını”<sup>18</sup> içermektedir<sup>19</sup>. Bu dönemde artık “gerilemenin sebebi şer-i şerife riayetsizlik”in dışında aranmaya başlanmıştır. Aynı zamanda kendinden sonraki dönemleri derinden etkileyecek siyasi, sosyal, ekonomik vb. sonuçları içinde barındıran bir tohum görevi üstlenmiştir. Yapılan düzenlemelerde sadece devletin değil toplumun da

<sup>16</sup> Bkz. Ercümen Kuran, *Atatürkçülük Üzerine Denemeler*, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara, 1981, s. 63.

<sup>17</sup> Osmanlı'da 15. yy. tikanlıklar baş göstermeye başlar, 16. yy. tefekkür dünyasında büyük bir düşünce krizine ve donuklaşan ve kurumaya başlayan düşünce ve kültür üretimi 17. yy. askeri gerilemeye ve sonrasında ekonomik ve sosyal gerilemeye sebep olmuştur. Sarmala dönen problemler siyasal kriz ve bunalıma neden olmuştur. Akgül, *Türk Modernleşmesi ve Din*, s. 77.

<sup>18</sup> Akgül, *Türk Modernleşmesi ve Din*, s. 60.

<sup>19</sup> Taha Parla, *Ziya Gökalp, Kemalizm ve Türkiye'de Korporatizm*, İletişim Yayınları, İstanbul, 1993, s. 19.

değiştirilmesinin gerekliliği sonucuna ulaşılmıştır<sup>20</sup>. Bu değişim ve dönüşüm eğitim kanalıyla toplumsallaştırılmaya çalışılmıştır<sup>21</sup>. “Batılı eğitim ve bilim anlayışının arka planını oluşturan sosyal, siyasal, ekonomik ve kültürel yapıların, yeni bir “anlam” yaratarak gündeme gelmesi”<sup>22</sup> söz konusu olmuştur<sup>23</sup>. Böylece eğitime çok büyük anlam yüklenmiş, onun kanalıyla sorunların üstesinden gelineceği öngörülmüş ve batıdaki eğitim tartışmasız bir referans kaynağı olmuştur<sup>24</sup>.

Tanzimat’la birlikte geleneksel siyasal ve ideolojik süreklilik ile kültürel ve dini süreklilik birbirinden uzaklaşmaya başlamıştır<sup>25</sup>. Gündemde artık dinden beslenen “ulema” dan çok bilim ve felsefeden beslenen “aydın” vardır<sup>26</sup>. Bir diğer ifadeyle ulema/din konumunu görece olarak kaybetmiştir<sup>27</sup>. Bu durum, değişimin en önemli, sonraki dönemleri etkileyen özelliği gibi görünmektedir.

Medrese-mektep ikiliği de bu dönemin karakteristik bir özelliğidir. Batılı eğitim sistemleri modellenerek mektepler faaliyete geçirilmiştir. Medrese ihtiyaç duyulan kadroların yetiştirilmesindeki rolünü mektebe kaptırmaya başlamıştır. Eğitim sistemindeki büyük değişimin başlangıcı, bu gerileyişi kapanışla tamamlamıştır<sup>28</sup>. Bu ikili eğitim sisteminde yetişenler bakımından da farklılaşmalar hat safhaya ulaşmıştır<sup>29</sup>.

Günümüzde de tartışmalardan uzak olmayan laiklik kavramının kökleri bu döneme tekabül etmektedir. Mektepler modernliği temsil ederken bunun yanında geleneği temsil eden medreselerin ıslahı konusunda çaba sarf edilmemesini<sup>30</sup> bir

<sup>20</sup> İnel, *Türkiye Toplumunun Bunalımı*, s. 20; Taş, “Tanzimat ve Batılılaşma Hareketlerine Sosyolojik Bir Yaklaşım”, s. 93.

<sup>21</sup> Suavi Aydın, *Modernleşme ve Milliyetçilik*, Gündoğan Yayınları, Ankara, 1992, s. 39-40.

<sup>22</sup> Akgül, *Türk Modernleşmesi ve Din*, s. 61.

<sup>23</sup> Bu noktada 1869 tarihli Maârif-i Umumiye Nizâmname’si Türk eğitim tarihinde bir dönüm noktası olarak değerlendirilebilir. Ercan Uyanık, *Modernleşme Döneminde Türk Aydınlarının Eğitime Bakışı*, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), İzmir, 2006, s. 223.

<sup>24</sup> Yavuz, “Modernleşme: Parça Mı, Bütün Mü? Batılılaşma Simge Mi, Kavram Mı?”, s. 217; Yeniçeri, “Dünden Bugüne Türkiye’de Modernite ve Aydın Sorunu”, s. 200; Kongar, *Toplumsal Değişme Kuramları ve Türkiye Gerçeği*, s. 357; Berkes, *Teokrasi ve Laiklik*, s. 35.

<sup>25</sup> Akgül, *Türk Modernleşmesi ve Din*, s. 205.

<sup>26</sup> Akgül, *Türk Modernleşmesi ve Din*, s. 130.

<sup>27</sup> Dinin konum kaybedişiyle ilgili bkz. Uyanık, *Modernleşme Döneminde Türk Aydınlarının Eğitime Bakışı*, s. 98; Lewis, *Modern Türkiye’nin Doğuşu*, s. 95; Bein, *Osmanlı Uleması ve Türkiye Cumhuriyeti Değişiminin Failleri ve Geleneğin Muhafızları*, s. 14.

<sup>28</sup> Medreselerdeki bozulma ve sebepleri için bkz. Yahya Akyüz, *Türk Eğitim Tarihi, (Başlangıçtan 1993’e)*, Kültür Koleji Yayınları, İstanbul, 1993, s. 67; Muhammed Şevki Aydın, “Medreselerin Gerileyiş Sebepleri Üzerine”, *Erciyes Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, S. 4, 1987, s. 321-336; İsmail Hakkı Uzunçarşılı, *Osmanlı Devletinin İlmiye Teşkilatı*, Türk Tarih Kurumu Yayınları, Ankara, 1988, s. 67-70; Osman Ergin, *Türk Maarif Tarihi*, C. 5, Eser Matbaası, İstanbul, 1977, s. 108; Sadrettin Celal Antel, *Tanzimat Maarifi*, Maarif Vekâleti, Ankara, 1940, s. 441-462; Necdet Sakaoğlu, *Osmanlı Eğitim Tarihi*, İletişim Yayınları, İstanbul, 1991, s. 5-21; Lewis, *Modern Türkiye’nin Doğuşu*, s. 95.

<sup>29</sup> Bein, *Osmanlı Uleması ve Türkiye Cumhuriyeti Değişiminin Failleri ve Geleneğin Muhafızları*, s. 23.

<sup>30</sup> Uyanık, *Modernleşme Döneminde Türk Aydınlarının Eğitime Bakışı*, s. 225; Havva Sinem Uğurlu, *Tanzimatın Din Eğitimi Anlayışına Getirdiği Yenilikler*, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,

anlamda laikleşmeye doğru atılan adımlar olarak değerlendirmek mümkündür<sup>31</sup>. “Maarifi Umumiye Nizamnamesine<sup>32</sup> göre yeni kurulan idadi ve sultanilerde din eğitime yer verilmediği görülmektedir. Din eğitiminin yalnızca ilk ve ortaokul kademesiyle sınırlandırılması içerisinde bulunan dönem için önemli bir adım olarak görülmektedir ve bundan sonra oluşturulmak istenen sistemin işaretlerini vermektedir.”<sup>33</sup>

Bir diğer husus; Tanzimat öncesi eğitim sistemi tamamen dini bir özellik taşıırken, Tanzimat döneminde din dersleri eğitim sistemi içerisinde bir alan olarak konumlandırılarak din öğretimi şekline dönüştürülmüştür<sup>34</sup>. Bunu dini eğitimden din öğretimine geçişin başlangıcı olarak da okumak mümkündür. Din eğitimi açısından en belirleyici düşünce bu husus gibi görünmektedir.

## 6.2. Öne Çıkan Yönleriyle Cumhuriyet Dönemi Din Eğitimi

Cumhuriyet dönemi; çok partili hayata geçiş ve liberal politikalarla birlikte dünyaya açılımın eksenini oluşturduğu siyasal bir tasnifle ilk (1920-1946), orta (1946-1980) ve son dönem (1980-2020) olarak ele alınmıştır.

- İlk Dönem: 1920-1924 arası dönem, 1924-1946 arası dönem,
- Orta Dönem: 1946-1980 arası dönem,
- Son Dönem: 1980-2020 arası dönem<sup>35</sup>.

### 6.2.1. İlk Dönem: 1920-1946 Arası

#### 6.2.1.1. 1920-1924 Arası Dönem

Bu dönem Türk Devletinin müesseseler ve kurucu kişiler bakımından Osmanlı bakiyesi oluşuyla, zaman tahdidi ise Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun çıkarılmasına kadar olan süreçle irtibatlandırılabilir<sup>36</sup>.

---

(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara, 2010, s. 70; Halis Ayhan, “Tanzimat Sonrasında Din Eğitimi ve Öğretimi (Mektep-Medrese İlişkisi)”, *Cumhuriyetin 75 Yılında Türkiye’de Din Eğitimi ve Öğretimi*, Yay. Haz. Fahri Unan - Yücel Hacaloğlu, Türk Yurdu Yayınları, Ankara, 1999, s. 21.

<sup>31</sup> Bein, *Osmanlı Uleması ve Türkiye Cumhuriyeti Değişiminin Failleri ve Geleneğin Muhafızları*, s. 26.

<sup>32</sup> Fransız maarif sistemi esas alınarak düzenlenmiş olan nizamname ilköğretimde mecburiyeti öngörmesi, genel öğretimi batılı ölçülerine göre kademe ve derecelere ayırması, çağdaş esaslara uygun öğretim ilke ve yöntemleri koyması öğretmenlerin mesleklerinde yenilenmelerini sağlayıcı mali ve idari tedbirlere işaret etmesi, halkın maarif harcamalarına katkıda bulunmasını gündeme getirmesi, kızların eğitimine önem vermesi gibi yönleriyle eğitim ve öğretim meselelerini modern bir yaklaşımla ele almış ve çözümler ileri sürmüştür. Ayhan, “Tanzimat Sonrasında Din Eğitimi ve Öğretimi (Mektep-Medrese İlişkisi)”, s. 215.

<sup>33</sup> Uğurlu, *Tanzimatın Din Eğitimi Anlayışına Getirdiği Yenilikler*, s. 113.

<sup>34</sup> Fırlı, *İslam, Lâiklik ve Türk Lâikliğindeki Uygulamalar*, s. 116.

<sup>35</sup> Farklı tasnifler için bkz. İsmail Kara, *Cumhuriyet Türkiye’sinde Bir Mesele Olarak İslam*, Dergah Yayınları, İstanbul, 2009, s. 28; Tekeli – İlkin, *Cumhuriyetin Harcı: Köktenci Modernitenin Doğuşu*, s. x; Caner Taslaman, *Küreselleşme Sürecinde Türkiye’de İslam*, İstanbul Yayınevi, İstanbul, 2011, s. 91.

İlk hükümet programında “*Her manasıyla dinî ve millî bir terbiye*”<sup>37</sup> hedeflendiği açıklanmıştır. İlk Maarif Vekili de “*Eğitimin amacı dinî ve millî eğitim almış nesiller yetiştirmektir.*”<sup>38</sup> şeklindeki sözleri ile bu hedefi tekit etmiştir. Bir anlamda “Türklük” ve “İslamlık” vurgusuyla oluşturulan bir terkiplerle devlet eğitime yaklaşmıştır<sup>39</sup>. Sonraki süreçte bu iki kavram farklı yaklaşımlarla ele alınmıştır<sup>40</sup>.

Bu dönemde medreselerin ıslahı yönünde girişimlerde bulunulmuştur. Diğer yandan eğitim sistemindeki Tanzimat’la başlayan mektep-medrese ikiliği aynen sürdürülse<sup>41</sup> de 1923’lü yıllardan itibaren açıkça belirtilmemesine karşın Tevhid-i Tedrisat’a atıflar yapılmaya başlanmıştır<sup>42</sup>.

#### 6.2.1.2. 1924-1946 Arası Dönem

Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile başlayan ve çok partili döneme kadar süren, laikliğin odak nokta olarak belirlendiği, Osmanlıdan devralınan modernleşme adımlarının daha da öne çıktığı bir tarih aralığıdır<sup>43</sup>.

Eğitim sistemi açısından önemli bir yeri bulunan Tevhid-i Tedrisat Kanunu 1924 yılında kabul edilir. Kanun gerekçesinde “...*ikilik vahdeti terbiye ve tedris noktai nazarında birçok muzır neticeler tevlid etti...*”<sup>44</sup> diyerek eğitim alanındaki ikiliğin ortadan kaldırılması gerektiği vurgulanır. Kanunla birlikte mektep, medrese tüm eğitim kurumlarının Maarif Vekâletine bağlanması, Darülfünun’da İlahiyat Fakültesi kurulması öngörülmüştür<sup>45</sup>. Uygulama medreselerin bakanlık emri ile kapatılmasıyla

---

<sup>36</sup> Ahmet Faruk Kılıç, *Türkiye’de Din-Devlet İlişkilerinde Yönetici Seçkinlerin Rolü*, Dem Yayınları, İstanbul, 2005, s. 47.

<sup>37</sup> Dağlı - Aktürk, *Hükümetler ve Programları*, C. 1, 1920-1960, s. 1-3; Gotthard, *Yeni Türkiye’de İslamlık*, Çev. Hayrullah Örs, Bilgi Yayınevi, Ankara, 1972, s. 82.

<sup>38</sup> TBMM Zabıt Ceridesi, Dönem 1, C. 1, 10. Toplantı, 3.5.1336, s. 202-217.

<sup>39</sup> Bkz. Öztürk, *Atatürk’ün TBMM Açık ve Gizli Oturumlarındaki Konuşmaları I-II*, s. 661-662, s. 680, s. 909.

<sup>40</sup> Mustafa Öcal, *Osmanlıdan Günümüze Türkiye’de Din Eğitimi*, Düşünce Kitabevi, İstanbul, 2011, s. 79.

<sup>41</sup> Ergin, *Türk Maarif Tarihi*, s. 1339-1342; Halis Ayhan, “Cumhuriyet Dönemi Din Eğitimine Genel Bir Bakış: Atatürk’ün İslam Dini ve Din Eğitimi Hakkındaki Görüşleri”, *MÜİFD*, S. 18, 2000, s. 7.

<sup>42</sup> *Atatürk’ün Söylev ve Demeçleri II (1906-1938)*, s. 89-90; *Gazi Mustafa Kemal Paşa Hazretleri İzmir Yollarında*, Matbuatı Müdüriyeti Umumiyesi Neşriyatından, No 21, s. 82-83; Zabıt Ceridesi, Dönem 1, Yıl 4, C. XXVIII, s. 13; Muallim Ahmet Halit, “İptidai Mekteplerimizin Islahı ve Tali Mektepler” *Hakimiyeti Milliye*, 28, 29, 30 Mayıs 1923, s. 2-3; “Muallime ve Muallim Derneği Konferansları”, *Hakimiyeti Milliye*, 16 Ocak 1923, s. 3; *Hakimiyeti Milliye*, 17 Ocak 1923, s. 2; Dağlı - Aktürk, *Hükümetler ve Programları*, 1. C. 1920-1960, s. 15.

<sup>43</sup> Kılıç, *Türkiye’de Din-Devlet İlişkilerinde Yönetici Seçkinlerin Rolü*, s. 147.

<sup>44</sup> TBMM Zabıt Ceridesi, Dönem 2, C. 7, 1340, s. 24-27.

<sup>45</sup> 26 Recep 1342 tarihli ve 430 sayılı Tevhid-i Tedrisat Kanunu.

sonuçlanır<sup>46</sup>. Sonraki süreçte “*Türk Cumhuriyeti’nin yeni nesle vereceği terbiyenin milli terbiye olduğu katiyetle ifade edilir.*”<sup>47</sup>

İlerleyen yıllarda din ve devlet işlerinin ayrılması, din derslerinin mektep programlarından çıkarılıp ebeveynin kontrolüne bırakılması parti programlarında belirtilmiştir<sup>48</sup>. Milli eğitim çevrelerinde de modern eğitimin laik bir sistem içinde geliştirilmesi prensibi; dini, devlet okullarının dışında tutmak olarak benimsenmiş ve din dersleri programdan çıkarılmıştır<sup>49</sup>. Bununla birlikte literatürde çok farklı yaklaşımlarla bu dönem değerlendirilmektedir. Laikliğin uygulanmasından ibaret olduğu, dini kamusal alandan vicdani alana kaydırma niteliği taşıdığı, yeni rejimin yerleştirilmesi için girişilen geçici süreli uygulamalar olduğu gibi görüşler de bulunmaktadır<sup>50</sup>.

Bu dönem din ve din eğitimi açısından farklı uygulama örneklerinin yaşandığı bir zaman dilimidir. En azından kendi toplumumuz için din eğitimi olmadan eğitim sisteminin sürdürülebilirliğinin mümkün olmadığı sonucuna ulaşılabilir. Bu tecrübenin sonraki dönemlerde dikkate alındığı da gözönünde bulundurulmalıdır.

#### 6.2.2. Orta Dönem: 1946-1980 Arası

İlk dönem uygulamalarının yumuşatıldığı<sup>51</sup>, komünizm tehdidinin de öne çıkarılarak din eğitimi taleplerinin yaygınlık kazandığı bir zaman dilimidir. Bu döneme geçişte 1947 tarihli CHP 7. Kurultayı dönüm noktası olarak düşünülebilir. Çünkü Anadolu’dan gelen delege “din ve ahlak eğitiminin ihmal edildiğini” ifade eder<sup>52</sup>. Halktan gelen din ve din eğitimi talepleri de dikkate alınarak uygulamalar başlatılır<sup>53</sup>.

<sup>46</sup> Tevhid-i Tedrisatı değerlendirmeler için bkz. Cebesoy, *Siyasi Hatıralar*, s. 69; Doğan, “Cumhuriyetin İlk Yıllarında Tevhid-i Tedrisat Çerçevesinde Din Eğitim ve Öğretimi ve Yapılan Tartışmalar”, s. 280; Tosun, “Eğitim ve Din Eğitimi Politikaları”, s. 520; Öztürk, “Çok Partili Dönemde Din Eğitimi Öğretimi”, s. 291. Karşı çıkışlar için bkz. Halide Edip Adivar, *Türkiye’de Şark, Garp ve Amerikan Tesirleri*, Can Yayınları, İstanbul, 2009, s. 104.

<sup>47</sup> *Atatürk’ün Söylev ve Demeçleri II (1906-1938)*, Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Atatürk Araştırma Merkezi, Ankara, 2006, s. 198-199.

<sup>48</sup> Gotthard, *Yeni Türkiye’de İslamlık*, s. 97.

<sup>49</sup> Beyza Bilgin, *Türkiye’de Din Eğitimi ve Liselerde Din Dersleri*, Emel Yayıncılık, Ankara, 1980, s. 45-46.

<sup>50</sup> Görüşler için bkz. Lewis, *Modern Türkiye’nin Doğuşu*, s. 408; Recep Kaymakcan, “Türkiye’de Din Eğitimi Politikaları Üzerine Düşünceler”, *EKEV Akademi Dergisi*, S. 27, 2006, s. 23; Doğan, “Cumhuriyetin İlk Yıllarında Tevhid-i Tedrisat Çerçevesinde Din Eğitim ve Öğretimi ve Yapılan Tartışmalar”, s. 281.

<sup>51</sup> Sabahattin Nal, “Demokrat Partinin 1950-54 Dönemi Din Siyaseti”, *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, C. 60, S. 3, 2005, s. 169.

<sup>52</sup> Veli Öztürk, “Çok Partili Dönemde Din Eğitimi ve Öğretimi”, *Cumhuriyetin 75. Yılında Türkiye’de Din Eğitim ve Öğretimi*, Türk Yurdu Yayınları, Ankara, 1999, s. 293.

<sup>53</sup> Binnaz Sayarı, “Türkiye’de Dinin Denetim İşlevi”, *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, S. 33, 1978, s. 378; Tarık Zafer Tunaya, *Türkiye’de Siyasal Partiler 1859-1952*, Arba Yayınları,

1948’de imam hatip kursları<sup>54</sup>, 1949’da ilkokullara isteğe bağlı din dersi konulmasıyla başlayan süreç<sup>55</sup>, yine aynı yıl İlahiyat Fakültesinin<sup>56</sup>, 1951’de ortaokul ve lise dönemini kapsayan İmam Hatip Okullarının<sup>57</sup>, 1959’da Yüksek İslam Enstitüsünün açılmasıyla devam eder<sup>58</sup>. 1971 yılında imam hatiplerin orta kısmı kapatılır<sup>59</sup> diğer yandan aynı yıl Erzurum İslami İlimler Fakültesi açılır<sup>60</sup>. İlerleyen süreçte İmam Hatip Okullarıyla ilgili olumsuz raporlar hazırlanır<sup>61</sup>. Eleştiriler arasında Tevhid-i Tedrisat’a, laikliğe aykırılık vurgulanırken okulların öğrencileri mesleğe hazırlaması ve liseye dayalı olarak eğitim vermesi gerektiği, ülkenin din adamı ihtiyaçları oranında bu okulların açılması gibi hususlar yer almaktadır<sup>62</sup>.

### 6.2.3. Son Dönem: 1980-2020 Arası

Türkiye’nin liberal politikalarla dış dünyaya açılışının hızlandığı bir başlangıca ve devamına karşılık gelir. Din eğitimi açısından tüm eğitim kademelerinde sayısal artışın yaşandığı; seçmeli derslerle din eğitimi imkânının sunulduğu, yaygın din eğitiminin çeşitlendiği bir dönem özelliği arz etmektedir.

1980 yılında Din Eğitimi Kürsüsü kurulur. Bu kürsü 1982 yılında Din Eğitimi Anabilim Dalına dönüştürülürerek ülkemizde din dersi öğretmeni yetiştirme alanında hızlı bilimsel gelişmelere zemin hazırlanır<sup>63</sup>. 1981’de 1. Din Eğitimi Semineri yapılır. Sonrasında Cumhuriyet tarihinin en önemli kazanımlarından biri olarak 1982 Anayasası

---

İstanbul, 1995, s. 201; Nal, *Demokrat Partinin 1950-54 Dönemi Din Siyaseti*, s. 169; Ahmet Hamdi Akseki, “Din Tedrisatı ve Dinî Müesseseler Hakkında Bir Rapor”, s. 100-105; Nahit Dinçer, *1913’ten Günümüze İmam-Hatip Okulları Meselesi*, Şule Yayınları, İstanbul, 1998, s. 51.

<sup>54</sup> Selamet Dergisi, C. 3, S. 56, 1948, s. 10.

<sup>55</sup> 7 Şubat 1949 tarihli ve 524 sayılı MEB Tebliğler Dergisi, s. 153; Diğer gelişmeler Köy Enstitülerine, Öğretmen Okullarına, Lise ve Meslek Liselerine ders girer. bkz. 19 Kasım 1951 tarihli ve 669 sayılı MEB Tebliğler Dergisi, s. 155; Okutan, “Din Eğitimi”, s. 423; 27 Eylül 1976 tarihli ve 1900 sayılı MEB Tebliğler Dergisi, s. 326-340; 17 Eylül 1956 tarihli ve 921 sayılı MEB Tebliğler Dergisi s. 147; 27 Eylül 1976 tarihli ve 1900 sayılı MEB Tebliğler Dergisi, s. 326-340; 16 Ekim 1967 tarihli ve 1474 sayılı MEB Tebliğler Dergisi, s. 363.

<sup>56</sup> Öcal, *Osmanlıdan Günümüze Türkiye’de Din Eğitimi*, s. 172.

<sup>57</sup> Dinçer, *1913’Ten Günümüze İmam-Hatip Okulları Meselesi*, s. 97.

<sup>58</sup> Öcal, *Osmanlıdan Günümüze Türkiye’de Din Eğitimi*, s. 409; Ayhan, *Türkiye’de Din Eğitimi*, s. 234.

<sup>59</sup> 4 Ağustos 1971 tarihli ve 225 sayılı TTK kararı.

<sup>60</sup> Ayhan, *Türkiye’de Din Eğitimi*, s. 223.

<sup>61</sup> Türkiye Eğitim Milli Komisyonu Raporu, Milli Eğitim Bakanlığı Yayını, İstanbul, 1960, s. 112-113.

<sup>62</sup> Örnekler için bkz. 23 Mart 1964 tarihli ve 1296 sayılı MEB Tebliğler Dergisi; Dinçer, *1913’ten Günümüze İmam-Hatip Okulları Meselesi*, s. 99-104; Orta Öğretim Sistemimizin Kuruluş ile Yüksek Öğretime Geçişin Yeniden Düzenlenmesi Konusunda VIII Milli Eğitim Şurasına Sunulan Esaslar, Sınırlı Dağıtım için, s. 21; Mustafa Şan, “Baskıcı Bir Laiklik Modeli Olarak Türk Laikliğinin Anatomisi”, *Akademik İncelemeler Dergisi*, C. 7, S. 2, 2012, s. 10; Elöve, “Din Dersleri”, *Vatan*, 14 Ocak 1956, s. 2; *Vatan*, 30 Haziran 1951, s. 1.; TÜSIAD, *Türkiye’de Demokratikleşme Perspektifleri*, Haz. Bülent Tanör, İstanbul, 1997, s. 116-120.

<sup>63</sup> Cemal Tosun, “Bir Anabilim Dalı Olarak Türkiye’de Din Eğitiminin Doğuşu, Gelişmesi ve Alanına Katkıları”, *Türk Bilimsel Derlemeler Dergisi*, S. 2, 2009, s. 298; Nevzat Y. Aşıkoğlu, “Din Eğitimi Bilimi’nin Türkiye’de Bağımsız Bir Bilimsel Disiplin Olarak Doğuşu ve Gelişimi”, *Diyanet İlmî Dergi*, C. 30, s. 3, 1994, s. 87-88.

ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarındaki zorunlu dersler arasına alınır<sup>64</sup>. Yüksek İslam Enstitüleri buldukları illerdeki üniversitelere bağlanarak fakülte haline getirilir<sup>65</sup>. 1997’de kesintisiz 8 yıl eğitim dolayısıyla imam hatiplerin ortaokul kademeleri kapatılsa da<sup>66</sup> 2012 yılında tekrar açılır. Alan sınırlamasıyla İmam Hatip Lisesi mezunlarına kat sayı engeli çıkarılsa da sonrasında bu uygulama da kaldırılır<sup>67</sup>. Bu dönem içinde çok sayıda İmam Hatip Okulu ve İlahiyat/İslami İlimler Fakültesi açılır. Kur’an-ı Kerim, Hz Muhammed’in Hayatı ve Temel Dini Bilgiler dersleri ortaokul ve lise kademelerinde tüm okullarda seçmeli ders olarak belirlenir.

Yukarıdakilere ilave olarak; Diyanet İşleri Başkanlığı, Avrupa İnsan Hakları Mahkemesinin kararıyla gündeme gelen zorunlu din dersleri, şehirleşmeyle birlikte görünürlükleri ve talepleri artan Aleviler ön plana çıkan hususlar olarak durmaktadır. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin zorunlu dersler arasında yer alması, çoğulculuk ve çok kültürlülük bağlamında dersin seçmeli hale getirilmesi, derse muafiyet tanınması veya zorunluluğun devam etmesi gibi alternatif başlıklarda tartışmalar varlığını korumaktadır<sup>68</sup>.

Üç dönem halinde incelenen Cumhuriyet dönemi din eğitimi konusunda bu dönemlere karşılık gelebilecek kilometre taşları; laiklik, dünyaya açılım ve tecrübelerden yararlanma olarak ele alınabilir. Büyük Millet Meclisinin açılmasıyla Osmanlı eğitim sistemi devam ettirilmiş; Kurtuluş savaşının zaferle sonuçlanması ve Cumhuriyetin ilanı sonrasında Tanzimat’la başlayan süreçteki tecrübeden hareket edilmiştir. Yapılan inkılaplarla laiklik anlayışı odak nokta haline getirilmiştir. Halkın dillendirmesi ve yaşanan tecrübelerin de dikkate alınmasıyla uygulamalara gidilmiştir. İlerleyen süreçte gelgitler yaşansa da din eğitimi konusunda gelişmeler kaydedilmiştir.

---

<sup>64</sup> 29 Mart 1982 tarihli ve 2109 sayılı MEB Tebliğler Dergisi, s. 155-161.

<sup>65</sup> Ayhan, *Türkiye’de Din Eğitimi*, s. 246; Öcal, *Osmanlıdan Günümüze Türkiye’de Din Eğitimi*, s. 431.

<sup>66</sup> Dönemle ilgili görüşler için bkz. Kurbanoglu, “Yakın Dönem Din-Devlet İlişkileri”, *Haksöz Dergisi*, 2008, s. 206; Medine Sevim, “Türkiye’de Cumhuriyet Dönemi Din Eğitimi ve Öğretimi Kronolojisi”, *Dem Dergi*, S. 2, 2007, s. 64-71.

<sup>67</sup> 2012 ÖSYS Yükseköğretim Programları ve Kontenjanları Kılavuzu, <http://www.osym.gov.tr/TR,927/2012-osys-yuksekogretim-programlari-ve-kontenjanlari-kilavuzu.html>, Erişim tarihi: 12.06.2016.

<sup>68</sup> Suat Cebeci, “İnsan Hakları ve İnanç Özgürlüğü Bağlamında Din Öğretiminin Statüsü Ne Olmalı?”, *Türkiye’de Okullarda Din Öğretimi*, Edit. Recep Kaymakcan vd., Dem Yayınları, İstanbul, 2011, s. 360.

## BİRİNCİ BÖLÜM

### CUMHURİYET DÖNEMİ DÜŞÜNCESİNDE DİN EĞİTİMİNİN GEREKLİLİĞİ VE AMACI

Bu bölümde Cumhuriyet dönemi düşüncesinde din eğitiminin gerekliliği için kullanılan argümanlar ve bu eğitimin hangi amaçlar için verilmesi gerektiği üzerinde durulmuştur.

#### 1.1. Din Eğitiminin Gerekliliği

Cumhuriyet dönemi düşüncesinde din eğitiminin gerekliliği ve temellendirilmesi geniş bir yelpazede ele alınır. Bu yelpazeyi, dine duyulan toplumsal-bireysel ihtiyaç, onun tarih boyunca varoluşu, hukuki çerçevede bir hak olarak din eğitimi başlıklarında ele almak mümkündür. Din eğitiminin gerekli görülmeşi ise kısmen “dinin vicdanda kalması gerektiği” ve daha ileri boyutuyla dine karşıt duruşta ise modernlik, laiklik vb. kavramlar gerekçe olarak ortaya konulur.

##### 1.1.1. Bireysel İhtiyaç

Bireysel yönüyle din ve din eğitiminin temellendirilmesindeki yaklaşım; dinin bireyin doğasında yer aldığı düşüncesiyle öne çıkarılır. Yaratılışı gereği insanın dine ihtiyaç duyduğu, bunun da karşılanması gereken tabii bir gereksinim olduğu vurgulanır.

İlk dönem (1920-1946) düşüncesinde insan dine ihtiyaç duyan bir varlık tanımlamasıyla ele alınır<sup>69</sup>. Bu yönüyle dine ihtiyaç duyan insanın, iç dünyasını tatmin edebilmek, şahsiyet bakımından gelişebilmesi için dinin yardımına gereksinimi vardır<sup>70</sup>. Örneğin Ziya Gökalp kişiliğin oluşmasında dinin yerini hiçbir şeyin dolduramayacağını şöyle ifade eder: “*Bütün hayatlarında kuvvetli bir seciye gösteren insanlar, umumiyetle çocuklukta din eğitimi alanlardır. Din terbiyesi almayanlar ölünceye kadar şahsiyetsiz, iradesiz ve seciyesiz yaşamaya mahkûmdurlar.*”<sup>71</sup>

Orta dönemde (1946-1980) din eğitiminin gerekliliği “ihtiyaç” kavramının detaylandırılmasıyla ele alınır. Din eğitiminin sağladığı fırsatlar ve olmadığında karşılaşılabilecek tehditler merkez alınır. Dinin kendi başına bir okul olması bu yönüyle bireylerin maddi ve manevi ihtiyaçlarını karşılaması gerektiği üzerinde durulur. Dine karşı tavrın alanların dile getirdikleri ruhu fakirleştirme gibi varsayımlara kazanımlar

<sup>69</sup> Bkz. Ersoy, *Safahat*, s. 267; Ziya Gökalp, *Küçük Mecmua*, Haz. Şahin Filiz, Anadolu ve Rumeli Müdafaa-i Hukuk Yayınları, Antalya, 2009, s. 83-84.

<sup>70</sup> Ziya Gökalp, “Din, İlimin Bir Netice-i Zaruriyesidir”, *Makaleler I*, Haz. Şevket Beysanoğlu, Kültür Bakanlığı Yayınları, İstanbul, 1976, s. 98-102.

<sup>71</sup> Gökalp, *Makaleler VII*, s. 24.

üzerinden cevaplar verilir<sup>72</sup>. Modernitenin getirileriyle yorgun düşen insana yardımın dinin öğütleri olacağı belirtilir. Ali Fuat Başgil'in şu ifadeleri bu yaklaşımın orta dönemdeki örneklerindedir:

*“Servet ve lüks peşinde koşmaktan yorgun düşen modern insan, kaybettiği imanı ve ideali aramakta ve onun özlemiyle tutuşmaktadır. İşin garip tarafı ise çözüm merciinde olanların manevi sorunları ihmal etmeleri ve hatta bazen görmezden gelmeleridir. Halkın ekonomik ihtiyaçları giderilince sorunların çözüleceği ve her şeyin yoluna gireceği zannı insanları yanıltmaktadır. Çünkü yaşanan gerçekler, meydana gelen olaylar zaten bu düşünceyi boşa çıkarmaktadır. Çünkü insan yapısı gereği hırslıdır ve doyumsuzdur.”<sup>73</sup>*

Son dönemde (1980-2020) ise din eğitiminin bireysel ihtiyaç oluşu dinin kazanımlarından; topluma uyum, anlam dünyasını zenginleştirme gibi daha özel örneklerle öne çıkarılır. Hayatın gerçekliğini bütünüyle kavramaya; dini ya da dünyevi olarak ayrımlar yapmadan bir anlama ve yorumlamaya olan ihtiyaca, bunun getirilerine değinilir<sup>74</sup>. Maddi ve özellikle manevi yönünü geliştirdiği için “iç insan” olarak ifade edilen<sup>75</sup>; mazisiyle ilişkilerini koparmayan, kutsalla köprüleri var olan<sup>76</sup> bunlarla birlikte şahsiyet bütünlüğünü koruyan bir varlık tasavvuruna yer verilir<sup>77</sup>. Örneğin Hüseyin Atay diğer tüm ihtiyaçlar karşılanırsa bile dini formasyon alınmadığı takdirde eğitimde istenen sonuca ulaşamadığını şu şekilde belirtir:

*“...Bir nevi şahsiyet teaddüdü vardır. Bu, bizde yoktur. Çünkü bizim neslin formasyonu bütündür, dini terbiye almıştır. Formasyon bütün olmazsa, şahsiyette tezatlar, otomizm psikolojik tepkiler başlar. ... Bütün ahlaki, bedii ve lisani kültürü aldıktan sonra bir insan, dini formasyona tabi tutulmazsa, şahsiyette bütünlük olamıyor. İnsan, dediğimiz kültürü olmazsa, sosyal dediğimiz şeyi iyi anlayamıyor.”<sup>78</sup>*

<sup>72</sup> Hilmi Ziya Ülken, *Tarihi Maddeciliğe Reddiye*, Kitabevi Yayınları, İstanbul, 1963, s. 49-50.

<sup>73</sup> Başgil, *Din ve Laiklik*, s. 259-260.

<sup>74</sup> Bkz. Beyza Bilgin, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, Gün Yayıncılık, İstanbul, 2001, s. 68; Cemil Meriç, *Kültürden İrfana*, İletişim Yayınları, İstanbul, 2017, s. 11; Süleyman Akyürek, “İlk ve Ortaöğretimde Din Öğretimi: Kuramsal Çerçeve”, *Din Eğitimi El Kitabı*, Edit. Recai Doğan - Remziye Ege, Grafiker Yayınları, Ankara, 2012, s. 91.

<sup>75</sup> İnam, “Mizah Kaynağı Olarak Eğitim Sorunlarına Genel Bir Bakış”, <http://phil.metu.edu.tr/ahmet-inam/mizahkaynagi.htm>, Erişim tarihi: 14.04.2017.

<sup>76</sup> Cemil Meriç, *Bir Dünyanın Eşiğinde*, İletişim Yayınları, İstanbul, 2004, s. 19.

<sup>77</sup> Bkz. Atay, *Türkiye’de Yüksek Din Eğitimi ve İslam’da Eğitim*, s. 498; Muhiddin Okumuşlar – Fatih Genç, “Din Eğitiminin Bilimselleşmesi/Neliği”, *Din Eğitimi El Kitabı*, Edit. Recai Doğan–Remziye Ege, Grafiker Yayınları, Ankara, 2012, s. 55.

<sup>78</sup> Atay, *Türkiye’de Yüksek Din Eğitimi ve İslam’da Eğitim*, s. 498.

Görüldüğü gibi ilk dönemde bireyin dine olan ihtiyacı öne çıkarılır. Bu, din eğitimi olmadığı zaman buhran, manevi boşluk, şahsiyette problemler vb. sonuçlarıyla ele alınır. Orta dönemde dinin bir okul oluşu, insanın maddi manevi ihtiyaçlarına karşılık vereceği ayrıca modern insanın kaybettiği hususlar oluşuyla “ihtiyaç” boyutu sürdürülür. Son dönemde ise daha işlenmiş şekliyle hayatı bütünlüğünden koparmadan anlama, yorumlama esaslarıyla din eğitimi konu edilir. Maziyle, kutsalla irtibatın kesilmemesi ve şahsiyet bütünlüğünü koruma yönleriyle din eğitiminin gerekliliği bireysel ihtiyaç açısından temellendirilir.

### 1.1.2. Kültürel ve Toplumsal İhtiyaç

Din eğitiminin temellendirmesinde; dinin kültürün ayrılmaz bir parçası dolayısıyla toplumsal bir ihtiyaca karşılık geldiği en temel argüman olarak kullanılır. Dinin kültürün bir parçası olmasından onun topluma kazandırdıklarına, medeniyetlerin ilerlemesiyle din arasındaki bağlantıdan, dinle milleti eşitleyerek dine dolayısıyla din eğitimine anlamlar yüklenir.

İlk dönem anlayışında din insanlıkla var olan, o var olduğu müddetçe varlığını sürdürecektir olmazsa olmaz bir yapıdır<sup>79</sup>. Dinin olmaması; toplumu bir arada tutan ortak değerlerin olmamasını da beraberinde getirir. Bu durum toplumun parçalanıp yıkılmasına sebebiyet verir<sup>80</sup>. Tarihi tecrübe dinsiz olamayan insanlığın “dini tabii” gibi bir kavramı ürettiğini göstermektedir<sup>81</sup>.

İlk dönemde dine medeniyetle birlikte ele alınan ve insanlığa mutluluk getiren bir olgu olarak da yaklaşılır<sup>82</sup>. Dinin medeniyetle birlikte insanlığın mutluluğunu sağlayıcı yönüne dikkat çekilir. Zaman ve mekânla sınırlı olmakla birlikte inançsızlığın toplumların çoğunluğunu etkileyememesi, dinsizliğin çok yaygın bir talep görmemesi bu kapsamda ele alınır<sup>83</sup>. Burada dikkati çeken husus “Dinsiz bir millet olmamıştır dolayısıyla bundan sonra da olamaz.” yaklaşımının genel çerçeveyi oluşturmasıdır<sup>84</sup>. Mehmet Akif Ersoy’un anne-çocuk ve din-toplum benzetmesi bu yaklaşımın örneklerinden biridir.

<sup>79</sup> Gökalp, *Küçük Mecmua*, s. 124.

<sup>80</sup> Ahmet Hamdi Akseki, *İslam Dini: İtikat, İbadet ve Ahlak*, Yeniakım Yayınları, İstanbul, 2014, s. 10-15.

<sup>81</sup> Akseki, *İslam Dini: İtikat, İbadet ve Ahlak*, s. 13; Akseki’nin benzer temellendirmeleri için bkz. Ahmet Hamdi Akseki, *İslam Dini*, Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, Ankara, 1969, s. 8-9.

<sup>82</sup> Bkz. Ersoy, *Safahat*, s. 384; Gökalp, *Küçük Mecmua*, s. 124.

<sup>83</sup> Ersoy, *Safahat*, s. 194.

<sup>84</sup> Akseki, *İslam Dini: İtikat, İbadet ve Ahlak*, s. 13.

*“Düşündü hangi semâdan hayâtın indiğini;  
Düşündü rûh-i umûmîyi emziren dîni.  
Sonunda gördü ki: Ümmette müşterek vicdan  
Tehassüsâtını almakta aynı menba’dan;  
Kurursa bir gün o menba’ ne his kalır, ne hayât;  
Bekâ-yı dîn ile kaim hayât-ı cem’iyyât;  
Mukaddesâtını tesbîte uğraşıp durdu...  
Mücerredât-ı kesîfeyle bir cihan kurdu.”<sup>85</sup>*

Orta dönemde din/din eğitiminin kültürel ve toplumsal ihtiyaç oluşu farklı yaklaşımlarla temellendirilir. Maddi ve manevi ilimlerin peygamberler aracılığıyla iletildiği, onlar olmasaydı bugüne kadar kaydedilen ilerlemelerin sağlanamayacağı üzerinde durulur<sup>86</sup>. Kültürden hareketle dilsiz ya da sanatsız toplum olamadığı gibi toplumların da dinsiz olamayacağı çıkarımıyla temellendirmeye gidilir<sup>87</sup>. Kültürü oluşturan başat unsurlardan biri olarak da din ele alınır. Dinsiz bir kültür, başsız bir beden benzetmesiyle ifade edilir<sup>88</sup>. Benzer yönüyle kültürün dinden arındırılmaya çalışılmasının yersizliği üzerinde durulur. Madem insanlık dinsiz yapamıyor, o takdirde göz ardı edilemez bir gerçek olarak dinin eğitimi yapılmalıdır<sup>89</sup>.

Orta dönemde din eğitiminin temellendirilmesinde medeniyetlerin kurulması ve gelişmesiyle dinlerin özlerinde barındırdıkları hakikatlerin varlığının ilişkilendirildiği de görülür. Din medeniyetin önemli bir kurucu unsurudur<sup>90</sup>. Buna yakın diğer bir fikir ise toplumların en kuvvetli oldukları dönemlerin aynı zamanda “en dinli” dönemleri olduğu yaklaşımıdır<sup>91</sup>. Örneğin Nurettin Topçu’nun din ile milletin ayrılmazlığına değindiği şu görüşü bu temellendirmenin örneklerindedir:

*“Büyük dinler, milletlerin kuruluşundan önce var olarak, bu kuruluşu hazırladılar. Milletlere, ruhun temel yapısında bulunan ahlâk ve inanışları,*

<sup>85</sup> Ersoy, *Safahat*, s. 322.

<sup>86</sup> Necip Fazıl Kısakürek, *Sahte Kahramanlar*, Büyük Doğu Yayınları, İstanbul, 2007, s. 248-268.

<sup>87</sup> İsmail Hakkı Baltacıoğlu, *Büyük Tefsir-Birinci Kitap: Allah Nedir?*, Ayyıldız Matbaası, Ankara, 1961, s. 7.

<sup>88</sup> Nurettin Topçu, *Kültür ve Medeniyet*, Dergah Yayınları, İstanbul, 2004, s. 18; Erol Güngör, *Dünden Bugünden Tarih Kültür Milliyetçilik*, Ötüken Neşriyat, İstanbul, 2007, s. 94; Hilmi Ziya Ülken, *Eğitim Felsefesi*, Ülken Yayınları, İstanbul, 2001, s. 60-61.

<sup>89</sup> Topçu, *Türkiye’nin Maarif Davası*, s. 13, s. 42; Daha geniş bilgi için bkz. Genç, *Nurettin Topçu’nun Din Eğitimi İle İlgili Görüşleri*, s. 15.

<sup>90</sup> Başgil, *Din ve Laiklik*, s. 70-80; Akseki, *İslam Dini*, s. 8-9.

<sup>91</sup> Meriç, *Sosyoloji Notları ve Konferanslar*, s. 279; Cemil Meriç, *Bir Dünyanın Eşiğinde*, İletişim Yayınları, İstanbul, 2004, s. 19.

*ideallerin kaynağını verdiler. Bugün Fransız ve İtalyan milliyetini katolik inancından, Türk'ü Müslümanlıktan ayırmak imkânsızdır. Bu sun'i ve zoraki bir tasavvur olur. Denemelerin muvaffakiyetsizliği de meydandadır.*"<sup>92</sup>

Son dönemde ise milli birlik ve beraberlik<sup>93</sup>, dinin etkisizleştirilme teşebbüslerinin başarılı olamayışı<sup>94</sup> ve dinin sosyal bir kurum oluşuyla görmezden gelinemeyeceği<sup>95</sup> gibi yaklaşımlarla dinin / din eğitiminin gerekliliği ele alınır.

Son dönem düşüncesinde din eğitiminin işlevi bakımından; milli birlik ve beraberlik için özellikle dine ihtiyaç duyulur.<sup>96</sup> Çünkü din, hayatı anlamlandırmada, yeni nesillere kültürün aktarımında etkilidir. Bu özellik sosyolojik olarak üst yapı kurumu değil de temel şekillendiriciliğinden kaynaklanır<sup>97</sup>. Diğer taraftan dinin toplum üzerindeki olumlu etkilerinin yanısıra dinin kötüye kullanılabilme ihtimaline karşı da din eğitimi verilmesi gerekir<sup>98</sup>. Din ve kültür ayrıştırması neredeyse imkânsızdır. Bu yönüyle mukaddessiz toplum olamayacağı gibi bir topluma yapılabilecek en büyük kötülük onu dini duygulardan uzaklaştırma teşebbüsleridir<sup>99</sup>. Din ve eğitim birlikte değerlendirildiğinde okul din yokmuş gibi davranamaz. Toplumda bu olgu varsa bunun öğretimi de yapılacaktır<sup>100</sup>. Örneğin Suat Cebeci'nin din eğitiminin toplumsal boyutlarına dikkat çeken şu cümleleri din eğitiminin toplumsal gerekliliği ile ilgilidir:

*“Din alanının batıl inanç ve hurafelere, buna bağlı olarak aşırılıklara, çelişki ve çatışmalara açık olması, onun planlı ve programlı bir şekilde doğru öğretilmesini zorunlu kılmaktadır. Hiçbir din özellikle de İslam dini, tartışmaya açık, bilimsel gereklere uygun planlı ve programlı resmi kurumlar yoluyla insanlara öğretildiğinde toplum için herhangi bir şekilde problem unsuru olmaz, tersine pek çok sosyal problemin çözümünde temel*

<sup>92</sup> Topçu, *Kültür ve Medeniyet*, s. 18.

<sup>93</sup> Bilgin, *Türkiye'de Din Eğitimi ve Liselerde Din Dersleri*, s. 13.

<sup>94</sup> Şerif Mardin, *Din ve İdeoloji*, İletişim Yayınları, İstanbul, 1997, s. 147; Hayreddin Karaman, “Diyamet, Dini Hürriyet, Baskı ve Hoşgörü Üzerine”, *Hz Muhammed ve Gençlik*, TDV Yayınları, Ankara, 1995, s. 8.

<sup>95</sup> Ahmet İnam, “Gönül ve Din”, <http://phil.metu.edu.tr/ahmet-inam/din.htm>, Erişim tarihi: 24.04.2017; Hüsamettin Arslan, “Anayasa Din Olma Talebinde Bulunamaz”, <http://www.yenisoz.com.tr/anayasa-din-olma-talebinde-bulunamaz-makale-12856>, Erişim tarihi: 04.05.2017; Hayreddin Karaman, “Din Dersi”, [www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/1/0316.htm](http://www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/1/0316.htm), Erişim tarihi: 14.11.2016.

<sup>96</sup> Bilgin, *Türkiye'de Din Eğitimi ve Liselerde Din Dersleri*, s. 13.

<sup>97</sup> Şerif Mardin, *Türkiye'de Din ve Siyaset*, İletişim Yayınları, İstanbul, 1991, s. 12.

<sup>98</sup> Suat Cebeci, “Türkiye'de Ortaöğretimde Mesleki Din Eğitimi”, *Diyamet Dergisi*, 1990, C. 26, S. 3, ss. 29-45, s. 44-45.

<sup>99</sup> Karaman, “Diyamet, Dini Hürriyet, Baskı ve Hoşgörü Üzerine”, *Hz Muhammed ve Gençlik*, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, Ankara, 1995, s. 8; Mardin, *Türkiye'de Din ve Siyaset*, İletişim Yayınları, İstanbul, 1991, s. 12; Halil Açıköz, *Cemil Meriç ile Sohbetler*, Doğu Kütüphanesi, 2 Ağustos 1977 Sohbeti, İstanbul, 2013, s. 109.

<sup>100</sup> Bilgin, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, s. 67-68.

*bir etken olur. Zira din herkes için derinden hissedilen, yaşanan, davranışları yönlendiren bir olgudur. Din insanın sosyal ve kültürel davranışları, insani ilişkileri ve vicdani tavırları üzerinde önemli bir etkiye sahiptir.”<sup>101</sup>*

Yine son dönemde kültürü oluşturan öğelerden biri olarak din ele alınır. Bu yönüyle yeni nesillere kültür anlatılmak ve aktarılmak isteniyorsa -bu kültürün bir ögesi olarak- din de bilinmelidir. Ahmet İnam'ın şu ifadeleri de kültür ve din ilişkisi yaklaşımının örneklerinden biridir: “*Din, bu topraklardaki kültürü anlamada kesinlikle anlaşılması, yorumlanması gereken bir kültürel öğedir. Ondan gelen"ilim"i anlamadıkça, bugünkü Türkiyeli insanı, o insanın bilimle, teknolojiyle olan bağımlı anlayamazsınız.*”<sup>102</sup>

Kronolojik karşılaştırmada dikkati çeken en önemli husus Cumhuriyet dönemi boyunca düşünürlerin dinin toplumsal ve kültürel temellendirmesi üzerinde durduklarıdır. İlk iki dönemde ağırlıklı olarak dinin; ihtiyaç, kültür ve medeniyetin önemli bir aktörü, dinin topluma yararları ve aksi durumda sürdürülebilirliğin olmayışı öne çıkarılırken eğitim boyutu daha geride bırakılır. Son dönemde ise dinin eğitim boyutu öne çıkarılır. Bu gelişmede çok farklı deneyimlerin sonucunda elde edilen tecrübenin yanı sıra Din Eğitimi Bilim dalının kurulması ve din derslerinin zorunlu dersler arasına alınmasının etkili olduğu belirtilebilir.

### 1.1.3. Tarihsel Tecrübe

Din eğitiminin temellendirilmesinde kullanılan gerekçelerden biri de tarihi süreçte yaşanan olumlu ya da olumsuz örneklerdir. Fransız ihtilali, aydınlanma vb. dönemlerden uygulamalara değinilir. Özellikle öne çıkarılan, 1920'lerden günümüze kadarki bize ait uygulamalar ve bunların sonuçlarıdır.

İlk dönemde din eğitiminin gerekliliği tarihsel tecrübe açısından pozitivizm kavramıyla irtibatlandırılır. Dinin yerini bilimin aldığı ve her ihtiyaca cevap vereceği gibi düşüncelerin kabul gördüğü bir dönemde bile insanlar dinsiz yapamamışlardır. Bununla bağlantılı olarak “dini tabii” denilen akla dayalı, insan ürünü bir dinin inşa edilmek istenmesi, tarihsel bir tecrübe olarak delil gösterilir. Böylece dinin ve eğitiminin gerekliliğine Batı üzerinden deliller getirilir<sup>103</sup>. Diğer bir yaklaşım ise kültürel ve çağdaş gerekçelerle temellendirilmedi. Bu yaklaşım, yeni nesillere

<sup>101</sup> Suat Cebeci, “Din Eğitiminde Medreseden Mektebe, Mektepten Nereye?”, *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, S. 10, 2004, s. 201.

<sup>102</sup> İnam, “Gönül ve Din”, <http://phil.metu.edu.tr/ahmet-inam/din.htm>, Erişim tarihi: 24.04.2017

<sup>103</sup> Akseki, *İslam Dini: İtikat, İbadet ve Ahlak*, s. 13.

Türkçe'nin, İslam Dininin ve muasır terbiyenin birlikte verilmesinin gerekliliğine dayandırılır<sup>104</sup>. Örneğin Avrupa'dan hareketle din eğitimi verilmesi gerektiğini belirten Ahmet Hamdi Akseki'nin şu ifadeleri bu yaklaşımın örneklerindedir:

“... Dinin toplum hayatı için zorunluluğu ve insanların dinsiz bir toplum halinde yaşayamadıkları Fransız İnkılabı devrinde meydana gelen hadiseler ile kesin olarak anlaşılmıştır. Hristiyanlığa giydirilen batıl şekil, bilim ve fen ile uğraşan kişileri tatmin edememeye başlayınca vicdanların din ihtiyacını, toplumların uyum ve düzenini temin için bazı düşünürler tarafından “din-i tabii” adıyla bir din oluşturulmaya kalkışılmış olması, toplumun dinsiz kalamamasından ve dinin, toplumsal hayatın gerekliliklerinden olmasından kaynaklanmaktadır. Aslında din fikri ortadan kalktığı zaman, toplumların bozularak amansız ve sonu belirsiz bir anarşiye sürükleneceğinde şüphe yoktur. Din, gerek fertlerin, gerek ailenin ve gerek toplumun mutluluğu açısından insanlık için en lüzumlu toplumsal kurumdur.”<sup>105</sup>

Orta dönem, din eğitiminde farklı uygulamaların geçişini temsil eder. Fakat bu dönemde tarihsel bir temellendirme yerine kültür ve medeniyet çerçevesinde bir gereklilik açıklaması yapılır<sup>106</sup>.

Son dönemde din eğitiminin gerekliliğini temellendirmede tarihsel tecrübe öne çıkarılır. Din, yüzyıllardır birey ve toplum yaşamına yön veren önemli bir kurumdur. Onun için toplumu dinden uzak tutmak, dini bireylere özgü alanlarla sınırlamalara gitmek yerine her düzeydeki okulda din derslerine yer verilmelidir<sup>107</sup>. Nitekim din eğitimindeki farklı uygulamalar farklı anlayışlarda bireylerin yetişmesine zemin hazırlamış, özellikle gizli yürütülen dini faaliyetler zamanla marjinalleşebilmiştir<sup>108</sup>. Diğer yandan farklı kaynaklardan beslenen toplumsal yapılanmaların varlığı çatışmaları da kaçınılmaz kılmıştır. Bu dönemle ilgili olarak dindar insanların gizli yürütülen dini faaliyetlere itilmesi, belli dini önder ya da grupların hegemonyasına girme tehlikesi üzerine devlet eliyle yürütülen bir din eğitimi öne çıkarılmıştır<sup>109</sup>. Ayrıca İslam toplumlarında yaşanan din kaynaklı sorunların ülkemizde yaşanmamasında Cumhuriyet

<sup>104</sup> Ziya Gökalp, *Türkleşmek, İslamlaşmak, Muasırlaşmak*, Haz. İbrahim Kutluk, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara, 1976, s. 58.

<sup>105</sup> Akseki, *İslam Dini: İtikat, İbadet ve Ahlak*, s. 13.

<sup>106</sup> Bu açıklamalar için bkz. Topçu, *Kültür ve Medeniyet*, s. 18; Meriç, *Sosyoloji Notları*, s. 279; Meriç, *Bir Dünyanın Eşiğinde*, s. 19; Başgil, *Din ve Laiklik*, s. 70-80.

<sup>107</sup> İnal Cem Aşkun, “Laiklik ve Din Eğitimi”, *Türkiye 1. Din Eğitimi Semineri 23-25 Nisan 1981*, Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayınları, Ankara, 1981, s. 393.

<sup>108</sup> Bilgin, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, s. 78-79.

<sup>109</sup> Cebeci, “Din Eğitiminde Medreseden Mektebe, Mektepten Nereye?”, s. 199-200.

dönemi tecrübesinin önemi inkâr edilemez<sup>110</sup>. Bütün bir dönem gözönüne alındığında intibak güçlükleri çekilse belli tartışmalar yapılsa da devlet toplum uzlaşmasında gelenek noktasında din eğitiminin devlet eliyle yürütülmesinin gerekliliği ortadadır. Örneğin Hüseyin Atay'ın aşağıdaki görüşleri bu dönemde tarihsel tecrübenin din eğitiminin temellendirilmesinde kullanılan örneklerindendir:

*“Din öğretiminin hiç olmadığı 1927-1948 yılları arasında iki tip gençlik yetişmişti. Biri din bilgisi ve kültüründen tamamen mahrum olanlar, diğeri din bilgisini ve kültürünü gizli olarak özel hocalardan öğrenenler, 1948'den günümüze (1981 yılına) kadar olan dönemde ise üç tip gençlik yetişmiştir: Din bilgisini okulda öğrenenler, Din bilgisini özel şekilde öğrenenler, Din bilgisini hiç öğrenmeyenler. Bu üç tip gençlikte fikir ve his birliğinin mümkün olacağını düşünmek, eğitim-öğretim kurallarının hiçbir işe yaramayacağını söylemekten farklı olur mu? Çözüm olarak ben, bu üç tip uygulamadan birincisine geçilmesini gerekli görüyorum. Bu Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun ruhuna ve gerekçesine en çok uymaktadır ki, din derslerinin diğer dersler gibi herkese eşit derecede verilmesini gerektirir. Çünkü ikinci ve üçüncü tür uygulamanın başarısızlığı anlaşılmıştır.”<sup>111</sup>*

Tarihsel tecrübe değerlendirmesinde ilk dönemde sadece Batı ülkelerinden örnekler verilirken dönemin sonuna doğru kendi tecrübemiz öne çıkarılır. Yüzyıllardır birey ve toplum yaşamına yön veren bir kurum olarak dine, eğitim kurumlarında yer verilmesinin gerekliliği ifade edilir. Diğer taraftan Cumhuriyet döneminin kendi içinde dönemsel karşılaştırmalarından da sonuçlara gidilir. 1948'e kadarki dönemde gizli bir biçimde öğrenenler ya da din bilgisinden tamamıyla mahrum olanlar, sonraki dönemde kendi istekleriyle öğrenenler, gizli öğrenenler ve din bilgisi öğrenmeyenler vb. tasniflerle genel bir tablo çizilir. Sonrasında bu formasyonla yetişen bireylerin fikir ve his birliğini yakalamalarının imkânsızlığı üzerinde durulur. İlegal dini oluşumların varlığı ve nüfuz kazanmaya başlaması devletin bu alana dahil olmasını gerektirdiği ve din derslerinin sisteme tekrar girmeye başladığı belirtilir.

#### 1.1.4. Haklar ve Hürriyetler

Cumhuriyet dönemi düşüncesinde din eğitiminin gerekliliğini temellendirmede haklar ve hürriyetler çerçevesinde iki kavram öne çıkarılır. Biri sıkça atıf ve genişçe

<sup>110</sup> Cebeci, “Din Eğitiminde Medreseden Mektebe, Mektepten Nereye?”, s. 200.

<sup>111</sup> Bilgin, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, s. 78-79.

açıklama yapılan “din ve vicdan hürriyeti” kavramıdır. Diğeri ise son dönemde sık kullanılan “insan hakları” terimidir.

İlk dönemde din ve din eğitiminin temellendirilmesinde evrensel ya da ulusal hukuki metinlere yer verilmediği görülür. Orta dönemde ise laikliğin yorumundan kaynaklı olarak din eğitimi hakkının vicdani boyutla ilişkilendirilmesi fakat devletin bu alana girmemesi gerektiği üzerinde durulur<sup>112</sup>. Yine bu dönemde din eğitimi; “insan hakları”, “din ve vicdan hürriyeti” çerçevesinde yapılan hukuki dayanaklarla temellendirilir<sup>113</sup>. Ali Fuat Başgil’in din ve vicdan hürriyetiyle ilgili aşağıdaki görüşleri -sonraki dönemde de sıkça kullanılan- dönemin anlayışını yansıtan metinlerden bir örnek olarak verilebilir:

*“Hukuka bağlı bir devlette, din hürriyeti ferdin hükümet veya diğer ferdler tarafından, kanun yoluyla veya başka bir vasıta ile baskıya uğramaksızın; korkutma, yıldırıp sindirme politikasına mâruz bırakılmaksızın 1) Dilediği ve beğendiği bir dinin akidelerine inanması ve bunları serbestçe benimsemesi; 2) İnandığı dinin ibadet ve dualarını o dinde yerleşmiş usul, âdâb ve lisan üzere serbestçe icra edebilmesi; 3) İnandığı ve kabul ettiği din üzerindeki düşünce ve bilgilerini, sevgi ve hayranlıklarını, sözle veya yazıyla, serbestçe yayması ve başkalarına duyurması; 4) Kabul ettiği dinin ilahiyatını ve amel ahkâmını serbestçe tahsil edip öğrenmesi ve bunları başkalarına okutup öğretmesi; 5) Devlet kanunlarının yapılmasını veya yapılmamasını umumî, objektif ve mücerred bir şekilde emredip mecburi kıldığı hususlar müstesna olmak ve bunlarla tenakuza girmemek şartıyla, ferdî ve içtimaî hayat sahalarında, inandığı dinin emirlerini serbestçe yerine getirebilmesi demektir.”<sup>114</sup>*

Son dönemde din eğitimini temellendirmede de “insan hakları”, “din ve vicdan hürriyeti”<sup>115</sup> sıkça kullanılır. Bunun yanısıra halkı Müslüman olan bir ülkede insanların din eğitimi taleplerinin en tabii hakları olduğu öne çıkan görüşlerdendir.<sup>116</sup> Hayreddin Karaman’ın şu görüşü bu yaklaşımın örneklerindedir:

<sup>112</sup> Yücel, *Türkiye’de Orta Öğretim*, s. 226-227.

<sup>113</sup> Başgil, *Din ve Laiklik*, s. 109; Erol Güngör, *Sosyal Meseleler ve Aydınlar*, Ötüken Yayınları, İstanbul, 1993, s. 388 - 392.

<sup>114</sup> Ali Fuat Başgil, “Din Hürriyeti: Türk Anayasasının 75. Maddesi üzerinde Etüd”, ss. 228-262; *Türkiye’de Din ve Vicdan Özgürlüğü*, Medeni Hukuk Profesörü A. Samim Gönensoy’a Armağan, İstanbul, 1955, s. 218.

<sup>115</sup> Karaman, “Din Eğitimi ve Öğretimi”, [www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/4/0390.htm](http://www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/4/0390.htm), Erişim tarihi: 14.11.2016; Karaman, “Tevhîd-i Tedrîsat Kanunu ve Din Eğitimi”, [www.yenisafak.com/yazarlar/detayscroll/45038?n=1](http://www.yenisafak.com/yazarlar/detayscroll/45038?n=1), Erişim tarihi: 15.11.2016

<sup>116</sup> Tarık Zafer Tunaya, *İslamcılık Akımı*, Bilgi Üniversitesi Yayınları, İstanbul, 2003, s. 182.

*“İnsan hakları ile ilgili açıklama ve antlaşmaları ihtivâ eden belgelerin tamamında din ve düşünce hürriyetine yer verilmiş, düşüncenin (açıklama dahil) hiçbir zaman suç olmayacağı, din hürriyetinin de "inanma, yaşama, açıklama, öğrenme-öğretme, örgütlenme" hürriyetlerini kapsadığı açıkça ifade edilmiştir.”<sup>117</sup>*

Kronolojik sıralamadaki değişimin Türkiye’deki demokratikleşme süreciyle açıklanabileceği düşünülebilir. Özellikle insan hakları, din ve vicdan hürriyeti kavramlarının öne çıkarılmasında Avrupa Birliği süreci, Avrupa İnsan Hakları Beyannamesi ve Mahkemesinin etkili olduğu söylenebilir. Bu iki kavram kullanılmadan din eğitiminin gerekliliğine hak ve hürriyetler çerçevesinde temellendirmeler de yapılır. İlki devlet laik olduğu ve kendi kurumlarında din eğitimi yapmadığı için vatandaşların bu hakkı kullanmalarına yönelik yapılan göndermedir. Diğeri ise bireyin dine inanması ve inandıklarını uygulamasıyla ulaştığı hakikati, mutluluğu ve sükuneti başkalarına da aktarabilmesinin bir hak olduğu yaklaşımıdır<sup>118</sup>.

Cumhuriyet döneminde din eğitiminin gerekliliği savunulmasına karşın iki farklı yaklaşımın da varlığı söz konusudur. İlki dine gerek görmeyen, diğeri ise din hedef alınmaksızın kamuya yansımaması, vicdanda yaşaması kaydıyla kabullenilen yaklaşımdır.

İlk dönemde bu çerçevede bir yaklaşımla karşılaşılmaz. Orta dönemde ise dine “Din vicdan işidir.” cümlesiyle özetlenebilecek olan -laiklik kavramıyla temellendirilen vicdanın dışına taşmayan, eğitim başta olmak üzere hayatın sınırlı bir alanında yer bulan bir bakış söz konusudur<sup>119</sup>. Örneğin Hasan Ali Yücel’in “dinin vicdan işi” olması gerektiği yönündeki görüşü şu şekildedir<sup>120</sup>:

*“Cumhuriyet Devleti esasen din ile devleti ayırmış; dini sırf vicdanlarına, duygularına bırakmış olduğu için Cumhuriyet, çocukların terbiyesinde bilginin ahlâk ve ahlâkın bilgi kadar dinî kaynaklardan ayrılmış olarak verilmesini temin etmiştir. Bu itibarla Cumhuriyet okullarında devlet eliyle din tedrisatı yapılamaz. Telkin ettiğimiz ahlâk, dini kıymetlerle*

<sup>117</sup> Karaman, “Tevhîd-i Tedrîsat Kanunu ve Din Eğitimi”, [www.yenisafak.com/yazarlar/detayscroll/45038?n=1](http://www.yenisafak.com/yazarlar/detayscroll/45038?n=1), Erişim tarihi: 15.11.2016.

<sup>118</sup> Başgil, *Din ve Laiklik*, s. 109.

<sup>119</sup> Hasan Ali Yücel, *Millî Eğitimle İlgili Söylev ve Demeçler*, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara, 1993, s. 120.

<sup>120</sup> Hasan Ali Yücel, *Öğretmen-Öğrenci Köşesi*, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara, 1995, s. 53-54.

*müeyyelendirilemez. Bizim için ahlaki ilke toplumdur. Her hareket topluma, yani ulusa yararlı ya da zararlı olması bakımından önem taşır.*"<sup>121</sup>

Son dönemde ise bazı düşünürlerce modernleşme kavramına yüklenen anlamla birlikte dinin geçmişte kalması gerektiğine, modern dönemlerde artık ona ihtiyaç kalmadığına vurgu yapılır<sup>122</sup>. Daha ileri aşamada Darwin'in düşüncelerinin haklılığına, din kaynaklı düşüncelerin yerle bir edildiği iddialarına yer verilir<sup>123</sup>. Laikliğin geniş bir biçimde yorumlanmasıyla sadece din ile devlet işlerinin değil aile, eğitim, hukuk vb. hayatın bütün alanlarında dinin etkilerinden kurtulması gerektiği belirtilir<sup>124</sup>. Daha özgürlükçü bir yaklaşımla din eğitiminin zorunlu ya da seçmeli değil de isteğe bağlı olması, devlet tarafından buraya kaynak aktarılmaması üzerinde durulur<sup>125</sup>. Örneğin Niyazi Berkes'in Darwin ve onun fikirlerine yüklediği anlama ilişkin aşağıdaki değerlendirmesi bu yaklaşımın örneklerinden biridir:

*"Darwin insanı tamamiyle uzvi âlemin içine koymakla insanın tanrı tarafından yaratıldığı imanını altüst etti. İnsanın eşrefi mahlukat, eşsiz bir ruhani mevhıbeyle sahip bir varlık olduğu kanaatinin yanlışlığını gösterdi. Hıristiyanlığın insanın cennetten kovulduğu ve günahkârlığı efsanesini yıktı. Mucize, peygamberlik, duaya karşı beslenen itikat yerine aklın, tabii illiyetin ve maddenin kuvvetini gösterdi. Ruh, Allah gibi din inanışlarının ve âdetlerinin menşee ve tekamüllerinin ilmi olarak tetkik edilmesine yol açtı.*"<sup>126</sup>

Din eğitiminin gerekli görülmeşiinde ilk dönemden günümüze kadar dine karşı sert bir tavır alışla daha özgürlükçü bir duruş olarak ikili bir tavrın varlığı dikkat çeker. Batının aynen taklidi, geleneksel olarak ne miras alınmışsa onun terk edilmesi, modernizme, pozitivizme, laikliğe ve Darwin'e atıflarla yapılan temellendirmeler din eğitiminin yapılmaması gerektiğine dair görüş ve yorumların çerçevesini oluşturur. Orta ve son dönemde ise dinin vicdan işi oluşu öne çıkarılarak doğrudan din karşıtlığından çok kamu alanına yansımaması, devlet eliyle yürütülmemesi kaydıyla din eğitime bir bakıma sıcak bakılır.

<sup>121</sup> Yücel, *Milli Eğitimle İlgili Söylev ve Demeçler*, s. 120.

<sup>122</sup> Berkes, *Türkiye'de Çağdaşlaşma*, s. 19.

<sup>123</sup> Niyazi Berkes, "Darwinizm Karşısında İleri ve Geri Düşünüşler", *Yurt ve Dünya*, S. 39, 1944, s. 90-95.

<sup>124</sup> Berkes, *Teokrasi ve Laiklik*, s. 95.

<sup>125</sup> Terziahmetoğlu, "Türkiye'nin Gizli Sorunu: Alevilik" -Binnaz Toprak Söyleşisi-, <http://cerenterziahmetoglu.blogspot.com.tr/2012/12/turkiyenin-gizli-sorunualevilik-binnaz.html>, Erişim tarihi: 09.05.2017; ERG Raporu, Din Eğitimi Ayır Dinler Kültürü Ayır, <http://bianet.org/bianet/egitim/55569-din-egitimi-ayri-dinler-kulturu-ayri>, Erişim tarihi: 08.05.2017.

<sup>126</sup> Berkes, "Darwinizm Karşısında İleri ve Geri Düşünüşler", s. 94.

Din eğitiminin gerekliliği başlığında kronolojik karşılaştırmanın yanısıra ilahiyat eğitimi alan düşünürler ve almayanlar karşılaştırmasına da gidilebilir. Karşılaştırmada yaklaşım farklılıkları dikkat çeker. İlahiyat eğitimi alanlarca din eğitiminin hayatı yorumlama ve anlamlandırma, bireyin gelişimi, sosyalleşme, problem çözme ve farklı bakış açılarını edinme gibi kazanımlarına vurgu yapılır. İlahiyat eğitimi almayanlarca din kavramı daha çok kültür ve medeniyet bağlamında tarih ve sosyoloji eksenli olmak üzere temellendirilmeye çalışılır. Diğer yandan son dönemde din eğitimcileri tarafından kültürün yanısıra eğitim boyutuyla argümanlar geliştirilir.

Cumhuriyet dönemi tecrübesiyle din eğitiminin savunulmasında din eğitimcilerinin daha önplanda olduğu söylenebilir. Bu bir anlamda mevcut durumun; özellikle 1980 sonrası din dersinin zorunlu dersler arasında yer almasıyla birlikte ortaya çıkan gelişmelerin geçmişe yönelik analizlerinden oluşmaktadır. Yaşanılan sıkıntılar, tartışmalar, uygulamalar ve sonuçları vb. ile tarihi tecrübeden yararlanılması özellikle vurgulanan bir husus olarak yerini alır. Bununla birlikte ilahiyat eğitimi almayanların tarihte dinin varlığına atıfları olsa da Cumhuriyet dönemi uygulamalarına yönelik değerlendirmelerine rastlanmamıştır. Haklar ve hürriyetler konusunda ise bariz bir bakış açısı farklılığı yoktur.

## **1.2. Din Eğitiminin Amacı**

Cumhuriyet dönemi düşüncesinde din eğitimine yüklenen amaçlar; doğru din anlayışının tesis edilmesi, hayata ve ihtiyaçlara karşılık gelme, dinin içselleştirilmesi ve akıl-duygu dengesi kavramlarıyla ilişkilendirilir.

### **1.2.1. Doğru Din Anlayışının Tesis Edilmesi**

Doğru din anlayışının tesis edilmesi için özellikle toplumda var olan yanlış dini tutum ve davranışlardan hareket edilir. Toplumda var olan kader, tevekkül, israiliyat vb. bir çok konuya temas edilir.

İlk dönemde üzerinde çokça durulan husus; dinin çeşitli sebeplerle yanlış anlaşılan yönleri ve bunlara dair yapılan eleştirilerdir. Kader, tevekkül, rızık ve çalışma, dünya hayatının değersizliği, güne cevap vermeyen dini bilgiler, tasavvufa farklı anlam yüklemeleri değerlendirilir. Anlamından çok okunuşuyla öne çıkarılan bir kutsal kitap, taassup, israiliyyat, ezbercilik gibi konular çerçevesinde dinin yanlış anlaşıldığı

vurgusu öne çıkarılır<sup>127</sup>. Bu yönüyle verilecek din eğitiminde bu konuların doğru biçimiyle öğretimi amaçlanmalıdır. Örneğin Mehmet Akif Ersoy dinin hayattan koparıldığını, gelenek haline gelen dinin aslıyla ilgisinin kalmadığını şöyle vurgular:

*“Müslümanlık bu değil, biz yolumuzdan saptık,  
Tapacak bir putumuz yoktu, özendik, yaptık!  
Ah o din nerde, o azmin, o sebâtin dîni;  
O yerin gökten inen dîni, hayâtın dîni?  
Bu nasıl dar, ne kadar basmakalıp bir görenek?  
Müslümanlık mı dedin?... Tövbeler olsun, ne demek!  
Nasıl İslâm ile birleştirebiliriz kendimizi?”<sup>128</sup>*

Orta dönemde de ilk dönem vurgularının yanısıra özellikle ölüm ve mezar merkezli bir din anlayışının varlığı eleştiri konusudur. Bu dönemde softalık, taassup, dini dünya menfaatleri için kullanma, tembelliğe kaynaklık, azap ve korkuya dayalı bir din eğitimi yaklaşımının varlığına getirilen eleştiriler öne çıkar. Bunların yanısıra kulaktan dolma bilgiler, bilgi hamallığı ve iç gözlemsizlik, şekilciliğe indirgenmiş, ruhu olmayan bir din anlayışının egemen oluşu da ele alınan hususlardandır<sup>129</sup>.

Doğru din anlayışının tesis edilmesi için Allah’a yöneltmek, yaratıcıya ulaşma gibi kavramların yanısıra ahlak, vicdan, akıl ve irade kavramlarına da vurgular yapılır. Okula; sadece zekâyla ilgili değil irade üzerinde yoğunlaşması, ruh terbiyesine önem vermesi, iyi huyların ortaya çıkarılması görevleri yüklenir<sup>130</sup>. Dolayısıyla aklını ve iradesini kullanabilen insanın yetiştirilmesi öne çıkarılır. Konu çerçevesinde İsmail Hakkı Baltacıoğlu “...Yapılacak ilk iş hiçbir bilimli incelemeye dayanmayan, kulaktan dolma, yalan yanlış düşüncelerin yerine din gerçeğine uygun, doğru düşünceleri koymak olacaktır.”<sup>131</sup> ifadeleri ile doğru din anlayışına yönelik bir tedbir geliştirir.

<sup>127</sup> Eleştiri konuları için bkz. Ersoy, *Safahat*, s. 151-153; s. 169, s. 201, s. 218; s. 229-230, s. 236, s. 249, s. 271, s. 276, s. 369-371; Ahmet Hamdi Akseki, *Askere Din Kitabı*, DİB Yayınları, Ankara, 1976, s. 121; Ahmet Hamdi Akseki, *İslam Dini İtikat, İbadet, Ahlak*, Yeniakım Yayınları, İstanbul, 2014, s. 95; Nursi, *Âsâr-ı Bediyye*, Envar Neşriyat, İstanbul, 2012, s. 164; Ömer Seyfettin, *Keramet*, s. 131; Ömer Seyfettin, *Hafiften Bir Seda*, s. 135; Ömer Seyfettin, *Perili Köşk*, s. 113, Ömer Seyfettin, *Kurbağa Duası*, s. 127-128; Ömer Seyfettin, *Türbe*, s. 142-143.

<sup>128</sup> Ersoy, *Safahat*, s. 369-370.

<sup>129</sup> Eleştiriler için bkz. Baltacıoğlu, “Din ve Okul”, s. 50; Baltacıoğlu, *Din ve Hayat*, s. 45-46; İsmail Hakkı Baltacıoğlu, “Gerçek Din Kültürü”, *Türk Yurdu*, C. 2, S. 288, 1960, s. 6; Baltacıoğlu, *Kültürce Kalkınmanın Sosyal Şartları*, s. 106-107; İsmail Hakkı Baltacıoğlu, “Türkiye Dinle Kalkınacaktır”, *Türk Düşüncesi*, C. 6, S. 35, 1957, s. 1-8, Topçu, *İslam ve İnsan Mevlana ve Tasavvuf*, s. 51; Topçu, *İslam ve İnsan Mevlana ve Tasavvuf*, s. 23-24; Hasan Ali Yücel, *Dinle Benden*, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara, 1998, s. 29.

<sup>130</sup> Ali Fuat Başgil, *Gençlerle Başbaşa*, Kubbealtı Neşriyatı, İstanbul, 2013, s. 15; Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s. 167; Topçu, *İslam ve İnsan Mevlana ve Tasavvuf*, s. 23-24.

<sup>131</sup> Baltacıoğlu, “Türkiye Dinle Kalkınacaktır”, s. 5-8.

Son dönemde de dinle bağlantılı olarak hurafe ve ideolojilerin varlığına değinilir. Ritüellerin öne çıkarıldığı bir din anlayışı, geleneksel yorumu din sanma ya da gelenekle dini özdeş algılama, tek hakikatçilik eleştiri konusudur. Dinin ötekileştirme için kullanılması, kutsal kitabı anlamadan çok yüceltme, korku merkezlik ve yanlış kader inancı gibi doğru din anlayışının tesis edilmesini doğrudan ya da dolaylı olarak etkileyen hususlar öne çıkarılır<sup>132</sup>. Konuyla ilgili olarak Beyza Bilgin'in aşağıdaki görüşüne yer verilebilir:

*“DKAB aracılığı ile ‘Devlet’ kendi ilkelerinin korunmasını, buna din bilgisi dersinin de katkıda bulunmasını ister. ‘Öğretmen’ kişisel din anlayışına , benimsediği yoruma, bazen de ideolojiye göre, belirlenen amacı yeterli bulmaz, ‘bu şartlarda din öğretmenliği olamaz’ der, ama yine öğretmen kalmakta ısrar eder. ‘Veli’ öldüğü zaman çocuğunun arkasından bir Yasini şerif okumasını, okulun ona bu beceriyi kazandırmasını bekler. ‘Öğrenci’ ise bütün bunların arasında perişandır. Ona kimse sormaz. Onun ihtiyaçları nelerdir, beklentileri nelerdir?... Öğrenci özellikle lise devresinde, ilkokulda ve ortaokulda okuduğu konuların sürekli tekrarından bıkmıştır. O, Kur’an-ı Kerim’i Türkçe anlamı ile okumak, insanın varlık sebebi ve vazifeleri üzerinde düşünmek, dinin özünün ne olduğunu, dini hayatın ve inanmanın değerini, duayı, bugünün Türkiyesinde ve dünyada dinin durumunu, mevcut ideolojilerle dinin karşılıklı etkileşimini, demokrasi, Cumhuriyet, Anayasa ve laiklik konuları ile islam dininin prensiplerinin karşılaştırılmasını, faiz, kaza, kader, mezhep vb. konuları öğrenip anlamak istemektedir. Görüldüğü gibi bunlar, din dersinin başka hiçbir derste işlenmeyen gerçek konularıdır.”<sup>133</sup>*

Ayrıca son dönemde inanç ya da uygulamada karşılaşılan yanlışlara alternatifler sunulur. Bu öneriler genel olarak bireysel bir dindarlık ve kaynak zenginliği olarak değerlendirilebilir. Vahiy ve sünnet ekseninde kendi irfanımızın merkeze alındığı

<sup>132</sup> Örnekler için bkz. Bilgin, *Türkiye’de Din Eğitimi ve Liselerde Din Dersleri*, s. 13; Özsoy, “Aşk, Gönül ve Sol”, Ahmet İnam İle Röportaj, <http://www.turksolu.com.tr/451/ainam2451.html>, Erişim tarihi: 21.04.2017; Ahmet İnam, “Terör ve Din”, *Dini Araştırmalar*, C. 7, S. 20, 2004, s. 42; İnam, “İnançlar, Özgürlük Çiçekleri Açabilecek mi?”, <http://phil.metu.edu.tr/ahmet-inam/inanclar.htm>, Erişim tarihi: 24.04.2017; Recai Doğan, “Din Eğitim ve Öğretiminde Birey ve Bireyselleşme”, *Din ve Toplum*, S. 14, 2017, s. 77; Doğan, “Yaygın Din Eğitiminin Neliği”, s. 273; Onat, “Niçin Din Eğitimi”, *Uluslararası Din Eğitimi Sempozyumu 20-21 Kasım 1997*, Düzenleyenler: Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi ve TÖMER Dil Öğretim Merkezi, Ankara, s. 17; Muhammed Şevki Aydın, *Açık Toplumda Din Eğitimi*, Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara, 2011, s. 132; Cemal Tosun, “Dua Öğretimi”, *Dini Araştırmalar*, C. 2, S.6, 2000, s. 8; Selçuk, “Gençlik Çağı ve İnanç Olgusu (İnanç ve Davranış Bütünlüğü Açısından Bir Deneme)”, s. 340; Atay, *Kur’an’a Göre Araştırmalar*, I-III, s. 134; Meriç, *Bu Ülke*, s. 141; Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, Önsöz; Niyazi Berkes, *Felsefe ve Toplum Bilim Yazıları*, Adam Yayınları, İstanbul, 1985, s. 303-305.

<sup>133</sup> Beyza Bilgin, “Din Dersi Öğretmenliği ve Güçlükleri”, *AÜİFD*, C. XXVI, S. 1, 1984, s. 261-262.

beşeri irfanının ürünlerinden yararlanıldığı bir sentez tavsiyesine yer verilir<sup>134</sup>. Din; kendini gerçekleştirme, ahlak, toplumsal hayat, kültür, inanç kavramlarıyla etkileşimi ve kazanımları yönüyle ele alınır<sup>135</sup>. Bunların dışında doğru din anlayışının tesis edilmesi için özgürlüğün öne çıkarılarak, din eğitime amaç belirlemesi yapıldığı da görülür. Bu yönüyle din eğitiminde, insanın dindar olmasını sağlamak yerine din konusunda nasıl bir tutum/tavır alacağına bilinçli olarak kendisinin karar vermesi üzerinde durulur<sup>136</sup>.

Dönemsel karşılaştırma yapıldığında hurafelere her üç dönemde de yer verilir. İlk dönemde kader ve tevekkül gibi inanç konusundaki yanlış algılar üzerinde durulur. Orta dönemde; miskinlik, şekilciliğe indirgenmiş dindarlık ve işlevlerini yitirdiği düşünülen kurumlara dikkat çekilir. Son dönemde ise geleneği din sanma, tek hakikatçilik, şekilciliğin hâkim olduğu din anlayışı eleştirilir. Dinin ideolojilere alet edilmesi, inancı bilimle sanatla yoğuramama, ötekileştirmede kullanma gibi kavramlar son dönemde öne çıkarılan hususlardır. Bunun yanı sıra dinin bireysel ve toplumsal boyutlarıyla öne çıkarıldığı, geçmişle kıyaslandığında çağa uygunluğun öncelendiği görülür. Yine son dönemde kendini gerçekleştirme, din ve ahlak arasındaki bağlantı, kültürle dinin ilişkisi, dinin toplumsal boyutunu önemseme, dinin evrensel boyutu ve diğer dinlerin bilinmesi gibi hususlar da değerlendirilir.

### 1.2.2. Hayata ve İhtiyaçlara Karşılık Gelme

Cumhuriyet dönemi düşüncesinde din eğitiminin bir diğer amacı da hayata ve günün ihtiyaçlarına karşılık verebilmedir. Dinamik bir hayata; temel kaynaklar, gelenek, akıl ve günün şartları çerçevesinde cevaplar bulunmalıdır.

Kronolojik olarak ele alındığında ilk dönemde anlaşılması kolay, münakaşalardan uzak dini metinlerin oluşturulması vurgulanır. Bununla ilgili olarak Ahmet Hamdi Akseki'nin görüşleri şöyledir:

*“Bu sebeple günümüzde hiç olmazsa dört mezhep imam ve fakihlerinin kitap ve görüşlerinden, halka ve zamana uygun olanlar alınarak boş söz, anlaşılması zor ibarelerden ve münakaşalardan uzak, herkesin, kolayca anlayabileceği bir şekilde, son derece süzölmüş bir kitap (mecelle) telif edilmelidir.”<sup>137</sup>*

<sup>134</sup> Meriç, *Kültürden İrfana*, s. 401-402.

<sup>135</sup> Cemal Tosun, “Üçüncü Bin Yıla Girerken Din Eğitimi ve Öğretimi”, *Üçüncü 1000'e Girerken İslam Kutlu Doğum Sempozyumu*, TDV Yayınları, Ankara, 2005, s. 298-299.

<sup>136</sup> Mualla Selçuk, “Din Öğretiminin Kuramsal Temelleri (Zihin Gelişimi Açısından Bir Deneme)”, *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, S. 4, 1997, s. 157-158.

<sup>137</sup> Akseki, *İslam'da Birlik ve Fıkıh Mezhepleri*, Ankara, 1974, s. 23

Orta dönemde anlamının öne çıkarılarak Kur'an'ın Türkçe'ye tercümesi ve tefsir edilmesi gerektiği ele alınır<sup>138</sup>. Genel eğitim bağlamında değinilse de din eğitimi için de geçerli olan ilke şu şekildedir: “Hayat ve harekete karşılık gelmeyen bir bilgi, ilim değil vehimdir”<sup>139</sup>. Yine bu bağlamda eğitimin hayata ve uygulanabilirliğe elverişli olması gerektiği değerlendirilir<sup>140</sup>. Okulda her şeyin değil, gerekenin öğretilmesi, insana şahsiyetini kazandıracak bilgilerin öğretilmesi, bunları tenkit ve kabul edebilmesi gibi hususlara da yer verilir<sup>141</sup>.

Dinin cemiyette yaşamaması durumunda okulda nasihatlerle verilen din eğitimi sonuçsuz kalacaktır. Hayatta karşılığı olmayan bir hususun okulda veril(ebil)mesi de abesle işteğal olacaktır<sup>142</sup>. Örneğin Hilmi Ziya Ülken gelişmelere karşılık verememe eleştirisiyle din dersleri sosyal bilimlerle karşılaştırmasıyla din derslerinin başarısızlığına şu şekilde gönderme yapar:

*“Din dersleri dinî objenin “Akıl-üstü” mahiyetine dinî duygunun ve tecrübenin orijinal değerine asla dokunmayan, eski dogmatik metafiziğin imkânsız mantık oyunları içersinde bocalıyordu. Bu mantık oyunları tabiat ve matematik ilimlerinin müspet metodları önünde zihinlere hükmetmeden çok uzaktı. Hele sosyal ilimlerin tenkitçi metodu ve felsefenin pozitivist bir açıdan yorumu işe karışınca din derslerinin başarısızlığı büsbütün kesinleşiyordu.”*<sup>143</sup>

Son dönemde iletişim ve ulaşım imkânlarının artması, göçler vb. etkenlerle öteki olarak isimlendirilebileceklerle karşılaşma ve birlikte yaşama imkânlarının artmasının etkileri görülür. Diğer din mensupları ya da dinin içindeki farklı yorumlara göndermelerle daha sık karşılaşılır. Hayatı anlama ve anlamlandırma, çoklu ihtiyaçlara karşılık verebilme, tabiat ile Kur'an'ın birleştirilmesi gibi hususlar öne çıkarılır.

İlk olarak toplumsal değişim, yaşama biçimi, hayat görüşü, yaşayarak öğrenme vb. hususların değişimiyle birlikte hayatın ve ihtiyaçların farklılaşması arasında

<sup>138</sup> Hasan Ali Yücel, *Hürriyet Gene Hürriyet*, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara, 1988, C. 2, s. 5-6; s. 27-32; s. 58-59; s. 383; İsmail Hakkı Baltacıoğlu, “Türkiye Dinle Nasıl Kalkınacak?”, *Türk Düşüncesi*, C. 7, S. 37, 1957, s. 1-7; Baltacıoğlu, *Pedagojide İhtilal*, s. 140.

<sup>139</sup> Yücel, *Milli Eğitimle İlgili Söylev ve Demeçler*, s. 56.

<sup>140</sup> Yücel, *Hürriyet Gene Hürriyet*, C. 1, s. 6.

<sup>141</sup> Topçu, *İslam ve İnsan Mevlana ve Tasavvuf*, s. 80-81; Ayrıntılı bilgi için bkz. M. Orhan Okay, “Öğretmen ve Eğitimci Olarak Nurettin Topçu”, *Nurettin Topçu'ya Armağan*, Dergah Yayınları, İstanbul, 1992, s. 80.

<sup>142</sup> Baltacıoğlu, *Din ve Hayat*, s. 8.

<sup>143</sup> Ülken, *Felsefeye Giriş II*, s. 264.

doğrudan ilgi kurulur. Buna uygun hedeflerin belirlenmesi gerektiğine değinilir<sup>144</sup>. Bu amaç için özgürlük hatırına geleneklerden veya geleneklere bağlılık hatırına bilimsel gelişmelerden feragat edilmemelidir<sup>145</sup>. Farklı dinler ya da din içinde farklı yorumlarla ilişki kurulabilmeli, saygı çerçevesi korunmalı ve birlikte yaşam becerileri geliştirilmelidir<sup>146</sup>.

Din eğitiminde hayata ve ihtiyaçlara karşılık gelme, günü gözetme din eğitiminde dini bilgilerin tümüyle bireye aktarımından ibaret değildir. Bireye ruh ve zihin kabiliyetlerini işleterek onu vahye hazırlamaya çalışma, hayatta karşılaşacağı problemleri çözebilmesinde yardımcı olacak yolları gösterme üzerinde de durulur<sup>147</sup>.

Kutsal kitabın hayata yansması bakımından ele alındığında ise Kur'an sadece yüceltmenin ötesinde açılmalı, hayatın içine katılmalı, anlaşılmalıdır. Bu sayede din adına uydurulan efsane ve menkıbelerden kurtulunmalıdır<sup>148</sup>. Daha bütüncül bir çerçevede ise din eğitimi; inanana destek olabilmeli, arayış içinde olana yardım edebilmeli, kayıtsız olana din olgusunu tanıtmalı, inanmayan kişiye ise din konusunda sağlıklı davranış kazandırabilmelidir<sup>149</sup>.

Son dönemde geçerliliği ve güncelliği olmayan bilgi ve becerilerle din eğitiminin yürütülmeye çalışıldığı belirtilir. Toplumsal bir değişimin yaşandığı çoğulcu/açık toplumda bunların yetersizliğinin görülmesi istenir<sup>150</sup>. Yapılması gereken öğrenciye, öğrencinin hayatına ve onun problemlerine rağmen bir din eğitimi faaliyetinin düzenlenmemesidir<sup>151</sup>. Bunun çözümü temel kaynaklardan elde edilen bilginin hayatla, sorunlarla birlikte ele alarak günümüz için kullanılabilir hale

<sup>144</sup> İnam, "Eğitimin Sorgulanması İçin Öneriler", <http://phil.metu.edu.tr/ahmet-inam/egitiminsorgulanmasi.htm>, Erişim tarihi: 25.04.2017.

<sup>145</sup> Bilgin, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, s. 35; Benzer düşünce için bkz. Meriç, *Kültürden İrfana*, s. 398.

<sup>146</sup> Beyza Bilgin, "Küreselleşme, Din ve Eğitim", *Dini Araştırmalar*, C. 6, S. 17, 2003, s. 209; Beyza Bilgin, "İrşadda Evrensel Sorumluluk", *I. Din Şurası Tebliğ ve Müzakereleri 1-5 Kasım 1993*, Ankara, 1995, s. 178; Mualla Selçuk, "Dinler Arası Eğitim: Kendini ve Ötekini Tanımak", *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dünya Dinleri Programı Örneği: İstanbul / Tarabya Konferansı 16 Ekim 2014*, Ankara, s. 4, s. 10; Aydın, *Açık Toplumda Din Eğitimi*, s. 135; Akyürek, "İlk ve Ortaöğretimde Din Öğretimi: Kuramsal Çerçeve", s. 100; Murat Belge, "Yeni Birlik Biçimleri ve Azınlıklar", S. 12, 1995, s. 71-72; İnam, "Din Eğitimi ve İslam", <http://www.yarimada.org/din-egitimi-ve-islam-ahmet-inam.html>, Erişim tarihi: 24.04.2017.

<sup>147</sup> Mualla Selçuk, "Çocuk Eğitiminde Dini Motifler (Okul Öncesi Çağ)", *İslami Araştırmalar*, C. 4, S. 2, 1990, s. 106; Mualla Selçuk, "Din Öğretiminin Kuramsal Temelleri (Zihin Gelişimi Açısından Bir Deneme)", *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, s. 4, 1997, s. 157.

<sup>148</sup> Selçuk, "Din Öğretiminin Kuramsal Temelleri", s. 14; Selçuk, "İnsanın Anlam Arayışı ve Vahiy", s. 189.

<sup>149</sup> Bilgin, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, s. 68; Benzer düşünceler için bkz. Nebahat Göçeri, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, Çukurova Üniversitesi Basımevi, Adana, 2002, s. 103.

<sup>150</sup> Aydın, *Açık Toplumda Din Eğitimi*, Önsöz; Muhammed Şevki Aydın, "Din Eğitimi İçin Yeni Paradigma İhtiyacı", *IV. Din Şurası*, Ankara, 2009, s. 554-557.

<sup>151</sup> Aydın, *Açık Toplumda Din Eğitimi*, s. 32.

getirilmesidir<sup>152</sup>. Muhammed Şevki Aydın hayatın içinde, öğrencinin ihtiyaçları çerçevesinde bir din eğitimi tasarımıyla ilgili olarak şunları söyler:

*“Kullanılabilir/uygulanabilir nitelikteki dini bilgiyi üretmenin yollarından en önemlisi, eldeki soyut bilgiyi bizzat öğrencinin hayatıyla bağlantılandırarak onunla bütünleştirmektir. Bir başka deyişle, din alanından gelen bilgileri, öğrencinin içinde bulunduğu hayat durumları ile ilişki içine sokarak öğretim konusu yapmaktır. Ya da, öğrencinin hayat durumlarından hareketle dinin öğretime konu edilmesidir. Hatta, öğrencinin hayatının dinin öğretisi açısından öğretime konu edilmesidir, denebilir. Kısacası, öğrenciye, öğrencinin hayatına, sorunlarına rağmen bir din eğitimi düzenlemekten vazgeçmektir.”<sup>153</sup>*

Bu dönemde “dinin değerleriyle hayatı anlamlandırabilme” kavramı da bir olgu olarak ele alınır. Mualla Selçuk’un çoklu ihtiyaca karşılık verecek bir din eğitimi amacı öngörüsü burada örnek olarak alınabilir.

*“Günümüzde din eğitiminin, bilgi toplumunun temelini oluşturan bireyin, toplumun temel değerlerini de göz önüne bulundurarak insana, hürriyete, düşünceye, kültürel mirasa, ahlaki olana saygı duyan; Kendi başına düşünebilme, seçme kabiliyeti, bir arada yaşama, eleştirel düşünme vb. becerilere sahip, ahlaki, estetik değerlerle donanmış, inandığı dini değerlerini yaşamına transfer edebilen en kısa ifadeyle dininin değerleriyle hayatını anlamlandırabilen birey(ler) yetiştirmesi beklenmektedir.”<sup>154</sup>*

İlk dönemde hayata ve ihtiyaçlara karşılık veremeyiş ele alınırken, orta dönemde genel eğitim daha ağırlıklı olmak üzere, gerektiği kadarıyla ve hayata dönük bir eğitimin verilmesi dile getirilir. Son dönemde ise din eğitiminin hayata ve ihtiyaçlara dönük olarak geniş bir alandaki sorunlara cevap vermesi gerekliliği üzerinde durulur. Bu bağlamda mevcut durumun yetersizliği belirtilir. Farklı dinler ve din içi farklı gruplardan hareketle birlikte yaşama kültürü, saygı ve farkındalık gibi kavramlara vurgu yapılır.

### 1.2.3. Akıl ve Duygu Dengesi

Cumhuriyet dönemi düşüncesinde din eğitiminin amacında dinin duygu boyutu ele alındığında ezbercilik, şekilcilik, kin ve korkuya dayalılık gibi anlayışlar eleştirilir.

<sup>152</sup> Aydın, “Din Eğitimi İçin Yeni Paradigma İhtiyacı”, s. 560; Benzer düşünceler için bkz. Doğan, “Din Eğitimi ve Öğretiminde Birey ve Bireyselleşme”, s. 77.

<sup>153</sup> Aydın, *Açık Toplumda Din Eğitimi*, s. 32.

<sup>154</sup> Selçuk, “Din Öğretiminin Kuramsal Temelleri”, s. 14.

Din eğitimine sevginin hâkim olması hedeflenir. Din eğitimi ve akıl kavramları birlikte değerlendirildiğinde ise aklın yol göstericiliği, eleştirel düşünme, hayatı akıl perspektifiyle değerlendirme gibi hususlar öne çıkarılır.

Din eğitiminin amacına yön veren dinin duygu boyutu ilk dönemde okullarda din dersinin sevdirmesinin gerekliliğiyle ele alınır. Örneğin Ahmet Hamdi Akseki, sevgi ve iman olmadıkça kuru bir bilginin ve ezberin anlamsızlığı üzerinde şu şekilde durur:

*“İlkokullardaki din derslerinden asıl maksat, dini vazifeleri belletmekle beraber, çocukların kalplerinde dine ve dini vazifelere karşı sönmez bir sevgi uyandırarak icabında daha geniş kitaplara müracaat edebilmesini kolaylaştırmaktır. Böyle bir sevgi ve iman olmadıkça kuru bir bilgi ve ezbercilik o kadar faydalı olmaz. Her şeyin başı sevmek ve sevdirmektir.”<sup>155</sup>*

Orta dönemde dinin duygu boyutu değerlendirmeleri yapılır ve dinin şekilciliğe indirildiği belirtilir. Genel olarak ruh, ahlak ve vicdan kavramlarına vurgu yapılır<sup>156</sup>. Dinin şekil kısmını öne çıkarımlar daha çok duyuların ve uzuvların dinini tanıtmakta maneviyat da denebilecek olan ruh alanına fazla girmemektedirler<sup>157</sup>. Diğer yandan ahlak ve vicdan alanlarıyla irtibatlandırılarak insanlığı seven temiz gönüller yetiştirilmesi hedefi öne çıkarılır<sup>158</sup>. Örneğin Nurettin Topçu’da dinin/din eğitiminin şekil ve kalıplardan kurtarılması şu ifadelerle ele alınır:

*“Meselenin aslı şudur ki, her insanın doğuştan sahip olduğu din ihtiyacı ile selamet yolunu arayan zümre, ilerlediği öğretim basamaklarında ve memleketin kültür havasında kendisine gerçek din telkinini verebilecek dimağlarla ve Allah yolunu gerçekten bulup da onda yürüyen kalplerle karşılaşmamıştır. Din materyalistleri ve pozitivistleri ona ruhun değil de duyuların ve beden uzuvlarının dinini tanıtmışlardır.”<sup>159</sup>*

Orta dönemde duygu ve/veya aklın işletilmesinde ilk olarak sentez, sonrasında ise duygu ya da aklın öne çıkarılması olarak üçlü bir yaklaşım vardır. Din eğitiminde, eğitim ve öğretim ayrımına gidilerek eğitimi daha çok değerlerin verildiği alan, öğretimi

<sup>155</sup> Ahmet Hamdi Akseki, *Öğretmen ve Öğrencilere Yardımcı Açıklamalı Din Dersleri*, Hilal Kırtasiye Kitabevi, İstanbul, 1949, s. 4.

<sup>156</sup> Topçu, *İslam İnsan Mevlana Tasavvuf*, s. 23-24; Topçu, *Kültür ve Medeniyet*, s. 118; Topçu, *Ahlak Nizami*, s. 82.

<sup>157</sup> Topçu, *İslam ve İnsan Mevlana ve Tasavvuf*, s. 23-24.

<sup>158</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s. 42.

<sup>159</sup> Topçu, *İslam ve İnsan Mevlana ve Tasavvuf*, s. 23-24.

ise akli işletmeye yönelik alan olarak yapılan tasnifler de yer alır<sup>160</sup>. Bu bağlamda bir derecelendirme ya da birlikte kullanım ile akıl-duygu sentezi gerçekleştirilir<sup>161</sup>. Dinin daha çok kalbe, duygulara hitap ettiğinden hareketle dinin bilgi boyutundan çok duygu boyutunun öncelenmesi gerektiği üzerinde de durulur<sup>162</sup>.

Son dönemde daha önceki dönemlerde dile getirilen din eğitiminin salt kuru bilgi ya da sadece düşünme gibi kavramlar üzerinden akla yönelik eğitimle sınırlı kalmaması gerektiğine değinilir. Kalp ve duygu kavramlarından hareketle din eğitiminin maneviyat ve içe yönelik eğitime de yer vermesi gerekir<sup>163</sup>. Burada eğitim bilimlerinin kavramlarıyla din eğitiminin hem bilişsel, hem duyuşsal hem de devinişsel boyutlarının varlığına dikkat çekilir. Okullarda genel olarak duyuşsal alanın ihmal edildiği değerlendirilir<sup>164</sup>. Örneğin Mualla Selçuk dinin; iman, amel ve duygu boyutlarının varlığı ve bütünlüğüne şu cümlelerle dikkat çeker:

*“Din, ilmihal bilgilerinden ibaret değildir. O sadece korku, sevgi veya bağlanma ihtiyacı ile de açıklanamaz. Din bir yönüyle iman, bir yönüyle amel, diğer bir yönüyle de duyguyu içine alan, bütünlük arz eden bir yapıya sahiptir. Dinin bu çeşitli boyutlarını dikkate almayan dar bir bakış açısı bütünlüğün bozulmasına sebep olmaktadır. Dinin sadece bilgi veren boyutu görüldüğünde akla önem verilmekte, olgunun psikolojik yönü ihmal edilebilmektedir. Bazı durumlarda da bilgi veren yönün aleyhine olacak şekilde ahlak ve duygu konusu önplana çıkmaktadır. Çocuğun din eğitiminde böyle tek yanlı bir bakış açısı sakıncalıdır.”<sup>165</sup>*

Ritüelleşmiş bir din algısına da karşı duruş söz konusudur. Böyle bir hayatın dinde var olan zenginliği görmemeye, yabancılaşmaya ve dinin bilimle ve sanatla yoğrulamamasına kapı araladığı belirtilir<sup>166</sup>.

Cumhuriyet dönemi boyunca din eğitiminin amacında dinin duygu boyutu ve akıl ikilisinin birlikte yer alması gerektiğinin genel bir kanaat olduğu belirtilebilir. Şöyle bir farkın varlığı da burada gözden kaçırılmamalıdır. Özellikle son dönemlerde din eğitiminde akla, rasyonaliteye; dinin bilişsel boyutunun önemine göndermeler yapılsa

---

<sup>160</sup> Ülken, *Eğitim Felsefesi*, s. 9.

<sup>161</sup> Baltacıoğlu, *Pedagojide İhtilal*, s. 84-90; Başgil, *Din ve Laiklik*, s. 194.

<sup>162</sup> Baltacıoğlu, “Gerçek Din Kültürü Böyle Verilmez”, s. 6.

<sup>163</sup> Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, s. 127; Aydın; “Program Geliştirme Açısından Lise Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi”, ss. 189-204, s. 201; Bayraktar Bayraklı, “Kur’an-ı Kerim’de Öğretim Kavramı ve Vahiy”, *Diyanet Dergisi*, C. 27, S. 4, 1991, s. 174; İnam, “Din Eğitimi ve İslam”, <http://www.yarimada.org/din-egitimi-ve-islam-ahmet-inam.html>, Erişim tarihi: 24.04.2017

<sup>164</sup> Bilgin, *Türkiye’de Din Eğitimi ve Liselerde Din Dersleri*, s. 15.

<sup>165</sup> Selçuk, “Çocuk Eğitiminde Dini Motifler (Okul Öncesi Çağ)” s. 106.

<sup>166</sup> İnam, “Terör ve Din”, s. 42.

da kuru bilgi, pozitivist, manevi aşktan ve heyecandan soyutlanmış gibi kavramlarla din eğitiminin duygulara ve kalbe hitap eden yönleri öne çıkarılır. Din eğitiminde bilişsel alanda belli bir mesafenin alınması burada etkili görünmektedir. Duygusal boyuta vurgunun ikinci bir nedeni ise toplumun birey ağırlıklı bir topluma doğru dönüşümüdür. Yalnızlaşan birey için dinin yardımı öncelenmek istenmektedir denilebilir.

#### 1.2.4. Dinin İçselleştirilmesi

Cumhuriyet döneminde din eğitiminin amaçlarından biri de dinin içselleştirilmesidir. Dinin içselleştirilmesinde öne çıkan iki görüş vardır. Birincisi öğrenilen bilgiyle hadiseler arasında sebep sonuç ilişkisi kurulmasıdır. İkincisi ise dinin; duygu, düşünce, tutum ve davranışları bir bütün olarak etkilemesi, bir bakıma tüm varlığa sindirilmesidir.

İlk dönemde iki düşüncenin öne çıktığı belirtilebilir. Bunlardan ilki yukarıda da ele alındığı üzere olaylar arasında sebep sonuç bağına kurma, tenkit süzgecinden geçirme, inceleme ve gözleme tabi tutmadır. Bununla irtibatlı olarak eğitimin nesilden nesile aktarılmasının onu kitabileştirdiği ve yüzeyselleştirdiği, öğrencilerin unutulmaya mahkûm gereksiz bilgi yığınları ile meşgul edildiği değerlendirme yapılı<sup>167</sup>. Genel eğitimdeki bu yaklaşım din eğitiminde benzer biçimiyle ele alınır. Öğrenci; bilgiyi, eşyayı, olayı öğrense de inceleme, yaşantı yoluyla öğrenme, karşılaştırma gibi bilgiyi kendine mal edeceği unsurlardan yararlanamamaktadır<sup>168</sup>. İlim buğday gibi ambara yığılan bir nesne değildir. Elde edilen dini bilginin sebep sonuç ilişkisi, değerlendirme, düşünceye basamak olarak kullanma gibi süreçlerle değerlendirilmesi gerekmektedir<sup>169</sup>.

Orta dönemde öne çıkan husus bilginin içselleştirilmesiyle ilgilidir. Eğitimin karakter yerine hüner kazandırdığı, “Kur’an’ı bol bol ezbere okutmaya çalışan” bir sistemin varlığı, kuralcılık, şekilcilik ve merasimler, benliğe mal edilmemiş bilgiler vb. kavramlarla bu içselleştirme konusu merkeze alınır<sup>170</sup>. Bununla birlikte din; bütün duygulara, tutum ve davranışlara kısacası tüm varlığa sindirilen, içimizde var olan ve ilişkilerimizde ortaya çıkan bir hususiyet oluşuyla öne çıkarılır<sup>171</sup>.

<sup>167</sup> Antel, “Maarif Teşkilatı Hakkında Bir Layiha”, s. 157.

<sup>168</sup> Antel, “Maarif Teşkilatı Hakkında Bir Layiha”, s. 135-246.

<sup>169</sup> Antel, “Maarif Teşkilatı Hakkında Bir Layiha”, s. 135-246.

<sup>170</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s. 40; Topçu, *İslam ve İnsan Mevlana ve Tasavvuf*, s. 51; Nurettin Topçu, “Din Eğitiminin Esasları”, *Hareket Dergisi*, C. 3, S. 5, 1970, s. 5. Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s. 158-162; Yücel, *İyi Vatandaş İyi İnsan*, s. 69-70.

<sup>171</sup> Topçu, “Din Eğitiminin Esasları”, s. 5; Nurettin Topçu, “Anarşist ve Hareket Adamı”, *Hareket Dergisi*, C. 3, S. 33, 1968, s. 6.

Orta dönemde içselleştirmeye birlikte ezber konusu ele alınmaktadır. Malumat yığınıyla doldurulmuş bir zihinden çok öğretmenden beklenen öğrenciye ilmi bir disiplin kazandırmasıdır. Ondaki kaynakları tespit ve tenkit yöntemlerini göstermesi, öğrencinin dünyasında tenkite yer açması ve böylece ilmi bir zihni inşa etmesi beklenir<sup>172</sup>. Bu özelliklere sahip olmayan bilginin faydasız ve manasız oluşuna ilişkin Nurettin Topçu'nun görüşleri şöyledir:

*“Mektep, ruha sunulacak iksirler hâlinde hakikatler üzerinde yapılan seçimle, alıcı gönüllerin birleştiği yerde vardır. Mektep hayatı zannettiğimizden daha yaygındır. Belki her tarafta mektep var ve bütün ömür sürekli bir talebelik ve çıraklıktır. Mektep çıraklık yeridir, diyebiliriz ki bir tezgâhtır. O tezgâhta usta yapar, çıraklar tekrarlar. Usta verir, çırak alır. Alınmamış, benimsenmemiş, benliğe mâledilmemiş bir ders, iyi bir ders sayılmaz. Mektepte alınan ders, ya bir tasavvurdur, hayale mal eder; ya bir hünerdir, ele mal eder; ya bir iradedir, iktidarımıza ilâve edilir; ya da bir aşktır, kalbe doldurulur. Bunlardan biri hâlinde benliğimize girmeyip sade hâfizada, şuurun dışına asılı bir küfe yük hâlinde duran bilgiler verici öğretim, faydasız ve mânasızdır.”<sup>173</sup>*

Son dönemde dinin içselleştirilmesi; ahlak ve iç zenginlik, akıl ve duyguları birleştirebilme, eleştirel düşünme, hayatın anlamını keşfetme gibi kavramlarla ifade edilir. Diğer insanlarla birlikte daha derin ve ince düşünmenin sağlanması<sup>174</sup>, hür olarak nefsi kontrol altına alma<sup>175</sup>, olgunlaşarak kötüye hâkim olup iyiyi geliştirme<sup>176</sup> gibi olgular üzerinde durulur. Bireye hayat rehberi olarak ahlaki alanda dinin katkısından yararlanma<sup>177</sup>, öğrenilenlerle yaşamı gözden geçirme<sup>178</sup>, hayatın anlamını keşfetme, inançla aklın bütünleştirilmesi<sup>179</sup>, kendini gerçekleştirme gibi olumlu sonuçları belirtilir. Temel değerleri yaşamına yansıtamayan, sorgulama yapmadan kabullenen, ritüelleri önceleyen bir din anlayışının varlığına da dikkat çekilir<sup>180</sup>. Enformasyon kelimesinden

<sup>172</sup> Topçu, *Mantık*, s. 61; Kandemir, “Fuad Köprülü Yedigün’e Anlatıyor”, s. 20; Topçu, *İslam ve İnsan Mevlana ve Tasavvuf*, s. 43.

<sup>173</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s. 52.

<sup>174</sup> Beyza Bilgin, “Örgün Din Eğitiminde Yeni İhtiyaçlar ve Yönelişler”, *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, S. 6, 1999, s. 200.

<sup>175</sup> Bayraklı, “Eğitim Felsefesinde İdealizm”, *MÜİFD*, S. 4, s. 216.

<sup>176</sup> Bayraklı, “Kur'an-ı Kerim'de Öğretim Kavramı ve Vahiy”, s. 189.

<sup>177</sup> Tosun, “Üçüncü Bin Yıla Girerken Din Eğitimi ve Öğretimi”, s. 298-299.

<sup>178</sup> Selçuk, “Dinler Arası Eğitim: Kendini ve Ötekini Tanımak: Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dünya Dinleri Programı Örneği”, s. 2.

<sup>179</sup> Selçuk, “Din Öğretiminin Kuramsal Temelleri (Zihin Gelişimi Açısından Bir Deneme)”, s. 157.

<sup>180</sup> Doğan, “Din Eğitimi ve Öğretiminde Birey ve Bireyselleşme”, s. 77.

mülhem; mevcut eğitimde ruhu, iç dünyası olmayan, bir varlık gibi bakılarak insanın bir kalıba sokulmaya çalışıldığı eleştirilir<sup>181</sup>.

Son dönemde bilgi ve karakter arasındaki ilişkiler de konu edilir. Bilgi diploma almak, ün sahibi, unvan taşıyıcısı olmak için kullanılmamalıdır. Çıkarlarının peşinde koşmayan, gönül zenginliğine erişmiş, bilgisiyle aklını ve duygularını birleştirmiş insan hedefi çizilir<sup>182</sup>. Bilgelik öğrenilen bilgilerle güzel insan olmaya çalışılmaktadır. Oysaki bilgi edinildikçe içselleştirilmeyen, akla ve yüreğe değmeyen, hikmetten uzaklaşan, ukala vb. özellikler hâkimiyet sağlamaktadır.<sup>183</sup> Örneğin Recai Doğan'ın din eğitiminin sonuçlarını birey üzerinden değerlendirmesi şu şekildedir:

*“Din eğitimi süreçlerinden geçen kişilerin genelde dinin temel değerlerini yaşamına tam olarak yansıtamayan, ana kaynaklara gidemeyen, geleneksel yorumları din olarak algılayan, bir arada yaşama becerisini tam olarak geliştirememiş, tek hakikatçi bir söyleme sahip, dini öğrenme konusunda kendine güvenemeyen, yaşamın dini ve ahlaki sorunlarını kendi başına çözemeyen, öz güveni zayıf, ritüel bir dindarlık anlayış ve yaşayışına sahip, ben ve biz dengesini tam olarak kuramamış oldukları söylenebilir. Bu durumun oluşmasında pek çok etken olmakla birlikte esas etkenin bireyin dini bilgi, beceri ve tutumlarını oluşturan süreçler olarak eğitim ve din eğitiminin etkili faktör olduğu da bir gerçektir.”<sup>184</sup>*

Dinin içselleştirilmesi başlığında öne çıkan husus; dinin/dini bilginin sadece öğrenilmesi ya da bilgi düzeyinde kalmasıyla yetinilmemesidir. Bilginin hayatın her alanına yansımaları görülmek istenir. Bu husus hem genel eğitim hem din eğitiminde ortak bir hedef olarak yer alır. Aynı zamanda bir durum tespiti olarak da karşımıza çıkar. Bazı düşünürlerce ele alındığı üzere bilgi/dini bilginin ritüel olarak yüzeyde kaldığı, içselleştirilmediği ve hayata aktarılmadığı için bilgi yığını olmanın dışında kişiye de beklenen kazanımları sağlayamadığı dile getirilir. Bununla birlikte bilginin iyi insan olma yolunda bireyde değişikliklere kapı aralaması gerekliliğinin olmazsa olmazlığı vurgulanır.

<sup>181</sup> İnam, “Terör ve Din”, s. 43.

<sup>182</sup> İnam, “Mizah Kaynağı Olarak Eğitim Sorunlarına Genel Bir Bakış”, <http://phil.metu.edu.tr/ahmet-inam/mizahkaynagi.htm>, Erişim tarihi: 14.04.2017

<sup>183</sup> İnam, “Eğitime Felsefe ile Bakmak”, s. 33; Sevinç Nihal Yeşiloğlu - Betül Demirdöğen - Fitnat Köseoğlu, “Bilim Hakkında Ahmet İnam ile Görüşmeler ve Bilimin Doğası Öğretimi Üzerine Yorumlar”, *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, Özel Sayı, C. 11, S. 4, 2010, s. 18.

<sup>184</sup> Doğan, “Din Eğitim ve Öğretiminde Birey ve Bireyselleşme”, s. 77.

Din eğitiminin amacı başlığında düşünürlerin eğitim yönünden de karşılaştırılmasına gidilebilir. Cumhuriyet döneminde din eğitiminin amacının belirlenmesinde ilahiyat eğitimi almanın yaklaşım farklılıkları açısından etkili olduğu görülür. İlahiyat eğitimi almayanlarda genel kavramlara vurgu yapılır. Bunlar; ezber, kitap merkezlilik, ruh terbiyesi, insanın içindeki güzellikleri geliştirebilme gibi hususlardır. İlahiyat eğitimi alanlarda ise geleneksel yorum ve din ayrımı, birarada yaşama becerisi, tek hakikatçilik, dini ötekileştirme için kullanma öne çıkar. Bireysel-toplumsal ve evrensel boyutlarıyla dini tanıma, yüceltmenin ötesine geçemeyen bir kutsal kitap anlayışı gibi kavramlarla din eğitimi için amaçlar belirlenir.

Hayata ve ihtiyaçlara karşılık gelme amacıyla din eğitimcilerince birlikte yaşama, dünya barışı, kültürlerarası ve dinlerarası çalışmalar ele alınır. İkinci farklılık ise din eğitiminde öğrenciye rehberlik, kendi başına düşünebilme, seçme hürriyeti, eleştirel düşünme, sorunlarla başa çıkabilme gibi yetilerle hayatı anlama ve anlamlandırmaya katkı sunulması gerektiğidir.

Duygu ve akıl dengesi amacıyla ise ilahiyat eğitimi almayanlarda din eğitiminde duygulara daha fazla yer verilmesinin hedeflendiği görülür. Özellikle son dönem düşünüldüğünde ilahiyat eğitimi alanların duygusal boyutu ihmal anlamına gelmese de aklı, rasyonaliteyi önplana çıkardıkları belirtilebilir. Bunun nedenleri arasında toplumda zaten dine karşı var olan duygusallığın kötüye kullanılabilirliği, dinin daha çok geleneksel olarak aileden öğrenimi gibi sebepler olduğu düşünülebilir.

Din eğitimcilerince eğitim ve psikoloji bilimlerinin amaç belirlemede daha çok kullanıldığı da dikkati çeken bir diğer husustur. İnsanı sevmek, mutluluğu elde etmek, öğrenilenlerle yaşamı gözden geçirme, kendini tanıma, kendi başına düşünme kabiliyeti gibi kavramlarla bireyin iç dünyasına yönelik hususlara değinilir. İlahiyat eğitimi almayan düşünürlerde ise daha çok “iç insan” kavramına yüklenen anlamıyla duygusallığı öne çıkan, öğrendikleri hayata yansıyan, iyi niyetli, temiz ve arınmış bir aşk insanı hedeflenir.

## İKİNCİ BÖLÜM

### CUMHURİYET DÖNEMİ DÜŞÜNCESİNDE DİN EĞİTİMİNİN İÇERİĞİ VE GENEL İLKELERİ

Bu bölümde Cumhuriyet dönemi düşüncesinde din eğitiminde içerik olarak yer alması istenen konulara ve bu içeriğin nasıl öğretileceğine dair genel ilkelere yer verilmiştir.

#### 2.1. Din Eğitiminin İçeriği

Literatürde din eğitiminin içeriği genel olarak inanç, ibadet ve ahlak başlıklarında ele alınır. Bu çalışmada din eğitiminin içeriğinden kastedilen bu başlıklardan çok öncelik atfedilen hususlar olarak değerlendirilebilir. Düşünürlerin ele alışıyla; Kur'an'ın içeriği, yanlış dini tutum ve davranışlar, çağdaş problemlere çözümler, din ve mezhepler konuları bu çerçevede tartışılabilir. İçerikte dinin asli kaynaklarından yararlanılması istenir. Bu kaynaklar içerikte kullanılırken anlaşılabilirlik öncelenmelidir. Gelenekten yararlanılsa da var olan hurafe ve batıl inançlardan arındırılmış, kalıplaşmış, şekilciliğe boğulmuş içerik eleştirilir. Hayata kaynaklık edebilecek, çağdaş problemlere çözüm üreten ve öteki olarak isimlendirilebileceklerle iletişime de fırsat veren bir din eğitimi içeriği çerçevesi çizilir.

##### 2.1.1. Kur'an'ın Muhtevasından Yararlanma

Din eğitiminin içeriğinde yer alması istenen ilk husus Kur'an'ın muhtevasıdır. Bu içerik farklı biçimlerde işlenir. Dinin doğru anlaşılması için Kur'an'ın tercümesinden okunması gereklidir. İkinci olarak örgün eğitimde muhtevasını Kur'an tercümesinin oluşturduğu bir ders programa eklenmelidir. Ayrıca Kur'an'ın muhtevasından yararlanarak hayat, eğitim ve din eğitimi şekillendirilmelidir.

İlk dönemde Kur'an'ın muhtevası yerine şekline duyulan saygı eleştiri konusudur. Bu çerçevede toplumda var olan yanlış dini inanç ya da uygulamalara değinilir. Toplum tarafından Kur'an atıl bırakılmıştır<sup>185</sup>. Örneğin Mehmet Akif Ersoy'un Kur'an'ın anlaşılmasıyla ilgili olarak ele aldığı hususlar şu şekildedir:

*“İbret olmaz bize, her gün okuruz ezber de!  
Yoksa, bir maksad aranmaz mı bu âyetlerde?  
Lâfzı muhkem yalnız, anlaşılan, Kur'ân'ın:  
Çünkü kaydında değil hiçbirimiz ma'nânın:*

<sup>185</sup> Ersoy, *Safahat*, s. 175.

*Ya açar Nazm-ı Celil'in, bakarız yaprağına ;  
Yâhud üfler geçeriz bir ölünün toprağına.  
İnmemiştir hele Kur'ân, bunu hakkıyla bilin,  
Ne mezarlıkta okunmak, ne de fal bakmak için!*"<sup>186</sup>

Orta dönemde Kur'an'ın günün şartları dikkate alınarak toplumun yararlanacağı biçimde tefsir edilmesiyle sorunların aşılabileceği değerlendirilir<sup>187</sup>. Kur'an'dan yeterince istifade edememenin sadece Arapçasından okunmasından kaynaklandığı belirtilir<sup>188</sup>. Bu sebeple Kur'an tercümesi de belli bir sistematikte eğitime konu edilmelidir<sup>189</sup>. Kur'an başvuru kitabı olmanın ötesinde bir din dersi kitabı olarak da kullanılabilmesi<sup>190</sup> ya da muhteva olarak derslerde yer almalıdır<sup>191</sup>.

Kur'an'dan bir felsefe çıkarılması da değinilen konular arasındadır. Bu görüşe göre felsefi bir bakış olmazsa sadece ezberde kalan ve hayata yansıtılamayan bir Kur'an anlayışı hâkim olacaktır<sup>192</sup>. Bu felsefe Mevlana'da karşılığını bulmuştur. Bu bakımdan onun görüş ve düşünceleri sistematize edilmelidir<sup>193</sup>. Kur'an'ın içeriği ve Kur'an felsefesi kavramları çerçevesinde İsmail Hakkı Baltacıoğlu'nun şu görüşüne yer verilebilir: "*Kur'an tercümesi demek İslam dinini bütün gerçekleriyle olduğu gibi ortaya koymak, bunları halka sindirmek ve kamu şuuruna mal ettirmektir. Sadece tercüme değil, Kur'an felsefesine doğru giden çalışmalara kapı açması gerekecektir.*"<sup>194</sup>

Son dönemde ise "Herkes Kur'an'ı anlamaz." cümlesine cevaben insanların kendi birikimince onu anlayabileceğine değinilir. "Oku!" emrine yapılan göndermeyle her durumda okunması, en önemlisi de anlaşılacak için okunması, hayatı yorumlaması ve hayata yansıtılması gerekliliği ele alınır<sup>195</sup>. Böylece mevcut birçok dini yanlış tutum ve davranış kendiliğinden ortaya çıkacaktır. Bunun yanısıra hafızlık müessesesi üzerinde durularak sadece ezberleyerek ve tekrar üzerine kurulu bu tür çalışmaların artık

<sup>186</sup> Ersoy, *Safahat*, s. 153.

<sup>187</sup> Nursi, *Risale-i Nur Hakkında Verilen Bir Konferans*, s. 15-16.

<sup>188</sup> Yücel, *Hürriyet Gene Hürriyet*, C. I, s. 58-59.

<sup>189</sup> Baltacıoğlu, "Türkiye Dinle Nasıl Kalkınacak?", s. 1-7.

<sup>189</sup> Baltacıoğlu, "Gerçek Din Kültürü", s. 4-5; İsmail Hakkı Baltacıoğlu, "Bir Din Kongresi Gerek", *Yeni Adam*, S. 912, 1977, s. 3; Baltacıoğlu, *Kültürce Kalkınmanın Sosyal Şartları*, s. 103; Yücel, *Hürriyet Gene Hürriyet*, C. 2, s. 27.

<sup>190</sup> Baltacıoğlu, "Gerçek Din Kültürü", s. 6; İsmail Hakkı Baltacıoğlu, "Kur'an'ın Ana Dilimize Çevrilmesi", *AÜİFD*, C. I, S. 2, 1952, s. 3-4.

<sup>191</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s. 141.

<sup>192</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s. 13; Topçu, *Yarınki Türkiye*, s. 54.

<sup>193</sup> Topçu, *İslam ve İnsan Mevlana ve Tasavvuf*, s. 43.

<sup>194</sup> Baltacıoğlu, "Gerçek Din Kültürü", s. 4-5; Baltacıoğlu, "Bir Din Kongresi Gerek", s. 3; Baltacıoğlu, *Kültürce Kalkınmanın Sosyal Şartları*, s. 103.

<sup>195</sup> Hüseyin Atay, "Dinde Mantıklılık", *AÜİFD*, C. 34, S. 1, 1995, s. 27; Selçuk, "İnsanın Anlam Arayışı ve Vahiy", s. 189. Tercümenin gerekliliği bağlamında bkz. Ergin, *Maarif V*, s. 1633-1634; *Kur'an* çevirisi konusu için bkz. s. 1610 ve sonrası.

sorgulanması gerektiği değerlendirilir<sup>196</sup>. Çözüm bu kurumun Kur'an öğretisinin yaygınlaştırılması için kullanılmasında ayrıca Kur'an'ın hayata yansması olarak yeniden düzenlenmesindedir<sup>197</sup>.

Din eğitiminde Kur'an tercümesinin yardımcı kaynak olarak kullanılması<sup>198</sup> özellikle ortaokul ve lise kademelerinde Kur'an tercümesi derslerinin programa girmesi istenir<sup>199</sup>. Yaygın eğitimde ise meal okuma yaygınlaştığı için buna bir sistem getirilmesi önerilir<sup>200</sup>. Din eğitiminin merkezinde Kur'an olmalı<sup>201</sup>, diğer bilimler buna hammadde oluşturmalıdır. İlimlerin ve düşüncelerin hepsi Kur'an'ı daha iyi anlamak ve ondan daha çok istifade etmek için birer araç olarak görülmelidir<sup>202</sup>. Yukarıdakilerin aksine bu dönemde Kur'an'ın tercüme edilmesinin tehlikeli olduğunu öne süren görüşler de bulunmaktadır<sup>203</sup>. Kur'an'ın içeriğiyle ilgili olarak Beyza Bilgin, Kur'an'ın öğütlerini hayata yansıyan yönleriyle işleyebilmeyi öne çıkarır. Bunun için öğrencilerin küçük yaşlardan itibaren karşılaştırma ve eleştirel düşünme özelliği kazanmaları gerektiğine şu düşünceleri ile atıf yapar:

*“Çocuklarda özellikle ilk üç sınıftan sonra başlayan tenkitçi bakış geliştirilmek durumundadır. Çocuklar Kur'an-ı Kerim'in öğütlediği davranış esasları; onun yaşanan hayattaki değişik tezahürlerini karşılaştırmaya, eleştirmeye, anlamaya alıştırlacaklardır. Aksi halde onlar, ilerde zihinsel olarak öğrendikleri ile hayatta karşılaştıkları olayları bağdaştıramayınca, şaşırabilirler, sarsılabilirler.”*<sup>204</sup>

Cumhuriyet dönemi düşüncesinde din eğitiminin içeriğinde Kur'an'ın muhtevası alt başlığı ağırlıklı bir yer tutmamaktadır. Kur'an'ın merkezde oluşunun bilinirliğinin bu hususta belirleyici bir rol oynadığı düşünülebilir. Bununla birlikte

<sup>196</sup> Atay, *Kur'an'a Göre Araştırmalar*, I-III, s. 134; Suat Cebeci, “Hafızlık Eğitimi ve Sorunları”, *Değerler Eğitimi Dergisi*, C. 4, S. 11, 2006, s. 31.

<sup>197</sup> Suat Cebeci, “Kur'an Öğretim Geleneği Olarak Hafızlık Eğitimi”, *Diyanet İlmî Dergi*, Kur'an Özel Sayısı, C. 46, S. 4, 2012, s. 15; Beyza Bilgin, “Ahlak Terbiyesinde Dini Hikâyeler”, *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, S. 1, 1994, s. 52.

<sup>198</sup> Bilgin, *Türkiye'de Din Eğitimi ve Liselerde Din Dersleri*, s. 152-153; Bilgin, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, s. 83-84.

<sup>199</sup> Atay, *Kur'an'a Göre Araştırmalar*, I-III, s. 134.

<sup>200</sup> Bilgin, “Ahlak Terbiyesinde Dini Hikâyeler”, s. 52.

<sup>201</sup> Günümüz Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi programlarının ile ilgili olarak Programda dinden olan ile olmayanın ayrılmasına ve din ile ilgili bilgilerin öğrenilmesinde Kur'an'a başvurulmasına yapılan vurgu, programın Kur'an merkezli bir din dersi anlayışıyla hazırlandığını göstermektedir. Fatma Çapcıoğlu, *Din Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar Çerçevesinde İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programlarının İncelenmesi*, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara, 2006, s. 119-122.

<sup>202</sup> Meriç, *Kültürden İrfana*, s. 401-402.

<sup>203</sup> Bkz. Meriç, *Sosyoloji Notları ve Konferanslar*, s. 79.

<sup>204</sup> Bilgin, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, s. 95.

anlaşılabilirliğin öncelenmeye çalışılması bir yönüyle içeriğin din eğitiminde kullanılması isteğine karşılık gelmektedir. Tercümenin/anlaşılabilirliğin öncelenmesi Kur'an'ın konularının belirlediği bir din eğitimi içeriği olarak karşımıza çıkacaktır. Aynı zamanda Kur'an'ın yardımcı ders kitabı olması ve Kur'an tercümesi dersinin konulması gibi önerilere yer verilir. Dikkat çeken bir başka husus Kur'an'ın merkeziliğine yapılan –her üç dönemdeki- vurgulardır. Bununla birlikte hafızlık eğitimine sadece ezberden ibaret bir uygulama yaklaşımı eleştiri konusudur<sup>205</sup>. Ondan hayata daha üst düzeyde katkı sunması beklenmektedir.

### 2.1.2. Yanlış Dini Tutum ve Davranışlardan Arındırma

Cumhuriyet dönemi düşüncesinde din eğitimi için toplumda var olan yanlış dini tutum ve davranışlar içerik bağlamında ele alınabilir. Dinin değil de dinin yanlış öğretilen/anlaşılan hususlarının öne çıkarılması, halk arasında yaygınlık kazanmasının üzerinde durulur.

İlk dönemde toplumun fotoğrafı çekilir ve var olan yanlış dini tutum ve davranışlar ortaya konur. Tevekkül, kaza-kader inancı başta olmak üzere dünyanın önemsizliği, Allah inancındaki sapmalar, atalardan gelen mirasın sorgusuz devam ettirilmesi, Kur'an'a karşı yaklaşım gibi birçok hususta tespitler yer alır. Bu yönüyle o dönem toplumunun nasıl bir dini inanç örgüsüne sahip olduğuna temas edilir<sup>206</sup>.

Tevvekkül konusu öncelikli olarak ele alınan bir husustur. Çalışmadan, tembel ve miskin bir biçimde hayatın idamesi, sebepleri yerine getirmeden hayatın sürdürülmek istenmesi eleştiri konusudur<sup>207</sup>. Dünya hayatının değersiz görülmesi, ona kıymet verilmemesi<sup>208</sup>, hadis uydurma üstelik de bundan sevap umulması<sup>209</sup> gibi uygulamalar gündeme getirilir. Kur'an'ın toplumdaki algısı, olması gerekenin çok uzağındadır. Hayata kaynaklık edeceği yerde fal bakmak ve mezarlıkta okunmak için kullanımıyla öne çıkarılmıştır<sup>210</sup>. İbadetler birer bidat haline getirilmiş<sup>211</sup>, dünya öküzü boynuzunda, balığın sırtında gibi inanışlar dini hükümmüş gibi halk arasında yaygınlık

<sup>205</sup> Atay, *Kur'an'a Göre Araştırmalar*, I-III, s. 134; Cebeci, “Hafızlık Eğitimi ve Sorunları”, s. 31.

<sup>206</sup> Batıl inançlara öykülerinde yer veren isimlerin başında Ömer Seyfettin gelir. Bu hikâyeler arasında Keramet, Hafiften Bir Seda, Türbe, Perili Köşk, Kurbağa Duası vb. sayılabilir. Keramet, s. 131; Hafiften Bir Seda, s. 135; Perili Köşk, s. 113, Kurbağa Duası, s. 127-128; Türbe, s. 142-143.

<sup>207</sup> Akseki, *Askere Din Kitabı*, s. 121; Akseki, *İslam Dini İtikat, İbadet, Ahlak*, s. 95; Ersoy, *Safahat*, s. 270-272.

<sup>208</sup> Ersoy, *Safahat*, s. 285-286.

<sup>209</sup> Ersoy, *Safahat*, s. 236-237.

<sup>210</sup> Ersoy, *Safahat*, s. 144.

<sup>211</sup> Ersoy, *Safahat*, s. 249, s. 259-260.

kazanmıştır<sup>212</sup>. “Böyle gördük dedemizden” mantığıyla görenekler artık din mahiyeti kazanmıştır<sup>213</sup>. Bu dönemde sıklıkla vurgu yapılan hurafeler konusunda Fuad Köprülü’nün görüşleri şu şekildedir:

“...İslam milletlerini salib karşısında bu kadar mecbur-ı ser-fürû eden âmil, bazı sathî nazarların iddia-yı mecnûnâneleri gibi ‘İslamiyet’ değil, İslamiyet’in şimdiye kadar bize öğretilen eşkâl-i muharrefesidir. Hurâfât ve israiliyât ile, Hind ve İran’dan müntakıl bî-manâ efsanelerle izlâl ve teşvîş edilen, bir takım serseri tufeyliyâtın, cahil ve menfaatperest bir takım kimselerin elinde kalan İslamiyet, ilk asırlardaki safiyet-i asliyesini kaybedince, o zamana kadar en büyük bir amil-i medeniyet iken en müdhiş bir sebep-i inhitat haline gelmiştir. Kur’an ve sünnet ahkâmını düşünmeyerek bab-ı içtihadı ya büsbütün mesdûd veya herkese açık bırakmakla, İslamiyet Acem ve Musevî efsaneleriyle dolmuş, bozulmuştur.”<sup>214</sup>

Orta dönemde de İslam’ın hikâyelerle özellikle israiliyat ile çevrelendiği belirtilir. Din bir dayanak olmaktan çıkmış, batıl inançlardan oluşan bir iskelet mahiyeti almıştır. Bu, yeni yetişen nesillerde değerler dünyasının altüst olmasıyla sonuçlanmış ve insan tekniğin esiri bir varlık haline getirilmiştir<sup>215</sup>. Bu hurafe ve bağınazlıklardan kurtulmak için o dönemde eserler kaleme alındığına da değinilmiştir<sup>216</sup>.

Son dönemde yanlış dini tutum ve davranışlara dair kitle iletişim araçlarındaki yayınlar öne çıkarılır. Bu yayınlarla belli ibadetleri yapınca karşılığında sevap kazanmayla sınırlı bir İslam dini algısı oluşturulmaktadır<sup>217</sup>. Ayrıca dini bir şahsiyetin hayatından bahsederken ne İslam’la ne de akılla bağdaşmayan hurafelere yer verilmektedir. İnsanlar geçmişte yaşamaya özendirilmekte, dinin güne yönelik bir sunumu yapılmamaktadır<sup>218</sup>.

Halk arasında bu tür hurafelerin yaygınlığı varlığını korumakla birlikte bunun öğrencilere yansımaları söz konusudur. Öğrencilerin dini hikâye algısında; kerametler

<sup>212</sup> Ersoy, *Safahat*, s. 387; Örneğin Baltacıoğlu azabın, ölümün ve mezarlıkların öne çıkarılmasına değinmektedir. Baltacıoğlu, "Gerçek Din Kültürü", s. 4-5; Baltacıoğlu, *Kültürce Kalkınmanın Sosyal Şartları*, s. 106-107; Baltacıoğlu, *Terbiye-i Avam*, s. 13-14.

<sup>213</sup> Ersoy, *Safahat*, s. 142-143.

<sup>214</sup> Köprülü, “Tenkit ve Tahlil: Zulmetten Nura”, *Tasvir-i Efkâr*, 25 Cemaziyelahir 1331.

<sup>215</sup> Örnekler için bkz. Nurettin Topçu, *Varolmak*, Dergâh Yayınları, İstanbul, 2002, s. 101; Topçu, *Türkiye’nin Maarif Davası*, s. 20; Kısakürek, *Çile*, s. 429.

<sup>216</sup> Said Nursi, *Tarihçe-i Hayatı*, Zehra Yayıncılık, İstanbul, 2000, s. 41; Said Nursi, *Münâzarât*, Envar Neşriyat, İstanbul, 1995, s. 511.

<sup>217</sup> Doğan, “Yaygın Din Eğitiminin Neliği”, s. 285

<sup>218</sup> Ahmet İnam, “Gülmekten, Eğlenmekten Neden Korkacağız ki”, *TRTAkademi*, C. 1, S. 1, 2016, s. 248.

içeren, hurafeler karıştırılmış, değerlendirme barındırmayan içerikler yer almaktadır<sup>219</sup>. Aynı şekilde sınava hazırlık, hastalıklarla mücadele gibi durumlarda belirli periyotlarla yapılan, ritüel hale getirilen yanlış dini tutum ve davranışlar öne çıkmaktadır<sup>220</sup>. Muhiddin Okumuşlar'ın kitle iletişim araçları vasıtasıyla gerçeklik çatışması yaşayan çocuk, genç ve yetişkinlere yönelik görüşleri şu şekildedir:

*“Kitle iletişim araçlarında yapılan dini yayınlarla sağlanan eğitim, çoğu zaman mistik ve olağanüstü durumlar, tartışmalı olaylar veya günümüz insanının ihtiyaçları ile ilgisi olmayan konuları içermektedir. Bu yayınları izleyen çocuklar veya yetişkinler, dini hayat ile toplumsal hayat arasında bir bağ kuramamaktadırlar. Örneğin dini bir programda velilerin kerametleri anlatılıyor, bir diğerinde kadınların cenaze namazı kılıp kılmayacakları tartışılıyor, bir diğer konuşmacı Hz Peygamber'in, programı izlediğini söylüyor. Bütün bunları izleyenler, reel hayatlarında karşılığını göremedikleri için bu dini söylemin kendilerine hiçbir faydası olmamaktadır.”<sup>221</sup>*

Ülke ve millet olarak buhranlı dönemlerde doğru dini bilgiye ulaşmada problemler yaşandığı için hurafelerin toplumda revaç bulduğu kabul edilebilir. Sadece bu durum bile din eğitiminin gerekliliği açısından üzerinde durulması gereken bir husustur. Son dönemde bilgiye daha kolay ulaşılması, sekülerleşmenin varlığı, kitle iletişim araçlarının yaygınlığı gibi hususlara nispeten yanlış dini tutum ve davranışların varlığını koruması dikkat çekicidir. Gelenekte var olan ya da sonradan geliştirilen, halk arasında yaygın olan hurafelerin tespit edilerek din eğitiminin konusu yapılması gerekliliği ortadadır. Özellikle tevekkül, kaza ve kader konularındaki yanlış inanışlar, insanların dünyaya bakışını değiştirebilen, hayatı derinden etkileyen hususiyetler barındırabilmektedir.

### 2.1.3. Tasavvuf ve Konuları

Din eğitiminin içeriğinde tasavvuf ve konularının ele alınması kısmen yanlış dini tutum ve davranışlarla kısmen tasavvufun bir terbiye aracı olarak görülmesiyle irtibatlandırılabilir. Düşünürlerin tasavvuf konularına özellikle yer vermeleri halk arasında yaygın bir benimseme, doğru bilgi eksikliği, uygulama hataları vb. hususlarla bağlantılı görülebilir. Konuyla ilgili olarak iki farklı yaklaşım vardır. İlki; tasavvuf

<sup>219</sup> Bilgin, “Ahlak Terbiyesinde Dini Hikâyeler”, s. 54; Hurafelere karşı kaynaklara yapılan atıf için bkz. Okumuşlar, *Kuran'a Göre Din Fitrat Eğitim İlişkisi*, s. 113.

<sup>220</sup> Beyza Bilgin, “Dua”, *İslam İlimleri Enstitüsü Dergisi*, S. 2, 1975, s. 70.

<sup>221</sup> Muhiddin Okumuşlar, *Sosyalleşme Sürecinde Din Eğitimi*, Yediveren Kitap, Konya, 2013, s. 126.

anlayışının toplumu ve toplumdaki din anlayışını olumsuz etkilediğini savunur. Diğer düşüncede ise tasavvuf; insanı olgunlaştırmayla onu terbiye etmeyle eşdeğer görülür.

İlk dönemde tasavvufa sert eleştirilerin Mehmet Akif Ersoy tarafından yapıldığı görülür. Tasavvuf halk arasında insanlardan ve dünya hayatından uzaklaşma, ibadetlerle meşguliyet olarak algılanmaktadır. Oysaki din böyle bir hayatı tasarlamamaktadır<sup>222</sup>. Din özünden saptırılmıştır. O takdirde arındırılarak ilk dönemdeki haline geri döndürülmelidir<sup>223</sup>.

İlk dönemde tasavvufun insanları kandırmak amacıyla kullanıldığı üzerinde de durulur. Cahil, şöhret düşkünü veya şeyh, hoca vb. ünvanları kullanan kişilerin çevrelerine topladıkları insanlara dinde yeri olmayan birçok hususu din diye yaptırdıkları belirtilir<sup>224</sup>. Mehmet Akif Ersoy'un tasavvuf adı altında dinin yerine din dışı hususların ikame edildiğini belirttiği ifadeleri şu şekildedir:

*“Koca millet! Edebiyatı ya oğlan, ya karı...  
Nefs-i emmâre hizâsında henüz duyguları!  
Sonra tenkîde giriş: Hepsi tasavvufla dolu:  
Var mı sôfiyyede bilmem ki ibâhiyye kolu?  
İçilir, türlü şenâ'atler olur, bî-pervâ;  
Hâfız'ın ortada dîvân-ı kitâbü'l-fetvâ!”<sup>225</sup>*

...

*“Edebiyyâta edepsizliği onlar soktu,  
Yoksa din perdesi altında bu isyan yoktu:  
Sürdüler Türk'e “tasavvuf” diye olgun sırayı;  
Muttasıl şimdi “hakikat” kusuyor Sıdkı Dayı!  
Bu cihan boş, yalnız bir rakı hak, bir de şarab;  
Kible: Tezgâh başı, meyhâneci oğlan: Mihrab.”<sup>226</sup>*

Orta dönemde tasavvuf ve konularını hem eleştiren hem olumlayan görüşler bulunmaktadır. Tasavvufa yönelik eleştiriler toplumsal hayata yansıyan sonuçlarından hareketle yapılır. Tasavvufun dünyadan sıyrılma olarak anlaşılmasıyla topluma birçok yönden katkı sağlayabilecek zihinler değerlendirilememektedir. Bu da düşünsel alanda

<sup>222</sup> Ersoy, *Safahat*, s. 152; s. 323.

<sup>223</sup> Ersoy, *Safahat*, s. 276.

<sup>224</sup> Akseki, *İslam Dini*, s. 39-40.

<sup>225</sup> Ersoy, *Safahat*, s. 152.

<sup>226</sup> Ersoy, *Safahat*, s. 323.

kısırlığa neden olmaktadır<sup>227</sup>. Tasavvuf; Müslümanları miskinleştirmekte, çalışma azmi, dünyayı önemseme gibi hasletleri yok etmektedir<sup>228</sup>. Dolayısıyla insanları pasif, miskin ve edilgin yapmaktadır<sup>229</sup>.

Orta dönemde tasavvufun eğitim öğretimde özellikle yer almasını isteyen görüşler de vardır. Tasavvufun dinin duygusal boyutu olarak alınabileceği, sadece akıl kullanılarak yaşanacak bir dinin çok kuru kalacağı değerlendirilir. Bu minvalde din eğitiminde, ahlak dersinde, çocuk eğitiminde Mevlana'nın yaklaşımının en doğru tercih olacağı belirtilir<sup>230</sup>. Tasavvuf dinin özü kabul edildiği gibi nihai ulaşılması gereken bir hedef olarak da görülür. Dinin hem zahiri hem batını olduğu belirtilerek peygamber emaneti olduğu öne çıkarılır<sup>231</sup>. Örneğin Nurettin Topçu, Mevlana'nın yaklaşımının öne çıkarılmasına Kur'an Felsefesi<sup>232</sup> adını vermektedir ki kalıpların dışında düşünmeyi önceleyen anlayışı şu şekildedir:

*“Kur'an'ın felsefesi mutlaka yapılmalıdır. Gerçekte bu felsefe Mevlana'nın eserlerine tam ve eşsiz bir şekilde sinmiş bulunuyor. Ancak onun bir bütün halinde sistemleştirilmiş görüşü de ortaya konmalıdır. İslam dünyasının yüzyılların arasında devam eden gerileyişi, aydınların ve din adamlarının felsefeyi gömerken düşünmeyi bırakıp, hakikat diye kalıplaşmış düşüncelere bağlanmalarıdır.”<sup>233</sup>*

Son dönemde düşünürlerin konuyu doğrudan ele almadıkları görülür. Kronolojik sıralamada dikkati çeken ilk husus tasavvuf ve konularında çok az sayıda görüş belirtilmesidir. İlk dönemde çok sert eleştirilerin yer alması toplumun içinde bulunduğu zor şartları aşmak için geliştirilen, travma dönemi tedbirleri görünümündedir. Orta dönemde konuya menfi ya da müspet yaklaşılması ise artık bazı sorunların yavaş da olsa aşmaya başlandığının bir göstergesi olarak düşünülebilir. Son dönemde ise en azından olumsuz görüşlerin olmayışı bu alanda orta bir yolun toplumda karşılığını bulduğunun göstergesi olarak düşünülebilir. Din eğitiminin içeriği açısından değerlendirildiğinde tasavvuf ve konularına özellikle suistimal edilebilecek bir alana kaydırılmasını engellemek, doğru bilginin geçerlik kazanması amacıyla yer verilebilir.

<sup>227</sup> Güngör, *İslâm Tasavvufunun Meseleleri*, s. 199.

<sup>228</sup> Erol Güngör, *İslam'ın Bugünkü Meseleleri*, Ötüken Neşriyat, İstanbul, 1981, s. 38.

<sup>229</sup> Yücel, *Hürriyet Gene Hürriyet*, C. 2, s. 530.

<sup>230</sup> Topçu, *İslam ve İnsan Mevlana ve Tasavvuf*, s. 114.

<sup>231</sup> Kısakürek, *Kafa Kağıdı*, s. 105.

<sup>232</sup> Topçu, *İslam ve İnsan Mevlana ve Tasavvuf*, s. 114.

<sup>233</sup> Topçu, *İslam ve İnsan Mevlana ve Tasavvuf*, s. 43.

#### 2.1.4. Çağdaş Meselelere Çözümler

Din eğitiminin içeriğinde çağdaş meselelere çözümler önemli bir yer tutmaktadır. Düşünürlerce ihtiyaçlar, hayata hazırlayıcılık ve din-dünya dengesi din eğitiminin konuları arasında yer almalıdır. İhtiyaçlardan hareket etme içeriğinin ilgi ve istek uyandırmasında önemli bir etken olarak görülür. Din-birey ve hayat üçlüsü din eğitiminin içeriği olarak tasarlanır.

İlk dönemde din eğitimi içeriğinin; zaman, mekân, ihtiyaçlar ve halkın genel durumu dikkate alınarak oluşturulması istenir<sup>234</sup>. Bazı bilimsel ve teknolojik gelişmelerle ortaya çıkan dinsizlik cereyanı, dine ihtiyaç kalmadığı anlayışı eleştirilir<sup>235</sup>. İnançsızlığın toplumda özellikle gençler arasında yayıldığı; zihinlerde şüpheler oluşturduğu vurgulu bir biçimde belirtilir<sup>236</sup>. Eserlerde materyalizm, pozitivism gibi akımların delilleri çürütülmeye çalışılır<sup>237</sup>. Bu çerçevede din eğitiminde dünya meseleleri, toplumsal problemler ele alınmalıdır<sup>238</sup>. Taklitçilik, içtihat kapısı, ırkçılık, çalışma gibi konular vaazlarda özellikle gündeme taşınmalıdır<sup>239</sup>. Örneğin Mehmet Akif Ersoy geçmişteki eserlerle bugünün ihtiyaçlarının karşılanamayacağını şu ifadelerle belirtir:

*“Yedi yüz yıllık eserlerle bu dinin hâlâ,*

*İhtiyâcâtını kabil mi telâfî? Aslâ.*

*Doğrudan doğruya Kur'an'dan alıp ilhâmı,*

*Asrın idrâkine söyletmeliyiz İslâm'ı.*

*Kuru da 'vâ ile olmaz bu, fakat ilm ister;*

*Ben o kudrette adam görmüyorum, sen göster?”<sup>240</sup>*

Orta dönemde din eğitiminin içeriğinde hayata karşılık gelme esası, kurumların skolastik bir anlayışa gömülmeleriyle irtibatlandırılır<sup>241</sup>. Kurumların yanısıra düşünürlerden beklenen; geçmişte nasıl kendi dönemine yönelik çözümler üreten kurum

<sup>234</sup> Örnekler için bkz. Akseki, *İslam'da Birlik ve Fıkıh Mezhepleri*, Ankara, 1974, s. 23; Ersoy, *Safahat*, s. 349; Akseki, *İslam'da Birlik ve Fıkıh Mezhepleri*, s. 23.

<sup>235</sup> Sadece aydınlar üzerinden hareket edildiğinde bile bu cereyandan fazlasıyla etkilenildiği daha öncesinde belirtilmişti. Bkz. Arslan, "Pozitivizm: Bir Bilim İdeolojisinin Anatomisi", s. 567.

<sup>236</sup> Ersoy, *Safahat*, s. 524-525.

<sup>237</sup> Ahmet Hamdi Akseki, *İslâm Dini Fitrî Tabîî ve Umumî Bir Dindir*, Nur Yayınları, Ankara, 1981, s. 105-106.

<sup>238</sup> Ersoy, *Safahat*, s. 375.

<sup>239</sup> Ersoy, *Safahat*, s. 261-263.

<sup>240</sup> Ersoy, *Safahat*, s. 403.

<sup>241</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s. 64.

ve şahıslar varsa bugün de benzeri yapılabilmelidir<sup>242</sup>. Bu dönemde sekülerleşmenin öne çıkarılarak tekniğin kutsallaştırıldığına; sanat, ahlak ve dinin değersizleştirildiğine de değinilir<sup>243</sup>.

Son dönemde din eğitimi içeriğinde; önceki dönemlerden farklı olarak ideolojiler, laiklik, cinsiyet algısı, birlikte yaşam, çevre bilinci, temel hak ve özgürlükler gibi kavramlar ele alınır. Bir başka yaklaşımla içerik için; güncel, hayatla irtibatlı, geçmişin tekrarından ibaret olmayan gibi kriterler öne çıkarılır<sup>244</sup>. Hayatla bağlantılı, ihtiyaçlara cevap veren, bireylerin kendileriyle ilgili, onların ilgi alanlarına giren konuların öğretimi çekici hale getirdiği belirtilir<sup>245</sup>. Geçmişte kurumlar/düşünürler kendi dönemlerinin meselelerine çözüm üretebilmişlerdir. Günümüz düşünürlerinden de nakilciliğin ötesinde güncel meselelere çözüm üretebilmeleri beklenmektedir<sup>246</sup>. Diğer yandan dini bilgi oluşturulurken ana kaynaklar, varlık dünyası, toplum hayatı ve bilimsel gerçeklikler gibi faktörler bir arada değerlendirilmelidir. Bunlardan kopuk bir içeriğin de talep görmeyeceği öngörülmelidir<sup>247</sup>.

Son dönemde düşünürlerce din eğitimi içeriği olabilecek konu tavsiyeleri de yapılır. İdeolojiler ve din, laiklik, demokrasi, faiz, mezhepler gibi konular gündeme getirilmelidir<sup>248</sup>. Kapsamlı bir sosyal ahlak telkiniyle cinsel alanda yapılabilecek eğitsel yardımlar<sup>249</sup>, kadına bakış, çoğulcu toplum, çevre bilinci, temel hak ve özgürlükler<sup>250</sup> gibi konular artık din eğitiminin içeriğinde yer almalıdır. Örneğin Muhammed Şevki Aydın'ın hayat ve din eğitiminin birbirine uygun olması gerekliliğine dair görüşü şu şekildedir:

*“Kullanılabilir/uygulanabilir nitelikteki dini bilgiyi üretmenin yollarından en önemlisi, eldeki soyut bilgiyi bizzat öğrencinin hayatıyla bağlantılandırarak onunla bütünleştirmektir. Bir başka deyişle, din alanından gelen bilgileri, öğrencinin içinde bulunduğu hayat durumları ile*

<sup>242</sup> Meriç, *Sosyoloji Notları ve Konferanslar*, s. 288; Ülgener, *Aydınlar ve İzm'ler*, s. 66-67.

<sup>243</sup> Topçu, *Kültür ve Medeniyet*, s. 201.

<sup>244</sup> Aydın, *Açık Toplumda Din Eğitimi*, Önsöz; Aydın, “Din Eğitimi İçin Yeni Paradigma İhtiyacı”, s. 554; Selçuk, “Din Öğretiminin Kuramsal Temelleri (Zihin Gelişimi Açısından Bir Deneme)”, s. 155; Doğan, “Din Eğitimi ve Öğretiminde Birey ve Bireyselleşme”, s. 79.

<sup>245</sup> Aydın, *Açık Toplumda Din Eğitimi*, s. 35; Muhammed Şevki Aydın, “Vaazlarda Doğru Dini Bilginin Hayatiliği”, *Vaaz ve Vaizlik Sempozyumu II*, Ankara, 2013, s. 318; Cebeci, “Yetişkinlerin Din Eğitimi”, s. 3-5.

<sup>246</sup> Öcal, *Tanıkların Dilinden Cumhuriyet Dönemi Din Eğitimi ve Dini Hayat*, s. 401.

<sup>247</sup> Aydın, “Vaazlarda Doğru Dini Bilginin Hayatiliği”, s. 320; Cemal Tosun, “İlahiyat Fakültelerinde Vaizlik Eğitimi”, *AÜİFD*, C. XXXVI, S. 1, 1997, s. 203.

<sup>248</sup> Bilgin, “Din Dersi Öğretmenliği ve Güçlükleri”, s. 261-262.

<sup>249</sup> Beyza Bilgin, “Din Eğitiminin Genel Eğitimdeki Yeri”, *AÜİFD*, C. XXIV, S. 1, 1981, s. 483.

<sup>250</sup> Aydın, *Açık Toplumda Din Eğitimi*, Önsöz.

*ilişki içine sokarak öğretim konusu yapmaktır. Ya da, öğrencinin hayat durumlarından hareketle dinin öğretime konu edilmesidir. Hatta, öğrencinin hayatının dinin öğretisi açısından öğretime konu edilmesidir, denebilir. Kısacası, öğrenciye, öğrencinin hayatına, sorunlarına rağmen bir din eğitimi düzenlemekten vazgeçmektir.*"<sup>251</sup>

Din eğitiminin içeriğinin belirlenmesinde çağdaş meselelere çözümler alt başlığında geçmişten günümüze belli temel ilkelerle hareket edildiği görülür. Burada metinden birey ve topluma doğru bir geçişin varlığı dikkat çeker. Hayata karşılık gelmesi, ihtiyaçları karşılaması, toplumsal yapıya uygunluğu, bilim ve teknoloji ile bütünleştirilmesi gibi hususlar içeriğin birey ve topluma göre belirlenmesi anlamına gelir. Dinsizlik cereyanı olarak ilk dönemde yer alan içeriğin diğer dönemlerde düşünürlerce ele alınmayışı dikkat çeken bir husustur. Diğer yandan dini kullanan; marjinal gruplar, teröre bulaşan, ticarileşen oluşumlar vb. günümüzün öncelikli konusu olarak içerikte yer alabilir. Burada dikkat çeken husus; son dönemde cinsellikle ilgili konuların da din eğitimi içeriğinde yer alması isteğidir. Bu alanda hayata karşılık gelen bilginin üretilmediği düşünülebilir. Ahlaktan soyutlanmadan, salt bir canlının yaşam fonksiyonu olmanın ötesinde bir anlam ifade ettiğinin nesillere fark ettirilebilmesi önem taşır. Bu örneklerden hareketle din eğitimi içeriğinde güncel konulara dair dini bir bakış kazandırmanın öne çıkarıldığı düşünülebilir.

#### **2.1.5. Din ve Mezhepler**

Çok kültürlülük, kültürlerarası eğitim, ötekine saygı, birlikte yaşama son dönemde öne çıkan kavramlardandır. Bu başlık din ve mezhepler konusunun kazanımları çerçevesinde din eğitiminde yer almasıyla ilişkilendirilebilir. Sınırları farklı olmakla ve istisnalarının da varlığı gözden uzak tutulmadan düşünürlerce kavrama olumlu bir yaklaşım sergilendiği görülür.

İlk dönemde konuyla doğrudan ilgili bir görüş bulunmamaktadır. Orta dönemde diğer mezheplerin varlığına dikkat çekilir. Mezhepler ve müntesipleri üzerinden birlik ve beraberlik mesajları verilir. Burada birleştirici bir üslupla özellikle Alevilerden söz edilmektedir. Dinsizlik cereyanının hızla yayıldığı bir dönemde küçük farklılıkların öne çıkarılmasının yanlışlığı her iki taraf (Sunni-Alevi) muhatap alınarak belirtilir<sup>252</sup>. Diğer dinlerle ilişkilerde de dinsizlik cereyanı özellikle vurgulanarak

<sup>251</sup> Aydın, *Açık Toplumda Din Eğitimi*, s. 32.

<sup>252</sup> Said Nursi, *Emirdağ Lahikası*, Yeni Asya Neşriyat, İstanbul, 2007, s. 415; Said Nursi, *Lemalar*, Sözler Yayınevi, İstanbul, 2005, s. 34.

Hristiyanlarla işbirliği yapılabileceği ifade edilir<sup>253</sup>. Konunun eğitimle ilgili yönüne de değinilir. Çevreyi dikkate alan bir eğitim planlaması için farklı mezheplerin var olduğu bölgelerde özellikle din derslerinde bu hususun dikkate alınması istenir<sup>254</sup>.

Din ve mezhepler son dönemde geniş bir aralıkta değerlendirmelerin yapıldığı bir alandır. Küreselleşme, göçler, iletişim ve ulaşım yollarının çokluğu, çok kültürlü-dinli ve milletli toplumların varlığı gibi sebeplerle diğer din ve mezheplere eğitimde yer verilmesi gerekliliği öne çıkarılır. Dinlerarası ya da kültürlerarası eğitim konularına yer verilir. Batıdan örneklere temas edilir. Bu bağlamda ders programlarında din derslerine bu derste ise diğer din ve mezheplere yer verilmesi hususunda genel bir eğilim vardır<sup>255</sup>.

Din ve mezheplere yaklaşım geniş bir gerekçelendirme ile ele alınır. İhtiyaçtan hareket etme, yeni nesillere ortak bir hedef belirleme, gelenekte var olmasıyla bizlere yabancı olmama gibi hususlar öne çıkarılır. Anlama, tanıma, hoşgörme, insan olma, sevebilme vb. kavramlarla insani yöne vurguyla içerikte yer alması gerektiği belirtilir. Böylece salt insan olduğu için öteki hakkında bilgi edinilmesi gerekliliği temellendirilir<sup>256</sup>.

Düşüncülere göre din ve mezheplere içerikte yer verilmesi bazı kazanımları beraberinde getirecektir. Birey kendi dinini iyi öğrenecek, ayrıştırıcı bir dil kullanmayacak, farklılıklarla karşılaşma fırsatı bulabilecektir. İçe kapanıp düşmanlıklar geliştirmek yerine dışa açılmak çok daha doğru bir yaklaşım olacaktır<sup>257</sup>. Örneğin Nurullah Altaş birarada yaşama kavramına ve gerekliliğine şu şekilde değinir:

---

<sup>253</sup> Nursi, *Emirdağ Lahikası*, s. 353.

<sup>254</sup> Ülken, *Eğitim Felsefesi*, s. 156.

<sup>255</sup> Kaymakcan, "Türkiye'de Din Eğitimi Politikaları Üzerine Düşünceler", s. 24.

<sup>256</sup> Bilgin, "Din Eğitiminin Genel Eğitimdeki Yeri", s. 481-482; Özsoy, "Aşk, Gönül ve Sol", Ahmet İnam İle Röportaj, <http://www.turksolu.com.tr/451/ainam2451.html>, Erişim tarihi: 21.04.2017; İnam, "Terör ve Din", s. 46; Murat Belge, "Yeni Birlik Biçimleri ve Azınlıklar", *Birikim*, S. 12, 1995, s. 71-72; Nurullah Altaş, "Çokkültürlü Din Eğitimi Modeli Geliştirmede İşlem Basamakları İçin Bir Deneme", *Değerler Eğitimi Dergisi*, Sayı 1, Ocak 2003, s. 38; Akyürek, "İlk ve Ortaöğretimde Din Öğretimi: Kuramsal Çerçeve", s. 100; Tosun, "Cumhuriyet Dönemi Din Dersi Öğretim Programlarında Diğer Dinler", s. 656; Öcal, *Tanıkların Dilinden Cumhuriyet Dönemi Din Eğitimi ve Dini Hayat*, s. 395. Selçuk, "Dinler Arası Eğitim: Kendini ve Ötekini Tanımak: Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dünya Dinleri Programı Örneği" s. 4; Karaman, "Din Eğitimi ve Öğretimi", [www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/4/0390.htm](http://www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/4/0390.htm), Erişim tarihi: 14.11.2016; Cebeci, "İnsan Hakları ve İnanç Özgürlüğü Bağlamında Din Öğretiminin Statüsü Ne Olmalı?", s. 361-362; Ünver Günay, "Türklerin Dini Tarihinde ve Kültüründe Çoğulculuk ve Hoşgörü", *EÜİF Dergisi*, C. 16, S. 10, 2014, s. 49-68.

<sup>257</sup> Aydın, *Açık Toplumda Din Eğitimi*, s. 135; Aydın, "Vaazlarda Doğru Dini Bilginin Hayatiliği", s. 317; Selçuk, "Dinler Arası Eğitim: Kendini ve Ötekini Tanımak: Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dünya Dinleri Programı Örneği", s. 10; Beyza Bilgin, "Mezhepler ve Dinler Arası Eğitim ve İşbirliği", *AÜİFD*, C. XXXIX, S. 1, 1999, s. 2; s. 5-6; Bilgin, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, s. 102; Bilgin, *Türkiye'de Din Eğitimi ve Liselerde Din Dersleri*, s. 123.

“...Farklı din mensuplarının bir arada yaşamak zorunda olduğu dünya ölçeğinde din mensuplarının da ötekine karşı kabule dayalı bir anlayışın temelini atmaları gerekmektedir. Kabulün ön şartı ise, kapsayıcı olmaktır. Bu kapsayıcılık, bütün dinlerin ortaklaşa olarak karşısında olduğu, insanlığı tehdit eden olumsuz durumlara ve anlayışlara karşı birlikte hareket edebilmeleri için de gereklidir. Dolayısıyla hem kendi dini referanslarını iyi bilen ve hem de etnisite ve dinselliği de içerecek şekilde kültürel anlamda ötekine karşı olumlu tavır geliştirebilecek bireylerin yetiştirilebilmesi için, örgün eğitim çatısı altındaki din eğitimi etkinliklerinin çokkültürlü niteliğe sahip olması bir gerekliliktir. Öğrencilerin; medya, reel dünya ve siber alemde vücuda gelen gelişmeler sebebiyle itice artan rastgele karşılaşmaları, öğretim etkinlikleri içinde ve planlı hale getirilmelidir.”<sup>258</sup>

Son dönemde konuyla ilgili çekinceler de belirtilir. İnsani yönün öne çıkarılması istendik bir durumdur. Çokkültürlülük, kültürlerarası eğitim vb. kavramlara yer verilmesi de önemlidir. Fakat batıdaki İslam karşıtlığı, dini ve etnik ayrımcılık, temel değerler gibi sorun alanları gözden uzak tutulmadan konu değerlendirilmelidir<sup>259</sup>.

Din ve mezhepler konusunda mezheplere karşı -istisnasız- hoşgörülü bir yaklaşım hâkimdir. Burada özellikle Alevilik olumlu cümlelerle ele alınır. Diğer dinlerin din eğitimi içeriği olarak yer almasında da karşıt görüş bulunmaz. Fakat dinlerarası eğitimde; farklı dinlerdeki öğrencilerin belirlenen konularda birlikte din eğitimi almalarında görüş birliği yoktur. Hatta buna açıkça karşı çıkışlar yer almaktadır.

Yukarıdakilerden hareketle din eğitiminin içeriğini oluşturacak başlıklar, ilahiyat eğitimi alan ve almayanlar karşılaştırmasıyla ele alındığında benzerlikler ve farklılaşmalar görülür. Anlaşılabilirlik, hafızlık eğitimi ve Kur’an’ın merkezi konumu hususlarında bir düşünce farklılığı görülmez.

İlahiyat eğitimi alanların sınırlı sayıda yanlış tutum ve davranışlara dikkat çektiği belirtilebilir. Diğer yandan Mehmet Akif Ersoy tarafından toplumun çoğunluğunda ve geniş bir alanda var olan inanç, tutum ve davranışlar konu edilir. Hayatı esir alan, ölümü öne çıkaran, karamsarlığın, ümitsizliğin hâkim olduğu; ibadetlerin türlü hurafelerle yapıldığı, dini anlatan insanların bile bunları kullandığı hasılı dinin tamamıyla hurafeler bulamacına döndüğü bir durum tasvir edilir<sup>260</sup>.

<sup>258</sup> Altaş, “Çokkültürlü Din Eğitimi Modeli Geliştirmede İşlem Basamakları İçin Bir Deneme”, s. 38-39.

<sup>259</sup> Altaş, “Küreselleşme, Çokkültürcülük ve Din Eğitimi”, s. 39-41; Cebeci, “İnsan Hakları ve İnanç Özgürlüğü Bağlamında Din Öğretiminin Statüsü Ne Olmalı?”, s. 355.

<sup>260</sup> Ersoy, *Safahat*, s. 151, s. 249, s. 265.

Din eğitimi içeriğinde tasavvuf ve konularına yer verilmesi gerektiğini belirtenlerin çoğunluğu ilahiyat eğitimi almayanlardır. Bu düşünürlerin herhangi bir tasavvufi oluşuma dahil oldukları ya da tanıdıkları şekliyle tasavvufun öne çıkan yanlarını ifade ettikleri düşünülebilir. Diğer yandan din eğitimcileri tarafından olumsuz bir görüşün ortaya konulmaması tasavvuf ve konularına aykırı bakılmadığının bir göstergesi olarak değerlendirilebilir.

İçerik olarak çağdaş meselelere çözümler başlığında ilahiyat eğitimi almayanların genel ilkelerle yetindikleri görülür. Din eğitimcileri ise kriterlerin yanında konu önerilerine de yer verirler. Bununla birlikte geçmişte din eğitiminin içeriğinde yer almasına karşın bu dönemde ihtiyaç olmadığı için yer verilmemelidir yaklaşımına da rastlanmaz.

Düşünürlerde din ve mezheplere yönelik olumlu bir yaklaşım hâkimdir. Kültürlerarası eğitim, çokkültürlülük vb. kavramlara temkinli yaklaşanlar, çekincelerini dile getirenler ilahiyat eğitimi alanlardır. İslam düşmanlığının sürekli gündemde tutulması, Türkiye'nin dini yapısıyla batı ülkelerine benzememesi, kimlik ve kişilikte farklılıkların değerli oluşu, bu tür uygulamaların olası olumsuz sonuçları gibi sebeplerle çekince ve eleştiriler belirtilir. Burada önemli bir sonuç da mezheplere ılımlı yaklaşımdır. Geçmişte istenmedik olaylara neden olan, günümüzde de hoşgörüsüzlük potansiyeli taşıyan bir meselede bu olumlu yaklaşım değerli görünmektedir.

## **2.2. Din Eğitimi İçin Genel İlkeler**

Bu başlık altında din eğitimi özel öğretim yöntemleri de gözönünde bulundurulmakla birlikte düşünürlerin din eğitimi sürecinde dikkat edilmesini istedikleri hususlar öne çıkarılmıştır. Bunda ilk ve orta dönemdeki düşünürlerin çoğunluğunun din eğitimini; kültür, tarih, sosyoloji gibi bilim dallarıyla ele almaları etken olmuştur. Dolayısıyla eğitim bilimlerinden hareketle yöntem, metot ve ilke belirlenmesi hedeflenmemiştir.

Düşünürlerde anlaşılabilirliğin öncelendiği, hayatın içinde bir din eğitiminden, teknolojiye yararlanmaya, sevgi ve sevdirmeye temelli bir yaklaşımdan din dersinin diğer derslerin içeriğine dağıtılmasına kadar farklı ve zengin yaklaşımların varlığından söz edilebilir.

### 2.2.1. Diğer Disiplinlerden Yararlanma

Din eğitiminde teknoloji ve diğer bilimlerden yararlanma temel ilkelerden biri olarak ele alınır. Din bilimleri ile fen bilimlerinin birlikte eğitimi, din eğitiminde teknolojinin kullanımı, menkıbe, hikâye ve kıssalardan yararlanma bu kapsamda değerlendirilir.

İlk dönemde din eğitiminde ilgi çekicilik, kolay anlaşılabilirlik ve çocuğa yönelik esasları çerçevesinde şiir, hikâye, destan vb. edebi türler<sup>261</sup>, dini konuların oyuncaklarla telkini<sup>262</sup> gibi hususlar ele alınır. Bu dönemde asıl üzerinde durulan husus din bilimleri ile fen bilimlerinin birlikte eğitiminin verilmesidir<sup>263</sup>. Örneğin Said Nursi'nin iki alanı birbirinin tamamlayıcısı olarak tasarladığı görüşü şu şekildedir:

*“Vicdanın ziyası (ışığı), ulûm-u dîniyedir (dini ilimlerdir). Aklın nuru, fûnun-u medeniyedir (fen bilimleridir). İkisinin imtizacıyla (birleşmesiyle) hakikat tecellî eder. O iki cenah ile talebenin himmeti pervaz eder (kanatlanır). İftirak ettikleri (ayrıldıkları) vakit, birincisinde taassup (körü körüne taklitçilik), ikincisinde hile, şüphe tevellüd eder (doğar).”<sup>264</sup>*

Orta dönemde de düşünürler din eğitiminde teknolojinin -özellikle radyonun kullanımının gerekliliğine vurgu yaparlar<sup>265</sup>. Din bilimlerini tahsil edenler fen bilimlerinden de haberdar olmalıdır<sup>266</sup>. Bu gereklilik dini ilimlerle tabiat bilimlerinin aynı olduğu; tabiatın Allah'a ulaşılabileceği gibi, Allah'tan da tabiata ulaşılabileceği fikriyle temellendirilir<sup>267</sup>. Din eğitiminde hikâye, menkıbe, konferans ve şiirlere de yer verilmesi gerekmektedir<sup>268</sup>. Farklı bir yaklaşım ise müstakil bir din dersine yer verilmemesi yönündedir. Bu düşünceye göre din dersinin konularının diğer derslerin içeriğinde işlenmesi daha doğru bir yöntem olacaktır<sup>269</sup>.

<sup>261</sup> Ahmet Hamdi Akseki, *Yavrularımıza Din Dersleri*, Nur Yayınevi, İstanbul, 1983, s. 3-4; Gökalp, “Seniha, Hürriyet ve Türkân Hanım'a, Polverista, 30 Teşrinievvel 1335 / 1919”, *Limni ve Malta Mektupları*, Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara, 1989.

<sup>262</sup> Akseki, *Yavrularımıza Din Dersleri*, s. 4.

<sup>263</sup> Akseki, Sebilürreşad, C. V, S. 102, s. 19; Akseki, “Din Tedrisatı ve Dinî Müesseseler Hakkında Bir Rapor”, s. 100-105; Akseki, “Ümmet-i İslamiye Nasıl Salah Bulabilir”, s. 223.

<sup>264</sup> Nursi, *Münâzarât*, s. 508.

<sup>265</sup> Nursi, *Tarihçe-i Hayat*, s. 620; Baltacıoğlu, *Kültürce Kalkınmanın Sosyal Şartları*, s. 113; Topçu, *Ahlak Nizamı*, s. 90.

<sup>266</sup> Nursi, *Münâzarât*, s. 86, s. 511; Nursi, *Divan-ı Harb-i Örfi*, s. 395; Mardin, *Bediüzzaman Said Nursi Olayı*, s. 28; s. 52; s. 64; Baltacıoğlu, *Din ve Hayat*, s. 45; Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s. 13; Yücel, *Hürriyet Gene Hürriyet*, C. 2, s. 537-538; s. 544; Yücel, *Öğretmen-Öğrenci Köşesi*, s. 180.

<sup>267</sup> Yücel, *Hürriyet Gene Hürriyet*, C. 2, s. 852; Said Nursi, *Meyve Risalesi*, Yeni Asya Neşriyat, İstanbul, 1997, s. 27.

<sup>268</sup> İsmail Hakkı Baltacıoğlu, “Din Pedagojisi”, *Yeni Adam*, S. 622, 1949, s. 2.

<sup>269</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s. 166.

Nurettin Topçu'ya göre din ve ahlak eğitiminin tek bir derste verilmesi yanlıştır. Çünkü din müstakil bir alan değildir. Varlığın her sahasına nüfuz etmiştir<sup>270</sup>. Din ideali bütün idealleri kucaklamaktadır. Bu sebepten din öğretimini insan ruhunun ulaşmak istediği bütün ideal sahalarda yapmak gerekir. Dini kültür belirli konulara ve yalnız bir dersin sınırları içine hapsedilemez. Dini kültüre felsefede temel aramak, onu sanatlarla işlemek, tarih içinde din hayatından örnekler çıkarmak gerekir<sup>271</sup>.

Son dönemde de teknolojiden, bilimsel verilerden yararlanma, fen ve din bilimlerinin birlikte verilmesinin –sosyal bilimler de-<sup>272</sup> yanısıra din eğitiminde hikâyelerden yararlanmaya yönelik tavsiyeler yer alır<sup>273</sup>. Teknolojik imkânlardan yararlanılması bu dönemde daha öne çıkarılan bir husustur. Özellikle kitle iletişim araçları; tv dizileri, yarışmalar, çocuk programları, sosyal medya, internet vb. araçlar din eğitimi için kullanılabilir<sup>274</sup>.

Cumhuriyet döneminde din eğitimi ve fen bilimlerinin birlikte verilmesi fikri son dönemde azalsa da halen varlığını koruyan bir husustur. Tanzimattan bugünlere “Ulum-u diniyye ve fûnun-u medeniyye” tamlamasının devamı niteliğinde bir yaklaşım olarak da görülebilir. Bu, din eğitiminin teknoloji, bilimsel ilerlemeler vb. kavramlarla desteklenmesi olarak ele alınabilir. Diğer yandan diğer bilim dalları olarak sosyal bilimlerin görece çok az sayıda zikredilmesi de dikkat çeken bir başka husustur. İlk dönemde hikâye, kıssa, şiir, destan vb. edebi türlere daha sık atıflar yapılırken son dönemde kitle iletişim araçları; tv programları, diziler, yarışmalar ve çocuk programları gibi uygulamalar öne çıkarılmıştır. Düşünürlerce din eğitiminde bilimin gücünden yararlanma ve insanın duygusal yönlerini harekete geçirme esnasından hareket edildiği düşünülebilir.

### 2.2.2. Anlaşılabilirlik

Cumhuriyet dönemi düşüncesinde din eğitiminde anlaşılabilirlik; Kur'an'ın tercümesi ve bununla ilgili değerlendirmelerden oluşmaktadır. Konu iki yönden ele

<sup>270</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s. 140.

<sup>271</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s. 131.

<sup>272</sup> Aydın, “Din Eğitimi İçin Yeni Paradigma İhtiyacı”, s. 555. Sosyal bilimler için bkz. Aydın, *Açık Toplumda Din Eğitimi*, Önsöz; Aydın, “Vaazlarda Doğru Dini Bilginin Hayatiliği”, s. 317; Bayraklı, “Kur'an ve Eğitim”, s. 67; Bayraklı, “İlahiyat Fakültelerinin Programında Yapılması Gerekli Olan Değişiklikler”, s. 131.

<sup>273</sup> Muhiddin Okumuşlar, “Din Eğitiminde Etkin Bir Yöntem Olarak Hikâye”, *SÜİFD*, S. 21, 2006, s. 246-251, Tosun, “İlahiyat Fakültelerinde Vaizlik Eğitimi”, s. 193.

<sup>274</sup> Okumuşlar, *Sosyalleşme Sürecinde Din Eğitimi*, s. 218.

alınabilir. İlki Kur'an'ın Türkçe mealinden de okunmasıdır. İkincisi; hutbe, vaaz, dua, sohbet vb. uygulamaların içeriklerinin Türkçe olmasıdır.

İlk dönemde Kur'an'ın anlaşılması gerekliliği öne çıkarılır<sup>275</sup>. Kur'an mealleri hazırlatılmalı, halkın anlayacağı biçimiyle tefsir kitapları yazdırılmalıdır. Bazı düşünürlerce hutbe, vaaz ve duaların Türkçe okunmasının halkın vecdini artıracığı belirtilir<sup>276</sup>. Örneğin Ziya Gökalp'in Mevlid, anlaşılma ve ibadetlerden zevk alma arasındaki ilişkiye değindiği görüşü şu şekildedir:

*“Türklerin namazdan aldıkları ulvi zevkin bir kısmı da yine ana dille söylenen ve terennüm edilen ilahilerdir. Bilhassa teravih namazlarını canlandıran amil, şiir ile musikiyi birleştiren Türkçe ilahilerdir. Türklerin en çok vecd aldıkları ve zevk duydukları bir ayin daha vardır ki, o da, Mevlidi Şerif okunmasından ibarettir. O halde dini hayatımıza daha büyük bir vecd ve inşirah vermek gerek. –Tilavetler müstesna olmak üzere- Kur'an-ı Kerim'in ve gerek ibadet ve ayinlerden sonra okunan bütün dualarda münacatların ve hutbelerin Türkçe okunması çok faydalı olur.”<sup>277</sup>*

Orta dönemde de hutbe, vaaz ve duaların Türkçe yapılması; ayet ve hadislerin anlamlarının verilmesi üzerinde durulur<sup>278</sup>. Kur'an meallerinin hazırlanması ve bunun gerekliliği önplandadır<sup>279</sup>. Türkçeye yapılan vurguyla Türkçe Ezan ve namaz konuları gerekçelendirilir<sup>280</sup>. Kur'an'ın anlaşılması ve ondan yararlanma, halkın ibadetlere karşı vecdini artırma, Türk kültür ve terbiyesine katkı vb. gibi temellendirmeler yapılır<sup>281</sup>. Konuyla ilgili farklı görüşler de bulunmaktadır. Örneğin Ali Fuat Başgil'e göre her dinin kendine ait ibadet ve dua dili vardır. İslam'ın bu dili ise Kur'an dilidir. Eğer başka bir dilde ibadet yapılırsa ortada din diye bir şey kalmaz. Çünkü dinlerin kendilerine has inançları ve ibadet usulleri olduğu gibi ibadet ve dua dilleri de vardır. Dil o dinin nasları

<sup>275</sup> Ersoy, *Safahat*, s. 153; Gökalp, *Yeni Hayat*, s. 55; Gökalp, *Türkçülüğün Esasları*, s. 176.

<sup>276</sup> Gökalp, *Türkçülüğün Esasları*, s. 176.

<sup>277</sup> Gökalp, *Yeni Hayat*, s. 55.

<sup>278</sup> Yücel, *Hürriyet Gene Hürriyet*, C. 2, s. 5-6.

<sup>279</sup> Nursi, *Risale-i Nur Hakkında Verilen Bir Konferans*, s. 15-16; Peyami Safa, *Türk İnkılabına Bakışlar*, Ötüken Yayınları, İstanbul, 2017, s. 108; Yücel, *Hürriyet Gene Hürriyet*, C. II, s. 5, s. 27, s. 412; Baltacıoğlu, “Türkiye Dinle Nasıl Kalkınacak?”, s. 1-7; Baltacıoğlu, *Kültürce Kalkınmanın Sosyal Şartları*, s. 100; İsmail Hakkı Baltacıoğlu, “Din ve Okul”, *Yeni Adam*, S. 674, 1950, s. 58; *Pedagojide İhtilal*, s. 140.

<sup>279</sup> Yücel, “*Hürriyet Gene Hürriyet*”, C. II, s. 5.

<sup>280</sup> Safa, *Türk İnkılabına Bakışlar*, s. 108; Yücel, “*Hürriyet Gene Hürriyet*”, C. I, s. 58-59.

<sup>281</sup> Nursi, *Risale-i Nur Hakkında Verilen Bir Konferans*, s. 15-16; Güngör, *Dünden Bugünden Tarih Kültür Milliyetçilik*, s. 94; Safa, *Türk İnkılabına Bakışlar*, s. 108; Yücel, “*Hürriyet Gene Hürriyet*”, C. I, s. 58-59, C. II, s. 5, s. 27, s. 31-32, s. 383; Baltacıoğlu, *Pedagojide İhtilal*, s. 140; İsmail Hakkı Baltacıoğlu'nun çevirisi hakkında bkz. Ercan Şen, “Cumhuriyet Dönemi Kur'an Tercümeleleri Bağlamında Bir Meal ve Bir Mütercim: İsmayıl Hakkı Baltacıoğlu ve Kur'an Çevirisi”, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, C. 6, S. 28, 2013, s. 354.

ve teamülleri ile yerleşip kökleşmiştir. Mesela, Hıristiyanlıkta Katolik Kilisesi'nin ibadet dili Latince'dir. Müslümanlığın ibadet dili de Arapça'dır. Bir müslümanın ibadetini, ibadetin İslam dinince yerleşmiş olan usul, adab ve dili ile yani Kur'an diliyle yapması gereklidir. İslam dinine ait ibadetlerin usul, adab ve dili üzerinde herhangi bir sebeple oynamak ve bunları değiştirmeye kalkışmak, mesela, Ezanı asırlardan beri dünyanın dört bir köşesinde günde beş defa okunduğu dilden başka bir dille okutmaya zorlamak, yalnız dine değil, aynı zamanda Müslüman bireyin ibadet ve dua hakkına da tecavüzdür<sup>282</sup>.

Son dönemde de Kur'an mealinin üzerinde önemle durulur<sup>283</sup>. Mealin gerekliliğinin yanısıra Kur'an'ı yüceltme değil anlama merkezli bir yaklaşımın esas alınması istenir<sup>284</sup>. Mealin ders kitabı ya da yardımcı ders kitabı olarak kullanılması ya da din dersinin dışında meal derslerine yer verilmesi tasarlanır<sup>285</sup>. Kur'an mealinin sistematik hale getirilmesi için yöntemler geliştirilmesi<sup>286</sup> ve hafızlık eğitiminde de ondan yararlanılması gerektiği de öneriler arasındadır<sup>287</sup>. Örneğin Mualla Selçuk'un yüceltme kavramı çerçevesinde konuya dair görüşü şu şekildedir:

*"Kur'an'a sadece "onu yüceltme" tutumuyla yalaşıldığı için, adeta hayat ile Kur'an arasına bir mesafe konuyor. Din adına da çoğu zaman efsane ve menkıbelerden bahsediliyor. Genellikle ileri gençlik döneminde (18-22 yaşlar) başlayan din hakkında düşünmeyi durdurma, gençlerin, dini masallarla eşdeğer, cansıkıcı, gerçek hayatla bağdaşmaz, karmaşık bulmalanndan ileri gelmektedir."*<sup>288</sup>

Her üç dönemde de anlaşılmanın merkezde olması gerektiğinden hareketle Kur'an mealine yer verildiği görülür. Konuyla ilgili görüş belirtenlerinin tamamında farklı gerekçelendirmeler olsa bile anlaşılma önceliklidir. İlk ve orta dönemde milli son dönemde ise bilimsel/anlama temelinde bir gerekçelendirmeye Kur'an mealini ve hutbe-

<sup>282</sup> Başgil, *Din ve Laiklik*, s. 112.

<sup>283</sup> Bilgin, "Ahlak Terbiyesinde Dini Hikâyeler", s. 52; Alpaslan Durmuş, "Türk Din Eğitiminde Öncü Bir İsim: Beyza Bilgin", *Değerler Eğitimi Dergisi*, C. 1, S. 3, 2003, s. 159; Bilgin, *Türkiye'de Din Eğitimi*, s. 21-23; Selçuk, "İnsanın Anlam Arayışı ve Vahiy", s. 189; Atay, "Dinde Mantıklılık", s. 27; Atay, *Kur'an'a Göre Araştırmalar*, I-III, s. 134.

<sup>284</sup> Selçuk, "Gençlik Çağı ve İnanç Olgusu (İnanç ve Davranış Bütünlüğü Açısından Bir Deneme)", s. 340.

<sup>285</sup> Bilgin, *Türkiye'de Din Eğitimi ve Liselerde Din Dersleri*, s. 152-153; Bilgin, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, s. 83-84; Atay, *Kur'an'a Göre Araştırmalar*, I-III, s. 134.

<sup>286</sup> Bilgin, "Ahlak Terbiyesinde Dini Hikâyeler", s. 51-52; Bilgin, "Bilginin İslamileştirilmesi", s. 9.

<sup>287</sup> Cebeci, "Kur'an Öğretim Geleneği Olarak Hafızlık Eğitimi", s. 15; Cebeci, "Hafızlık Eğitimi ve Sorunları", s. 49.

<sup>288</sup> Selçuk, "Gençlik Çağı ve İnanç Olgusu (İnanç ve Davranış Bütünlüğü Açısından Bir Deneme)", s. 340.

vaaz-dualarda anlaşılmanın önemi ve yapılması gerekenler üzerinde durulur. İlk dönemde gereklilik savunulurken, günümüzde Kur'an mealiyle ilgili yeni yöntemler geliştirilmesine –sure isimleri, masal ve hikâyelerden yararlanma vb. gibi<sup>289</sup>- daha çok değinilir. Hafızlık eğitiminde ise “anlaşılabilirlik” merkezinde yeniliklere gidilmesi ele alınır.

### 2.2.3. Bilimsel Metodoloji

Cumhuriyet dönemi düşüncesinde din eğitiminde öne çıkarılan hususlardan birisi de bilimsel bilgi ile din eğitiminin yürütülmesidir. Medrese ve uygulamaları, fen bilimlerinden habersizlik, dinde asıldan çok tali konularla uğraşmak vb. hususlar değerlendirilir.

İlk dönemde karamsar bir tablo hâkimdir. Dini bilgiyle ilgilenen kurum ya da kişilerdeki bozulmalara dikkat çekilir<sup>290</sup>. Halkta var olan yanlış din anlayışları ve uygulamaları ortaya konulur<sup>291</sup>. Buradan hareketle yapılması gerekenler belirlenir<sup>292</sup>. Bu dönemde yapılan değerlendirmelerin geneli din bilimlerinde ilmi bir metodolojinin takip edilmediği üzerinedir. Örneğin Mehmet Akif Ersoy'un dinin bilimsel bir bakış açısıyla ele alınmadığını belirttiği değerlendirmesi şu şekildedir:

*“Bakın ne günlere kaldık: ya beş altı kopuk,  
Yamaklarıyla beraber ki hepsi kalkuyruk,  
Utanmadan çıkıyor, ictihâda kalkışıyor!  
Bu hâle karşı tahammül hakîkaten pek zor.  
Harîmi Şer’-i mübînin ahır değil... Oradan  
Çekil de kendine bir sâha bul, behey nâdan!  
Kilitli bir kapı var orta yerde anlasana:  
Harem-sarây-ı Şerî’at değil dalan dalana.  
Nasıl ki her kapının ayrı bir anahtarı var,  
Onun da var. Bunu idrâk eder birinci nazar.*

<sup>289</sup> Bilgin, *Ellibin Yıllık Bir Gün*, s. 9-10; Bilgin, “Ahlak Terbiyesinde Dini Hikâyeler”, s. 51.

<sup>290</sup> Gökalp, “Terbiyenin Sosyal ve Kültürel Temelleri”, s. 278-279; Bu konudaki fikirlerini Akif şu sözleriyle dile getirir: “Desen ki, ufuklarda bir aydınlık uyanısın: / Maziye ateş vermeli baştanbaşa yansın! / Şaşkınlık olur köhne telakkileri ihya / Şeyda-yı terakki, koşuyor; baksana dünya. Ersoy, *Safahat*, s. 391, diğerleri için bkz. s. 152, s. 236.

<sup>291</sup> Köprülü, “Tenkit ve Tahlil: Zulmetten Nura”, *Tasvir-i Efkâr*, 25 Cemaziyelahir 1331.

<sup>292</sup> Diyanet İşleri Reis vekili Muavin Ahmet Hamdi Akseki'nin Ramazan ayının girmesi ile bütün müftülöklere yaptığı tamim, Aralık 1942.

*Nedir mi? Anlatayım: Sizde olmayan irfan.*

*Biraz hayâ edin öyleyse şaklabanlıktan!”<sup>293</sup>*

Orta dönemde bilimsel metodolojiye yaklaşımda ilk döneme göre değişiklikler göze çarpar. Din eğitiminin kaynağı durumundaki kurum ya da kişiler olması gerekenler üzerinden ele alınır. Doğru dini bilgi kullanılmalı<sup>294</sup>, Diyanette bir bilim kurulu oluşturulmalı<sup>295</sup>, üniversiteler dini uygun metotlarla incelemelidir<sup>296</sup>. Kulaktan dolma değil kaynağından ilmi disiplinlerle din ele alınmalı<sup>297</sup> ve ilim zihniyeti oluşturulmalıdır<sup>298</sup>. Örneğin orta dönem düşünürlerinden Mümtaz Turhan'ın din adamı yetiştiren kurumların ilim zihniyetine dair görüşü şu şekildedir:

*“Modern bir cemiyette her müessese gibi dinin de ıslahı, fena, menfi tesirlerden kurtulması, onun ilim zihniyetiyle yetişmiş ehil ellere geçmesiyle mümkündür. Şu halde her şeyden evvel din adamı yetiştiren müesseselerin daima ilmi zihniyetin hududu içinde kalmaları, yüksek bir bilgi ve fikir seviyesine kavuşmuş olmaları şarttır.”<sup>299</sup>*

Son dönemde geleneğin eleştirel olarak ele alınması üzerinde durulur<sup>300</sup>. Temel kaynaklardan yararlanılması, günün şartlarının gözönünde bulundurularak bilimsel bilginin üretilmesi gerekliliği öne çıkarılır<sup>301</sup>. Örneğin Muhammed Şevki Aydın'ın eğitim bilimlerindeki “boş levha” örneğinden hareketle bilimselliği öncelediği görüşü şu şekildedir:

*“Bilimsel bilgi yolumuzu aydınlatmadığı takdirde, insanın varlık özellikleri ve onun din eğitimi konusunda yanlışlardan hareketle yola çıkar ve yanlışlar yaparak yola devam eder; yanlış sonuçlarla karşılaşırız. Söz gelimi, bireyin gelişimi ve onun eğitimi hakkında elde edilen bilimsel bilgilerden yararlanma imkânı olmayan geçmiş asırlardaki insanların (tabii ki Müslümanların da) çocuk algıları hatalar içeriyordu. Söz gelimi onlar çocuğu istedikleri gibi şekillendirebilecekleri bir kile/çamura, üzerine istediklerini yazacakları boş bir kağıda /levhaya benzetebildiler. Onların*

<sup>293</sup> Ersoy, *Safahat*, s. 239.

<sup>294</sup> Yücel, “*Hürriyet Gene Hürriyet*”, C. II, s. 537-538.

<sup>295</sup> Baltacıoğlu, “*Türkiye Dinle Nasıl Kalkınacaktır*”, s. 4-5.

<sup>296</sup> Baltacıoğlu, *Din ve Hayat*, s. 10, s. 46, s. 47.

<sup>297</sup> Baltacıoğlu, “*Türkiye Dinle Kalkınacaktır*”, s. 5,1-7,8; Turhan, *Garpllaşmanın Neresindeyiz?*, s. 266.

<sup>298</sup> Turhan, *Garpllaşmanın Neresindeyiz?*, s. 59.

<sup>299</sup> Turhan, *Garpllaşmanın Neresindeyiz?*, s. 266.

<sup>300</sup> Doğan, “*İlahiyat Fakültelerinin Eğitim Anlayışı Nasıl Olmalıdır?*”, s. 363.

<sup>301</sup> Aydın, “*Din Eğitimi İçin Yeni Paradigma İhtiyacı*”, s. 560; Aydın, *Açık Toplumda Din Eğitimi*, s. 8; Tosun, “*Üçüncü Bin Yıla Girerken Din Eğitimi ve Öğretimi*”, s. 309; Bilgin, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, s. 72; Atay, “*Türkiye’de Yüksek Din Eğitimi ve İslam’da Eğitim*”, s. 498.

*mevcut deneyimleri, böyle algılamalarına neden oluyordu; bunda onlar mazurdular. Ama insanın varlık özellikleri ve onun eğitimine ilişkin çok ileri düzeyde bilimsel bilgi elde edilmiş olduğu günümüzde hala birilerinin, çocuğu istediği şekle sokacağı kil, üzerine istediğini yazacağı boş kağıt, istediği ses ve görüntüleri kopyalayacağı bant vs. olarak görmesi, bilim adına olduğu kadar islam adına da asla hoş görülemez.”<sup>302</sup>*

Din eğitiminde bilimsel metodolojinin ele alınış biçiminde orta dönemde başlayan farklılaşma son dönemde daha da sistematik hale getirilmiş görünmektedir. Bilimsel yöntemle din eğitimini betimleme, açıklama ve kontrol altına alma<sup>303</sup> gibi yaklaşımların öne çıkarılması, temel kaynaklara yapılan vurgular<sup>304</sup> bu kapsamda değerlendirilebilir. Geleneğe gerekli değer verildikten sonra günün şartları dikkate alınarak ve eleştirel bir bakış açısıyla bilimsel bir zihniyetin oluşturulması istenir.

#### 2.2.4. Rol Modeller

Cumhuriyet dönemi düşüncesinde din eğitimi için genel ilkeler başlığında rol modeller de önem arz etmektedir. Anne, baba diğer aile üyeleri, öğretmenler, tarihi şahsiyetler, hikâye, roman veya menkıbelerdeki şahıslar üzerinden konu değerlendirilir.

İlk dönemde düşünürlerin; rol model olarak etkiledikleri ve etkilendikleri şahıslar ve örnek din adamları ele alınır. Anne ya da babanın dindar kişiliği, tatlı dili ve sevecen yaklaşımı bireyin hayatı boyunca unutamadığı, dine karşı olumlu duygular uyandıran bir özellik olarak anılır<sup>305</sup>. Bununla birlikte rol modellikte imam ya da öğretmen gibi din eğitimcisi konumundakilere karşı aşırı bir beklenti söz konusu olabilmektedir<sup>306</sup>. Ömer Seyfettin’in annesinden gördüğü, duyduğu, yaşadığı din eğitimine dair örnek oluş şu şekildedir: “İlk namaz hikâyesine göre Gönen’deki çocukluk dönemini din ve milliyet duygusu canlı bir ailede geçirmiştir. Ona bu duyguları annesi Fatma Hanım telkin etmiştir. O, beş vakit namaz kılan, Kur’an-ı Kerim’i okuyan ve dinine bağlı yaşayan bir şahıstır. Aynı zamanda bu duyguları oğlu Ömer’e aşılama isteyen bir annedir. Bütün bunları oğluna örnek olarak, şefkatli ve tatlı bir dil kullanarak aktarmaya çalışmıştır. Annesinin bu sevecen yaklaşımı ve tatlı dili onun hafızasına adeta kazınmış ve yıllar sonra bütün ayrıntılarıyla gözlerinin önünde

<sup>302</sup> Aydın, *Açık Toplumda Din Eğitimi*, s. 8.

<sup>303</sup> Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, s. 72.

<sup>304</sup> Aydın, “Din Eğitimi İçin Yeni Paradigma İhtiyacı”, s. 560.

<sup>305</sup> Diğer örnekler için bkz. Ersoy, *Safahat*, s. 354-355; Fuat Köprülü, “Küçük Hikâye: Süngü Altında”, *Halka Doğru*, S. 13, 4 Temmuz 1329, s. 98-101; Fuat Köprülü, “Küçük Hikâye: Hicret Hikâyelerinden”, *Halka Doğru*, S. 16, 25 Temmuz 1329, s. 122-124.

<sup>306</sup> Ersoy, *Safahat*, s. 429; Akseki, “Din Tedrisatı ve Dinî Müesseseler Hakkında Bir Rapor”, s. 100-105.

canlanarak hikâyelerine konu olmuştur. Fatma Hanım, edebiyatımızda çocuğuna din ve millet duygularını telkinde başarılı olmuş güzel bir anne örneğidir<sup>307</sup>.”

Orta dönemdeki düşünürlerde din eğitiminde rol model olarak anne ve babanın etkisi büyüktür. Bu durum duygusallığın da devreye girmesiyle kalıcılığı ve etkileyciliği ile öne çıkmaktadır<sup>308</sup>. Model din eğitimcileri, tarihi kişilikler ve hikâyelerdeki örnek kişiler de bu kapsamda değerlendirilir<sup>309</sup>. Düşünürlerin kendilerinin çevrelerine örnek oluşları da değinilen hususlardandır<sup>310</sup>.

Rol modelliğin gerekliliği temellendirilirken bireyin modellere ihtiyaç duyduğu üzerinde durulur. Bu ihtiyaç karşılanmadığında olmaması gerekenler örnek duruma getirilebilmektedir. Farklı bir yaklaşımla kötü örneklerin gösterilmesi ve fark ettirilmesi böylece doğrunun ortaya çıkarılması yöntemi de öneriler arasında yer alır<sup>311</sup>. Peyami Safa'nın romanlarındaki örnek kahramanlara yer verişine dair bir araştırma şu şekildedir:

*“Peyami Safa'nın .....incelenen 11 romanından 8'inde, anlatıya egemen olan bir bilge kişi vardır. Bunlar, yolunu şaşırın ya da şaşırma potansiyeli olan kişilere yaşam hakkında bilgiler veren, maddecilik karşısında maneviyata davet eden, çoğu kez vaaz verircesine otoriter bir mesafeden konuşan bilge kişilerdir. Bunların belirgin özelliği, karşıt uzamların her iki tarafına da girip çıkabilmeleri, gözlem yapıp değerlendirmeleriyle diğer kişilere yön verebilmeleridir. Yozlaşmış buldukları ortamlara da girerler ama iyi yönlerini belirleyip kötü yönlerinden uzak durarak çıkarlar. Doğulu uzamlara da girer ve genellikle olumlamakla birlikte kötü yönlerini de ifade ederler. Bu kilit karakterler, karşıt uzamlar arası iletişimi sağlayarak, romanın düşüncesinin/mesajının bu iletişimde olduğunu vurgulamaya yarayan anlatım araçlarıdır.”<sup>312</sup>*

<sup>307</sup> Hikâye için bkz. Ömer Seyfettin, *Bütün Hikâyeleri* (Hafiften Bir Seda, Keramet, Türbe, Perili Köşk, Kurbağa Duası, İlk Namaz), Haz. Neslihan Kılıç, Üç Harf Yayıncılık, İstanbul, 2005, s. 42-44; Hikaye ile ilgili değerlendirmeler için bkz. Duymaz, *Ömer Seyfettin Çocukluk Cenneti Gönen Hikâyeleri*, s. 171.

<sup>308</sup> Nursi, *Lemalar*, s. 242-243; Kısakürek, *O ve Ben*, s. 16, s. 21; Baltacıoğlu, “Din ve Okul”, s. 2.

<sup>309</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s. 32, s. 140; Topçu, *Yarınki Türkiye*, s. 126; Topçu, *Ahlak*, s. 34-36, s. 47, s. 65-66; Baltacıoğlu, “Din Pedagojisi”, s. 2; Köprülü, “Küçük Hikâye: Süngü Altında”, s. 98-101; “Küçük Hikâye: Hicret Hikâyelerinden”, s. 122-124; Topçu, “Din Görevi”, s. 6; Topçu, *Millet Mistikleri*, s. 99; *Yarınki Türkiye*, s. 263; *İslam ve İnsan Mevlana ve Tasavvuf*, s. 65, s. 67-68; Köprülü, “Küçük Hikâye: Süngü Altında”, s. 98-101; Köprülü, “Küçük Hikâye: Hicret Hikâyelerinden”, s. 122-124.

<sup>310</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s. 32, s. 140; Topçu, *Yarınki Türkiye*, s. 126; Topçu, *Ahlak*, s. 34-36, s. 47.

<sup>311</sup> Baltacıoğlu, “Gerçek Din Kültürü”, s. 6; Hasan Ali Yücel, *İçten-Dıştan*, Ulus Basımevi, Ankara, 1938, s. 16-17; Yücel, *Öğretmen-Öğrenci Köşesi*, s. 451-452; Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s. 106-107.

<sup>312</sup> Aksoy, *Peyami Safa'nın Romanlarında Modernleşme ve Mekan*, s. 217.

Son dönemde de ailenin örnekliliği<sup>313</sup> ve özellikle rol model almada duygusal bağın gücü üzerinde durulur<sup>314</sup>. Din eğitimcisi konumundaki öğretmen ve imamlara örnek oluşla ilgili sorumluluklar yüklenir<sup>315</sup>. Yaşanmış örnekler öne çıkarılır<sup>316</sup>. Bu dönemde de tarihi kişiliklerin rol model olarak sunulmalarına yer verilir. Bununla birlikte konuyla ilgili eleştirel bir bakışın varlığı dikkat çeker<sup>317</sup>. Tarihi ya da dini kişiliklerin hiç hatası yokmuş gibi bir algı oluşturulmamalıdır. Çünkü bu örneklilikler abartılmış bir geçmiş algısı oluşturmakta ve tarihi gerçekliğe uymamaktadır. Böylece İslam ve akılla uyuşmayan, hayatın gerçeklerinden kopuk bir yaklaşım öne çıkarılmaktadır<sup>318</sup>. Bir öğretmenin rol model oluşuyla ilgili olarak Cemil Meriç örneğine burada yer verilebilir<sup>319</sup>.

*“Galip Vardar olan bu zeki ve şımarık delikanlı, Cemil Meriç’i tanıdıktan sonra, Tophane’de barbut oynayan bir insan iken, ilim aşkını tatmış ve kendini ilme adayarak ülkemizin dünya çapında yetiştirdiği bir dil-bilim profesörü olmuştur. Galip Vardar, Nacak sokaktaki evi ziyaretinde, yaşına başına bakmadan genç Cemil Meriç’in elini öpmüş ve “oğlum bana kazandırdınız. Ömrümde sadece iki el öptüm, biri Mustafa Kemal’in eli, diğeri sizin eliniz” diyerek ağlamıştır.”<sup>320</sup>*

<sup>313</sup> Okumuşlar, *Sosyalleşme Sürecinde Din Eğitimi*, s. 123; Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, s. 172; Cebeci, *Ailede Din Eğitimi, Ders Notları*, [https://issuu.com/antalyaozelegitimgrubu/docs/a\\_lede\\_d\\_n\\_e\\_t\\_m](https://issuu.com/antalyaozelegitimgrubu/docs/a_lede_d_n_e_t_m), Erişim tarihi: 12.02.2017; Dam, “Çocukluk Dönemi Din Eğitimi”, s. 55-63.

<sup>314</sup> Cebeci, “Öğrenme ve Öğretmen Görevi Olarak Dini İletişim”, ss. 195-228, s. 216; Cebeci, *Ailede Din Eğitimi, Ders Notları*, [https://issuu.com/antalyaozelegitimgrubu/docs/a\\_lede\\_d\\_n\\_e\\_t\\_m](https://issuu.com/antalyaozelegitimgrubu/docs/a_lede_d_n_e_t_m), Erişim tarihi: 12.02.2017; Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, s. 172.

<sup>315</sup> İnam, “Bilgi ile Olmak”, <http://phil.metu.edu.tr/ahmet-inam/bilgi-ile-olmak.htm>, Erişim tarihi: 25.04.2017; Ahmet İnam, “Ahlâk ve İçtenlik”, *Kilikya Felsefe Dergisi*, S. 1, 2014, s. 17; Yeşiloğlu vd., “Bilim Hakkında Ahmet İnam ile Görüşmeler ve Bilimin Doğası Öğretimi Üzerine Yorumlar”, s. 14; Recai Doğan, “Yaygın Din Eğitimi Açısından İkinci Meşrutiyet Dönemine Kadar Vaaz ve Vaizliğin Gelişimine Tarihi Bir Bakış”, *Dini Araştırmalar*, C. 1, S. 3, 1999, s. 270; Nuray Senemoğlu, *Gelişim Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya*, Gazi Kitabevi, Ankara, 1997, s. 75; Selçuk, “Çocuk Eğitiminde Dini Motifler (Okul Öncesi Çağ)”, s. 112; Bayraktar Bayraklı, “Din Eğitimi’nde “İhtimal” İlkesi”, *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, S. 1, 1994, s. 161.

<sup>316</sup> İnam, “Din Eğitimi ve İslam”, <http://www.yarimada.org/din-egitimi-ve-islam-ahmet-inam.html>, Erişim tarihi: 24.04.2017; Okumuşlar, *Sosyalleşme Sürecinde Din Eğitimi*, s. 124.

<sup>317</sup> İnam, “Gülmekten, Eğlenmekten Neden Korkacağız ki” s. 248, s. 251; Doğan, “Yaygın Din Eğitiminin Neliği”, s. 285; Muhammed Şevki Aydın, “Eğitim Tarihi Araştırmaları Üzerine Notlar”, *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, S. 5, 1998, s. 86; Aydın, “Vaazlarda Doğru Dini Bilginin Hayatiliği”, s. 320; Selçuk, “Din Öğretiminin Kuramsal Temelleri (Zihin Gelişimi Açısından Bir Deneme)”, s. 155; Mualla Selçuk, “Dini Hitabet Uygulamalarımız”, *İslami Araştırmalar*, C. 5, S. 3, 1991, s. 170.

<sup>318</sup> Doğan, “Yaygın Din Eğitiminin Neliği”, s. 285; İnam, “Gülmekten, Eğlenmekten Neden Korkacağız ki”, s. 248, s. 251. Selçuk, “Din Öğretiminin Kuramsal Temelleri (Zihin Gelişimi Açısından Bir Deneme)”, s. 155; Selçuk, “Dini Hitabet Uygulamalarımız”, s. 170; Aydın, “Vaazlarda Doğru Dini Bilginin Hayatiliği”, s. 320; Aydın, “Eğitim Tarihi Araştırmaları Üzerine Notlar”, s. 86.

<sup>319</sup> Cemil Meriç ile ilgili olarak diğer örnekler için bkz. Mızrak, *Cemil Meriç ve Eğitim*, s. 72-73; Ali Özgüven, “Her Anlamda Bir Öğreticiydi”, *Hürriyet Gösteri*, S. 106, Eylül 1989, s. 25.

<sup>320</sup> Ümit Meriç, *Babam Cemil Meriç*, s. 55-56.

Rol modeller konusunda dönemler arasında karşılaştırma yapıldığında ilk dönemde düşünürler rol model olarak etkiledikleri ve etkilendikleri şahıslara ve din eğitimcisi olarak din adamlarının örnek oluşuna değinirler. Orta dönemde ise bunlara ilave olarak -model din eğitimcileri arasına- öğretmenler girmiştir. Bu dönemde din eğitimcisi olarak öğretmen ve imamlara fazlaca sorumluluk yüklendiği, bunlardan yüksek beklenti içinde bulunduğu görülür. Son dönemde rol modellikte ailenin önemine vurgu yapılır. Orta dönemden farklı olarak tarihi kişiliklerin örnekliliği konusunda eleştirel değerlendirmeler öne çıkar. Rol model olarak sunulanların gerçeklikle bağdaşmadığı ifade edilir. Yine son dönemde imam ya da öğretmenlere rol modellikte aşırı görev yüklenmez. Onların birer kurtarıcı olmadığı vurgusuyla bireyin merkezde olduğu bir anlayış hâkim kılınmak istenir.

#### 2.2.5. Gelenekten Yararlanma

Din eğitimi için genel ilkelerden bir diğeri gelenekten yararlanmadır. Geleneğe olumlu bir bakışın hâkim olduğu üç farklı yaklaşımdan söz edilebilir. İlki geçmişin bilinmediği takdirde geleceğin inşa edilemeyeceği üzerinedir. İkincisi geleneğin fonksiyonunun öne çıkarılmasıdır. Sonuncusu ise geleneğin işlenmesi, eleştirel bir bakış açısıyla ele alınmasıdır.

İlk dönemde gelenekten yararlanma öne çıkarılsa da konuyla ilgili sınırlı sayıda görüş bulunmaktadır. Dini kurumlar -geçmişte olduğu gibi- toplumda yaşanan sorunların çözümünde çok amaçlı olarak kullanılmalıdır<sup>321</sup>. Bir diğeri yaklaşım İslami terminolojinin modern söylemlerle bağdaştırılmaya çalışılmasıdır<sup>322</sup>. Bununla geleneğin herkes tarafından anlaşılır bir biçimde işlenerek sunulması olarak tanımlanabilecek bir yöntem öne çıkarılır. Örneğin Ahmet Hamdi Akseki'nin ilmihal konusuyla ilgili görüşü şu şekildedir:

*“...Bu sebeple günümüzde hiç olmazsa dört mezhep imam ve fakihlerinin kitap ve görüşlerinden, halka ve zamana uygun olanlar alınarak boş söz, anlaşılması zor ibarelerden ve münakaşalardan uzak, herkesin, kolayca anlayabileceği bir şekilde, son derece süzölmüş bir kitap (mecelle) telif edilmelidir.”<sup>323</sup>*

<sup>321</sup> Ersoy, *Safahat*, s. 233.

<sup>322</sup> Nursi, *Münâzarât*, s. 86.

<sup>323</sup> Akseki, *İslam'da Birlik ve Fıkıh Mezhepleri*, s. 23.

Orta dönemde geleneğin ele alınışında kısmi bir çeşitlilik öne çıkar. Burada gelenekten yararlanma<sup>324</sup>, geleneğin gerekliliği/korunması, geleneğin öğrenilmesi gerektiği<sup>325</sup> konularına vurgu yapılır. Örneğin Nurettin Topçu'nun gelenekle varlığın devamı arasında kurduğu ilişkiye dair görüşü şu şekildedir:

*“Eski dediğimiz mazi bizim karakterimizin sanatkarı, hatta şuurumuzun yaratıcısıdır. Mazinin bittiği yerde millet biter, insan biter, iz'an biter nihayet bulurlar. Millet, tarihinden ibarettir. Onu tarihinden sıyrınız. İnsan sürüsü kalır. Ruhumuzun yapısını teşkil eden ve eski dediğimiz maziden sıyrılmaya soysuzlaşma denir. Soysuzlaşma olayı ecdat ve tarihe sahip olmayan fertlerde gözüktür veya ruhi bir hastalığın, bir şahsiyet hastalığının eseri olarak meydana gelir.”*<sup>326</sup>

Son dönemde ise geleneğe dört farklı yaklaşımın valığı söz konusudur. Bunlar; geleneğin gerekliliği ve ondan yararlanma, geleneğe eleştirel yaklaşım, geleneğe takılıp kalma ve gelenekten kopma başlıklarında ele alınabilir.

Geleneğin gerekliliği ve ondan yararlanmada toplumun gelenekle içiçe yaşadığı ve değerlerin onunla korunduğu üzerinde durulur<sup>327</sup>. Tarihten ders çıkarılabilmesi için geleneğin öncelikle bilinmesi ve ondan yararlanılması gerekmektedir<sup>328</sup>. Kültürel miras<sup>329</sup>, kültür bekleçileri gibi tamlamalarla bu düşünceler kavramsallaştırılır<sup>330</sup>.

Geleneği mumyalayarak bugüne taşıma ya da tarihte kalmış bir ölü olarak değerlendirme de yanlış bir yaklaşım olacaktır. Gelenek görmezden gelinmeden ve değersizleştirilmeden ondan yararlanmak gerekir<sup>331</sup>. Özgürlük hatırına gelenekten, geleneklere bağlılık hatırına bilimsel gelişmelerden de uzak durulmamalıdır<sup>332</sup>. Bir başka yaklaşım: gelen+ek kavramından hareketle gelen: önceki nesillerden bize

<sup>324</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s. 11, s. 32; Topçu, *İslam ve İnsan Mevlana ve Tasavvuf*, s. 114; Safa, “20. Asır Avrupa ve Biz”, s. 240-241.

<sup>325</sup> Ülken, *Eğitim Felsefesi*, s. 188-189; Topçu, *Yarınki Türkiye*, s. 130; Topçu, *Milliyetçiliğimizin Esasları*, s. 67.

<sup>326</sup> Topçu, *Yarınki Türkiye*, s. 201-203.

<sup>327</sup> Arslan, “Gelenek Farkında Olmadan Oynanan Bir Oyun”, *Dünya Bizim*, <http://www.dunyabizim.com/husamettin-arslan/15132/gelenek-farkinda-olmadan-oyunan-bir-oyun>, Erişim tarihi: 05.05.2017.

<sup>328</sup> Aydın, “Eğitim Tarihi Araştırmaları Üzerine Notlar”, s. 86; Suat Cebeci, “Din Eğitimi Açısından Dini Yaşantıların Gelenekselleştirilmesi”, *Harran Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, S. 2, 1996, s. 95-96; Mualla Selçuk, “Teorik ve Pratik Açmazlarıyla Kültürel Miras Öğretimi Sorgulayan Bir Deneme”, *AÜİFD*, Özel Sayı, Cumhuriyetin 75. Yıldönümüne Armağan, C. 39, S. 2, 1999, s. 259-260.

<sup>329</sup> Selçuk, “Teorik ve Pratik Açmazlarıyla Kültürel Miras Öğretimi Sorgulayan Bir Deneme”, s. 264.

<sup>330</sup> Cebeci, “Din Eğitimi Açısından Dini Yaşantıların Gelenekselleştirilmesi”, s. 81.

<sup>331</sup> Aydın, *Açık Toplumda Din Eğitimi*, s. 147; Selçuk, “Teorik ve Pratik Açmazlarıyla Kültürel Miras Öğretimi Sorgulayan Bir Deneme”, s. 258-259.

<sup>332</sup> Bilgin, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, s. 35.

aktarılan; ek: gereksiz olanların çıkarılarak ihtiyaçlarımıza göre yapacağımız yeni ilaveler olarak ele alınır<sup>333</sup>.

Geleneğe takılıp kalmak ise tarihte üretilen bilgilerin sorgulama yapılmadan tekrar edilerek güne taşınması olarak değerlendirilir<sup>334</sup>. Bunun daha sonraki aşamaları geleneğin kutsallaştırılmasıdır. Diğer uçtaki yaklaşım ise maziyle ilişkiyi kesmektir ki bu da eleştirilen bir husustur<sup>335</sup>. Örneğin Mualla Selçuk geleneğin eleştirel bir bakış açısıyla ele alınması gerekliliğini şu şekilde ifade eder:

*“Geçmişini anlamaya çalışmak, ayın fikirleri paylaşmak zorunluluğunu beraberinde getirmez, savunmacı bir tutum içinde olmamızı da gerektirmez. Geçmişini anlamaya çalışmak, ne ve kim olduğumuzu daha iyi kavramak ve bugünkü dünyamızı oluştururken geçmişten faydalanma amacını taşır. Mevcut bilgi birikimimizle geçmişe baktığımızda, kültürel mirasımızın bir kısmı yeterli ve hatta doğru görülmeyebilir. Fakat tarih ne kadar iyi bilinir, tarihi tecrübeler ne kadar iyi anlaşılırsa onlardan istifade o nisbette sağlıklı ve kalıcı olur.”<sup>336</sup>*

Kronolojik sıralamada öne çıkan husus son dönemde geleneğin kutsallaştırılmadan ve değersizleştirilmeden eleştirel bir bakış açısıyla ele alınmasıdır. Aklın da rehberliğinde kültürel mirasın süzgeçten geçirilmesi gerektiği üzerinde durulur. Geleneğe karşı iki uç yaklaşım; “geleneğe takılıp kalma” ile “gelenekten kopma” yaklaşımları da son dönemde gündeme getirilir. Yukarıdakilerden hareketle düşünörlere göre gelenek önemsenmeli, kutsamadan ve değersizleştirmeden eleştirel bakış açısıyla ondan yararlanılmalıdır.

## 2.2.6. Hayatın İçinde İhtiyaç Merkezli Yaklaşım

Cumhuriyet dönemi düşüncesinde din eğitimi için hayatın içinde ihtiyaç merkezli yaklaşımda öne çıkarılan husus; ihtiyaçlar ve hayattır. Düşünörlere iki kavramı farklı yaklaşımlarla ele alırlar.

<sup>333</sup> Bilgin, *Türkiye’de Din Eğitimi ve Liselerde Din Dersleri*, s. 74. Yöntem konusunda Kur’an’dan yararlanılmasını gerektiği görüşü için bkz. Muhiddin Okumuşlar, *Kuran’a Göre Din Fıtrat Eğitim İlişkisi*, Selçuk Üniversitesi, SBE, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Konya, 1999, s. 114.

<sup>334</sup> Aydın, *Açık Toplumda Din Eğitimi*, s. 9-10.

<sup>335</sup> Meriç, *Bir Dünyanın Eşiğinde*, s. 19.

<sup>336</sup> Selçuk, “Teorik ve Pratik Açmazlarıyla Kültürel Miras Öğretimini Sorgulayan Bir Deneme”, s. 259-260.

İlk dönemde ihtiyaç kavramı olumlu ve olumsuz örnekler üzerinden değerlendirilir<sup>337</sup>. Günün ihtiyaçlarına cevap vermediği için geçmiş dönemde kaleme alınan eserlerin açıklanması anlamıyla şerhçilik olumsuzlanır<sup>338</sup>. Bununla birlikte ihtiyaçlarına karşılık verebilmek için toplumun tanınması ve ona uygun bilginin de üretilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda kurum, görevli, yöntem vb. hususlara değinilir<sup>339</sup>.

İlk dönemde ele alınan ikinci kavram “hayat”tır. Hayat; çağı okumak, hayata uygunluk, hayatın içinden uygulamalar, öğrenme ve eğitimin hayata yönelik olması gibi kavramlar çerçevesinde değerlendirilir<sup>340</sup>. Eleştirel yaklaşımla öğrenmenin nakille yapıldığı; gözlem ve incelemeye fırsat verilmediği üzerinde durulur<sup>341</sup>. Örneğin Mehmet Akif Ersoy’ın çağa, bugünün hayatına cevap veren bir din eğitimi kurgusu şu şekildedir:

*Hani Seyyid gibi, Razi gibi üç beş âlim?*

*En büyük fazılız: Bunların asarından,*

*Belki on şerhe bakıp, bir kuruma'na çıkaran,*

*Yedi yüz yıllık eserlerle bu dinin hala,*

*İhtiyacatını kabil mi telafi? Asla.*

*Doğrudan doğruya Kur'an'dan alıp ilhamı,*

*Asrın idrakine söyletmeliyiz İslam'ı.”<sup>342</sup>*

Orta dönemde de ihtiyaç merkezli yaklaşımda ilk dönemde olduğu gibi “ihtiyaç” ve “hayat” kavramları önplandadır. O dönem kurumları ve din görevlileri ile halkın dini konulardaki ihtiyaçlarının karşılanamadığı değerlendirilir<sup>343</sup>. Eğitimde bireylerin ihtiyaçlarının merkeze alındığı bir sistem öngörülür. Hayat kavramı tartışılırken zamana uygunluk öne çıkarılır. Kur’an ve hayatın birlikte değerlendirildiği, hayata ve zamana uygun bir din (eğitimi) anlayışının tesis edilmesi öngörülür<sup>344</sup>. Örneğin İsmail Hakkı Baltacıoğlu hayat ve din arasındaki bağlantıya şu şekilde temas eder: “Eğer din cemiyette yaşamıyor din hayatı sarmıyorsa; okullarda derslerde nasihatlarla,

<sup>337</sup> Akseki, *İslam’da Birlik ve Fıkıh Mezhepleri*, s. 23; Nursi, *Kastamonu Lahikası*, s. 193; Nursi, *Hutbe-i Şamiye*, s. 93.

<sup>338</sup> Akseki, “Yeni İslam Medreseleri Hakkında Mühim Bir Rapor”, s. 12; Ersoy, *Safahat*, s. 349.

<sup>339</sup> Ersoy, *Safahat*, s. 402-405.

<sup>340</sup> Ersoy, *Safahat*, s. 349, 402-405; Sadrettin Celal Antel, *Maarifimiz ve Meseleleri*, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1939, s. 61; Antel, “Maarif Teşkilatı Hakkında Bir Layiha”, s. 135-246; Akseki, “Yeni İslam Medreseleri Hakkında Mühim Bir Rapor”, s. 12; Ahmet Hamdi Akseki, “İslam’da Birlik ve Fıkıh Mezhepleri”, Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara, 1974, s. 23.

<sup>341</sup> Antel, “Maarif Teşkilatı Hakkında Bir Layiha”, s. 135-246.

<sup>342</sup> Ersoy, *Safahat*, s. 403.

<sup>343</sup> Başgil, *Din ve Laiklik*, s. 196-200; Topçu, *Kültür ve Medeniyet*, s. 29; Topçu, *İslam İnsan Mevlana Tasavvuf*, s. 95.

<sup>344</sup> Baltacıoğlu, *Din ve Hayat*, s. 35; Baltacıoğlu, *Pedagojide İhtilal*, s. 20; Topçu, *Türkiye’nin Maarif Davası*, s. 106-107, s. 111-112.

vaadlerle verilecek bir din eğitimi sonuçsuz kalmaya mahkumdur. Zira hayatın reddettiği bir varlığı okul kabul etmez.”<sup>345</sup>

Son dönemde ise orta dönemdeki ihtiyaç ve hayat terimlerinin derinleştirildiği görülür. İhtiyaç kavramından hareketle öğrencinin ihtiyaçlarının merkeze alındığı bir anlayış öne çıkarılır<sup>346</sup>. Din eğitimcilerinin de ihtiyaçlar çerçevesinde yetiştirilmesi gerekliliği ele alınır<sup>347</sup>. Toplumsal ihtiyaçların karşılık bulamadığı üzerinde durulan bir diğer alan durumundadır<sup>348</sup>. Bu dönemde ilk defa yetişkin eğitimi ve eğitimin özellikleri, yetişkinlerin din eğitimindeki ihtiyaçları değerlendirilir<sup>349</sup>. Din eğitiminin günlük hayatla ilişkilendirilmesi, eğitimin hayatın içinde yaşanarak verilmesi ve öğrenilmesi üzerinde yoğunlukla durulur<sup>350</sup>. Örneğin Muhammed Şevki Aydın din ve hayat arasındaki bağa şu şekilde değinir:

*“Her insan ihtiyaçlarını önemser ve onları karşılayacak olan şeylerle ilgilenir. İnsanları etkileyen şey, hayatın kendisidir. Siz istediğiniz kadar, onlara tarihten parlak örnekler veya çok sağlam ilkeler sunun; içinde yaşanılan çağın, mevcut hayatın dinî bir sorgulamasını yaparak onlarla ilişkisini kurmadığınız sürece, muhataplarınızı en iyi ihtimalle gerçeklerden kopan ve hayal dünyasında yaşayan kişiler hâline getirirsiniz. İnsanlar için sahip olunmaya değer muhteva, hayatın problemlerini çözmede kullanabilecekleri muhtevadır. Hayatta işine yaramayan, karşılaştığı sorunların çözümünde elinden tutmayan, hayat standardını yükseltmesine katkı sağlamayan hiçbir şeyi insan önemsemez, onunla ilgilenmez. Hayata aktarılabilen, hayata hayat katamayan, hayatiyet kazandıramayan bir düşüncenin/bilginin kıymeti harbiyesi yoktur. En derinlikli düşünce, hayattan*

<sup>345</sup> Baltacıoğlu, *Din ve Hayat*, s. 8.

<sup>346</sup> Okumuşlar, *Kur'an'a Göre Din Fıtrat Eğitim İlişkisi*, s. 114; Doğan, “Yaygın Din Eğitiminin Neliği”, s. 279; Akyürek, “Din Eğitiminde Kur'an Kavramlarının Öğretimi”, s. 97; Aydın, “Din Eğitimi İçin Yeni Paradigma İhtiyacı”, s. 559; Aydın, *Açık Toplumda Din Eğitimi*, s. 148, s. 165; Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, s. 41; Selçuk, “2000'li Yıllara Giren İrşad Anlayışımız Üzerine Bazı İlk Düşünceler”, s. 169; Karaman, “İslam İnsanı Kim Yetiştirecek”, [www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/2/0325.htm](http://www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/2/0325.htm), Erişim tarihi: 15.11.2016

<sup>347</sup> Selçuk, “Dini Hitabet Uygulamalarımız”, s. 171.

<sup>348</sup> Altaş, “Vaazlarda Doğru Dini Bilginin Hayatiliği” (Müzakere), s. 324; Aydın, *Açık Toplumda Din Eğitimi*, Önsöz.

<sup>349</sup> Cebeci, “Yetişkinlerin Din Eğitimi”, s. 3-5.

<sup>350</sup> Akyürek, “İlk ve Ortaöğretimde Din Öğretimi: Kuramsal Çerçeve”, s. 98-99; Muhammed Şevki Aydın, “Öğrencinin Din Eğitimine Gönüllü Katılımı”, *Diyanet Aylık Dergi*, S. 229, 2010, s. 11; Aydın, “Din Eğitimi İçin Yeni Paradigma İhtiyacı”, s. 560; Aydın, “Vaazlarda Doğru Dini Bilginin Hayatiliği”, s. 319; Selçuk, “Din Öğretiminin Kuramsal Temelleri (Zihin Gelişimi Açısından Bir Deneme)”, s. 157; Öcal, *Tanıkların Dilinden Cumhuriyet Dönemi Din Eğitimi ve Dini Hayat*, s. 401; Bilgin, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, s. 63; İnam, “Eğitimde Sorular”, <http://phil.metu.edu.tr/ahmet-inam/sorular.htm>, Erişim tarihi: 21.04.2017; Yeşiloğlu vd., “Bilim Hakkında Ahmet İnam ile Görüşmeler ve Bilimin Doğası Öğretimi Üzerine Yorumlar”, s. 31.

*kopuk olan düşünce değildir; aksine, hayatı, hayatta yaşanan temel sorunları, sıkıntıları, açmazları en derinden kavrayan düşüncedir.*"<sup>351</sup>

Din eğitiminin ihtiyaçlara karşılık gelmesi ilkesi ilk dönemden itibaren ele alınır. Yine zamana, günün anlayışına hitap eden hayatın içinde bir din eğitimine vurgular yer alır. Burada okulla çevrenin bütünleştirilmesi, günlük hayatla verilen din eğitiminin birleştirilmesi odak noktadır. İhtiyaç merkezilikte her üç dönemde de bireyin ve toplumun dini ihtiyaçları vurgulanır. Son dönemde ise bireysel alandaki ihtiyaçların öne çıkarıldığı görülür. Bu, öğrenci merkezliliğin din eğitimine yansımaları olarak değerlendirilebilecek bir husustur.

### 2.2.7. Zihnin Yanında Duyguları Harekete Geçirme

Düşünürler din eğitiminde duyguların işe koşulmasına; öğretmenin kendini sevdirmesinden dersin sevdirmesine, anne şefkatiyle öğretilen bilgilerin etkileyciliğine kadar geniş bir alanda değerlendirmelerde bulunurlar. Dini bilginin kitlelere ulaştırılmasında sinema, tiyatro, edebiyat vb. araçların duygulara da hitap eden boyutuyla işlenmesi istenir. Korkuya dayalı bir anlayışın din eğitimindeki varlığına değinilir.

İlk dönemde din eğitiminde dinin daha çok duygusal boyutunun öne çıkarıldığı görülür. Bireyin duyguları harekete geçirilmelidir<sup>352</sup>. Bilgi öğretiminden çok çocuğa dinin sevdirmesi gereklidir. Öğretmenin kendini sevdirmesi de hedeflenen bir husustur. Buna karşın aklın ve duyguların birlikte ele alınması ya da doğrudan aklın öne çıkarılması yaklaşımı çok sınırlıdır<sup>353</sup>. Örneğin Ahmet Hamdi Akseki'nin sevgiyi merkeze alan görüşü şu şekildedir:

*"İlkokullardaki din derslerinden asıl maksat, dini vazifeleri belletmekle beraber, çocukların kalplerinde dine ve dini vazifelere karşı sönmez bir sevgi uyandırarak icabında daha geniş kitaplara müracaat edebilmesini kolaylaştırmaktır. Böyle bir sevgi ve iman olmadıkça kuru bir bilgi ve ezbercilik o kadar faydalı olmaz. Her şeyin başı sevmek ve sevdirmektir."*<sup>354</sup>

Orta dönemde din eğitiminde duyguların yanısıra aklın da devreye girmesi istenir. Ayrıca akıl ve duygu sentezinin gerekliliği üzerinde de durulur. Din eğitiminde

<sup>351</sup> Aydın, "Vaazlarda Doğru Dini Bilginin Hayatiliği", s. 318.

<sup>352</sup> Gökalp, "Seniha, Hürriyet ve Türkân Hanım'a, Polverista, 30 Teşrinievvel 1335 / 1919"; *Türkçülüğün Esasları*, s. 176.

<sup>353</sup> Akseki, *Öğretmen ve Öğrencilere Yardımcı Açıklamalı Din Dersleri*, s. 3-4.

<sup>354</sup> Akseki, *Öğretmen ve Öğrencilere Yardımcı Açıklamalı Din Dersleri*, s. 4.

duyguların kullanımını özellikle çocukluk döneminde gereklidir<sup>355</sup>. Dini konulardaki çocukluk dönemi hatırlarına ısrarla değinilir<sup>356</sup>. Etkileyciliği ve kalıcılığıyla bu dönem uygulamaları çok önemlidir. Vaazlar ve din adamları duygulara da hitap etmeleriyle değerlendirilirler<sup>357</sup>. Diğer yandan aklın öne çıkarıldığı din eğitimi; eleştirel düşünce, tenkit, değerlendirme, rasyonel düşünce, Kur'an felsefesi gibi kavramlarla desteklenir<sup>358</sup>. Bazı düşünürlerde aklın yanında duyguların da din eğitiminde metot olarak kullanımını öne çıkarılır<sup>359</sup>. Örneğin Nurettin Topçu'nun akıl ve duyguları birlikte ele alarak oluşturduğu yaklaşımı şu şekildedir:

*“Ders okutmak hakikatler peşinde koşmak için başlı başına bir gayedir. ... İlköğretimin gayesinin kalbin terbiyesi, orta öğretimin gayesinin aklın terbiyesi ve yükseköğretimin gayesinin ise uzmanlaşma olduğunu ifade eder. Bu nedenle ilkokulda öğrencinin kalbi temiz bir maya ile yoğrulmalıdır. Bu maya için öğrenciye dinî telkinlerde bulunulmalı ve geçmişimize ait övünülecek bilgiler öğrencilere öğretilmelidir. İlkokulda dindeki aşk ideali damla damla çocuğun kalbine aşılmalıdır. Bu aşk idealiyle birlikte öğrenciye, hakikatlerin sevgisi, hayatın ve başkalarının sevgisi, kendi ruh hayatını yaşamak sevgisi gibi değerler kazandırılmalıdır. Ortaokul ve lisede aklın terbiyesi için doğu medeniyetinden ve batı medeniyetinden örneklerle metotlu düşünme öğrencilere öğretilmelidir. Ancak ilim zihniyetinde ve sanatların üslubunda milletin ruhu hâkim kılınmalıdır. Liseler, ilk sınıflardan başlayarak ileride yükseköğretimin ihtisasına hazırlık yapacak bölümlere ayrılmalıdır.”*<sup>360</sup>

Son dönemde de din eğitiminde akıl, duygular ve her ikisinin sentezi biçimiyle konu ele alınır. Din eğitiminde akli kullanmanın gerekliliği; karşılaştırma, seçme, eleştirel düşünce, anlama, anlamlandırma gibi kavramlarla öne çıkarılır<sup>361</sup>.

<sup>355</sup> Baltacıoğlu, “Gerçek Din Kültürü Böyle Verilmez”, s. 6; Topçu, *İslam ve İnsan Mevlana ve Tasavvuf*, s. 80-81; Kısakürek, *Çile*, s. 429.

<sup>356</sup> Nursi, *Lemalar*, s. 242-243; Topçu, “Anarşist ve Hareket Adamı”, s. 6.

<sup>357</sup> Topçu, *İradenin Davası*, s. 76; Topçu, *Taşralı*, s. 30; Baltacıoğlu, *Din ve Hayat*, s. 46-47; Ülken, *Eğitim Felsefesi*, s. 9-10.

<sup>358</sup> İsmail Hakkı Tonguç, *Köyde Eğitim*, Kültür Bakanlığı İlkokul Öğretmen Kılavuzları, No:8, İstanbul, 1938, s. 166; Baltacıoğlu, “Türkiye Dinle Nasıl Kalkınacak?”, s. 1-7; Topçu, *Yarınki Türkiye*, s. 54, s. 106; Topçu, *İslam ve İnsan Mevlana ve Tasavvuf*, s. 38-39, s. 43; Ülken, *Aşk Ahlakı: Halka Rağmen Halk İçin Kitap*, s. 2.

<sup>359</sup> Ülken, *Eğitim Felsefesi*, s. 9, s. 60-61; Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s. 37, s. 42, s. 100-101.

<sup>360</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s. 100-101.

<sup>361</sup> Selçuk, “Din Öğretiminin Kuramsal Temelleri (Zihin Gelişimi Açısından Bir Deneme)”, s. 158; Selçuk, “Din Öğretiminin Kuramsal Temelleri”, s. 14; Selçuk, “Teorik ve Pratik Açmazlarıyla Kültürel Miras Öğretimini Sorgulayan Bir Deneme”, s. 258-259; Bilgin, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, s. 95; Doğan, “İlahiyat Fakültelerinin Eğitim Anlayışı Nasıl Olmalıdır?”, s. 363; Aydın, *Açık Toplumda Din Eğitimi*, Önsöz; Aydın, “Değerden Tekil Olay ve Olguya”, s. 49-50.

Din eğitiminde sevgi, coşku ve aşka dayalı yaklaşımlar da vardır<sup>362</sup>. Duyguların coşkulu kullanımı ile motivasyon oluşturulabileceği, aşkla eğitimin yürütülebileceği değerlendirilmiştir<sup>363</sup>. Eğitim sürecinde aşk ve şevkle çalışan “heyecanlılar” diye de isimlendirilebilecek şahıslar örnek gösterilir<sup>364</sup>. Vaaz ve hutbelerde duygusal boyutun ihmal edilmemesinin yanısıra din eğitimcisinin kendisini sevdirmesi ele alınan hususlardandır<sup>365</sup>.

Son dönemde akla ağırlık vermekle birlikte duyguların ihmal edilmemesini isteyen yaklaşımlar da vardır. Okul öncesinde duygular, okulla birlikte bilgi ve akıl öne çıkarılmalıdır. Bu yönüyle çocukların gelişim özellikleri akıl ve duygu yönünü öne çıkarma ya da birlikte hareket etme için bir mihenkittir<sup>366</sup>. İkinci görüş ise daha kapsayıcıdır. Temellendirme dinin çok alanlı oluşuyla irtibatlandırılır. İman, amel, duygu vb. boyutlarıyla din, insanın birçok yönüne hitap eder. Dolayısıyla duygu ve akıl bunlardandır. Örneğin Mualla Selçuk’un daha önce de değinilen, kapsayıcılığı belirten görüşü şu şekildedir:

*“Din, ilmiyal bilgilerinden ibaret değildir. O sadece korku, sevgi veya bağlanma ihtiyacı ile de açıklanamaz. Din bir yönüyle iman, bir yönüyle amel, diğer bir yönüyle de duyguyu içine alan, bütünlük arz eden bir yapıya sahiptir. Dinin bu çeşitli boyutlarını dikkate almayan dar bir bakış açısı bütünlüğün bozulmasına sebep olmaktadır. Dinin sadece bilgi veren boyutu görüldüğünde akla önem verilmekte, olgunun psikolojik yönü ihmal edilebilmektedir. Bazı durumlarda da bilgi veren yönün aleyhine olacak şekilde ahlak ve duygu konusu önplana çıkmaktadır. Çocuğun din eğitiminde böyle tek yanlı bir bakış açısı sakıncalıdır.”<sup>367</sup>*

Yukarıdakilerden hareketle ilk dönemde akıldan çok duyguların öne çıkarıldığı bir anlayış hâkimdir. Orta ve son dönemde ise aklın ağırlıklı olduğu fakat duyguların

<sup>362</sup> İnam, “Eğitime Felsefe ile Bakmak”, s. 33; İnam, “Eğitimin Sorgulanması İçin Öneriler”, <http://phil.metu.edu.tr/ahmet-inam/egitiminsorgulanmasi.htm>, Erişim tarihi: 25.04.2017; Mardin, *Bediüzzaman Said Nursi Olayı*, s. 24.

<sup>363</sup> Karaman, “Oynamayı Bilmeyen”, <http://www.hayreddinkaraman.net/yazi/laikduzen/3/0276.htm>, Erişim tarihi: 15.11.2016

<sup>364</sup> Ümit Meriç, “Babam Cemil Meriç, Türkçe’nin Gördüğüm En Büyük Hatibiydi”, s. 65; Göçeri, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, s. 103.

<sup>365</sup> Aydın, *Açık Toplumda Din Eğitimi*, s. 45.

<sup>366</sup> Bilgin, *İslamda Çocuk*, s. 131; Bilgin, *Türkiye’de Din Eğitimi ve Liselerde Din Dersleri*, s. 15; Cemal Tosun – Fatma Çapcıoğlu, “Gelişimsel Açıdan Din Eğitimi”, *Din ve Toplum*, S. 13, 2016, s. 37; İnam, “Din Eğitimi ve İslam”, <http://www.yarimada.org/din-egitimi-ve-islam-ahmet-inam.html>, Erişim tarihi: 24.04.2017; Bahçekapılı, *Türkiye’de Din Eğitiminin Dönüşümü (1997-2012)*, s. 224; Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, s. 127; Aydın, “Program Geliştirme Açısından Lise Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi”, s. 201; Bayraklı, “Kur’an-ı Kerim’de Öğretim Kavramı ve Vahiy”, s. 174.

<sup>367</sup> Selçuk, “Çocuk Eğitiminde Dini Motifler (Okul Öncesi Çağ)”, s. 106.

ihmal edilmediği bir din eğitimi anlayışı tesis edilmek istenir. Genel olarak akıl, duygu ya da sentezinden biri tercih edilse bile diğer alan dışlanmamaktadır. Özellikle son dönemde eleştirel düşünme, karşılaştırma, anlama ve anlamlandırma gibi kavramlarla öne çıkarılan akıl, ağırlıklı görünmekle birlikte duygusal boyut da ihmal edilmez. Akılda özellikle “eleştirel düşünme”, duygularda ise din eğitimcisinin “çoşku”su öne çıkarılır. Buradan hareketle din eğitiminde duyguyla desteklenen fakat aklın hâkimiyetinde bir kurgunun tasarlandığı düşünülebilir.

#### 2.2.8. Eğitimde Kaçınılması Gerekenler Hususlar

Eleştirilen yönleriyle dönem boyunca dört kavram öne çıkarılır. Bunlar; Ezber, taklit, korku ve şiddettir. Eğitim/din eğitiminde kullanımları farklı açılardan ele alınır. Bazı düşünürlerce kendi yaşamlarından kesitlerle de sunulan bu dört eleştiri konusunun yararsızlığının ötesinde zararları bulunmaktadır.

İlk dönemde eleştirilen hususlar; taklit, ezber, korku ve şiddettir. Halkın dini taklit ederek öğrenmesi, her neslin ilaveleriyle bidat ve hurafelerle biçimlenen din anlayışı eleştirilir<sup>368</sup>. İkinci kavram ezberdir. Eğitimin nesilden nesile bilgi aktarımı olarak görülmesiyle unutulmaya mahkûm birçok malumatın zihinlere sokulduğu belirtilir. Dolayısıyla araştırma, inceleme ve tenkit gibi üst öğrenme araçları devreye girememektedir<sup>369</sup>. Bir diğer kavram korkudur. Korku da ilk dönemde sıklıkla ele alınır. Uygulamada yaygın olduğu belirtilen bir metot olarak değerlendirilir. Bu, din eğitiminde cehennemle korkutma biçimiyle öne çıkarılır<sup>370</sup>. Eğitimde kullanımı eleştirilen metotlardan biri de şiddettir. İşe yaramadığı/yaramayacağı yönüyle değerlendirilir<sup>371</sup>. Örneğin taklit kavramı Mehmet Akif Ersoy’da dinin bu kanalla yozlaştırıldığı yönüyle şu şekilde ele alınır:

*“Din işini taklit ile kaim bilmenin kötü neticesidir ki, nesilden nesile birer ikişer bidat, üçer beşer hurafe miras olarak gele gele bugün inançlarımız, taat ve ibadetlerimiz, muamelelerimiz adeta hurafeler toplamı, bidat yığını haline gelmiş! Dinin sahih şeklini kolay kolay hatıra bile getiremiyoruz! Görenek dinimizi tahrip ettiği kadar dünyamızı da tahrip etmiştir. Zaten Müslümanlıkta din ile dünya birbirinden ayrılmaz ki işte tarih meydana duruyor... Dini taklit, dünyası taklit, adetleri taklit, kıyafeti taklit, selamı*

<sup>368</sup> Ersoy, *Safahat*, s. 152, s. 165-166; Konuyla ilgili daha geniş bilgi için İsmail Kara, *Türkiye’de İslamcılık Düşüncesi*, Kitabevi Yayınları, İstanbul, 1997, C. 1, s. 467.

<sup>369</sup> Antel, “Maarif Teşkilatı Hakkında Bir Layiha”, s. 157; Köprülü, “Neler Yaptık? Neler Yapmak Zorundayız?”, *Vatan*, 29 Ekim 1949; Kandemir, “Fuad Köprülü Yedigün’e Anlatıyor”, s. 20.

<sup>370</sup> Tansel, *Ziya Gökalp Külliyyatı-I*, s. 99.

<sup>371</sup> Ersoy, *Safahat*, s. 319-320.

*taklit, kelamı taklit, hülâsa her şeyi taklit olan bir milletin fertleri de insan taklidi demektir ki, kabil değil ictimai heyet vücuda getiremez, binaenaleyh yaşayamaz...’’<sup>372</sup>*

Orta dönemde öne çıkarılan kavramlar; şiddet, ezber, miskinlik, korku, dinin sanata boğulması ve taklittir. Eğitimde öğrenciye şiddet ya da tehditle yaklaşım sonuç getirmeyecektir<sup>373</sup>. Bu bağlamda “hareketlerin en zelili ve tecavüzlerin en şenii”<sup>374</sup> ifadesiyle eleştirilir. İkinci husus ezberdir<sup>375</sup>. Konu ele alınırken geçmiş -öğrencilik dönemi- hatıralarından hareketle sayılarla yatıp kalkılan, belediye tüzükleri gibi madde madde sayılan ve ezberlenen bir takım kurallardan ibaret bir din dersi değerlendirmesi yapılır<sup>376</sup>. Eğitimde hafıza temel belirleyici olduğu için anlamasa da ezberleyenlerin öne çıktığı bir sistem olarak dönem değerlendirilir<sup>377</sup>. Oysaki ezber yerine öğrenme; anlama yerine de yapma eylemlerinin öne çıkarılarak ezbercilikten kurtulunması gerekmektedir<sup>378</sup>. Üçüncü kavram miskinliktir. Ölüm ve mezarın merkezde, dünyanın da değersiz olduğu bu anlayışta insanı gayretsizlik sardığı için düşünürlerce eleştirilir<sup>379</sup>. Bununla birlikte karamsarlığa sevk eder biçimde rahmet yerine azap öncelenmemeli, korkunun merkezde olduğu anlayışlar terk edilmelidir<sup>380</sup>. Dinin sunumunda yapılan yanlışlardan biri de dinin tamamıyla sanatlaştırılmasıdır. Sadece güzel sesle Kur’an ya da Ezan okunması, ağdalı ve kafiyeli cümlelerle dualar edilmesi bu kapsamda değerlendirilir<sup>381</sup>. Örneğin İsmail Hakkı Baltacıoğlu’nun orta dönemde üzerinde sıklıkla durulan ezbere yönelik eleştirisi şu şekildedir:

*“Afyon, Kırşehir, Kütahya, Isparta, Ankara illerinde birçok köy gördüm. Birçoğunda okul durumu şudur: Sessiz oturtan, kımıldatmayan, okutan, yazdıran, ezberleten, imtihana hazırlatan, camları kırık, çatlak evler, yerler! Böyle olan maarif teşkilatının okuma yazma öğretmekten, hafızası kuvvetli*

<sup>372</sup> Kara, *Türkiye de İslamcılık Düşüncesi*, s. 467; Peyami Safa’nın Türbe öyküsünde de dinin hurafelere bulandırılması ele alınır. Safa, *Türbe*, s. 142-143.

<sup>373</sup> Yücel, *Öğretmen-Öğrenci Köşesi*, s. 84; Yücel, *Hürriyet Gene Hürriyet*, s. 42-43; Topçu, *Türkiye’nin Maarif Davası*, s. 182.

<sup>374</sup> Baltacıoğlu, *Terbiye*, s. 121.

<sup>375</sup> Topçu, *Türkiye’nin Maarif Davası*, s. 130; Yücel, *Hürriyet Gene Hürriyet*, s. 42-43; Ülken, *Eğitim Felsefesi*, s. 95.

<sup>376</sup> Hasan Ali Yücel, “Mevlana ve Mevlevilik”, *Selamet Dergisi*, C. 1, S. 9, 1962, s. 4.

<sup>377</sup> Baltacıoğlu, *Pedagojide İhtilal*, s. 11; İsmail Hakkı Baltacıoğlu, *Talim ve Terbiyede İnkılap*, Matbaa-ı Hayriye, İstanbul, 1909, s. 5.

<sup>378</sup> Baltacıoğlu, “Din Pedagojisi”, s. 33.

<sup>379</sup> Baltacıoğlu, *Terbiye-i Avam*, s. 13-14; Yücel, *Hürriyet Gene Hürriyet*, s. 530-531.

<sup>380</sup> Baltacıoğlu, *Din ve Hayat*, s. 45-46; Topçu, *İslam ve İnsan Mevlana ve Tasavvuf*, s. 74.

<sup>381</sup> Nurettin Topçu, ‘Din Görevi’, *Hareket Dergisi*, C. 3, S. 28, 1968, s. 6; Nursi, *Âsâr-ı Bediyye*, s. 164.

olanları şişirmekten, hafızası zayıf olanları kırmaktan, sonunda da memlekette değer anarşisi yaratmaktan başka bir faydası olmamıştır.”<sup>382</sup>

Din eğitiminde kaçınılması gereken hususlarla ilgili olarak son dönemde; taklit, ezber, korku, karamsarlık, baskı ve şiddet ayrıca medyanın yanlış kullanımı ele alınır. Son dönemde düşünürler geçmişin kendi şartları içinde ürettiği bilginin güncelleştirilmeden tekrarlanmasıyla şekilciliği ve takliti artırdığını belirtirler<sup>383</sup>. Bu bir yerde eğitime konu olan hususların güncelliğinin korunamaması, miras alınanların olduğu gibi aktarılmasıdır. Bazı düşünürlere göre ezberin gelenekten beslenen bir yanının varlığı söz konusudur<sup>384</sup>. Ezbere karşı çıkış genellikle anlama, anlamlandırma, kendine mal etme kazanımlarının olmamasıyla irtibatlandırılır. Bilgi aktarma, bilgi istifçiliği, malumatfuruşluk, içselleştirilmeyen bilgi vb. birçok olumsuz kavramla ifade edilir<sup>385</sup>. Bir başka eleştiri konusu eğitimde korku unsurlarının baskın bir biçimde kullanımıyla ilgilidir. Düşünürler özellikle çocukluk hatıralarında; kendilerine sunulan dinin zihinlerinde korkuyla karışık bir kavrama karşılık geldiğini belirtirler. Bu noktada özellikle azap, kabir, cehennem gibi din dilinin kavramları üzerine inşa edilen bir korku çemberi oluşturulduğu üzerinde dururlar<sup>386</sup>.

Baskı ve şiddet de üzerinde durulan konulardandır. Din eğitimini yürüten taraf olarak öğretmen/imam vb. görevlilerin din eğitiminde baskıdan, zorbalıktan ve özellikle

<sup>382</sup> Baltacıoğlu, *Pedagojide İhtilal*, s. 11.

<sup>383</sup> Aydın, “Vaazlarda Doğru Dini Bilginin Hayatılığı”, s. 320; Aydın, “Değerden Tekil Olay ve Olguya”, s. 49-50.

<sup>384</sup> Niyazi Berkes, “Ezbercilik”, *Yurt ve Dünya*, S. 12, 1941, s. 340-343.

<sup>385</sup> İnam, “Bilgi Ahlakı Üzerine Düşünceler”, <http://www.phil.metu.edu.tr/ahmet-inam/bilgi-ahlaki.htm>, Erişim tarihi: 26.04.2017; Başgil, *Gençlerle Başbaşa*, s. 15; İnam, “Eğitime Felsefe ile Bakmak”, s. 33; İnam, “Bilgi Ahlakı Üzerine Düşünceler” <http://www.phil.metu.edu.tr/ahmet-inam/bilgi-ahlaki.htm>, Erişim tarihi: 26.04.2017; “Din Eğitimi ve İslam”, <http://www.yarimada.org/din-egitimi-ve-islam-ahmet-inam.html>, Erişim tarihi: 24.04.2017; Yeşiloğlu vd., “Bilim Hakkında Ahmet İnam ile Görüşmeler ve Bilimin Doğası Öğretimi Üzerine Yorumlar”, s. 31; Doğan, “Nitelikli Din Eğitim Öğretiminin Sosyal ve Evrensel Barışa Katkısı”, s. 259; “İlahiyat Fakültelerinin Eğitim Anlayışı Nasıl Olmalıdır?”, s. 359; s. 368; Akyürek, “Din Eğitiminde Kur’an Kavramlarının Öğretimi”, s. 97; Akyürek, “Kur’an Kurslarında İnanç Esaslarının Öğretimi”, s. 563; Akyürek, “İlk ve Ortaöğretimde Din Öğretimi: Kuramsal Çerçeve”, s. 98; *Bugünün İlahiyatı Nasıl Olmalıdır? -Sorunlar ve Çözümleri-*, s. 382; Aydın, “Din Dersi Öğretmenlerinin Pedagojik Formasyonları”, s. 152; Muhammed Şevki Aydın, “Din Eğitimi Bireyi Kalıplamamalı”, *Etkili Din Öğretimi*, Edit. Şaban Karaköse, Tedef, İstanbul, 2010, s. 18; *Açık Toplumda Din Eğitimi*, Önsöz, s. 74; Muhammed Şevki Aydın, “İslam Eğitiminin Amacına Kur’an ve Sünnet Merkezli Bir Yaklaşım Nasıl Bir İnsan?”, *Din ve Toplum*, S. 13, 2016, s. 13; Selçuk, “Din Öğretiminin Kuramsal Temelleri (Zihin Gelişimi Açısından Bir Deneme)”, s. 156; Berkes, *Felsefe ve Toplum Bilim Yazıları*, s. 303-305; Doğan, “İlahiyat Fakültelerinin Eğitim Anlayışı Nasıl Olmalıdır?”, s. 365; Şişman, “Hüsamettin Arslan: Modern insan gözleriyle düşünür.”, <http://www.nihayet.com/roportaj/husamettin-arslan-modern-insan-gozleriyle-dusunur/>, Erişim tarihi: 05.05.2017.

<sup>386</sup> İnam, “Gülmekten, Eğlenmekten Neden Korkacağız ki” s. 251; Doğan, “Nitelikli Din Eğitim Öğretiminin Sosyal ve Evrensel Barışa Katkısı”, s. 262; Nurullah Altaş, “Türkiye’de Zorunlu Din Öğretimini Yapılandıran Süreç, Hedefler ve Yeni Yöntem Arayışları (1980-2001)”, *Dini Araştırmalar*, C. 4, S. 12, 2002, s. 163; Selçuk, “Dini Hitabet Uygulamalarımız”, s. 174.

de şiddetten uzak durmaları istenir<sup>387</sup>. Bu yönüyle hafızlık eğitimi eleştiri oklarının çevrildiği ana alanlardan biridir<sup>388</sup>. Eğitimde kaçınılması gereken hususlardan bir diğeri dinin kitle iletişim araçlarındaki ele alınış biçimiyle ilgilidir. Medya yoluyla din eğitimi alanında yapılan çalışmalar; güncellik, hayata uygunluk vb. hususlarda nitelik sorunlarıyla ele alınır<sup>389</sup>. Örneğin Muhammed Şevki Aydın'ın öğrenmeyi öğreten bir din eğitimi bağlamındaki görüşü şu şekildedir:

*“Hazır dini bilgi kalıplarını öğrenciye sunmayı, dikte etmeyi, bilgi depolatmayı öngören değil, bilgiyi bizzat öğrencinin keşfetmesini, onları kullanarak yeni dini bilgileri elde etmesini, üretilen bilgilerin, sorunların çözümünde işe koşulması suretiyle öğrencilerin sorun çözme yeteneklerinin geliştirilmesini kılavuzlayan, kısacası, “öğrenme”yi öğreten bir din eğitimi anlayışı benimsenecektir. Bu anlayışın uzantısı olarak, öğrencinin bilgi ezberlemesi değil, anlamlandırılmış bilgilere sahip olması önemlenecektir.”*<sup>390</sup>

Son dönemde farklı bir yaklaşımla çocuğun yaptığı hataların sonuçlarıyla karşılaşacağı tabii bir döngüden de söz edilir. Yalan söylediğinde dostlarını kaybetme ve sevilmemeye sonucuyla karşılaşılması örneğinde olduğu gibi yapılan yanlışın olumsuz sonuçlarına vurgu yapılır. Örneğin Hilmi Ziya Ülken'in cezalandırma konusundaki yaklaşımı şu şekildedir:

*“Çocuk yaptığı kötü şeylerin cezasını tabiatın onu cezalandırması suretiyle, anlayacaktır. Eğer sağlığına dikkat etmemek kötü ise çocuk hastalanarak bunun cezasını çekecektir. Yalancılık kötü ise çocuk dostlarını kaybetmek ve sevilmemek suretiyle tabiatın cezasını görecektir. Her türlü dış baskıya mutlak isyan ve tabiata dönüş üzerine dayanan bu eğitim o zamana kadar duyulmamış bir fikri yaydığı için lehinde ve aleyhinde çok şiddetli tepkiler uyandırır. Spencer'de eğitimi hürriyet esasına göre kurmaktadır. Ona göre de eğitimde her türlü baskıyı kaldırmalı, cezayı tabii yaptırım gücüne bırakılmalıdır yalnız Rousseau'dan daha mutedil olan bu İngiliz filozofu duygucu ve tabiatçı eğitim yanında zihin eğitimine de yer vermektedir.”*<sup>391</sup>

Yukarıdakilerden hareketle din eğitiminin ezbere dayalı olmasına, makul bir taklitin ötesinde düşünmeye, incelemeye yer vermeyen bir anlayışa karşı durulur. Din

<sup>387</sup> Aydın, “Değerden Tekil Olay ve Olguya”, s. 52.

<sup>388</sup> Aydın, *Açık Toplumda Din Eğitimi*, s. 17; Atay, *Kur'an'a Göre Araştırmalar*, I-III, s. 134; Cebeci, “Kur'an Öğretim Geleneği Olarak Hafızlık Eğitimi”, s. 19; Cebeci, “Hafızlık Eğitimi ve Sorunları”, s. 31.

<sup>389</sup> Okumuşlar, *Sosyalleşme Sürecinde Din Eğitimi*, s. 126; Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, s. 201.

<sup>390</sup> Aydın, *Açık Toplumda Din Eğitimi*, Önsöz.

<sup>391</sup> Ülken, *Eğitim Felsefesi*, s. 95.

dilinin korku merkezli inşa edildiği dolayısıyla dinin zihinlerde korku kaynağı olarak algılandığı belirtilir. Ağırlıklı olarak eğitimde şiddet konusuna yönelik değerlendirmeler yapılır. Ezber; unutulmaya mahkûm bilgi yığınlarını; araştırma, karşılaştırma, eleştirme vb. hiçbir işleme almadan yapılan bir eylem olarak değerlendirilir. İlmi bir kazanımı olmadığı için gramofonluğa, uzun metinlerin öğrenilmesi yönüyle belediye tüzüklerine benzetilir. Eğitimde her ne kadar hep ezberleyenler birinci olsa da benliğe girmeyen, içselleştirilmeyen bilginin yük oluşuyla eleştirilir.

Din eğitimi için genel ilkeler başlığında dönem değerlendirmelerinin yanısıra ilahiyat eğitimi alan düşünürlerin ve almayanların görüşleri de karşılaştırılabilir. Karşılaştırmada ortak ve farklılaşan hususlar bulunmaktadır. Din eğitimi için genel ilkelerde teknoloji ve diğer derslerden yararlanmada bariz bir farklılığın olmadığı görülür. İlahiyat eğitimi alanların dinin doğru anlaşılmasına daha öncelik verdikleri belirtilebilir. Diğerleri anlaşılabilirlikla ilgili olarak; namaz, ezan, hutbe vb. dini uygulamalarda din alanında doğrudan bir eğitimleri olmamakla birlikte konuyla ilgili uç görüşlere yer verebilmişlerdir. Bir diğer farklı yaklaşım rol modeller konusundadır. Rol modeller olarak öğretmenlere ve imamlara yönelik görev tanımlarında ilahiyat eğitimi almayanların beklentilerinin çok yüksek olduğu görülür. Tarihi kişiliklerin örnek oluşlarında ise din eğitimcilerinin daha rasyonel bir tutum içinde oldukları, insanüstülük konusunda eleştirel yaklaşımları değerlendirilebilir.

Din eğitimcilerinin geleneğe yönelik daha fazla değerlendirme yaptıkları belirtilebilir. Geleneğe karşı takınılabilecek iki uç tutumun tanımlanmasının yanısıra geleneğe eleştirel yaklaşım de din eğitimcileri tarafından ele alınır. İlahiyat eğitimi almayan düşünürlerin duygusal boyuta daha fazla önem verdikleri ilahiyat eğitimi alanların ise duyguya da yer vermekle birlikte akla, eleştirel düşünmeye öncelik verdikleri görülür. Bununla birlikte ezber, taklit, korku, şiddet gibi kavramlar her iki kesimin ortak eleştiri alanlarıdır. Medya yoluyla din eğitimi konusunda ilahiyat eğitimi alan düşünürlerin eleştirileri olmasına karşın ilahiyat eğitimi almayan düşünürlerin konuyla ilgili görüşlerine rastlanmaz.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### CUMHURİYET DÖNEMİ DÜŞÜNCESİNDE ÖRGÜN DİN EĞİTİMİ

Bu bölümde Cumhuriyet dönemi düşüncesinde din eğitiminde Tevhid-i Tedrisat, din dersinin statüsü ve din eğitiminin verildiği eğitim kurumları ele alınmıştır.

#### 3.1. Tevhid-i Tedrisat

Düşünürlerce Tevhid-i Tedrisat çok farklı zihniyette insanların yetiştirildiği bir sisteme son verilmesi yönüyle takdir edilir. Kanun, amacı ve ruhuyla geniş kabul görse de uygulamalardan dolayı da eleştirilir.

İlk dönemde Tevhid-i Tedrisat'ı daha sonraki yıllarda din derslerinin ve medreselerin ortadan kaldırılması için çıkarılan bir kanun olarak değerlendiren görüşler vardır<sup>392</sup>. Çoğunluk ise o dönemdeki ikili hatta üçlü eğitim sisteminden ve bunun hayata yansımalarından hareketle kanunu düzeltici bir uygulama olarak ele alır. O dönemde medrese, yabancı mektepleri ve tanzimat mektepleri vardır. Bu kurumlardan softa, tanzimatçı vb. adlarda çok farklı insanların yetiştirildiği belirtilir<sup>393</sup>. Bir diğer değerlendirmede ise yapılan ve yapılacak inkılaplar için kanunun teknik bir icraat konumunda olduğudur<sup>394</sup>. Örneğin Ziya Gökalp'in o dönemde farklı eğitim kurumlarında yetişen nesiller ve aralarındaki derin farklılıklara değindiği görüşü şu şekildedir:

*“Ders okutulan yerler de kitapçılara benzer şekilde üçtür: Medreseler, yabancı mektepleri, Tanzimat mektepleri. Sahafların kitapları medreselerde, Beyoğlu'nun kitapları yabancı mekteplerinde, Bâbiâli caddesinin kitapları Tanzimat mekteplerinde okutulur. Ders okutulan bu üç yerin birbirinden farkları o kadar açıktır ki, herhangi bir Türk ile on dakika görüşmemiz onun hangisinden yetiştiğini anlamamıza yeter. Aralarında bu derin farklarla beraber bu üç ders yeri ortak bir özellik taşır: Oralardan yetişen softa, levanten, Tanzimatçıların üçünde de karakter göremezsiniz. Memleketimizin en büyük hastalığı budur.”<sup>395</sup>*

Orta dönemdeki görüşlerde ise Tevhid-i Tedrisat sonuçlarından hareketle takdir edilen bir uygulamadır. Bazı düşünürler ise kanunu kaynak olduğu sorunlara temas ile ele alır. Tevhid-i Tedrisat “eğitimin tek elde toplanması” ve bunun hayati önemi

<sup>392</sup> Akseki, “Din Tedrisatı ve Dinî Müesseseler Hakkında Bir Rapor”, s. 100-105.

<sup>393</sup> Gökalp, *Terbiyenin Sosyal ve Kültürel Temelleri*, s. 251; Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye Eğitim Millî Komisyonu Raporu, İstanbul, 1960, s. 112-113.

<sup>394</sup> Antel, “*Maarif Teşkilatı Hakkında Bir Layiha*”, s. 136.

<sup>395</sup> Ergin, *Türk Maarif Tarihi*, s. 1352.

üzerinden değerlendirilir<sup>396</sup>. Eğitim sisteminin çok farklı insanlar yetiştirilmesi<sup>397</sup> temel gerekçesinin yanısıra maziye bağlanan düşünüş tarzının yıkılması, modern kültürün kurulması gibi sonuçlarıyla tarihin en mühim olaylarından biridir<sup>398</sup>. Laiklik uygulamaları ve kanunun sonuçlarıyla din derslerinin kaldırıldığı<sup>399</sup>, mezhep yönünden dayatmalara son verildiği değerlendirilir<sup>400</sup>.

Tevhid-i Tedrisat hazırlıkları sırasında eğitimin milli mi dini mi olacağı tartışmalarının gündemde olduğu belirtilir. Politik selamet açısından o gün için milli olacağı kanaati oluşsa da ilmi davranılmadığı aslında eğitimde dini formasyona da ihtiyaç olduğu vurgulanır<sup>401</sup>. Bir diğer eleştiri Tevhid-i Tedrisat'ın aynı kalite ve ayarda din öğretimi kurumları oluşturamadığı yönündedir<sup>402</sup>. Örneğin Hasan Ali Yücel'in kanunun eğitimde ikiliği ortadan kaldırdığına dair görüşü şu şekildedir: "*Tevhid-i Tedrisat kararı 1839 tanzimat hareketinden beri sürüp gelen kültür ikiliğini kaldırmak suretiyle, tarihimizin en mühim vakalarından birisidir.*"<sup>403</sup>

Son dönemde ilk ve orta dönemdeki görüşlerle benzerlik taşısa da Tevhid-i Tedrisat'a dair daha kapsayıcı yorumların yapıldığı görülür. Eğitimin birliği açısından katkısı inkâr edilmezken, kanun sonrası uygulamaları bu ruhu ve anlamı taşımamaktadır.

Tevhid-i Tedrisat'la ilgili değerlendirmelerde öne çıkan hususlar; kanunun oy birliği ile çıkması, ortak bir kanaati yansıtmasıdır<sup>404</sup>. Diğerleri; eğitim birliğinin sağlanması<sup>405</sup>, din eğitiminin de devlet eliyle yürütülmesi<sup>406</sup> olarak değerlendirilir. Düşünürlerce kanunun din eğitiminin kaldırılmasına yönelik bir amaç taşımadığı da belirtilir<sup>407</sup>.

<sup>396</sup> Yücel, *Milli Eğitimle İlgili Söylev ve Demeçler*, s. 120-121; Ülken, "Cumhuriyet Devri 50 Yıllık Türk Eğitimi", s. 17.

<sup>397</sup> Yücel, *Hürriyet Gene Hürriyet*, C. I, s. 42-43; Yücel, *İyi Vatandaş İyi İnsan*, s. 113.

<sup>398</sup> Yücel, *Türkiye'de Ortaöğretim*, s. 23-25.

<sup>399</sup> Ülken, "Cumhuriyet Devri 50 Yıllık Türk Eğitimi", s. 17.

<sup>400</sup> Yücel, *Milli Eğitimle İlgili Söylev ve Demeçler*, s. 120-121.

<sup>401</sup> Baltacıoğlu, *Hayatım*, s. 14; TBMM Tutanak Dergisi, Dönem 8, C. 20, 1949, s. 278.

<sup>402</sup> Başgil, *Din ve Laiklik*, s. 194.

<sup>403</sup> Yücel, *Türkiye'de Ortaöğretim*, s. 23.

<sup>404</sup> Beyza Bilgin, "Tevhid-i Tedrisat Kanunu ve Din Eğitimi", *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, C. 12, S. 35, 1996, s. 527.

<sup>405</sup> Suat Cebeci, "Cumhuriyet Döneminde Yüksek Din Öğretimi", *AÜİFD*, Özel Sayı, Cumhuriyetin 75. Yıldönümüne Armağan, C. 39, S. 2, 1999, s. 228; Cebeci, "Din Eğitiminde Medreseden Mektebe, Mektepten Nereye?", s. 198-199; Berkes, *Türkiye'de Çağdaşlaşma*, s. 532; Akyürek, "İlk ve Ortaöğretimde Din Öğretimi: Kuramsal Çerçeve", s. 85.

<sup>406</sup> Bilgin, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, s. 78-79; Cebeci, "Din Eğitiminde Medreseden Mektebe, Mektepten Nereye?", s. 198-199.

<sup>407</sup> Cebeci, "Cumhuriyet Döneminde Yüksek Din Öğretimi", s. 228.

Kanunla birlikte devlet eğitimi yürüten tek aygıt haline gelmiştir. Bu durum olumlu olduğu kadar olumsuzlukları da barındırmaktadır<sup>408</sup>. Uygulamada sorunlar yaşanmıştır. Din eğitiminin sistem içinde yaşatılacağı beklenirken sonuç bu şekilde gerçekleşmemiştir<sup>409</sup>. Böylece halkın zihninde Tevhid-i Tedrisat medreselerin kapatılması, laiklik de dine karşı bir sistem olarak algılanmıştır.<sup>410</sup> Daha ileri aşamada ise Tevhid-i Tedrisat gibi tedbirlerin din ve devlet ayırımı yönünde başlayan adımlardan biri olduğu değerlendirilmesi yapılır<sup>411</sup>. Kanun sayesinde eğitimle duygu ve düşünceleri tek tip bir insan hedeflediği belirtilir. Oysaki çoğulculuğun içinde birlik ve beraberliğin yaşatılmasının daha öncelikli bir yaklaşım olacağına vurgu yapılır. Bu anlayışın farklı düşünce ve alt kültürlerle hayat hakkı tanımamak için kullanılmak istendiği de üzerinde durulan hususlardandır<sup>412</sup>. Konunun olumlu ve olumsuz yanlarına dikkat çeken görüşüyle Süleyman Akyürek'in düşüncesi şu şekildedir:

*“Ülkemizde Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile devlet bütün okulları Milli Eğitim Bakanlığına bağlayarak eğitim işini yürüten tek aygıt haline gelmiştir. Bu anlamda eğitim ve din eğitimi hizmetinde devletin esas görevi kamu adına denetim ve yönetim iken devlet tek yürütücü olmuştur. Bu durumun olumlu yanları kadar sınırlılıkları olumsuz yanları da söz konusudur/ olmuştur. Devletin eğitim ve din eğitimi alanındaki rolü ve görevlerinin sınırlarına ilişkin ülkelerin uygulamaları ve tarihsel tecrübeleri farklılaşabilmiştir.”<sup>413</sup>*

Cumhuriyet döneminde halkın nazarında Tevhid-i Tedrisat din derslerini ortadan kaldıran bir uygulamadır. Düşünürlerin çoğunluğunda ise farklı insanların yetiştirildiği bir sisteme son veren takdire şayan bir kanundur. İstisnai de olsa modern kültürün temellerinden biri olarak değerlendirilir ve yüceltilir. Son dönemde özellikle kanunun amaç ve ruhuyla uygulanması arasındaki farklılık öne çıkarılır. Uygulamada devreye giren ve din eğitimi açısından olumsuz sonuçlarıyla konu değerlendirilir.

İlahiyat eğitimi alan düşünürlerde Tevhid-i Tedrisat eğitiminin birleştirilmesi yönüyle ele alındığı için eleştiriye konu edilmez. Fakat bu düşünürler din eğitimi açısından halkın istek ve ihtiyaçlarını dikkate almayan bir biçimde yorumlandığını,

<sup>408</sup> Akyürek, “İlk ve Ortaöğretimde Din Öğretimi: Kuramsal Çerçeve”, s. 85.

<sup>409</sup> Bilgin, “Tevhid-i Tedrisat Kanunu ve Din Eğitimi”, s. 527; Doğan, “Cumhuriyetin İlk Yıllarında Tevhid-i Tedrisat Çerçevesinde Din Eğitimi ve Öğretimi ve Yapılan Tartışmalar”, s. 251, s. 280.

<sup>410</sup> Bilgin, *Türkiye’de Din Eğitimi ve Liselerde Din Dersleri*, s. 47.

<sup>411</sup> Berkes, *Türkiye’de Çağdaşlaşma*, s. 459.

<sup>412</sup> Karaman, “Tevhid-i Tedrisat Kanunu ve Din Eğitimi”, [www.yenisafak.com/yazarlar/detayscroll/45038?n=1](http://www.yenisafak.com/yazarlar/detayscroll/45038?n=1), Erişim tarihi: 15.11.2016

<sup>413</sup> Süleyman Akyürek, “İlk ve Ortaöğretimde Din Öğretimi: Kuramsal Çerçeve”, *Din Eğitimi El Kitabı* (Ed. Recai Doğan – Remziye Ege), Grafiker Yayınları, Ankara, 2012, s. 85.

uygulamaların oluşturulmasında makuliyetin korunamadığı üzerinde dururlar. İlahiyat eğitimi almayanlarca da nesillerin ortak bir kültürü oluşturamayacak kadar farklı kanallardan beslenmesi yönüyle kanun öncesi eleştirilir. Tevhid-i Tedrisat'ın gerekliliğine değinilmekle birlikte sonraki süreçte din eğitimi alanındaki uygulamalara yönelik olarak konu değerlendirilmez. Bazı düşünürlerce genel politikanın ilk adımlarından biri ve laikliğe götüren yolun başlangıcı kabul edilir.

### 3.2. Din Dersinin Statüsü

İlköğretim ve ortaöğretim kurumlarında din dersinin statüsü tüm dönemlerde yoğun olarak ele alınan bir konudur. İlk ve orta dönemde özellikle laiklik kaygısından hareketle devlet okullarında yer alıp almaması, alacaksa bunun isteğe bağlı oluşu değerlendirilir. Son dönemde ise zorunlu din dersinin devamı, kaldırılması ya da dersten muafiyet gibi alternatifler tartışılır.

İlk dönemde din dersinin statüsüyle ilgili sınırlı sayıda görüş vardır. Uzun süre din derslerinin olmayışı ve bunun sonuçlarına değinilir<sup>414</sup>. Sonraki süreçte din derslerinin seçmeli olarak tasarlanmasının doğru olmayacağı, bu derslerin okulların programlarında yer almasının gerekliliği değerlendirilir<sup>415</sup>. Çünkü öğretmen ya da öğrencinin isteğine bırakılan bir ders amacına ulaşamayacaktır. Ayrıca bu derse ehil kimseler girmeli ve karşılığında da ücret almalıdırlar<sup>416</sup>. Din ve din eğitimiyle ilgili kaleme aldığı raporla öne çıkan dönemin Diyanet İşleri Başkanı Ahmet Hamdi Akseki'nin dönemini değerlendirmesi şu şekildedir: *“Çocuklarımıza gerek mekteplerde ve gerek başka vasıta ile 26 seneden beri din ve ahlak aleyhinde söylenebilecek ne varsa hepsi söylenmiş, telkin edilmiş ve kıpkızıl bir dinsiz olmaları için her şey yapılmıştır...”*<sup>417</sup>

Orta dönemde din dersinin statüsüne dair iki farklı yaklaşım vardır. İlki din dersinin Osmanlı döneminde olduğu gibi devlet tarafından yürütülmesidir. İkinci yaklaşım ise laiklikle birlikte dinin vicdani bir duygu olduğu ve devlet eliyle yapılamayacağı, ailelerin bunu yürütebilecekleri üzerinedir. İlk yaklaşıma göre Cumhuriyet dönemine kadar din eğitimi temel eğitimin bir parçasıdır. Devlet okullarından kaldırılmasına toplum hazır değildir. Babası din âlimi olanlar bile herhangi bir dini bilgiden yoksun olarak yetiştirilmişlerdir. Bunun doğal bir sonucu olarak orta ve ileri yaştaki birçok kimse dini bilgiyi emeklilik sonrası öğrenebilmiştir. Bu yaşanmış

<sup>414</sup> Akseki, “Din Tedrisatı ve Dinî Müesseseler Hakkında Bir Rapor”, s. 100-105.

<sup>415</sup> Akseki, “Diyanet Reisinin Mühim Beyanatı”, s. 165-166.

<sup>416</sup> Akseki, “Din Tedrisatı ve Dinî Müesseseler Hakkında Bir Rapor”, s. 100-105.

<sup>417</sup> Akseki, “Din Tedrisatı ve Dinî Müesseseler Hakkında Bir Rapor”, s. 100-105.

tecrübeden de hareketle din eğitiminin devlet kontrolünde yürütülmesi gerektiği sonucuna varılır<sup>418</sup>. Mühendis olmadıkları halde geometri dersi nasıl tüm öğrencilere veriliyorsa Müslüman bir ülkenin çocukları da din eğitimi görebilmelidir. Uygulama örnekleriyle batıda şikayetsiz bir biçimde süreç işletilmektedir<sup>419</sup>.

Orta dönemde konuya diğer yaklaşım ise din dersinin devlet okullarında verilemeyeceğiyle ilgilidir. Laiklikle birlikte din dersinin devletin sorumluluğunda yürütülemeyeceği değerlendirilir. Devletin tarafsız olduğu, bunun vicdani bir mesele olduğu dolayısıyla ailelerin çocuklarına bu duyguyu telkin edebilecekleri üzerinde durulur<sup>420</sup>. Dünyevi bir rejim olması sebebiyle Cumhuriyet okullarında din dersinin olamayacağı bunun aile, toplum ve mabetlerde öğrenilebileceği öne çıkarılır<sup>421</sup>. Bilgi ve ahlak artık dini kaynaklardan arındırılmış olarak ele alınmalıdır. Burada ölçü ise topluma yararlı ya da zararlı olma kriter kabul edilmelidir<sup>422</sup>. Bu dönemde din derslerinin gereklilik temellendirmesi Erol Güngör'ün şu ifadelerinde karşılık bulur:

*“... Hepimiz mühendis olmuyoruz ama hepimiz geometri okuyoruz. Bunun gibi, ilk ve orta eğitimin her kademesinde çocuklarımız Müslüman bir ülkenin vatandaşları olarak din eğitimi görmelidirler. Bu türlü bir mecburi din eğitiminin Batı ülkelerinde verildiğini ve hiçbir şikayet konusu olmadığını biliyoruz.”<sup>423</sup>*

Son dönemde düşünürlerce din dersinin zorunlu ya da seçmeli olması geniş bir aralıkta ele alınır. Din dersi özellikle zorunlu DKAB dersiyle tartışmaların merkezinde yer almıştır. Zorunluluğun kaldırılması, muafiyet, isteğe bağlı din dersi vb. alternatiflere temas edilse de odak nokta zorunlu din dersi olmuştur. Zorunluluğun temellendirilmesinde ise farklı uygulamaların yaşandığı Cumhuriyet dönemi tecrübesi ile dersin ortak kültürü besleyen, birlik ve beraberliğe katkı sunan yönü öne çıkarılmıştır.

Din dersinin zorunlu veya isteğe bağlı olması, dersten muafiyet tanınması gibi farklı uygulamalar toplumun sosyo-kültürel yapısıyla irtibatlı görülmektedir. Bu anlamda ülkenin hukuk, sosyal ve siyasal yapısı, din-toplum ilişkileri gibi süreci etkileyen çoklu faktörler söz konusudur<sup>424</sup>. Son dönemde dinin yükselen bir değer, din

<sup>418</sup> Güngör, *Dünden Bugünden Tarih-Kültür ve Milliyetçilik*, s. 78-80.

<sup>419</sup> Güngör, *Sosyal Meseleler ve Aydınlar*, 388-392.

<sup>420</sup> Yücel, *Türkiye’de Orta Öğretim*, s. 226-227.

<sup>421</sup> Baltacıoğlu, *Terbiye*, s. 225-226; Baltacıoğlu, “Din ve Okul”, s. 5.

<sup>422</sup> Yücel, *Milli Eğitimle İlgili Söylev ve Demeçler*, s. 120.

<sup>423</sup> Güngör, *Sosyal Meseleler ve Aydınlar*, s. 388-392.

<sup>424</sup> Cebeci, “İnsan Hakları ve İnanç Özgürlüğü Bağlamında Din Öğretiminin Statüsü Ne Olmalı?”, s. 360.

dersinin mecburi olmasının politik bir karar olduğu da yapılan değerlendirmelerdendir<sup>425</sup>. Cumhuriyet tecrübesini de bu bağlamda okumak mümkün görünmektedir. Konunun din dersinin isteğe bağlı ya da zorunlu olması, din dersinden muafiyet ya da ona olumsuz bakış olmak üzere dört alt başlıkta ele alınması mümkündür. İlki zorunlu din dersinin dışında planlanan “isteğe bağlı din eğitimi ve öğretimi”dir. İsteğe bağlı din eğitimi ve öğretiminde istemeyenin dilekçe verdiği, isteyenlerin sayısının belli bir rakama ulaştığında dersin açıldığı bir sistem kurgulanır. Derslerin ilgili eğitimi almış öğretmenlerce okulda ücretsiz verilmesi ayrıca çoklu paydaşlarla yöntem, program ve müfredatının belirlenmesi hedeflenir<sup>426</sup>. Kanuna dayandırılan bu istekte sivil yapılanmalara yer verilebileceği ve zorunlu eğitimi etkilemeyecek bir sistemin geliştirilmesi istenir<sup>427</sup>. Bu çerçevede Anayasa’nın verdiği bu hakkın kullanımı için bir dönem Diyanet dahil hiçbir kuruma fırsat verilmediği de vurgulanır<sup>428</sup>.

Düşünürler arasında din dersinin kaldırılmasını isteyen oldukça azdır. Bu bakış açısına göre zorunlu din dersi tamamen kaldırılmalıdır. Ülke içinde farklı kimliklerde insanlar bulunmaktadır. Bu dersi almak istemeyen gruplar olabilmektedir. Diğer yandan darbeye getirilen bir husustur. Ülke olarak özgürlüklerin genişletilmesinde bu tür uygulamaların öncelikli olarak kaldırılması gerekmektedir<sup>429</sup>.

Farklı uygulama arayışları içinde -isteğe bağlı din eğitimi için-, istemeyenin bunu beyan etmesi şartıyla dersi almamasının da düşünülebileceği değerlendirilir<sup>430</sup>. Muafiyette ele alınan bir diğer öneri ise halen muaf tutulan diğer din mensuplarına bu ders saatinde kendi dinlerinin eğitiminin yapılabilmesiyle ilgilidir. Ayrıca burada herhangi bir dine mensup olmayan ya da din öğretimi almak istemediğini beyan edenlere aynı ders saatinde ahlak dersi verilmesi önerilir<sup>431</sup>.

---

<sup>425</sup> Durmuş, “Türk Din Eğitiminde Öncü Bir İsim: Beyza Bilgin”, s. 161.

<sup>426</sup> Karaman, “Din Dersi”, [www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/1/0316.htm](http://www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/1/0316.htm), Erişim tarihi: 14.11.2016.

<sup>427</sup> Karaman, “Din Eğitimi”, [www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/3/0270.htm](http://www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/3/0270.htm), Erişim tarihi: 14.11.2016.

<sup>428</sup> Karaman, “Din Eğitimi ve Öğretimi”, [www.hayrettinkaraman.net/yazi/hayat/0483.htm](http://www.hayrettinkaraman.net/yazi/hayat/0483.htm), Erişim tarihi: 14.11.2016.

<sup>429</sup> Ceren Terziahmetoğlu, “Türkiye’nin Gizli Sorunu: Alevilik” – Binnaz Toprak Söyleşisi, <http://cerenterziahmetoglu.blogspot.com.tr/2012/12/turkiyenin-gizli-sorunualevilik-binnaz.html>, Erişim tarihi: 09.05.2017.

<sup>430</sup> Karaman, “Din Eğitimi”, [www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/3/0270.htm](http://www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/3/0270.htm), Erişim tarihi: 14.11.2016.

<sup>431</sup> Cebeci, “İnsan Hakları ve İnanç Özgürlüğü Bağlamında Din Öğretiminin Statüsü Ne Olmalı?”, s. 361.

Din dersinin Osmanlıda zorunlu olduğuna, Cumhuriyetin ilk yıllarında da aynı anlayışın devam ettirildiğine dikkat çekilir<sup>432</sup>. Dönem boyunca farklı uygulamalar olmakla birlikte Cumhuriyeti kuran idarenin de hiçbir zaman din eğitimi kaldırmak istediği yönünde bir yorumun isabetli olmayacağı değerlendirilir. Farklı uygulamaların farklı gerekçeleri olabilmekle birlikte resmi kanaldan Kur'an'ın tercüme ettirilmesi, Ezanın Türkçeleştirilmesi, tefsir kitaplarının yazdırılmasının böyle bir yoruma izin vermeyeceği düşüncesi öne çıkarılır<sup>433</sup>. Aşağıda gerekçelendirmelerde de görüleceği üzere özellikle son dönem düşünürleri din dersinin ders programında yer almasının gerekliliği üzerinde ısrarla dururlar<sup>434</sup>. Dersin zorunluluk kapsamına alınmasında da bu düşünürlerin rollerinin olduğu belirtilir<sup>435</sup>.

Cumhuriyet dönemi düşüncesinde din eğitiminde genel kanaat böyleyken vatandaşlar arasında da benzer yaklaşım görülmektedir. Bilimsel çalışmalarda zorunlu din dersine katılımcıların %82.1, ders içeriğinde abdest ve namaz gibi uygulamalara yer verilmesine %85.5 gibi yüksek oranlarda onay verildiği görülür<sup>436</sup>. Buna rağmen tartışmaların olması, kitlelere hem laikliğin hem zorunlu din dersinin anlatılmadığıyla açıklanır<sup>437</sup>. Düşünürler ve halk tarafından onaylanan bir derse; öğrenci, veli, öğretmen, devlet tarafından farklı amaçlar yüklenebilmektedir<sup>438</sup>. Bu bağlamda düşünürlerce din eğitimi olsun da nasıl olursa olsun mantığıyla sürecin işletilmemesi istenir<sup>439</sup>.

Din dersinin zorunluluğunun kaldırılması ya da bu derse muafiyet getirilmesi gibi hususlar tartışılığında bir din eğitimi dersi olmadığı ısrarla vurgulanır. Dersin isminden hareketle pratik uygulamalar yerine kültürün, ahlakın da eğitiminin değil bilgisinin verilmesinin planlandığı belirtilir. Dolayısıyla eğitime, inancı uygulamaya geçirme gibi hususlara yer verilmediği öne çıkarılır<sup>440</sup>. Din dersi halkın çoğunluğunun Müslüman olduğu bir ülkede isteyen uygulayacağı istemeyenin de uygulamayacağı,

<sup>432</sup> Bilgin, "Münih'te "Türkiye'de İslam" Semineri", s. 16-21.

<sup>433</sup> Ergin, *Türk Maarif Tarihi*, C. 5, s. 1651.

<sup>434</sup> Öcal, *Tanıkların Dilinden Cumhuriyet Dönemi Din Eğitimi ve Dini Hayat*, s. 588.

<sup>435</sup> Önder, *Prof. Dr. Beyza Bilgin ve Din Eğitiminde Yeni Yöntem Çalışmaları*, s. 8.

<sup>436</sup> Çarkoğlu-Toprak, *Değişen Türkiye'de Din, Toplum ve Siyaset*, s. 55.

<sup>437</sup> Durmuş, "Türk Din Eğitiminde Öncü Bir İsim: Beyza Bilgin", s. 162.

<sup>438</sup> Bilgin, "Din Dersi Öğretmenliği ve Güçlükleri", s. 262.

<sup>439</sup> Aydın, *Açık Toplumda Din Eğitimi*, s. 162.

<sup>440</sup> Karaman, "Din Eğitimi Hakkı ve Yükümlülüğü", [www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/2/0165.htm](http://www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/2/0165.htm), Erişim tarihi: 14.11.2016; "Anlatmak mı Aldatmak mı?", [www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/2/0180.htm](http://www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/2/0180.htm), Erişim tarihi: 14.11.2016.

bilginin öğretildiği bir ders özelliği taşıyor<sup>441</sup>. Zorunlu olmasıyla da İslam'ın temel ilkelerini ve ilkeler çerçevesindeki yaşayışın ürününü öğrenciler öğreneceklerdir<sup>442</sup>.

Yukarıda belirtildiği üzere Cumhuriyet döneminde farklı uygulamaların devreye girmesi farklı sorunları beraberinde getirmiştir. Düşünürlerin üzerinde özellikle değerlendirme yaptıkları alanlardan birisi de burası olmuştur. İlk dönemde eğitimin laik bir anlayışla yürütülmek istenmesiyle okullarda din dersine yer verilmemiştir<sup>443</sup>. Alınan ya da alınamayan eğitim nedeniyle nesiller arasında uyumsuzluk, kimlik bunalımları, illegal dini oluşumlar, kamplaşmalar, terör olayları ve halkla devletin karşı karşıya kalması gibi sorunlarla karşılaşmıştır<sup>444</sup>. Devlet kontrolünde bir din ve din eğitimi yerine nesiller gelişigüzel, hatalara mahkûm, yanlışlara davetiye sunan bir eğitime mahkûm edilmiştir<sup>445</sup>. İsteğe bağlı din eğitimi ve öğretimi hakkı kullandırılmamış, Diyanet'e bile bu alanda engeller çıkarılmıştır<sup>446</sup>.

Laiklik gerekçe gösterilerek, eski rejime dönüş korkusuyla din eğitiminin, öğretim kurumlarından dışlanması uzun süre devam etmiştir. Bu yönüyle hala huzursuzluğa neden olabilen bir konu olarak yerini korumaktadır<sup>447</sup>. Laiklik eğitimle dinin ayrılığı olarak algılanmış<sup>448</sup> dolayısıyla ne laiklik ne de zorunlu din dersi kitlelere anlatılamamıştır. Bu yüzden de hem laik çevrelerden hem dindar kesimden tepkiler gelmeye devam etmiştir<sup>449</sup>.

Dinin uzun süre eğitimden uzak tutulması, üniversitelerde araştırma konusu yapılmaması da sorun kaynağı olmuştur. Meşruiyet tartışmalarının gündemi işgal etmesi hayatın içinde bir gelişmenin önüne set çekmiştir<sup>450</sup>. Din dersinin tartışılmasının sebebi; genel eğitimdeki yerinin bilimsel olarak temellendirilememesi, din eğitiminin

<sup>441</sup> Karaman, "Din Dersi", [www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/1/0316.htm](http://www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/1/0316.htm), Erişim tarihi: 14.11.2016.

<sup>442</sup> Beyza Bilgin, "İslam'ı Yeniden Anlamak ve Anlatmak", *AÜİFD*, Özel Sayı, Cumhuriyetin 75. Yılına Armağan, C. 39, S. 2, 1999, s. 24.

<sup>443</sup> Beyza, *Türkiye'de Din Eğitimi ve Liselerde Din Dersleri*, s. 45-46.

<sup>444</sup> Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, s. 111; Cebeci, "Din Eğitiminde Medreseden Mektebe, Mektepten Nereye?", s. 199; Cebeci, "İnsan Hakları ve İnanç Özgürlüğü Bağlamında Din Öğretiminin Statüsü Ne Olmalı?", s. 359; Bilgin, "1980 Sonrası Türkiye'de Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Zorunlu Oluşu ve Program Anlayışları", s. 671-693.

<sup>445</sup> Aydın, *Açık Toplumda Din Eğitimi*, s. 161.

<sup>446</sup> Karaman, "Din Eğitimi ve Öğretimi", [www.hayrettinkaraman.net/yazi/hayat/0483.htm](http://www.hayrettinkaraman.net/yazi/hayat/0483.htm), Erişim tarihi: 14.11.2016.

<sup>447</sup> Beyza Bilgin, "İslam Din Pedagojisinde İslam'dan Başka Dinlerin Anlatımı", *AÜİFD*, C. XLIII, S. 2, 2002, s. 33.

<sup>448</sup> Tosun, "Türkiye'de Eğitimin Laikleşmesi ve Din Öğretimi", s. 228.

<sup>449</sup> Durmuş, "Türk Din Eğitiminde Öncü Bir İsim: Beyza Bilgin", s. 162.

<sup>450</sup> Beyza Bilgin, "İlkokullarda Din Bilgisi Dersleri", *İslam İlimleri Enstitüsü Dergisi V*, S. 5, 1982, s. 158; Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, s. 39; Altaş, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programlarının Amaç-İçerik İlişkisi Açısından Değerlendirilmesi", s. 129.

teorik ve pratik alandaki yetersizlikleri olarak da görülür<sup>451</sup>. Tarafların din dersi ile ilgili bilimsel bir tavır yerine siyasi ya da ideolojik kaygılarla konuyu ele aldıkları üzerinde durulur. Bu sebeple hayata ve insana uygun değerlendirmelerin önüne geçildiği ve çözümsüzlüklere mahkûm edildiği değerlendirilir<sup>452</sup>.

Cumhuriyet'in kuruluşundan itibaren özellikle laiklik anlayışından kaynaklı olarak din dersi ile ilgili çok farklı uygulamalar denenmiştir. Tamamı yaşayarak ve uygulayarak; yanlışlarımız, hatalarımız ve zararlarımız gözönünde bulundurularak tecrübe edilmiş hususlardır<sup>453</sup>. Bu tecrübenin sonucunda herkese Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi anlayışına ulaşılmıştır<sup>454</sup>. Elde edilen birikimi ve varılan sonucu batı ile mukayese etmek hiç de doğru olmayacaktır. Devlet-millet bütünleşmesi açısından milli, bu şartlar içindeki en isabetli bir karardır. Bariz bir sorunun da yaşanmadığı gözönünde bulundurulmalıdır<sup>455</sup>. Bütün olarak bakıldığında tecrübenin sonucunda gelinen bu noktadan geriye götürecek adımların atılması makul olmayacaktır. Aksi takdirde tecrübe değersizleştirilecektir. Mevcut durumuyla ders şayet toplumun belli kesimlerini rahatsız ediyorsa onların da istekleri dikkate alınarak çerçeve oluşturulabilecektir<sup>456</sup>.

Düşünürlerin zorunlu din dersinin gerekçeleri arasında üzerinde en çok durdukları; ortak kültür dersi olmasıyla birlik ve beraberliğe sağladığı katkıdır. Anadilin öğrenilmesi nasıl mecburi ise ve bunun kaldırılması ihtimalinde gerekçe olarak birlik ve beraberliğe sağladığı katkı gösteriliyorsa aynı durum ortak kültür dersi olan din dersi için de geçerlidir<sup>457</sup>. Yukarıda da geçtiği üzere geçmişte olmayışı terör olayları, kamplaşmalar, illegal dini yapılanmalar vb. birçok sorunu beraberinde getirmiştir. Okulda öğrenenler, gizli öğrenenler, hiç öğrenmeyenler vb. farklılıkları ile yetişen nesillerde fikir ve his birliğinin sağlanması mümkün olmamıştır<sup>458</sup>. Bunların bir daha yaşanmaması, halkın bütünleşmesi açısından ihtiyaç duyulduğu için bu ders zorunlu hale getirilmiştir<sup>459</sup>. Laiklik veya dindarlık adına bu derse karşı çıkanlar ya da cemaatler

---

<sup>451</sup> Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, s. 93; Aydın, *Açık Toplumda Din Eğitimi*, Önsöz.

<sup>452</sup> Aydın, *Açık Toplumda Din Eğitimi*, s. 159.

<sup>453</sup> Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, s. 108; Cebeci, "İnsan Hakları ve İnanç Özgürlüğü Bağlamında Din Öğretiminin Statüsü Ne Olmalı?", s. 359.

<sup>454</sup> Tosun, "Türkiye'de Eğitimin Laikleşmesi ve Din Öğretimi", s. 234; Cebeci, "Din Eğitiminde Medreseden Mektebe, Mektepten Nereye?", s. 199.

<sup>455</sup> Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, s. 110-111.

<sup>456</sup> Aydın, "Sunuş", *Türkiye'de Okullarda Din Öğretimi*, s. 22.

<sup>457</sup> Karaman, "Din Dersi", [www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/1/0316.htm](http://www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/1/0316.htm), Erişim tarihi: 14.11.2016; Karaman, "Din Eğitim ve Öğretimine Karşı", [www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/4/0388.htm](http://www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/4/0388.htm), Erişim tarihi: 14.11.2016.

<sup>458</sup> Bilgin, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, s. 78-79.

<sup>459</sup> Cebeci, "İnsan Hakları ve İnanç Özgürlüğü Bağlamında Din Öğretiminin Statüsü Ne Olmalı?", s. 359.

eliyle yürütülmesi taraftarlarının bilerek ya da bilmeyerek örtük bir niyet içinde olabilecekleri de konu çerçevesinde değerlendirilen hususlardandır<sup>460</sup>.

Büyük çoğunluğu Müslüman, kültürünün ana öğelerinden biri İslam dini olan bir milletin çocuklarının elbette kültürlerini öğrenmeleri gerekir. Müfredatta yer alan diğer dersler bunun için ne kadar gerekli ise bu ders de ortak kültürü ve birbirimizi anlamaya katkı sağlayacak bir ders olarak gerekliliği tartışılmaz bir yerdedir<sup>461</sup>. İsmiyle müsemma olarak dersin kültür dersi olduğu vurgusu öne çıkarılır. Bu sebeple de zorunlu olduğu ve laikliğe aykırı görülmediği değerlendirilir<sup>462</sup>. Diğer din ya da mezheplerden daha fazla İslam dinine yer verilmesi de çoğunluk nedeniyle makul bir durumdur<sup>463</sup>. O zaman kültür bütünlüğüne katkı sunan bir dersin kaldırılmaya teşebbüs edilmesinin mantığı nedir?<sup>464</sup>

Zorunlu din dersinin içeriğine yönelik yapılan eleştirilere cevap mahiyetinde ise şayet toplumun belli bir kesiminde yer alan mezhep programda yoksa eklenebilecektir. İçerik toplumun belli bir kesimini incitiyorsa çıkarılabilecek fakat ortak kültüre katkısı düşünüldüğünde bu dersin kaldırılma teşebbüsü de büyük bir kesimi incitecektir<sup>465</sup>.

Düşünürlerin zorunlu din eğitiminin gerekçesi olarak gösterdikleri bir diğer argüman ise dinin kötüye kullanılabilmesiyle ilgilidir. Din; ideolojiler, hurafeler ve benzerleriyle amacının dışında kullanılmak istenebilecektir. Bu da birlik ve beraberliğe doğrudan zarar verebilecektir<sup>466</sup>. Benzer durum zorunluluğun devam etmemesi ya da muafiyetin gelmesiyle de mümkün görünmektedir. Böylece okula din/mezhep merkezli eğitici karakterli din derslerinin girmesine kapı aralanmış olacaktır<sup>467</sup>.

<sup>460</sup> Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, s. 111-112.

<sup>461</sup> Karaman, “Din Eğitimi ve Öğretimi”, [www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/4/0390.htm](http://www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/4/0390.htm), Erişim tarihi: 14.11.2016.

<sup>462</sup> Aydın, “Sunuş”, *Türkiye’de Okullarda Din Öğretimi*, s. 22.

<sup>463</sup> Karaman, “Din Eğitimi ve Öğretimi”, [www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/4/0390.htm](http://www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/4/0390.htm), Erişim tarihi: 14.11.2016.

<sup>464</sup> Karaman, “Aleviler Ne İstiyor?”, [www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/3/0230.htm](http://www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/3/0230.htm), Erişim tarihi: 14.11.2016.

<sup>465</sup> Karaman, “Aleviler Ne İstiyor?”, [www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/3/0230.htm](http://www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/3/0230.htm), Erişim tarihi: 14.11.2016; Karaman, “Din Eğitim ve Öğretimine Karşı”, [www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/4/0388.htm](http://www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/4/0388.htm), Erişim tarihi: 14.11.2016.

<sup>466</sup> Bilgin, *Türkiye’de Din Eğitimi ve Liselerde Din Dersleri*, s. 13.

<sup>467</sup> Cemal Tosun, ‘Almanya’da Alevi Din Derslerinin Tarihsel Gelişimi ve Türkiye’ye Muhtemel Yansımaları’, *Dini Araştırmalar*, C. 12, S. 33, 2009, s. 105.

Dersin zorunlu oluşunun bir diğer kazanımı ise ders sayesinde toplumdaki farklı din ya da mezhep mensuplarının birbirleri hakkında bilgi sahibi olabilmeleridir<sup>468</sup>. Dolayısıyla gayrimüslümlerin bu dersten muaf tutulmaları doğru bir yaklaşım olmamıştır. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi bu toplumun kültürünü yansıtması bakımından gayrimüslimleri de kapsamalıyken dersin ruhuyla uyuşmayan bir uygulamaya yer verilmiştir. Bu dersle amaçlanan tüm farklıların birbirinin inancından haberdar olmasıdır<sup>469</sup>. Zorunluluğa bir diğer gerekçe: İslam ülkeleri ile yapılan karşılaştırma sonucuyla ele alınır. Medreseden okula dönüşle birlikte önemli bir kazanım sağlanmıştır. Böylece bugün İslam ülkelerinde din kaynaklı yaşanan sorunların milletimizde çok az hissediliyor olması, dinin devlet eliyle okulda yapılmasıyla bağlantılıdır<sup>470</sup>.

Yukarıda da ele alındığı üzere düşünürlerin geneli devlet eliyle yürütülen bir din eğitimi öncelerken bazılarına göre zorunlu din dersine ilave olarak özel din eğitimi okullarına da imkân verilmelidir<sup>471</sup>. Din ve mezhep mensuplarının kuracakları okulların vereceği din eğitimine talep olması durumunda imkân verilmeli hatta İmam Hatip Okulu düzeyinde özel okullara olanak tanınmalıdır<sup>472</sup>. Dönemin genel yaklaşımını yansıtan Cemal Tosun'un din dersinin gerekliliğini ele aldığı görüşü şöyledir:

*“Almanya’daki Alevi din dersi tür ve statüsündeki bir dersi Türkiye devleti okullarında istemek demek, okullara seçmeli ya da isteğe bağlı din/mezhep, merkezli/doktriner din derslerinin girmesini istemek demektir. Bunun ciddi anlamda din eğitimsel ve hukuki sonuçları olacaktır. Din öğretimi/din dersleri açısından baktığımızda DKAB öğrenimini T.C. Anayasasında yapılacak bir düzenlemeyle zorunlu halden çıkarmak; ister zorunlu ifade ve hükmünü koruyup dileyenleri muaf tutmak şeklinde olsun, ister zorunluluk hükmünü ve ifadesini kaldırıp seçmeli (iki veya daha fazla dersten birini seçebilme) ister isteğe bağlı (isteyenin alıp istemeyene başka seçenek sunulmaması) olsun sonuçta okula din/mezhep merkezli/doktriner, eğitici karakterli din derslerinin girmesine ciddi bir kapı aralayacaktır. Çünkü muafiyet veya seçme hakkı tanıma ve isteğe bağlılık, hangi formda sunulursa sunulsun, mevcut DKAB dersinin bir kısım öğrencilerin din ve ahlak*

<sup>468</sup> Karaman, “Tesev’in İhl Araştırması”, [www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/4/0485.htm](http://www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/4/0485.htm), Erişim tarihi: 15.11.2016; Öcal, *Tanıkların Dilinden Cumhuriyet Dönemi Din Eğitimi ve Dini Hayat*, s. 588.

<sup>469</sup> Aydın, “Sunuş”, *Türkiye’de Okullarda Din Öğretimi*, s. 23.

<sup>470</sup> Cebeci, “Din Eğitiminde Medreseden Mektebe, Mektepten Nereye?”, s. 200.

<sup>471</sup> Öcal, *Tanıkların Dilinden Cumhuriyet Dönemi Din Eğitimi ve Dini Hayat*, s. 588.

<sup>472</sup> Karaman, “Tesev’in İhl Araştırması”, [www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/4/0485.htm](http://www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/4/0485.htm), Erişim tarihi: 15.11.2016.

*öğrenme ihtiyacına cevap veren ders olarak algılanmasına ve belirli bir mezhep ya da yorumun dersi olarak görülmesine zemin hazırlayacak, bu doğrultudaki iddiaların zimnen kabulü ve desteklenmesi anlamına gelecektir. Bu durumda ise ulusal ve uluslararası hukuk önünde, din öğretimi konusunda eşitlik ilkesine uymama haklı suçlaması ile karşı karşıya kalınacaktır.”<sup>473</sup>*

Zorunlu ya da seçmeli din dersi Cumhuriyet tarihinin din eğitimi açısından üzerinde en fazla durulan konularından biridir. Din eğitiminde devralınan miras; dönemler boyunca çok farklı uygulamalar ve bunun sonuçları ele alındığında konunun önemi kendiliğinden ortaya çıkmaktadır. Tüm dönemlerde din dersinin statüsüne dair görüşler bulunmaktadır. İlk dönemin sonlarına doğru din derslerinin kaldırılmasının toplumdaki sonuçlarına değinilir. Bu dönemdeki uygulamalar din eğitimi açısından kayıp yıllar olarak anılır. Orta dönemde konunun iki farklı bakış açısıyla ele alındığı görülür. İlk görüşte dinin vicdan işi olduğunun üzerinde ısrarla durulur. Bununla birlikte devlet okullarında öğrenilmesi istenmeyen dinin; aile, toplum ya da mabetlerde öğrenilebileceği de belirtilir. İkinci yaklaşım ise karşılaştırmaya dayanmaktadır. Buna göre Osmanlı döneminde din eğitimi devlet eliyle yürütülmüştür. Batıda da ilk ve ortaöğretim kademeleri için örnekleri olan bir uygulamadır. Son dönemde ise zorunluluğun devreye girmesiyle konu daha da genişlemiş olmakla birlikte muafiyet, din dersinin kaldırılması, isteğe bağlı hale getirilmesi gibi hususlar düşünürlerce değerlendirilmiştir. Odak nokta zorunlu din dersinin kısmi değişikliklerle devamı yönündedir.

Düşünürlerin zorunlu din dersini temellendirmede çok yönlü bir yaklaşım sergiledikleri görülür. Öne çıkan iki husus: Cumhuriyet dönemi tecrübesi ve dersin bir ortak kültür dersi oluşuyla birlik ve beraberliğe katkısıdır. Cumhuriyet dönemi tecrübesi “din dersinin bütün alternatifleriyle denendiği” yaklaşımına dayanmaktadır. Bunun sonucunda oluşan tecrübenin devre dışı bırakılmadan uygulamanın devamı sağlanmalıdır. Ne de olsa yaşanan acılar, yetişen nesillerin durumu, toplumda din eğitiminin vaziyeti gözönünde bulundurularak zorunlu din dersine yer verilmiştir.

Din dersinin ortak bir kültür dersi olduğu da temellendirmede kullanılır. Bu şekliyle birlik ve beraberliğimize katkı sunmaktadır. Ders, din eğitimi niteliği taşımamakta, ülkede yaşayan farklı din ve mezhepteki insanların birbirlerinden haberdar

---

<sup>473</sup> Tosun, “Almanya’da Alevi Din Derslerinin Tarihsel Gelişimi ve Türkiye’ye Muhtemel Yansımaları”, s. 105.

olmalarına imkan vermektedir. Geçmişte terör olayları, illegal dini yapılanmalar, mezhep karşıtlıkları vb. yaşanan problemlerin yaşanmaması, halkın farklı kesimlerinin bütünlürebilmesi için uygulamaya devam edilmelidir. Dinin kültürü şekillendirdiği, bu ders aracılığıyla kültürün de öğrenildiği gözden uzak tutulmamalıdır. Dinin devlet eliyle verilmesi sayesinde farklı amaçlar için kullanımının önüne geçildiği de yapılan değerlendirmeler arasındadır.

Muafiyet, karşıt duruş ve isteğe bağlı din dersi konuları da ele alınır. Karşıt duruşta dikkat çeken husus dönemsel olarak temellendirmenin farklılık göstermesidir. İlk ve orta dönemde temel dayanak laiklik ve uygulamaları olarak öne çıkar. Din ile devlet işleri birbirinden ayrılmıştır. Devletin din işlerine girmemesi, devlet okullarında da din dersine yer verilmemesi gerekmektedir. Bu bakış açısında din daha çok vicdani bir mesele olarak algılanmakla birlikte aile, toplum ve mabetlerde öğrenilebilecektir. Son dönemdeki yaklaşımda ise özgürlüklerden hareket edildiği görölr. Ülkede farklı din ve mezhep mensupları ya da herhangi bir dine inanmayanlar bulunmaktadır. Öyleyse bu kesimler inanmadıkları bir din ya da mezhebe mecbur edilmemelidirler. Bu görüşlere rağmen zorunlu din dersinin devamının dışındaki görüşlerin çok sınırlı olduğu görölr.

İlahiyat eğitimi alan düşünürlerin istisnasız tamamı ilahiyat eğitimi almayanların ise bazıları zorunlu din dersinin gerekliliğini savunurlar. İlahiyat eğitimi almış ya da almamış çok sınırlı sayıda düşünürce göre muafiyet uygulanmalıdır. Yine çok az sayıda ilahiyat eğitimi almayan düşünürce din dersinin tamamıyla kaldırılmasının gerekliliği tartışılmaktadır.

### **3.3. İlk ve Ortaöğretimde Din Eğitimi**

Cumhuriyet dönemi düşüncesinde din eğitiminde ilk ve ortaöğretimde din eğitimiyle kastedilen din dersinin başlangıç zamanı, eğitim kurumlarındaki din eğitimine dair öne çıkan değerlendirmeler olarak belirtilebilir. Din eğitiminin içeriği, yöntemi, din dersi öğretmenleri vb. konulara diğer başlıklarda değinildiği için burada tekrar bu hususlarla ilgili değerlendirmelere yer verilmemiştir.

Kronolojik olarak ele alındığında ilk dönemde konu; İlkokulda din dersinin sevdinilmesi, ortaöğretimde ise aklın öne çıkarılması yönüyle değerlendirilir. Bu dönemde din eğitimi, ilkokullardaki din derslerinde dini vazifelerin öğretilmesinin

yanısına çocukların kalplerinde dine karşı sevgi oluşturulmasıyla ele alınır<sup>474</sup>. Lise dönemi ise kültürün benimsenmesi açısından önemli olduğu için buna uygun konular programa eklenmelidir<sup>475</sup>. Örneğin Ahmet Hamdi Akseki'nin ilkokullarda dine karşı sevgi oluşturulmasını belirttiği görüşü şu şekildedir:

*“İlkokullardaki din derslerinden asıl maksat, dini vazifeleri belletmekle beraber, çocukların kalplerinde dine ve dini vazifelere karşı sönmez bir sevgi uyandırarak icabında daha geniş kitaplara müracaat edebilmesini kolaylaştırmaktır. Böyle bir sevgi ve iman olmadıkça kuru bir bilgi ve ezbercilik o kadar faydalı olmaz. Her şeyin başı sevmek ve sevdirmektir.”<sup>476</sup>*

Orta dönemde çocuğun kalbine aşkla verilen bir sevgi olarak din eğitimi ele alınır<sup>477</sup>. İlkokullarda Kur'an tercümesinin ders kitabı olarak kullanılması önerilir<sup>478</sup>. Bu bağlamda ahlakı ve mukaddesatı öğretme ilkokulun amaçları arasında yer almalıdır<sup>479</sup>. Lise eğitiminde ise din ile bilimin barıştırılması<sup>480</sup>, aklın öne çıkarılması ve onun terbiyesi esas alınmalıdır<sup>481</sup>. İslam medeniyeti ve felsefesi öne çıkarılmalı ayrıca eğitimde Kur'an'dan bölümlere ve açıklamalarına yer verilmelidir<sup>482</sup>.

İlk dönemde; mektepten din dersinin, felsefedeki metafiziğin “Allah” bahsinin bile lise programlarından çıkarılması eleştiri konusudur<sup>483</sup>. Orta dönemde ise din derslerinin ilimsiz, metotsuz ve felsefesiz yürütüldüğü, ezberlenen derslere bir yenisinin eklendiği bu bakımdan faydasız olduğu belirtilir<sup>484</sup>. Örneğin İsmail Hakkı Baltacıoğlu Kur'an'ın din dersi kitabı olması gerektiğini şu şekilde ifade eder: “*Kur'an-ı Kerim başvuru kaynağı olmadan öte, din dersi kitabı olarak da kullanılabilir. Mesela ilkokullarda kitap olarak Kur'an'ın tercümesi okutulabilir.*”<sup>485</sup>

Son dönemde düşünürler din eğitimine başlangıç, Kur'an tercümesi derslerine yer verilmesi, din eğitiminde mezhepler konuları üzerinde dururlar.

Din eğitimine başlangıç için genel kanaat; zorla uyarımda bulunmadan, geç kalınmadan ihtiyaç duyulduğunda devreye girilmesi yönündedir. Örgün eğitim

<sup>474</sup> Akseki, *Öğretmen ve Öğrencilere Yardımcı Açıklamalı Din Dersleri*, s. 4.

<sup>475</sup> Ziya Gökalp, “Milli Terbiye ve Maarif Meselesi”, Diyarbakır'ı Tanıtma ve Turizm Derneği Yayınları, Ankara, 1972, s. 17.

<sup>476</sup> Akseki, *Öğretmen ve Öğrencilere Yardımcı Açıklamalı Din Dersleri*, s. 4.

<sup>477</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s. 100-103; s. 166.

<sup>478</sup> Baltacıoğlu, “Gerçek Din Kültürü”, s. 6.

<sup>479</sup> Topçu, *Ahlak Nizamı*, s. 120.

<sup>480</sup> Baltacıoğlu, *Maarifte Bir Siyaset*, s. 75.

<sup>481</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s. 100-103.

<sup>482</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s. 141.

<sup>483</sup> Topçu, *Ahlak Nizamı*, s. 221.

<sup>484</sup> Topçu, *Kültür ve Medeniyet*, s. 118; Topçu, *Ahlak Nizamı*, s. 200.

<sup>485</sup> Baltacıoğlu, “Gerçek Din Kültürü”, s. 6.

düşünüldüğünde dersin birinci sınıftan itibaren selâmlaşma, temizlik gibi konularla birlikte başlatılması yararlı olacaktır<sup>486</sup>. Üzerinde durulan bir diğer husus ilkokulda din derslerinde mezheplere yer verilmemesi<sup>487</sup>, ortaokul ve liselerde din dersine ilave olarak Kur'an tercümesi derslerinin yer verilmesidir<sup>488</sup>. Örneğin Beyza Bilgin din derslerinin birinci sınıftan itibaren seviyeye uygun biçimde yer alması gerektiğini şu şekilde belirtir:

*“Hristiyan okullarında din dersi temel eğitim birinci sınıfta başlıyor, ilk üç sınıfta mezhep bilgileri verilmiyor, ancak toplum içinde yaşanan din faaliyetleri, bayramlar, insanlar arası ilişkiler resimlerle, hikâyelerle anlatılıyor. Bizde ilkokulun ilk üç sınıfında din bilgilerinin hayat bilgisi dersinin içine konulması düşünülmüştür, fakat bu düşünce yeterli seviyede uygulanamamıştır. Ben o zaman bizde de din dersinin birinci sınıftan itibaren müstakil bir ders olmasını teklif etmiştim. Selâmlaşma, temizlik, karşılıklı haklara riayet ve bunların dinle ilgisinin kurulması gibi uygulamalı öğretim küçük yaşlarda daha başarılı oluyor.”<sup>489</sup>*

Dönem boyunca üç husus düşünürlerce öne çıkarılır. İlkokulda din dersinde bilgiden çok dersin sevdirmesi öncelenmelidir. Liselerde ise dinin akla yönelik kısmı öne çıkarılmalıdır. Bir diğer husus ise din eğitime başlangıç zamanıdır. Burada ise ilkokul birinci sınıftan itibaren din dersine yer verilmesi yönünde görüş belirtilir.

İlahiyat eğitimi alan düşünürlerin genellikle din eğitime başlangıç hususunda yoğunlaştıkları görülür. Eğitimin önemi, dine karşı sevginin oluşturulması gibi hususların ise ilahiyat eğitimi almayan düşünürlerce ele alındığı belirtilebilir.

### 3.4. İmam Hatip Okulları

İmam hatip okulları kuruluş yıllarından itibaren gündemde yer almasına karşın düşünürlerce üzerinde çok fazla değerlendirme yapılmayan bir alandır. Özellikle son dönemde; tarihi, alternatif programları, devlet millet kaynaşmasına vesile oluşları gibi kazanımları ve bu okullara dair gelecek tasavvurlarıyla ele alınır.

İlk dönemde İmam Hatip Okullarının yeni kurulduğu ve kısa süre içinde kapatıldığı/kapandığı da gözönüne alındığında okullara dair fazla bir görüş belirtilmediği görülür. Sadece İlahiyat Fakültesi öncesi 6 yıllık, içinde lisan dersleri ve

<sup>486</sup> Atay, *Kur'an'a Göre Araştırmalar*, I-III, s. 134.

<sup>487</sup> Durmuş, “Türk Din Eğitiminde Öncü Bir İsim: Beyza Bilgin”, s. 166.

<sup>488</sup> Atay, *Kur'an'a Göre Araştırmalar*, I-III, s. 134.

<sup>489</sup> Durmuş, “Türk Din Eğitiminde Öncü Bir İsim: Beyza Bilgin”, s. 161-162.

dini ilimleri de kapsayan bir lise programı tasarlanır<sup>490</sup>. Bununla birlikte İmam Hatip Okullarının din işlerinde ciddi bir şekilde faaliyet yürütülebilmesi için Maarif Vekâleti yerine Diyanet İşleri Reisliğine bağlanmasının daha doğru olacağı değerlendirilir<sup>491</sup>. Örneğin Ahmet Hamdi Akseki'nin İmam Hatip Okullarının bağlı olduğu kurumla ilgili değerlendirmesi şu şekildedir:

*“Memleketin din ihtiyacını karşılayacak orta ve yüksek dereceli din kurumlarının açılması ve bütün okullardaki din işleriyle ciddi bir şekilde meşgul olunabilmesi için bunun yegâne mercii bulunan Diyanet İşleri Başkanlığı'na salahiyyet verilmesidir.”*<sup>492</sup>

Orta dönemde İmam Hatip Okullarıyla ilgili yapılan değerlendirmeler iki başlıkta toplanabilir. İlki teklifler, hedefler ve öğretimi yapılacak derslerle ilgilidir. Özellikle alternatif programlar üzerinde durulur. İkincisi ise düşünürlerin bu okullara yönelik eleştirileridir. Burada da laiklik ilkesiyle ve üst düzey belirlenen hedefler ve beklentilerle okulların genel durumu değerlendirilir.

Okullarla ilgili tekliflerde okulun ismi ve öğretimi yapılacak dersler öne çıkarılır. Bilimsel bir zihniyete sahip oluş, yüksek bir bilgi ve fikir seviyesine ulaşmış olma gibi yeterlikler hedeflenir<sup>493</sup>. Bu kurumlara ilahiyat liseleri isminin verilmesi, köy okullarında öğretmenlik ve imamlık görevini yürütecek mezunlar vermesi öngörülür. Bu sayede halka da değerleriyle çatışmayan ve onların benimsemekte zorlanmayacakları bir münevver yetiştirilmiş olacaktır<sup>494</sup>. Bir diğer teklif “din”in bir meslek alanı olmadığı için okulun isminin ortaöğretim kademesinde olmak kaydıyla İslam enstitüsü olmasıdır<sup>495</sup>. Enstitünün dersleri; genel kültür, meslek dersleri ve Kur'an-Arapça-batı dili tasnifiyle kurgulanır<sup>496</sup>. Meslek lisesi yerine şark şubesi biçimiyle genel lise olması önerisine de yer verilir. Buna göre genel liselerde eğitim verilmeli, Arapça ve Farsça gibi yabancı dil derslerinin eğitimi yapılmalı ve öğrenciler yüksek din öğretimi alanına yönlendirilmelidir<sup>497</sup>.

İmam Hatip Okullarıyla ilgili üzerinde durulan bir diğer alan eleştirilerdir. Bu okulların Tevhid-i Tedrisat Kanunu'na aykırı olduğu, eğitimde ikiliğe neden olduğu

<sup>490</sup> Ahmet Hamdi Akseki, “İslam İlahiyat Fakülteleri Hakkında Diyanet Reisi Hamdi Akseki'nin Beyanâtı”, *Sebilürreşad*, C. 1, S. 9, 1948, s. 135-136.

<sup>491</sup> Akseki, “Din Tedrisatı ve Dinî Müesseseler Hakkında Bir Rapor”, s. 100-105.

<sup>492</sup> Akseki, “Din Tedrisatı ve Dinî Müesseseler Hakkında Bir Rapor”, s. 100-105.

<sup>493</sup> Turhan, *Garphlaşmanın Neresindeyiz?*, s. 266.

<sup>494</sup> Turhan, *Garphlaşmanın Neresindeyiz?*, s. 132-133.

<sup>495</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s. 165-166.

<sup>496</sup> Topçu, *İslam ve İnsan Mevlana ve Tasavvuf*, s. 54; Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s. 164-165.

<sup>497</sup> Yücel, *Hürriyet Gene Hürriyet*, C. I, s. 43-44.

belirtilir<sup>498</sup>. Bazı düşünürlere göre bu kurumlar dini formasyon açısından sadece başlangıç aşamasında bilgiler sunabilmektedir. Bu nedenle beklenti yüksek tutulmamalıdır<sup>499</sup>. Kuruluş gayesinden uzaklaştığı da yapılan değerlendirmeler arasındadır. Beklentinin aksine İslam'a karşı, cahil, mutaassıp öğretmenlerin etkisiyle bu okullar ezberciliğin, dağınık bilgileri tekrar aktarmanın dışında bir rol de üstlenememektedir<sup>500</sup>. Okullarda farklı nedenlerden dolayı ruhu, içeriği olmayan bir anlayışla dar bir kaidecilik hâkimdir. Bu sebeple halkta var olan yanlışlara merhem olacak bir durum arz etmemektedir<sup>501</sup>. Örneğin farklı bir İmam Hatip Okulu kurgusuyla Hasan Ali Yücel'in Şark klasik şubesi adını verdiği alternatif eğitim modeli şu şekildedir:

*“Yeniden kurulan imam ve hatip okullarımızın müstakil birer meslek müessesesi olmasını, aynı hatanın tekerrürü sayarım. Öyle kanaatleyim ki, olgun birer din adamı olarak yetiştireceğimiz imam ve hatipler, behemahal umumî kültürün müşterek kaynağı olan liselerden geçmelidirler. Kendilerine emniyetli ve sağlam bir istikbal sağlandığı takdirde bu konuya heves edecek kıymetli gençler pekala bulunabilir. Liselerde dil olarak arapça öğretmek her zaman mümkündür. Şark ve garb kaynaklarına nüfuz yönünden Şark klasik şubesi, Garb klasik şubesi diye iki bölüm yapılır; birinde Arapça, Farsça, diğerinde Latince ve Yunanca okutulur. Şark klasik şubesinden çıkan gençler, bu esaslı bilgi üstüne kuvvetli bir din öğretimi ve düşünüşü kurarlar. Böylece üstün vasıfta din adamları kazanmış oluruz.”<sup>502</sup>*

Son dönemde düşünürlerin İmam Hatip Okullarıyla ilgili görüşleri üç başlıkta ele alınabilir. İlki okullarla ilgili anlam, zorluklar ve değişim çerçevesinde tarihsel süreçtir. İkinci husus toplumsal kazanımlar, üçüncüsü ise bu okullarla ilgili alternatif uygulamalardır.

İlk dönemde daha öncesinde var olan medrese-tekke mücadelesiyle de bağlantı kurularak o dönemde mecliste bulunan tarikat mensuplarının bu okulları kapattığı ileri sürülür<sup>503</sup>. Aynı konuyla ilgili olarak okulların kapanmasında halkın teveccüh

<sup>498</sup> Yücel, *İyi Vatandaş İyi İnsan*, s. 114.

<sup>499</sup> Başgil, *Din ve Laiklik*, s. 276.

<sup>500</sup> Topçu, *Kültür ve Medeniyet*, s. 118; Topçu, *Ahlak Nizamı*, s. 200.

<sup>501</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s. 28.

<sup>502</sup> Yücel, *Hürriyet Gene Hürriyet*, C. I, s. 43-44.

<sup>503</sup> Mehmet Günaydın, “Din Kültürü ve Ahlak Öğretiminin İlköğretim ve Liselerde Zorunlu Ders Olmasına Prof. Dr. Hüseyin Atay'ın Katkıları”, *Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, C. 9, S. 1, 2009, s. 292.

göstermemesinin etkili olduğu görüşü de bulunmaktadır<sup>504</sup>. Orta dönemdeki yaşananlarla ilgili olarak din eğitiminin sonuçsuz kalan bir medrese deneyiminden sonra isabetli bir tercihle okula taşınması takdirle karşılanır. Dolayısıyla bu kurumların kapatılması yönündeki düşünceler isabetli değildir<sup>505</sup>. Orta dönemde İmam Hatip Okullarında eğitim görmek kişilere gelecek sağlayamamaktadır. Din görevliliğiyle bağlantılı olarak hiç kimse o dönemde evladını dilenci olacak kaygısıyla bu okullara göndermemektedir<sup>506</sup>. Mezunlarının kendi alanlarındaki bir üst öğrenim kurumu olarak ilahiyata girememeleri de eleştiri konularından bir diğeridir<sup>507</sup>.

İmam hatip okullarının tartışılmasının altında toplumun bir kesimince tehdit, başka bir kesimi tarafından dini kimliğin korunmasında önemli bir saha olarak görülmesi yatmaktadır<sup>508</sup>. Benzer bir tasnifle; açılması için bekleyen ve destekleyen; devlet eliyle açıldığı için şüpheli yaklaşım sisteme güven duymayan ve son olarak bu okul türüne karşı duran kesimlerin varlığına dikkat çekilir<sup>509</sup>. Bu bağlamda mevcut durumyla bu okulların eğitim öğretim faaliyetlerine devam etmesi ya da bu okul mezunlarına sadece İlahiyat Fakülteleri ve din görevliliğiyle ilgili sınırlamalara gidilmesi önerilir. Son olarak laiklikle bağlantılı olarak din eğitimi alanından devletin tamamıyla çekilmesi üzerinde durulur<sup>510</sup>.

Son dönemde okulların isminde ve programında köklü değişiklik olmamasına karşın, öğrencilerin meslek edinme yerine dinin öğrenilmesi amacına matuf bu okulları tercih ettikleri ele alınır<sup>511</sup>. Burayla bağlantılı olarak kuruluşundan bu yana okulların misyonunda değişiklikler yaşandığı, din görevlisi yetiştirilmesinden çok dini kültürün yaşatılması ve dini kimliğin korunmasının daha öne çıktığı belirtilir<sup>512</sup>. Eğitimde kat edilen mesafe ve yeterlikler, sosyal değişimler de gözönünde bulundurulduğunda diğer

<sup>504</sup> Cebeci, “Cumhuriyet Döneminde Yüksek Din Öğretimi”, s. 228.

<sup>505</sup> Cebeci, “Din Eğitiminde Medreseden Mektebe, Mektepten Nereye?”, s. 199-200.

<sup>506</sup> Karaman, “Kuruluşundan Günümüze İmam Hatipler Üzerine”, s. 16.

<sup>507</sup> Hayreddin Karaman, “Din Tahsili veren Müesseselerimizin Manevi Şahsiyeti”, *İslam Medeniyeti*, S. 26, 1972, s. 40.

<sup>508</sup> Suat Cebeci, “İmam Hatip Liselerinin Öğrenci Yapısı ve Bunun Sosyal Gelişme Açısından Değerlendirilmesi”, *Harran Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, S. 1, 1995, s. 111.

<sup>509</sup> Karaman, “İmam Hatipler 1”, [www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/1/0291.htm](http://www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/1/0291.htm), Erişim tarihi: 14.11.2016.

<sup>510</sup> Karaman, “İmam Hatipler Tartışılıyor”, [www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/4/0448.htm](http://www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/4/0448.htm), Erişim tarihi: 14.11.2016.

<sup>511</sup> Cebeci, “İmam Hatip Liselerinin Öğrenci Yapısı ve Bunun Sosyal Gelişme Açısından Değerlendirilmesi”, s. 116. Öğretmenlik alan yeterlikleri bağlamında yapılan araştırmalarda din öğretiminde diğer lise mezunlarından alan yeterlikleri alanında üstün oldukları görüşü paylaşılır. Recai Doğan – Nurullah Altaş, “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Yeterlik Düzeylerini Etkileyen Faktörler (Ankara Örneği)”, *AÜİFD*, C. XLIV, S. 2, 2003, s. 184.

<sup>512</sup> Cebeci, “İmam Hatip Liselerinin Öğrenci Yapısı ve Bunun Sosyal Gelişme Açısından Değerlendirilmesi”, s. 112.

meslek alanlarında olduğu gibi din görevlilerinin de imam hatipten değil, İlahiyat Fakültelerinden yetiştirilmesi gerekliliği vurgulanır<sup>513</sup>.

İkinci husus; düşünürlerin bu okullar kanalıyla sağlandığını düşündükleri toplumsal kazanımlarla ilgilidir. Cumhuriyet dönemi boyunca yaşandığı düşünülen devlet ile millet arasındaki soğukluk bu okullar aracılığıyla bertaraf edilmiştir. Bu kazanım gözardı edilmeden diğer sorunlar konuyla irtibatlandırılmalı ve büyütülmemelidir<sup>514</sup>. Okulların sapkın dini akımlara karşı sigorta görevi üstlendiği<sup>515</sup>, ülkemizde dini konulardaki canlanmaya katkı sunduğu<sup>516</sup> ve geleceğe yönelik olarak hem ilahiyat hem diğer alanlarda yetişecek bilim insanlarının bir nevi fideliği olduğu değerlendirilmesi yapılıır<sup>517</sup>.

Son dönemde üzerinde durulan bir başka değerlendirme ise okullar için alternatif gelişim alanlarıdır. Çok kültürlülüğün de etkisiyle İmam Hatip Okullarını daha üst bir şemsiyenin altına alarak yani çok programlı bir din eğitimi lisesi kurgulanır. Bu lise kapsamında din eğitimi için ayrı din görevliliği için ayrı diğer mezhep ve dinler için de ayrı programların uygulanmasının tartışılabilirliği değerlendirilir<sup>518</sup>. Süleyman Akyürek'in devlet-millet kaynaşması ve toplumsal uzlaşya birer vesile olarak ele aldığı bu kurumlara dair görüşü şu şekildedir:

*“İmam hatip liseleri hem halkımızın din eğitimi ihtiyaç/talebini karşılamak için hem de din-devlet-vatandaş ilişkisinin iyi kurulması, buna bağlı çeşitli sorunların çözümü için bir fırsat ve imkân olarak değerlendirilebilir. Ancak, bu sorun toplumsal uzlaşya içinde çözülmez ise diğer sorunların bu konu üzerinden halledildiği veya içine çeken bir girdap görevi görebilir/görmektedir.”*<sup>519</sup>

Cumhuriyet döneminde İmam Hatip Okullarıyla ilgili fazlaca tartışma yer almaktadır. Bununla kıyaslandığında düşünürlerce bu okullara dair çok fazla görüş belirtilmez. Değerlendirme yapılan hususlar ise eleştiriler, teklifler, tarihsel süreçte

<sup>513</sup> Akyürek, “İmam Hatip Liselerinde Din Öğretimi: Fırsat mı? İmkan mı? Girdap mı? Açmaz mı?”, s. 639.

<sup>514</sup> Akyürek, “İmam Hatip Liselerinde Din Öğretimi: Fırsat mı? İmkan mı? Girdap mı? Açmaz mı?”, s. 638.

<sup>515</sup> Cebeci, “Türkiye’de Ortaöğretimde Mesleki Din Eğitimi”, s. 44-45.

<sup>516</sup> Karaman, *İmam-Hatiplilik Şuuru*, s. 11-12; “İmam Hatipler Tartışılıyor”, [www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/4/0448.htm](http://www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/4/0448.htm), Erişim tarihi: 14.11.2016.

<sup>517</sup> Karaman, “İmam Hatiplerin Varlık Nedenleri ve Nitelikleri”, [www.yenisafak.com/yazarlar/detayscroll/54998?n=1](http://www.yenisafak.com/yazarlar/detayscroll/54998?n=1), Erişim tarihi: 15.11.2016.

<sup>518</sup> Akyürek, “İmam Hatip Liselerinde Din Öğretimi: Fırsat mı? İmkan mı? Girdap mı? Açmaz mı?”, s. 639.

<sup>519</sup> Akyürek, “İmam Hatip Liselerinde Din Öğretimi: Fırsat mı? İmkan mı? Girdap mı? Açmaz mı?”, s. 638.

yaşananlar ve kazanımlardır. Orta dönemde eleştiriler ve buna uygun olarak tekliflerin yoğun olmasına karşın son dönemde kazanımlar ve tarihi süreçte yaşananların üzerinde daha çok durulduğu görülür. Bu anlamda orta dönemdeki zenginliğin ya da tartışmaların son dönemde olmadığı düşünülebilir. Farklı bir bakış açısıyla son dönemde meşruiyet tartışmalarının da azaldığı buradan hareketle ulaşılabilecek bir husustur. Okulların kuruluş amacında -isminden hareketle din görevlisi yetiştirilmesi hedefine yer verilse de- son dönemde dini kültürün yaşatılması ve dini kimliğin korunmasına doğru bir evrilmenin yaşandığı belirtilir.

İlahiyat eğitimi alan ve almayan düşünürler arasında konuyla ilgili bariz bir farklılaşma da dikkat çeker. İlahiyat eğitimi almayanlar İmam Hatip Okullarını eleştiri ve teklifleriyle gündemlerine alırken ilahiyatlı düşünürler kazanımlar ve tarihsel süreci öne çıkarırlar. Bütün olarak düşünüldüğünde yapılan bazı yanlışların genellenerek sert eleştirilere dönüştüğü görülse de düşünürlerin İmam Hatip Okullarına karşı olumsuz bir bakış açısına sahip olmadıkları görülebilir.

### 3.5. İlahiyat Fakülteleri

Cumhuriyet dönemi düşüncesinde yüksek din öğretiminde üç ana konu öne çıkarılır. Bunlar; bilim zihniyetiyle bilgi üreten bir anlayışın ve hocaların varlığı, İslam'ın merkezde olduğu bir ders programı ayrıca akademi ve istihdam alanlarına yönelik olarak bölümleşmedir.

İlk dönemde düşünürlere göre yüksek din eğitimi eleştiriler ve hedefler tasnifiyle ele alınabilir. Yükseköğretimin önemi eğitimin önemiyle birlikte değerlendirilir<sup>520</sup>. Eleştirilen hususlar; usul, hocalar ve öğrencilerdir. Geçmişte yazılan günün ihtiyacına karşılık vermeyen eserlere şerhler yazılması, günün ihtiyaçlarına cevap veremeyiş ve üst düzey âlimlerin yetiştirilememesi ele alınır<sup>521</sup>. Daha özelde ise ilk dönemin sonlarında açılacak olan İlahiyat Fakültesine gelecek öğrencilerin lise mezunu olmalarının yeterli görülmesi eleştiri konusudur. İslam İlahiyat Fakültesi olarak önerilen ismin İlahiyat Fakültesi olarak belirlenmesi, ders programı ve derslerin içerikleri gibi nedenlerle istenen düzeyde bilim adamı yetiştirebilecek bir eğitim kurumu olarak görülmez<sup>522</sup>. Düşünürler yabancı ülkelerdeki İlahiyat Fakülteleriyle karşılaştırarak İslam dinine ait ne kadar ilim varsa hepsinin program içeriğinde yer alması gerektiğini

<sup>520</sup> Gökalp, *Makaleler VII*, s. 25.

<sup>521</sup> Ersoy, *Safahat*, s. 349.

<sup>522</sup> Akseki, "Din Tedrisatı ve Dinî Müesseseler Hakkında Bir Rapor", s. 100-105.

vurgularlar<sup>523</sup>. Yaşanan dini konularla ilgili sorunların çözümü için yüksek nitelikli öğrenciler yetiştirilerek ülkenin ihtiyacının karşılanması planlanır<sup>524</sup>.

Orta dönemde yüksek din öğretimiyle ilgili görüşlerin iki alanda yoğunlaştığı görülür. İlki eleştiriler ikincisi bu kurumlarla ilgili hedeflerdir. Eleştiriler; hocalar, zihniyet başta olmak üzere öğretimi yapılan dersler ve bu kurumlara ihtiyaç olmadığıyla ilgilidir. Yüksek din öğretimindeki hocalara yönelik yapılan eleştiriler; yeterli düzeyde öğretim elemanının olmaması, hocaların taassup sahibi olmaları, din tenkitçilerinin yetiştirilmesi ve ilahiyatçılarla ilgili olumsuz algı olarak ele alınabilir. İlk İlahiyat Fakültesi açıldığında –muhtemeldir ki mecburiyetten- tahsilli din adamı ya da din tahsili yapmış aydın bulunamamasının zaten bu kurum hakkında olumlu düşünmeyenlerce alay konusu yapıldığı belirtilir<sup>525</sup>.

İlahiyat fakültelerinin din adamı yetiştirme görevini yerine getirebilecek durumda olmadığı belirtilir. Bu kurumların dine dışarıdan bir bakışla ve bilimsellik adına dini hayatı nesneleştiren bir anlayıştaki teologları yetiştirebileceği üzerinde durulur<sup>526</sup>. Rönesansı gerçekleştirebilecek kurumlar beklentisiyle başlayan süreç tüm din öğretimi kurumlarının skolastik anlayışı benimsemesiyle sonuçlanmıştır<sup>527</sup>. Yine tüm din öğretimi süreciyle ilgili olarak ruhla bağını kopardığı bunun neticesinde bu eğitimin ilkel ve dar bir kaidecilik anlayışıyla yürütüldüğü değerlendirilir. Dolayısıyla halkta var olan herhangi bir dini konudaki yanlış tutum ya da uygulamanın telafisi yönünde teşebbüsleri de olmayacaktır<sup>528</sup>. Taklit, nakil ve kopyacılık da eleştiri konusudur. Genel olarak üniversite batıdan ölü fikirleri aktarma göreviyle bir nevi gümrük binası işlevi görmektedir. Fiziki ya da insan kaynakları bakımından küçük bir devlet olma yolunda ilerlemektedir<sup>529</sup>.

Yüksek din öğretiminde derslerin dağılımıyla da ilgili eleştiriler vardır. Eğitim sürecinde sosyoloji, felsefe, psikoloji ve tarihe ağırlıklı yer verilmesi, İslam dini ile ilgili derslerin azlığı şikayet konusudur<sup>530</sup>. Bir diğer itiraz bu kurumlara, din adamı

<sup>523</sup> Akseki, “İslam İlahiyat Fakülteleri Hakkında Diyanet Reisi Hamdi Akseki'nin Beyanati”, s. 134-135.

<sup>524</sup> Ersoy, *Safahat*, s. 242-243.

<sup>525</sup> Güngör, *Sosyal Meseleler ve Aydınlar*, s. 389; Güngör, *İslam'ın Bugünkü Meseleleri*, s. 209-210.

<sup>526</sup> Başgil, *Din ve Laiklik*, s. 200-205.

<sup>527</sup> Topçu, *Kültür ve Medeniyet*, s. 118; Topçu, *Ahlak Nizamı*, s. 200.

<sup>528</sup> Topçu, *İslam ve İnsan Mevlana ve Tasavvuf*, s. 51.

<sup>529</sup> Topçu, *Ahlak Nizamı*, s. 58.

<sup>530</sup> Baltacıoğlu, “Din ve Okul”, s. 2.

yetiştirilmesi açısından ihtiyaç olmadığıdır. Bunun yerine fakülteler yerine devletin kontrolünü yaptığı, halkın süreci yönettiği bir uygulama tavsiyesine yer verilir<sup>531</sup>.

Düşünürlerce yüksek din öğretimiyle ilgili görüşlerin ağırlığını bu kurumlara çizilen hedeflerin oluşturduğu görülür. Hedefleri insan kaynağı, içerik ve yöntem, eğitim anlayışı çerçevesinde ele almak mümkündür. Belirli dönem kapalı kalmasından da hareketle genel bir kural olarak bütün kurumlar gibi dinin de varlığını koruyabilmesi, gelişebilmesi ve amacına ulaşabilmesi için hizmet ve himaye görmesi gerektiği belirtilir. Bunun da tabiatıyla ehil konumundaki ilim sahipleri tarafından yapılması gerekir<sup>532</sup>. Bu ilim sahiplerinin ya da üniversitede hoca olacak kişilerin ehil olmalarının yanısıra ilmi zihniyete, yüksek bir bilgi ve fikir seviyesine kavuşmuş olmaları da beklenir<sup>533</sup>.

İçerik konusunda 17 dersten sadece 3'ünün dinle ilgili oluşundan hareketle din kültürü müspet bilimlerin karması mıdır? İtirazı yapılır<sup>534</sup>. Bu anlamda İlahiyat Fakültesinde İslami ilimlerin ağırlıklı olduğu bir ders çizelgesi hazırlanması öne çıkarılır<sup>535</sup>. Alternatif ders isimleri de zikredilir<sup>536</sup>.

Yöntem ve anlayış bakımından ise dinin ilmi bir metotla ele alınması, psikoloji, sosyoloji vb. bilimler çerçevesinde incelenmesi<sup>537</sup> ve anlaşılması gerekliliğine değinilir. Kuruma diğer dinleri de dikkate alarak faaliyet yürütme<sup>538</sup>, İslam dininin felsefesini yapma ayrıca Kur'an'ı Türkçe'ye çevirme gibi görevler yüklenir<sup>539</sup>. Geçmişte yaşanan ikilikten dolayı mektep-medrese türü bir yapılanmaya da izin verilmemesine vurgu yapılır. Ayrıca uygulamalı eğitim açısından mescid bulunması gerekliliği değerlendirilir<sup>540</sup>. Bu kurumlar mütefekkir, dindar ve âlim olma şartlarını

<sup>531</sup> Yücel, *Hürriyet Gene Hürriyet*, C. II, s. 544.

<sup>532</sup> Başgil, *Din ve Laiklik*, s. 116-117.

<sup>533</sup> Turhan, *Garplulaşmanın Neresindeyiz?*, s. 266; Baltacıoğlu, "Din ve Okul", s. 2; "Türkiye Dinle Nasıl Kalkınacak?", s. 1-7; Başgil, *Din ve Laiklik*, s. 194.

<sup>534</sup> Baltacıoğlu, "Türkiye Dinle Nasıl Kalkınacak?", s. 6.

<sup>535</sup> Baltacıoğlu, "Din ve Okul", s. 58.

<sup>536</sup> Yardımcı ve Hazırlayıcı İlimler: Dinler Etnografyası, Dinler Coğrafyası, Dinler Tarihi, Din Sosyolojisi, Din Psikolojisi, Din Felsefesi, Din Pedagojisi. Ana İlimler: Kur'an Tercümesi, Kur'an Felsefesi, Hadis, Kelam, Tasavvuf, İslam Felsefesi, İslam Etnografyası, İslam Coğrafyası. İsmail Hakkı Baltacıoğlu, "İslam İlahiyat Fakültesi", *Yeni Adam*, S. 692, 1951, s. 8.

<sup>537</sup> Baltacıoğlu, *Maarifte Bir Siyaset*, s. 75.

<sup>538</sup> Baltacıoğlu, "Türkiye Dinle Nasıl Kalkınacak?", s. 1-7.

<sup>539</sup> Baltacıoğlu, "Din ve Okul", s. 2.

<sup>540</sup> Baltacıoğlu, "İslam İlahiyat Fakültesi", s. 8; Peyami Safa, *Eğitim Gençlik Üniversite*, Ötügen Yayınları, İstanbul, 1976, s. 303.

taşıyan hocalarıyla tefekkür ve içtihadın yapıldığı, dönüşümün gerçekleştirileceği yerlerdir<sup>541</sup>.

Son dönemde ise yüksek din öğretimiyle ilgili dört başlık öne çıkarılır. Bunlar; yüksek din öğretimi ile ilgili hedef ve teşvikler, genel olarak eleştiriler, içerik ve yöntem son olarak program ve bölümleşme konularıdır. Burada program ve bölümleşme konusundaki görüşler dikkat çekmektedir.

Sosyal, ekonomik vb. değişimler; hedef kitle farklılaşması, istihdam odaklılık, çok programlılık, öğretmenliğin mesleğe dönüşmesi, öğretmenlik bölümlerinin açılması, sürekli ve uzaktan öğrenim vb.<sup>542</sup> gibi yeni kavramlarla karşılaşmayı beraberinde getirmiştir. Hedef olarak İslam âlimlerinin bu fakültelerden yetiştirileceği gündeme getirilir<sup>543</sup>. Teşvik mahiyetinde ilk sırada girenlere MEB veya Diyanet’çe burs verilmesi önerisi ele alınır<sup>544</sup>. Teşviğin ötesinde kazanım olarak da ele alınabilecek ve zamanın getirisi olarak bakılabilecek hususlara değinilir. Bu çerçevede vakıf üniversiteleri bünyesinde İlahiyat Fakültesi açılması<sup>545</sup>, tarihi seyrine bakıldığında din eğitimcisi yetiştirmede bariz yükselen seyir çizgisi<sup>546</sup>, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi programının önemli ve yararlı bir teşebbüs oluşu<sup>547</sup> ve fakültede formasyon derslerine yer verilmesi olumlu gelişmeler olarak ele alınır<sup>548</sup>.

İkinci olarak öne çıkarılan husus eleştirilerdir. Eleştirilerin tarihsel süreç, toplumdaki algı, yeterlikler, insan kaynakları, plansızlık vb. gibi geniş bir aralıkta yer aldığı görülür. İlk geçmişte yapılan uygulamanın bugüne yansımaları olarak da ele alınabilecek olan İlahiyat Fakültesinin kapatılmasıyla ilgilidir. Böylece din, yükseköğretimde araştırma konusu yapılamamıştır. Bunun sonucunda dinin yaşanan hayatla birlikte yeni anlayışlar kazanmasına engel olunmuştur<sup>549</sup>. Diğer yandan ilahiyat fakülteleri ile ilgili mukayeseler de yapılır. Üniversite ve medrese karşılaştırması yapıldığında (medrese lehine bir sonuçla)<sup>550</sup> hem saygınlık hususunda hem kurum hem

<sup>541</sup> Baltacıoğlu, “Kur’an’ın Ana Dilimize Çevrilmesi”, s. 4; İsmail Hakkı Baltacıoğlu, “Türkiye’de Din Anlayışı”, *Din Yolu*, C. 1, S. 1, 1956, s. 2.

<sup>542</sup> Altaş, “Uzaktan Eğitim ve İlitam Uygulamalarının Geleceği Nasıl Olmalıdır?”, s. 408.

<sup>543</sup> Karaman, “İmam Hatiplerin Varlık Nedenleri ve Nitelikleri”, [www.yenisafak.com/yazarlar/detayscroll/54998?n=1](http://www.yenisafak.com/yazarlar/detayscroll/54998?n=1), Erişim tarihi: 15.11.2016.

<sup>544</sup> Muhammed Şevki Aydın, “Öğretmen Yetiştiren Kurumlar Olarak İlahiyat Fakülteleri”, *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, S. 6, 1995, s. 80.

<sup>545</sup> Bahçekapılı, *Türkiye’de Din Eğitiminin Dönüşümü (1997-2012)*, s. 229.

<sup>546</sup> Aydın, “Öğretmen Yetiştiren Kurumlar Olarak İlahiyat Fakülteleri”, s. 77.

<sup>547</sup> Muhammed Şevki Aydın, “Yüksek Din Öğretimi Kurumları: Gelgitler Alanı”, *Tezkire*, S. 31-32, 2003, s. 118.

<sup>548</sup> Aydın, “Öğretmen Yetiştiren Kurumlar Olarak İlahiyat Fakülteleri”, s. 72.

<sup>549</sup> Bilgin, “İlkokullarda Din Bilgisi Dersleri”, s. 157-158.

<sup>550</sup> Meriç, *Jurnal I*, s. 178.

de akademisyenlerin toplum ya da devlet nezdinde olumlu bir portre çizmediği değerlendirilir. İlahiyat ve ilahiyatçı algısı, saygın bir meslek erbabı olarak görülmeyişleri<sup>551</sup>, devlet nezdinde meşruiyet sorunları yaşadıkları üzerinde durulur<sup>552</sup>.

Yüksek din öğretiminde geliştirilen politikalarla da ilgili eleştiriler vardır. Politikalar günübürlük anlayışla, kişisel iniyasitifle, ideolojik ve politik yaklaşımlarla geliştirilmektedir<sup>553</sup>. Kadro sıkıntısının varlığı<sup>554</sup>, fakültelerce yürütülen öğretmenlik uygulamalarının zayıflığı da üzerinde durulan hususlardandır<sup>555</sup>.

İçerik ve yöntem bakımından yüksek din öğretimi ele alındığında programların öne çıktığı görülür. Yüksek İslam Enstitüsü programı adı altında gerçekte yüksek Kur'an kursu programı uygulanmıştır<sup>556</sup>. Bu yönüyle üniversite özelliği taşımadığı değerlendirilmesi yapılır. İlahiyat fakültesi öğretmenlik programında genel kültür, formasyon ve alan bilgisi dersleri karşılaştırıldığında genel kültürün ağırlıklı olması eleştiri konusudur<sup>557</sup>. Programla ilgili bir diğer eleştiri bölümleşme olmadığı için çok çeşitli derslerin eklenmesiyle programın kabartıldığıdır<sup>558</sup>. Bu yönüyle programda fazlaca derse yer verilmesi<sup>559</sup> öğrenciler için araştırma, inceleme, sosyal ve kültürel faaliyetlere katılma imkânını daraltmıştır<sup>560</sup>. Aynı minvalde program geliştirmede bilimsel bir yaklaşım sergilenmediği, köklü ve yapısal değişiklikler yapmak yerine sürecin tadilatlarla yürütüldüğü değerlendirilir<sup>561</sup>. Yeni kurulmasına rağmen İslami İlimler Fakültelerinin programlarının defalarca değiştirilmesi bu alanda fazlaca gelgitler yaşanması da dikkat çekmektedir<sup>562</sup>.

İlk dönemde açılan ve kapatılan İlahiyat Fakültesinden hareketle özellikle fakültenin sosyoloji ağırlıklı yapılandırılmaması istenir. Bu yönüyle İslam dininin merkezde olduğu bir yapı hedeflenir. Önceki anlayıştan tamamıyla kurtulunamadığının da üzerinde durulur<sup>563</sup>. Programa bir diğer eleştiri, konu merkezli olarak tasarlanmasıdır. Konuların tarihe bakan yüzü ağırlıktadır. Oysaki bu bilginin hayatın

<sup>551</sup> Doğan, "İlahiyat Fakültelerinin Eğitim Anlayışı Nasıl Olmalıdır?", s. 346.

<sup>552</sup> Aydın, "Açılış Konuşmaları", *Bugünün İlahiyatı Nasıl Olmalıdır? -Sorunlar ve Çözümleri-*, s. 15.

<sup>553</sup> Aydın, "Yüksek Din Öğretimi Kurumları: Gelgitler Alanı", s. 121.

<sup>554</sup> Aydın, "Yüksek Din Öğretimi Kurumları: Gelgitler Alanı", s. 117.

<sup>555</sup> Aydın, "Öğretmen Yetiştiren Kurumlar Olarak İlahiyat Fakülteleri", s. 72.

<sup>556</sup> Okutan, "Cumhuriyet Döneminde Din Eğitim ve Öğretimi Öğretmeni Yetiştirme Sorunu", s. 96.

<sup>557</sup> Aydın, "Öğretmen Yetiştiren Kurumlar Olarak İlahiyat Fakülteleri", s. 81.

<sup>558</sup> Aydın, "Öğretmen Yetiştiren Kurumlar Olarak İlahiyat Fakülteleri", s. 68.

<sup>559</sup> Bayraklı, "İlahiyat Fakültelerinin Programında Yapılması Gerekli Olan Değişiklikler", s. 128.

<sup>560</sup> Aydın, "Öğretmen Yetiştiren Kurumlar Olarak İlahiyat Fakülteleri", s. 79.

<sup>561</sup> Aydın, "Öğretmen Yetiştiren Kurumlar Olarak İlahiyat Fakülteleri", s. 71.

<sup>562</sup> Aydın, "Açılış Konuşmaları", *Bugünün İlahiyatı Nasıl Olmalıdır? -Sorunlar ve Çözümleri-*, s. 14-15.

<sup>563</sup> Atay, *Türkiye'de Yüksek Din Eğitimi ve İslam'da Eğitim*, s. 498; Aydın, "Açılış Konuşmaları", *Bugünün İlahiyatı Nasıl Olmalıdır? -Sorunlar ve Çözümleri-*, s. 14-15.

problemlerini çözmeye kullanılabilirliği zor görünmektedir. Bunun yerine sorun merkezli ya da kazanım merkezli bir program öngörülür. Hedeflenen “öğrendiklerini yaşamını gözden geçir” anlayışının hâkim kılınmasıdır<sup>564</sup>. Programların çıktılarında hareketle hem akademik alanda başarı sağlanmadığı hem istihdama yönelik yeterliklerin istenen düzeyde kazandırılmadığı da eleştiriler arasındadır<sup>565</sup>.

Yüksek din öğretimi kurumlarında sorgulamadan benimseme, ezberin hâkimiyeti, bilgi aktarma anlayışının devamlılığı yöntemle ilgili eleştirilerdir<sup>566</sup>. Bilgi üreten mi yoksa bilginin insanlara aktarılmasına hizmet veren kurumlar mı olacağı sorusu sorulur<sup>567</sup>. Buradan hareketle anlamacı/probleme dayalı/öğrenen merkezli bir yaklaşımın tesis edilmesi istenir<sup>568</sup>. Ayrıca bu kurumlardan bilginin üretimi, yayılması ve topluma sunulmasında görev alması<sup>569</sup>, bilimselleşmede de öne çıkması beklenir<sup>570</sup>.

Genelden özele başta eğitim bilimleri ve beşeri bilimlerle sürekli ilişkiler sürdürülmelidir. Alan araştırmalarıyla teoriler oluşturulmalı sonrasında pratikte uygulanmalıdır. Sonuçta da sürecin değerlendirilmesiyle sarmal bir yapı kurgulanmalıdır<sup>571</sup>. Bilimsel zihniyetin gözetiminde bugüne kadar ki bilimsel birikimi anlamak ve açıklamak, bugün gelinen durumdan haberdar olmak istenen genel hedeflerdendir<sup>572</sup>.

Bir diğer dikkat çekilen husus müfredatın yatay ve dikey olarak bütünselliğiyle ilgilidir<sup>573</sup>. Yüksek din öğretiminde dörtlü bir tasnif yapılarak amaç-muhteva-öğrenme/öğretme süreci ve değerlendirme kapsamında hocaların sadece müfredatla ilgilenmeleri eleştirilir. Burada da sistematik bir yaklaşım sergilenmediği için gelişme kaydedilememektedir<sup>574</sup>. İçerikle ilgili olarak farklı bir teklif ise İlahiyat Fakültesi öğrencilerinden isteyenlerin Fen bilimlerini takip edebilmeleridir. Aynı imkanlar diğer fakülteler için ilahiyatta da sunulabilmelidir<sup>575</sup>.

<sup>564</sup> Selçuk, “Dinler Arası Eğitim: Kendini ve Ötekini Tanımak: Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dünya Dinleri Programı Örneği”, s. 2-3.

<sup>565</sup> Tosun, *Bugünün İlahiyatı Nasıl Olmalıdır? -Sorunlar ve Çözümleri-*, s. 90.

<sup>566</sup> Doğan, “İlahiyat Fakültelerinin Eğitim Anlayışı Nasıl Olmalıdır?”, s. 359; Akyürek, “*Bugünün İlahiyatı Nasıl Olmalıdır? -Sorunlar ve Çözümleri-*”, s. 382.

<sup>567</sup> Doğan, “İlahiyat Fakültelerinin Eğitim Anlayışı Nasıl Olmalıdır?”, s. 365.

<sup>568</sup> Doğan, “İlahiyat Fakültelerinin Eğitim Anlayışı Nasıl Olmalıdır?”, s. 368.

<sup>569</sup> Doğan, “İlahiyat Fakültelerinin Eğitim Anlayışı Nasıl Olmalıdır?”, s. 362.

<sup>570</sup> Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, Önsöz.

<sup>571</sup> Aydın, *Açık Toplumda Din Eğitimi*, Önsöz.

<sup>572</sup> Doğan, “İlahiyat Fakültelerinin Eğitim Anlayışı Nasıl Olmalıdır?”, s. 363.

<sup>573</sup> Doğan, “İlahiyat Fakültelerinin Eğitim Anlayışı Nasıl Olmalıdır?”, s. 363.

<sup>574</sup> Aydın, *Bugünün İlahiyatı Nasıl Olmalıdır? -Sorunlar ve Çözümleri-*, s. 284.

<sup>575</sup> Bayraklı, “İlahiyat Fakültelerinin Programında Yapılması Gerekli Olan Değişiklikler”, s. 131.

Yüksek din öğretiminde üzerinde ağırlıkla durulan hususlardan biri bölümleşme ya da anabilim dallarının oluşturulmasıdır. Genel kanaat tek programla birçok akademik ya da istihdam alanına öğrenci yetiştirilmesi anlayışından vazgeçilmesi yönündedir. Burada hem akademiye hem istihdam alanlarını dikkate alarak ihtiyaçlara karşılık veren bir yaklaşımın geliştirilmesi istenmektedir. Bu amaca ulaşılırken kurgu ve gerekçelerde farklılaşmalarla karşılaşılır.

Geçmiş dönemde var olan akademi, ilahiyat, enstitü farklılıkları biraz ihtiyaç biraz da siyasi iradenin sonucuyla şekillenmiştir<sup>576</sup>. Son dönemde farklı isimli fakültelerin açılması da bu çerçevede değerlendirilir. Oysaki amaçlanan programlar aracılığıyla yapmak daha doğru olacaktır<sup>577</sup>. Bir başka eleştiri çok fazla sayıda anabilim dalının ve genişlemek için sürekli ders yerleştirme yarışına dönen bir anlayışın hâkim oluşudur<sup>578</sup>. Köklü bir değişiklikten çok yapılmaya çalışılanlar bir takım derslerin çıkarılması ya da ders saatlerinin yükseltip azaltılmasıyla sınırlıdır<sup>579</sup>.

Yeniden yapılanmada farklı kavramlar (tek fakülte tek diploma gibi) kullanılsa da akademi ve istihdam programlarının birlikte ele alınması gerekmektedir<sup>580</sup>. Yeniden yapılanma için gerekçe olarak; tek bir alandan mezun olan bir ilahiyatçının her işi yapamayacağından hareket edilir. Burada birçok görev üstlenmek yerine uzmanlaşmanın esas alınması istenir. Ayrıca istihdam alanları ve bu alandaki bilginin ne kadar işe yaradığı, eksikliklerin tespitinde kullanılabilirliği gibi hususlar değerlendirilir<sup>581</sup>.

Düşünürlerin bölümleşmedeki yaklaşımlarını iki başlıkta ele almak mümkündür. İlkinde doğrudan şu bölüm/program vb. yapılanmanın gerekliliği belirtilir. İkincisinde ise ağırlığını istihdama yönelik olmak üzere alternatifler oluşturulur. İlk teklif bölüm ve fakülte olmanın da ötesinde ilahiyat üniversitesinin kurulmasıdır. Bu üniversite kapsamında “Din Hizmetleri Fakültesi”, “Dini Danışmanlık ve Rehberlik Fakültesi” gibi fakültelerin oluşturulması öngörülür<sup>582</sup>. Bir başka görüş yüksek din

<sup>576</sup> Tosun-Doğan, “İlahiyat Fakültelerinin Yeniden Yapılanması Üzerine”, s. 488.

<sup>577</sup> Tosun, *Bugünün İlahiyatı Nasıl Olmalıdır? -Sorunlar ve Çözümleri-*, s. 90.

<sup>578</sup> Aydın, “Açılış Konuşmaları”, *Bugünün İlahiyatı Nasıl Olmalıdır? -Sorunlar ve Çözümleri-*, s. 16.

<sup>579</sup> Aydın, “Açılış Konuşmaları”, *Bugünün İlahiyatı Nasıl Olmalıdır? -Sorunlar ve Çözümleri-*, s. 16-17.

<sup>580</sup> Tosun-Doğan; “İlahiyat Fakültelerinin Yeniden Yapılanması Üzerine” s. 488; Tosun, *Bugünün İlahiyatı Nasıl Olmalıdır? -Sorunlar ve Çözümleri-*, s. 276-277; Aydın, “Öğretmen Yetiştiren Kurumlar Olarak İlahiyat Fakülteleri”, s. 68; Aydın, “İlahiyat Lisans Programının Amaç Sorunu”, s. 23-24; Aydın, *Bugünün İlahiyatı Nasıl Olmalıdır? -Sorunlar ve Çözümleri-*, s. 419; Doğan, (Müzakere), *Vaaz ve Vaizlik Sempozyumu II*, s. 415; Akyürek, *Bugünün İlahiyatı Nasıl Olmalıdır? -Sorunlar ve Çözümleri-*, s. 300-301; Doğan, “Yaygın Din Eğitiminin Neliği”, s. 286.

<sup>581</sup> Akyürek, *Bugünün İlahiyatı Nasıl Olmalıdır? -Sorunlar ve Çözümleri-*, s. 194.

<sup>582</sup> Akyürek, *Bugünün İlahiyatı Nasıl Olmalıdır? -Sorunlar ve Çözümleri-*, s. 195.

öğretim yapan kurumların teknik ve akademik olarak ikiye ayrılması ve bunların da kendi içinde yapılandırılmasının zengin imkânlar sunacağıdır<sup>583</sup>. Bir diğer öneri son zamanda özellikle yaygınlaşan ilitam, açık ve uzaktan eğitim gibi başlıklardaki programların örgün din eğitime alternatif olmaktan çıkarılmasıdır<sup>584</sup>.

Düşünürlerce din eğitimi bilimleri, din hizmetleri ve eğitimi vb. gibi başlıklarda bölüm oluşturulması üzerinde de durulur<sup>585</sup>. Bölümün dışında din hizmetleri, öğretmenlik, manevi danışmanlık ve rehberlik, üstün zekâlılar ve engelliler, okul öncesi vb. ihtiyaç alanları belirlenir. Böylece yan dal, ana dal, seçmeli dersler, modüllerle<sup>586</sup> veya ilahiyat eğitimi sonrası sertifika<sup>587</sup> veya tezsiz yüksek lisans<sup>588</sup> ile istihdama yönelik taleplerin karşılanması öngörülür. Akademik olarak ise İlahiyat Fakültelerinin; İslam bilimleri, felsefe ve din bilimleri, din eğitimi ve din hizmetleri bölümleri olmak üzere üç bölüm üzerine inşa edilmesi öngörülür<sup>589</sup>. Geçmişte fakülte içinde Tefsir-Hadis, Fıkıh-Kelam, İslam Dini Esasları bölümleri oluşturulsa da istihdamda buna karşılık bulunamadığı için uygulamanın bir anlam ifade etmediği değerlendirilir<sup>590</sup>. Geçmişteki uygulamalardan hareketle öne çıkarılan bir başka husus ise bölümleşmenin öğrencilere yansıtılmamasıdır. Bu yönüyle de sertifika ile istihdam alanı eşleştirilmesi üzerinde durulur<sup>591</sup>. Süleyman Akyürek'in yüksek din eğitimi konusunda ilahiyat üniversitesine dair görüşü şu şekildedir:

*“Uzun vadeli bir öneri olarak da, günümüzde konulu üniversiteler kurulmaya ve gelişmeye başladı. Ekonomi, güzel sanatlar üniversiteleri kuruldu. Sağlık üniversitesinden söz edilmektedir. Bu çerçevede İlahiyat alanını çeşitli boyutları ile ele alacak, diğer disiplinlerle ilişkilerini kurmaya katkı sağlayacak, ayrıca istihdam alanlarındaki ihtiyaçları da karşılayacak (Örneğin bu gün Hemşirelik Fakültesi adıyla bir mesleğe yönelik fakülte kurulabilmektedir.) bir “İlahiyat Üniversitesi” kurulabilir. Böylece birbirinden farklı birçok amacın bir fakülteye yüklenmesi yerine farklı*

<sup>583</sup> Doğan, *Vaaz ve Vaizlik Sempozyumu II*, (Müzakere), s. 415.

<sup>584</sup> Akyürek, *Bugünün İlahiyatı Nasıl Olmalıdır? -Sorunlar ve Çözümleri-*, s. 434-435.

<sup>585</sup> Süleyman Akyürek, “Din Eğitimi Gerçekliği ve Din Eğitimi Bilimlerine İlişkin Bir Analiz”, *Bilimname*, C. 19, S. 2, 2010, s. 127; Aydın, *Bugünün İlahiyatı Nasıl Olmalıdır? -Sorunlar ve Çözümleri-*, s. 172; Tosun, *Bugünün İlahiyatı Nasıl Olmalıdır? -Sorunlar ve Çözümleri-*, s. 166, s. 279-280; Doğan, “Yaygın Din Eğitiminin Neliği”, s. 286.

<sup>586</sup> *Bugünün İlahiyatı Nasıl Olmalıdır? -Sorunlar ve Çözümleri-*, *Sonuç Raporu*, s. 441; Akyürek, *Bugünün İlahiyatı Nasıl Olmalıdır? -Sorunlar ve Çözümleri-*, s. 300-301; Tosun, *Bugünün İlahiyatı Nasıl Olmalıdır? -Sorunlar ve Çözümleri-*, s. 277-280.

<sup>587</sup> Aydın, *Bugünün İlahiyatı Nasıl Olmalıdır? -Sorunlar ve Çözümleri-*, s. 172.

<sup>588</sup> Tosun-Doğan, “İlahiyat Fakültelerinin Yeniden Yapılanması Üzerine”, s. 503-505.

<sup>589</sup> Tosun, *Bugünün İlahiyatı Nasıl Olmalıdır? -Sorunlar ve Çözümleri-*, s. 166.

<sup>590</sup> Karaman, *Bir Varmış Bir Yokmuş I*, s. 437-439.

<sup>591</sup> Aydın, *Bugünün İlahiyatı Nasıl Olmalıdır? -Sorunlar ve Çözümleri-*, s. 419.

*amaçlara göre kurulmuş, ona göre program ve akademik yapılanması oluşturulmuş İlahiyat Fakülteleri kurulabilir. Örneğin “Din Hizmetleri Fakültesi”, “Dini Danışmanlık ve Rehberlik Fakültesi” gibi.*<sup>592</sup>

Düşünürlerin bakış açısıyla gelişmelerin varlığına değinilmekle birlikte yüksek din öğretimine yönelik olumsuz değerlendirmeler ve belirlenen yüksek hedeflerin öne çıktığı görülür. Son dönem haricinde yüksek din öğretimi ile ilgili ortak görüşlerin çok az sayıda olduğu gözönüne alındığında bakış açısının geniş tutulduğu düşünülebilir. Bu kurumlardaki hocalara yönelik eleştiriler orta dönemde artmıştır. Bunda beklentinin yüksek olması etkili olmuş görünmektedir. Eleştirilerin dayandığı bir diğer husus içerikle ilgili olarak İslam dininden çok sosyolojinin ağırlığındaki ders çizelgesidir. Hedef bağlamında hocaların ilmi zihniyete sahip olmaları gerektiği öncelenen bir husus olarak yerini alır. Son dönemde yüksek din öğretiminde bugüne kadarki kazanımlardan da bahsedilir. Fakat program ve içeriklerinde küçük değişikliklerle sürecin devam ettirilmesi istenmez. Çözüm için köklü değişimlere ihtiyaç vardır. Bunların ötesinde son dönemde asıl vurgulanan husus; yüksek din öğretiminin akademik ve istihdam alanlarına yönelik olarak yeniden yapılandırılmasıdır. Özellikle din hizmetleri, öğretmenlik, dini rehberlik vb. alanlarda istihdama yönelik olarak alternatifler üretilmelidir.

Yüksek din öğretiminde belirli süre eğitim yapılamaması ve bunun getirdiği insan kaynakları, program, içerik, metot vb. hususlarda birçok olumsuzluğun yansımaları düşünürlerin eleştirilerine kaynaklık etmiş olmalıdır. Tüm dönem gözönüne alındığında sosyoloji, felsefe vb. bilimlerin değil de odak noktanın İslam dini esaslarının olduğu; bilim zihniyeti çerçevesinde bilgi aktarmanın ötesinde bilgi üretiminin esas alındığı, küçük dokunuşlar yerine köklü ve istihdam alanlarına yönelik yeniden yapılanmanın gerçekleştirildiği, süreçteki kazanımların -formasyon, öğretmenlik, sivilleşme vb.- devamlılığının sağlandığı bir yüksek din öğretimi çerçevesinin çizildiği belirtilebilir.

İlahiyat eğitimi alanlar ve almayanlar karşılaştırmasında ilk dönemde eleştiriler ilahiyat eğitimi almayan düşünürlerce yapılır. Hedef belirlemede ise ilahiyatçılar da yer alır. Eleştiride usul sahibi olmayış öne çıkarılırken hedeflerde ise yurtdışındaki fakültelerin incelenmesinin gerekliliği üzerinde durulur. Orta dönemde eleştiriler fakülteedeki hocalara daha dönüktür. Bu eleştirilerde ilahiyat eğitimi almayan

<sup>592</sup> Akyürek, *Bugünün İlahiyatı Nasıl Olmalıdır? -Sorunlar ve Çözümleri-*, s. 195.

düşünürlerin daha önde olduğu görülür. Anlayış olarak skolastik bir eğitimin bu kurumlarda hâkimiyet sağladığı değerlendirilir. Hedef: ilmi bir zihniyetle dini konuların ele alınmasıdır. Son dönemde din eğitimcilerinin görüşleri ağırlıktadır. Bu dönemde program/bölümleşme öne çıkarılır. İlahiyatlarla ilgili günübirlik, sistematik olmayan politikaların hâkim olduğu, köklü ve yapısal değişiklikler yerine basit değişikliklerle sürecin devam ettirildiği belirtilir. Kurumlarda bilginin nakliyle yetinildiği, ezberin hâkim bir yöntem oluşu eleştirilir. İstihdama yönelik ve çoklu bir program anlayışıyla İlahiyat Fakültelerinin yeniden yapılandırılması istenir.



## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### CUMHURİYET DÖNEMİ DÜŞÜNCESİNDE YAYGIN DİN EĞİTİMİ

Cumhuriyet dönemi düşüncesinde yaygın din eğitimi kapsamında ele alınan başlıklar; ailede din eğitimi, din eğitimi kurumu olarak Diyanet İşleri Başkanlığı, Kur'an kursları, camiler; vaaz ve hutbelerdir. Yaygın din eğitiminde vaaz ve hutbeler düşünürlerce üzerinde fazlaca değerlendirme yapılan başlık durumundadır.

#### 4.1. Ailede Din Eğitimi

Ailede din eğitimiyle ilgili olarak üç başlık öne çıkarılır. Bunlar; ailede din eğitiminin önemi, din eğitimi için başlangıç, ailenin çocuğun dini tutum ve davranışlarındaki örneklidir.

İlk dönemde din eğitimi açısından ailenin önemi ve örnekliliği, din eğitimine erken yaşlarda başlanması hususları değerlendirilir. Ailenin önemi çocuğun yetiştiği bir ortam, anne baba ve çocukların oluşturduğu birliktelik içinde mutluluk ve huzur kaynağı oluşuyla ele alınır<sup>593</sup>. Ailede özellikle annenin varlığı ve eğitimdeki rolü öne çıkarılır. Kız çocuklarının eğitim görmesi gerekliliği üzerinde durulur. İlk eğitim görülen yer olması da aileyi önemli ve ayrıcalıklı kılmaktadır<sup>594</sup>.

Ele alınan bir diğer konu din eğitiminin başlangıcıdır. Yurtdışından örnekler verilerek erken yaşlarda din eğitimine başlanması, gerekli eğitim materyallerinin çocuğun seviyesine uygun olarak hazırlanması gibi hususlar ele alınır<sup>595</sup>. Başlangıç için 3-4 yaşları belirlemesi yapılmakla birlikte çocuğun dini konularda soru sormaya başlaması gibi kişisel gelişimi önceleyen yaklaşımlar da bulunur. Burada ise soruların sabırla ve makul bir biçimde cevaplanması, çocuğun zihnindeki şüphelerin giderilmesi temel alınır<sup>596</sup>.

İlk dönemde din eğitiminde anne ve babanın örnekliliği ele alınan konulardan bir diğeridir. Çocuğun topluma yararlı ya da zararlı olması bir yönüyle anne ve babasından miras aldığı tutum ve davranışlarla ilişkilendirilir<sup>597</sup>. Düşünürler kendi hatıralarından da hareketle örnekliliğe değinirler. Bu anlamda annenin şefkat, tatlı dil ve merhametle yoğrulmuş bir tutumla örnekliliği, birlikte namaz kılmaları, dua etmeleri vb.

<sup>593</sup> Ersoy, *Safahat*, s. 95; *Safahat*, s. 104.

<sup>594</sup> Ersoy, *Safahat*, "Köse İmam", s. 162.

<sup>595</sup> Akseki, *Yavrularımıza Din Dersleri*, s. 4.

<sup>596</sup> Akseki, *Öğretmen ve Öğrencilere Yardımcı Açıklamalı Din Dersleri*, s. 4.

<sup>597</sup> Ahmet Hamdi Akseki, *Ahlak Dersleri*, DİB Yayınları, Ankara, 2016, s. 203.

hususlar zikredilir<sup>598</sup>. Babayla birlikte camiye gidilmesi, orada hoşgörülü davranışlar vb. boyutları ile yaşanmış ve benlikte yer etmiş hususlara dikkat çekilir<sup>599</sup>. Örneklik konusunda anne ve babaların kötü tutum ve davranışları da önemlidir. Muhtemeldir ki anne ve babadan öğrenilen yanlış/batıl itikatlar ya da uygulamalar çocuk için kötü birer örnek olarak yerini alacaktır<sup>600</sup>. Ömer Seyfettin'in annesinden gördüğü, duyduğu, yaşadığı din eğitime dair örnek oluş şu şekildedir: “İlk Namaz hikâyesine göre Ömer Seyfettin, dini ve millî değerleri önemseyen bir ailenin yanında yetişmiştir. Ona bu duyguları babasından çok, okumuş bir aileden gelen annesi Fatma Hanım telkin etmiştir. Fatma Hanım, beş vakit namaz kılan, Kuran-ı Kerim'i okuyan ve dinine bağlı yaşayan, daha da önemlisi bu duyguları oğlu Ömer'e de aşlamak isteyen bir annedir. Fatma Hanım bütün bunları oğluna örnek olarak, şefkatli ve tatlı bir dil kullanarak aktarmaya çalışmıştır. Annesinin bu sevecen yaklaşımı ve tatlı dili onun hafızasına adeta kazınmış ve yıllar sonra bütün ayrıntılarıyla gözlerinin önünde canlanarak hikâyelerine konu olmuştur. Fatma Hanım, hikâye edebiyatımızda çocuğuna din ve millet duygularını telkinde başarılı olmuş güzel bir anne örneğidir<sup>601</sup>.”

Orta dönemde ailede din eğitimi başlığında önem, örneklik ve başlangıç hususlarında görüşler belirtilir. Bu dönemde anne ve babanın örnekliliği odak noktayı oluşturur. Eğitimde ailenin önemine yapılan vurgu “ailenin ilk mektep oluşu”yla irtibatlandırılır. Bu yönüyle aile; sevgi, fedakârlık, hoşgörü gibi değerlerin öğretildiği, geleceği kuran bir ilk mekteptir<sup>602</sup>. Çocuklar için mektep oluşunun yanısıra aile, anne ve babalar için de bir mektep görevi üstlenir. Bununla birlikte eğitim için tek adres okul da değildir<sup>603</sup>. Aileye de yer vererek daha geniş bir çevreden hareket edilmelidir. Çocuğun şekillenmesinde aile, okul ve toplumun önemi farkedilmeli buralardaki eğitimin çocuğun geleceğindeki etkileri gözden uzak tutulmamalıdır<sup>604</sup>.

İlk dönemde olduğu gibi orta dönemde de düşünürler kendi çocukluk dönemleri, aileleri ve aldıkları eğitimle ilgili örnek davranışlara yer verirler<sup>605</sup>. Din eğitiminde aile büyükleri çocuğun zihninde silinmez izler bırakabilmektedirler. Bu yönüyle aile büyüklerinin dini hassasiyetleri, Kur'an okumaları, zamanlarını tefekkürle

<sup>598</sup> Ömer Seyfettin, *Bütün Hikâyeleri*, s. 42-44.

<sup>599</sup> Ersoy, *Safahat*, s. 23.

<sup>600</sup> Antel, *Yeni Terbiye ve Tedris Tekniği*, s. 24-29.

<sup>601</sup> Hikâye için bkz. Ömer Seyfettin, *Bütün Hikâyeleri* (Hafiften Bir Seda, Keramet, Türbe, Perili Köşk, Kurbağa Duası, İlk Namaz), Haz. Neslihan Kılıç, Üç Harf Yayıncılık, İstanbul, 2005, s. 42-44; Hikaye ile ilgili değerlendirmeler için bkz. Duymaz, *Ömer Seyfettin Çocukluk Cenneti Gönen Hikâyeleri*, s. 171.

<sup>602</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s. 52; Nursi, *Lemalar*, s. 242.

<sup>603</sup> Peyami Safa, *Kadın-Aşk-Aile*, Ötüken Yayınları, İstanbul, 1973, s. 23.

<sup>604</sup> Yücel, *Öğretmen-Öğrenci Köşesi*, s. 451-452.

<sup>605</sup> Baltacıoğlu, “Gerçek Din Kültürü”, s. 6; Baltacıoğlu, *Hayatım*, s. 6.

geçirmeleri gibi davranışları öne çıkarılır. Bu yollarla etkilemeleri ve rol model sunmaları, yaşanmışlığıyla oldukça etkili hususlar olarak belirtilir<sup>606</sup>. Aile içi örneğin yanında çocuğa dini tecrübeleri yaşayabileceği ortamlar oluşturulmalı ve dış uyaranlar da devreye sokulmalıdır. Diğer yandan örneklikte bilginin verilerek çocuğa uygulama imkânı verilmemesi ya da fırsatların oluşturulmaması eleştiri konusudur<sup>607</sup>. Benzer bir şekilde anne ve babanın dini değerleri benimsemediği ve yaşamadığı halde çocuktan beklenti içinde olması eğitim açısından zor bir durum olarak değerlendirilir<sup>608</sup>. Örneğin Said Nursi annesinden aldığı dini eğitim ve etkilerini şu şekilde ifade eder:

*“Evet insanın en birinci üstadı ve tesirli muallimi, onun vâlidesidir. Bu münasebetle ben kendi şahsımda kat’î ve daima hissettiğim bu manayı beyan ediyorum: Ben bu seksen sene ömrümde, seksen bin zatlardan ders aldığım halde, kasem(yemin) ediyorum ki; en esaslı ve sarsılmaz ve her vakit bana dersini tazeler gibi merhum validemden aldığım telkinat ve manevî derslerdir ki; o dersler fitratımda, âdeta maddî vücudumda çekirdekler hükmünde yerleşmiş. Sair derslerimin o çekirdekler üzerine bina edildiğini, aynen görüyorum. Demek bir yaşımdaki fitratıma ve ruhuma, merhum validemin ders ve telkinatını, şimdi bu seksen yaşımdaki gördüğüm büyük hakikatler içinde birer çekirdek-i esasiye müşahede ediyorum.”<sup>609</sup>*

Son dönemdeki din eğitimine yaklaşımlarda ailede din eğitimine dair görüşler diğer dönemlere göre daha fazladır. Konu; önem, başlangıç, yöntem ve örneklik başlıklarında tartışılır. Düşünürlerce erken uyarımlarda bulunmak doğru olmayacaktır. Din eğitimine ihtiyaç duyulduğunda devreye girilmelidir<sup>610</sup>. Bu kapsamda çocuğun ilgi ve ihtiyacının ölçüt olduğu bir eğitim planlaması yapılmalıdır<sup>611</sup>. Çocukların 3-4 yaşlarında dine dair sorular sordukları ve bu dönemde yapılacak doğru bilgilendirmenin iyi bir başlangıç olacağı üzerinde durulur. Sürecin ilerleyen yaşlara bırakılması doğru olmayacaktır<sup>612</sup>. “Bu dönem din eğitimi için en uygun yıllardır.” gibi bir yaklaşım da

<sup>606</sup> Kısakürek, *O ve Ben*, s. 9-16; Kısakürek, *Kafa Kağıdı*, s. 43-65; Nursi, *Lemalar*, s. 242-243.

<sup>607</sup> Baltacıoğlu, *Pedagojide İhtilal*, s. 114.

<sup>608</sup> Baltacıoğlu, *Pedagojide İhtilal*, s. 106; Baltacıoğlu, “Din ve Okul”, s. 2.

<sup>609</sup> Nursi, *Lemalar*, s. 242-243.

<sup>610</sup> Aydın, *Açık Toplumda Din Eğitimi*, s. 164; Bilgin, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, s. 37; Cebeci, *Ailede Din Eğitimi*, Ders Notları, [https://issuu.com/antalyaozelegitimgrubu/docs/a\\_lede\\_d\\_n\\_e\\_t\\_m\\_](https://issuu.com/antalyaozelegitimgrubu/docs/a_lede_d_n_e_t_m_), Erişim tarihi: 12.02.2017; Aydın, “Öğrencinin Din Eğitimine Gönüllü Katılımı”, s. 11; Aydın, *Açık Toplumda Din Eğitimi*, s. 43.

<sup>611</sup> Selçuk, “Çocuk Eğitiminde Dini Motifler (Okul Öncesi Çağ)”, s. 106; Tosun-Çapcıoğlu, “Gelişimsel Açıdan Din Eğitimi”, s. 37.

<sup>612</sup> Beyza Bilgin, *İslam ve Çocuk*, DİB Yayınları, Ankara, 1991, s. 131; Cebeci, “İnsan Hakları ve İnanç Özgürlüğü Bağlamında Din Öğretiminin Statüsü Ne Olmalı?”, s. 357-358; Bilgin, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, s. 37; *İslam ve Çocuk*, s. 131, Bilgin-Selçuk, *Din Öğretimi*, s. 75; Aydın, *Açık Toplumda Din Eğitimi*, s. 43; Ümit Meriç, *İçimdeki Cennete Yolculuk*, Etkileşim Yayınları, İstanbul, 2008, s. 35;

kastedilmemektedir. İlk tecrübelerin oluştuğu, ileride elde edilecek dini anlayışa bir hazırlık süreci olarak görülmesi gerekmektedir<sup>613</sup>. Diğer yandan ihtiyaç duyulan bir dönemde devreye girilmemesi bu alanın ihmal edilmesi anlamına gelecektir<sup>614</sup>. Bu dönem din duygusu ve ihtiyacının karşılanabilmesi için hem önemli hem de zor bir dönemdir<sup>615</sup>.

Önem konusunda bugün ve gelecek arasında kurulan ilişkinin dışında ailenin, ömür boyu etkileyecek bir mektep oluşu da ele alınır<sup>616</sup>. Buna göre aileye; ilk mektep, anne ve babaya ise mektebin öğretmenleri yani din eğitimi verecek kişiler nazarıyla bakılır<sup>617</sup>. Ailede din eğitimi için etkinlikler, tabiata dikkat çekme ve görsel zenginlikler gibi tavsiyelere yer verilir. Oyununun çocuklar için ifade ettiği anlama yapılan vurgunun yanısıra hikâye, masal, gezi, ritmik ve oyunla söylenen ilahiler, kısa dua ve sureler, dini törenlere ve sohbet ortamlarına katılım, çocuğa özel zaman ayırma gibi etkinliklerle sürecin yürütülmesinin yararlı olacağı değerlendirilir<sup>618</sup>. Özellikle tabiattaki güzelliklere dikkat çekerek, bunların Yaraticısıyla bağına vurgu yapılması tavsiye edilir<sup>619</sup>. Çocuğun öğrendiği konuşma biçimi ve kavram bilgisinin onun gelecekteki tutum ve davranışlarında etkili olacağı öne çıkarılarak farkındalık sahibi olunması istenir<sup>620</sup>. Dini konularda çocukların konuşturulması ve seviyelerine uygun kavramların karşılıklarına yer verilmesi, korkunun kullanılmadığı bir yaklaşımla sürecin yürütülmesi gerekir<sup>621</sup>.

---

Bayraklı, “Eğitimin Doğum Öncesi Boyutu”, s. 169; Bayraktar Bayraklı, “İslam Eğitimi ile Batı Eğitim Sistemleri Arasındaki Temel Farklar”, *MÜİFD*, S. 7-10, Y.1989-1992, 1989, s. 520-525; Göçeri, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, s. 59.

<sup>613</sup> Selçuk, “Çocuk Eğitiminde Dini Motifler (Okul Öncesi Çağ)”, s. 111.

<sup>614</sup> Göçeri, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, s. 59.

<sup>615</sup> Bilgin, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, s. 93.

<sup>616</sup> Selçuk, “Çocuk Eğitiminde Dini Motifler (Okul Öncesi Çağ)”, s. 115; Okumuşlar, *Sosyalleşme Sürecinde Din Eğitimi*, s. 123; Ayrıca bkz. Akif Hayta, “Anneden Allah’a Bağlanma Teorisi ve İslam’da Allah Tasavvuru”, *Değerler Eğitimi Dergisi*, C. 4, S. 12, 2006, s. 29-63.

<sup>617</sup> Mustafa Tekin, “Hayreddin Karaman ile Din Eğitimi Üzerine”, *Umrân*, S. 220, 2012, s. 30-31.

<sup>618</sup> İnam, “Gülmekten, Eğlenmekten Neden Korkacağız ki”, s. 251; Tosun-Çapcıoğlu, “Gelişimsel Açıdan Din Eğitimi”, s. 37; Cebeci, *Ailede Din Eğitimi, Ders Notları*, [https://issuu.com/antalyaozelegitimgrubu/docs/a\\_lede\\_d\\_n\\_e\\_t\\_m](https://issuu.com/antalyaozelegitimgrubu/docs/a_lede_d_n_e_t_m), Erişim tarihi: 12.02.2017; Selçuk, “Çocuk Eğitiminde Dini Motifler (Okul Öncesi Çağ)”, s. 108; Cebeci, “Öğrenme ve Öğretmen Görevi Olarak Dini İletişim”, s. 216.

<sup>619</sup> Selçuk, “Çocuk Eğitiminde Dini Motifler (Okul Öncesi Çağ)”, s. 112.

<sup>620</sup> Bilgin, “*Din Eğitiminin Genel Eğitimdeki Yeri*”, s. 482.

<sup>621</sup> Bilgin, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, s. 58; Cebeci, *Ailede Din Eğitimi, Ders Notları*, [https://issuu.com/antalyaozelegitimgrubu/docs/a\\_lede\\_d\\_n\\_e\\_t\\_m](https://issuu.com/antalyaozelegitimgrubu/docs/a_lede_d_n_e_t_m), Erişim tarihi: 12.02.2017; İnam, “Gülmekten, Eğlenmekten Neden Korkacağız ki”, s. 251; İnam, “Gönül ve Din”, <http://phil.metu.edu.tr/ahmet-inam/din.htm>, Erişim tarihi: 24.04.2017

Düşünürler çocukların taklit ya da özdeşim yoluyla anne, baba ve diğerlerinden dini davranışları modellediklerini belirtirler<sup>622</sup>. Çocuklar ailedeki konuşmalardan algılayabildikleri kadarıyla anlamlandırıp gelecekte kullanmak üzere biriktireceklerdir<sup>623</sup>. Ailedeki duygusallıktan hareketle aile içindeki dini tutum ve davranışların görsel olarak ifade edilmesi gerekliliği de öne çıkarılır<sup>624</sup>. Anne ve babalara eğitim desteği verilmesi<sup>625</sup>, ailede din eğitimi konusunda deney ve tecrübeye dayalı çalışmalar yapılması, bu alanın prensipleri ve metotlarının geliştirilmesi de ele alınan hususlardandır<sup>626</sup>. Örneğin Cemal Tosun'un örneklik konusunda çocukluk hatıraları ve duygusal öğrenmeye dair görüşü şu şekildedir:

*“Yetişkinlerin örnekliliği onların dini ritüellere karşı gösterdikleri ilgi ile de ortaya konabilir. Etrafında ibadet eden insanları gören çocuk onları yüzeysel de olsa taklit etmeye başlayacaktır. Bu tür deneyimlerde zihinlerinde kalacak olumlu anılar, çocuğun ileride dine karşı ilgi ve isteğinin olumlu olmasına sebep olur. Zira bu yaşlarda çocuklar bilişsel olarak değil daha çok duygusal olarak öğrenirler. Bu dönemdeki din ve ahlak öğretiminin amacı da ileride entelektüel olarak alacağı bilgiye çocuğu duygusal olarak hazırlamak olmalıdır. Yetişkinler ile birlikte katılacakları ve onları taklit ederek öğrenecekleri dini faaliyetler konusunda imkân ve fırsat oluşturulmalı, takdir ifadeleri ve ödüller kullanılmalıdır.”*<sup>627</sup>

Çevreye dikkat çekerek çocuğun gözlem gücünü artırarak bunlarla Yaratıcı arasında bağlar kurmak tavsiyeler arasında yer alır. Örneğin Mualla Selçuk'un yöntem konusunda; tabiat başta olmak üzere yaratılanlardan Yaratana'ya gidişi vurgulayan görüşü şu şekildedir:

*“Çocukların çevresindeki eşya ve tabiat güzelliklerine karşı ilgilerini ve sevgilerini canlı tutmak, çevreden aldıkları izlenimleri, gözlemleri, duyguları tasarımları ifade etmelerine imkân sağlamak, okul öncesi dönemde ilkemiz olacaktır. Allah, çevremizde gördüğümüz varlıkları yaratan ve koruyan varlıktır. İnsanları sevmenin, saymanın, yaratılanlara değer vermenin*

<sup>622</sup> Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, s. 172; Cebeci, *Ailede Din Eğitimi*, Ders Notları, [https://issuu.com/antalyaozelegitimgrubu/docs/a\\_lede\\_d\\_n\\_e\\_t\\_m](https://issuu.com/antalyaozelegitimgrubu/docs/a_lede_d_n_e_t_m), Erişim tarihi: 12.02.2017; Selçuk, “Çocuk Eğitiminde Dini Motifler (Okul Öncesi Çağ)”, s. 110.

<sup>623</sup> Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, s. 170.

<sup>624</sup> Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, s. 173; Cebeci, “Öğrenme ve Öğretmen Görevi Olarak Dini İletişim”, s. 216; Cebeci, *Ailede Din Eğitimi*, Ders Notları, [https://issuu.com/antalyaozelegitimgrubu/docs/a\\_lede\\_d\\_n\\_e\\_t\\_m](https://issuu.com/antalyaozelegitimgrubu/docs/a_lede_d_n_e_t_m), Erişim tarihi: 12.02.2017.

<sup>625</sup> Okumuşlar, *Sosyalleşme Sürecinde Din Eğitimi*, s. 218.

<sup>626</sup> Cebeci, *Ailede Din Eğitimi*, Ders Notları, [https://issuu.com/antalyaozelegitimgrubu/docs/a\\_lede\\_d\\_n\\_e\\_t\\_m](https://issuu.com/antalyaozelegitimgrubu/docs/a_lede_d_n_e_t_m), Erişim tarihi: 12.02.2017.

<sup>627</sup> Tosun-Çapcıoğlu, “Gelişimsel Açından Din Eğitimi”, s. 37.

*Allah'a yakınlık olduğu benimsetilecek, yarattığı kullara, varlıklara karşı duyulan saygının Allah'a daha saygı olacağı duygusu kazandırılacaktır.”<sup>628</sup>*

Dönemsel karşılaştırma yapıldığında her üç dönemde de din eğitimi açısından aile ve önemi, aile ve örneklik, din eğitiminin erken yaşlarda başlaması ortak konulardır. Bununla birlikte son dönemde aile ve din eğitimi daha geniş bir biçimde ele alınır. Yöntem konusuna da sıklıkla vurgu yapılır. Düşünörlere göre özetle aile ilk mekteptir, birikimin başladığı dönemdir ve önemlidir. Ailede din eğitime ihtiyaçlar da gözetilerek erken yaşlarda başlanmalıdır. Çocuklara iyi örnek olmanın yanısıra duygusal alandan da yararlanılmalı, çocuğa öğrendiklerini uygulama imkân ve fırsatları da oluşturulmalıdır.

Ailede din eğitimi konusunda düşünörler arasında farklılaşmalar görülür. İlahiyat eğitimi almayan düşünörler ailede din eğitiminin önemine daha çok vurgu yaparlar. İlahiyat eğitimi alanlarca din eğitiminin yöntemlerine ağırlık verildiği görülür. Ailede din eğitiminin bilişsel öğrenmeden çok duygusal öğrenme alanına girdiği ve bu duygusal boyutun harekete geçirilmesinin gerekliliği her iki grupça da değerlendirilir. İlahiyat eğitimi alanları diğerlerinden ayıran en önemli özellik ailede çocuğun din eğitiminde yöntem ve uygulama örneklerine yer vermeleridir.

#### **4.2. Yaygın Din Eğitimi Konuları**

Cumhuriyet dönemi düşüncesinde yaygın din eğitime dair görüşler; yaygın din eğitiminin önemi, dini danışmanlık ve rehberlik, yetişkinlik dönemi din eğitimi başlıklarıyla ele alınabilir<sup>629</sup>.

İlk dönemde -yukarıdaki konularla sınırlı olmak kaydıyla- yaygın din eğitimiyle ilgili görüş yer almaz. Orta dönemde yaygın din eğitiminin önemi, bu eğitim için önerilen kurumlar ve işlevlerinin öne çıkarıldığı cami konusu ele alınır. Önemi tartışılırken sistematik bir yaygın ya da hayat boyu öğrenme olmasa da okulun dışında da din eğitiminin yapılması gerektiği öne çıkarılır. Kolaycı bir yaklaşımla eğitimin okul, öğretmen ya da aileye yüklenerek çözülmeye çalışılması doğru olmayacaktır<sup>630</sup>. Örgün eğitim dışında evlerin eğitim merkezi gibi kullanımının yanısıra hayatta herşeyin

<sup>628</sup> Selçuk, “Çocuk Eğitiminde Dini Motifler (Okul Öncesi Çağ)”, s. 112.

<sup>629</sup> Vaaz ve hutbeler ayrı bir başlık olarak ele alındığı için burada yer verilmemiştir.

<sup>630</sup> Yücel, *Öğretmen-Öğrenci Köşesi*, s. 451-452.

eğitimle irtibatının kurulabileceği üzerinde durulur<sup>631</sup>. Buna göre örf ve adetler, memuriyet, devlet, din, ölüm vb. bütün unsurlar insanlar için birer öğrenme alanıdır<sup>632</sup>.

Önem konusuyla dolaylı olarak ele alınabilecek bir başka alan camilerdir. Cami Müslümanların ibadet ettiği yer olmanın ötesinde Türk kültürünün de sergilendiği dolayısıyla İslamlaşmada etkili olduğu düşünülen mekânlardandır. Cami insanlara; Türk İslam mimarisi, İslam sanatları, dini musiki vb. alanlarda örnekler sunan bir mekân konumundadır<sup>633</sup>.

Orta dönemde ele alınan bir başka husus yaygın din eğitimi kurumlarının oluşturulmasıdır. Diyanetin dışında İslam dinini, Türk milletinin dini anlayışını araştırmak amacıyla enstitü kurulması teklif edilir<sup>634</sup>. Bu iki kurumun dışında Kültür Bakanlığı ilmi metotlarla İslam dinini ele almalı, nasıl bir din olduğunu ortaya koymalı ve tüm dünyaya tanıtmalıdır<sup>635</sup>. Doğrudan kurumsal bir yapılanma olmasa da yaygın din eğitimine de hizmet edecek olan; özgürce her konunun tartışılabildiği bir din kongresi düzenlenmelidir<sup>636</sup>. Bu dönemde Ali Fuat Başgil'in dinin ve mabet teşkilatının gücü arasındaki ilişkiye değindiği görüşü şu şekildedir:

*“Dikkat olunsun ki, dinlerin kudret ve nüfuzu hattâ devamlarının imkânı, her şeyden evvel, mâbed teşkilâtının ve, bilhassa, ruhanîler sınıfının kuvvet ve selâbetine bağlıdır. Bu teşkilât fersûdeleşir ve daima değişip inkişaf eden ihtiyaçları karşılayamaz bir hâle gelirse; bu sınıfın bilgi seviyesi düşer ve seciyesi çürürse din de o nisbette zayıflar ve bir gün gelir mabedin çatısı göçer. Tarih gösteriyor ki, dinlerin azamet de virleri mâbed teşkilâtıyla ruhanîler sınıfının kuvvetli ve seciyeli olduğu zamanlardır.”<sup>637</sup>*

Son dönemde düşünürlerde yetişkin din eğitimi, dini danışmanlık ve rehberlik ve yaygın din eğitimine yönelik eleştiriler merkezdedir. Bunların dışında yaygın din eğitiminin önemi, cami ve işlevi de üzerinde durulan konulardandır.

Son dönemde yetişkin din eğitimi farklı yönleriyle değerlendirilir. Temellendirme, amaç, konu ve örgün eğitimle farklılıklar ortak bir alan durumundadır. Temellendirmede son zamanlarda artık okulun artan ihtiyaçlara karşılık veremeyeceği,

<sup>631</sup> Nursi, *Emirdağ Lahikası*, s. 101.

<sup>632</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s. 57.

<sup>633</sup> İsmail Hakkı Baltacıoğlu, “Dine Doğru”, *AÜİFD*, C. VI, S. IIV, 1959, s. 57.

<sup>634</sup> Baltacıoğlu, “Bir Din Enstitüsü Niçin Kurulmalıdır?”, s. 3.

<sup>635</sup> İsmail Hakkı Baltacıoğlu, “Kültür Bakanlığının Görevleri”, *Yeni Adam*, S. 841, 1971, s. 2.

<sup>636</sup> Baltacıoğlu, “Bir Din Kongresi Gerek”, s. 3.

<sup>637</sup> Başgil, “Din Hürriyeti: Türk Anayasasının 75. Maddesi üzerinde Etüd”, s. 228-262; Başgil, *Türkiye'de Din ve Vicdan Özgürlüğü*, s. 193.

bireyin öğrenmesi gereken bilgi ve becerilerin arttığı üzerinde durulur. Bu yönüyle “öğrenmeyi öğrenme” ilkesi din eğitimi için de geçerlidir<sup>638</sup>. Temelde bu yaklaşımlara yakın olarak din eğitiminin bir yetişkin eğitimi olarak başlamasına rağmen yetişkinlik boyutunun yakın zamanda fark edildiği ve bilimsel bir çerçevede ele alındığı değerlendirilir<sup>639</sup>. Temellendirme sonrasında yetişkin din eğitiminin amacı üzerine odaklanılır. Bu bağlamda amaç; örgün eğitimin ulaşamadığı kitlelere ulaşmak, onlara ihtiyaç duydukları alanlarda dini-ahlaki yardımlarda bulunmaktır<sup>640</sup>.

Son dönemde yetişkin din eğitimi ile örgün eğitim arasındaki farklılıklara da değinilir. Yetişkinlerin seçici olmaları, pratik değeri olan bilgilere yönelmeleri, içsel güdüleyicilerle öğrenmeye yönelimleri, çok farklı bilgi ve becerilere sahip oluşları vb. hususlar öne çıkarılır<sup>641</sup>. Bunlar yetişkin din eğitiminde dikkat edilmesi gereken hususlar olarak da ele alınabilir. Bu farklılıklarına rağmen yetişkin din eğitiminin gerçekleştirilme alanlarının ve araç gereçlerinin çokluğuna da dikkat çekilir<sup>642</sup>.

Düşünlere göre yetişkin din eğitiminin konusu ise hayatın dinle ilgili olarak yetişkinleri ilgilendiren her alanındaki meseleleridir<sup>643</sup>. Özelde yurt dışı uygulamalarında kilise ve yetişkinler arasında yabancılaşmayı önleyici, gençler ve yetişkinlerin uğraşı alanlarına yönelik, boş zamanı değerlendirme faaliyetlerine değinilir<sup>644</sup>.

Dini danışmanlık ve rehberlik son dönemde düşünürlerin yaygın din eğitim başlığında üzerinde en çok durdukları konudur. Temellendirme, önem, amaç, tarihi süreç gibi hususlarda görüşler belirtilmiştir. Temellendirmede peygamberin görevini dini danışmanlık ve rehberlik olarak gören bir anlayışın yaygınlaştığı tespiti yapılır. Adı konulmamış bir rehberliğin her zaman için yardımcı bir unsur olarak dinin uhdesinde yer aldığı üzerinde durulur<sup>645</sup>. Bu bağlamda din eğitimi ve süreçleri bireysel yöne yapılan vurguyla rehberlik kavramına uygun olarak gözden geçirilmelidir<sup>646</sup>. Bu alana

---

<sup>638</sup> Akyürek, “İlk ve Ortaöğretimde Din Öğretimi: Kuramsal Çerçeve”, s. 88; Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, s. 185.

<sup>639</sup> Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, s. 176.

<sup>640</sup> Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, s. 195-196.

<sup>641</sup> Cebeci, “Yetişkinlerin Din Eğitimi”, s. 2-5.

<sup>642</sup> Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, s. 199.

<sup>643</sup> Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, s. 195.

<sup>644</sup> Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, s. 200.

<sup>645</sup> Suat Cebeci, “Din Eğitiminde Rehberlik Yaklaşımının Teorik Çerçevesi”, *Araşan Sosyal Bilimler Enstitüsü İlmî Dergisi*, S. 13-14, 2012, s. 36; Altaş, “Dini Danışmanlığın Teorik Temelleri”, *AÜİFD*, C. 41, S. 41, 2000, s. 343.

<sup>646</sup> Selçuk, “2000’li Yıllara Girenken İrşad Anlayışımız Üzerine Bazı İlk Düşünceler”, s. 169; Nurullah Altaş, “Uygulamada Dini Danışmanlık ve Rehberlik”, *Din ve Toplum*, S. 13, 2016, s. 91.

özellikle “önleyici ve düzeltici” etkileri nedeniyle önem verilmelidir<sup>647</sup>. Cezaevi, hastane, islahevi vb. yerlerdeki bireylere yaygın eğitim kapsamında sunulmalıdır. Dini danışmanlık ve rehberliğe örgün eğitimde de öğrenilen dini bilgi ve yaşanan problemlere destek mahiyetinde ihtiyaç vardır<sup>648</sup>. Öneminin yanında dini danışmanlık ve rehberliğin amacı da belirlenmeye çalışılır. Bu kapsamda amaç; bireyin kendini tanıması ve gerçekleştirilmesi, anlam arayışına katkı sunmasıdır. Bireylere özgürlük ve sınırlarının fark ettirilmesi, kendilerini izleme ve hatalarını düzeltme isteklerini geliştirmedir. Bütün bunlarla birlikte dini danışmanlık ve rehberliğin “iyi yaşam paketi” olmadığına, bir keşif yolculuğu niteliği taşıdığına vurgu yapılır<sup>649</sup>.

Dini danışmanlık ve rehberliğin batı kaynaklı oluşuna, Hristiyan dini aktörlerce geliştirildiğine değinilir. Günah çıkarma uygulamasının hastane, bakımevi, yuva vb. sosyal kurumları kapsayacak biçimde genişletilmesi ile ilgili boyutuna temas edilir<sup>650</sup>. Türkiye’de ilk uygulama 1995 yılında hastanelerde başlatılmıştır. Hastaların memnun olmalarına rağmen doktorların yarıya yakınının bu hizmete sıcak bakmadığı ve uygulamanın mahkeme kararı ile kaldırıldığına değinilir<sup>651</sup>. Uygulamanın başarısızlığında başka sebeplerle birlikte halkın zihnindeki “imamın ölümle irtibatlı olması” algısı gösterilir. Bu ilk denemede din ve moral hizmeti sunan bir model oluşturulmaya çalışılsa da ortaya bir modelsizlik çıkmıştır. Neyin, niçin ve nasıl yapılacağına dair bir çerçevenin olmaması bunun en önemli nedenidir<sup>652</sup>.

Bütün bu temellendirme, önem, tarihsel süreç vb. alanlardaki görüşlerden hareketle dini danışmanlık ve rehberliğin önemli olduğu fakat eksiklikleri de barındırdığı belirtilir<sup>653</sup>. Sürecin daha işlevsel olarak yürütülebilmesi bakımından dinsel danışma ve rehberlik enstitüsü kurulması önerisi getirilir<sup>654</sup>.

Yaygın din eğitimine dair eleştiriler de vardır. Yaygın din eğitiminde genel bir ilerleme kaydedilse bile istenen seviyede bir eğitim yürütülememektedir<sup>655</sup>. Bunun doğal bir sonucu olarak eğitim görmesine rağmen sorunlar yaşayan nesiller

---

<sup>647</sup> Suat Cebeci, “Bir Din Öğretimi Yaklaşımı Olarak Dini Danışma ve Rehberlik”, *Değerler Eğitimi Dergisi*, C. 8, S. 19, 2010, s. 65.

<sup>648</sup> Altaş, “Dini Danışmanlığın Teorik Temelleri”, s. 350.

<sup>649</sup> Selçuk, “2000’li Yıllara Girerken İrşad Anlayışımız Üzerine Bazı İlk Düşünceler”, s. 179.

<sup>650</sup> Cebeci, “Din Eğitiminde Rehberlik Yaklaşımının Teorik Çerçevesi”, s. 35.

<sup>651</sup> Nurullah Altaş, “Hastanelerde Dini Danışmanlık Hizmetleri (Türkiye Uygulaması Üzerine Deneysel Bir Araştırma)”, *AÜİFD*, C. 39, S. 1, 1999, s. 657-659.

<sup>652</sup> Selçuk, “2000’li Yıllara Girerken İrşad Anlayışımız Üzerine Bazı İlk Düşünceler”, s. 165.

<sup>653</sup> Altaş, “Uygulamada Dini Danışmanlık ve Rehberlik”, s. 91.

<sup>654</sup> Selçuk, “2000’li Yıllara Girerken İrşad Anlayışımız Üzerine Bazı İlk Düşünceler”, s. 177-178.

<sup>655</sup> Doğan, “Yaygın Din Eğitiminin Neliği”, s. 270.

yetiştirilmektedir<sup>656</sup>. Düşünürlerce yaygın din eğitiminin yürütüldüğü kanallar ele alınarak; vaaz, hutbe, Kur'an kursları, irşad faaliyetleri, cezaevi vaizliği, dini basılı yayınlar vb. başlıklarda ciddi problemlerin varlığına dikkat çekilir<sup>657</sup>. Gelenekselliğin hâkim olduğu, bilimsel yaklaşımın sergilenmediği, sunuş yoluyla eğitimin yaygın olarak kullanıldığı gibi yöneme dair eleştiriler de gündeme getirilir<sup>658</sup>.

Yaygın din eğitiminde ele alınan bir diğer konu cami ve işlevleridir. Cami yaygın din eğitiminin en etkili uygulama yeridir<sup>659</sup>. Tüketim anlayışından uzak olarak işlevinin artırılması gerekliliği, bu konuda yeni bir hizmet yapılanmasına ihtiyaç duyulduğu belirtilir<sup>660</sup>. Yaygın din eğitimi başlığında dönemin genel kanaatini yansıması bakımından Nurullah Altaş'ın dini danışmanlık ve rehberlik konusundaki görüşleri şöyledir:

*“İslam dünyasında dini danışmanlık, kurumsallaşmış bir kavram olarak henüz yabancı kabul edilmesine rağmen Kur'an'da kullanılan ve tarih boyunca İslam'ın önemli dinamikleri olarak karşımıza çıkan irşat ve tebliğ görevlerinin insanlarla bir çeşit yardım ilişkisi doğurduğu açıktır. Rehberlik ve psikolojik danışma işlevi, bu kavramların içeriğinde mevcuttur. Bugüne kadar irşat ve tebliğ görevlerinin, içeriğinde bulunan bu anlamlar dikkate alınmadan yapılmış olması, bundan sonra da geleneksel yöntemlerle sürdürülmesi için haklı bir sebep teşkil etmez. İrşat, tebliğ veya din eğitimi faaliyetlerinin tümünün içinde rehberlik ve danışma mevcuttur. Özellikle, son yıllarda karşılaştığımız rehberliği, bireysel eğitimle eşitleyen anlayışın ışığında din eğitimi de dahil olmak üzere irşat, tebliğ vb. tüm dini faaliyetlerin yeniden gözden geçirilmesi, amaç, muhteva ve yöntemlerinin bu çerçevede yeniden değerlendirilmesi gerekmektedir.”<sup>661</sup>*

Düşünürlerce din eğitimine duyulan ihtiyaçların yansıması olarak dini danışmanlık ve rehberlik ile yetişkin dönemi din eğitimi konuları detaylıca ele alınır. Temellendirme, yöntem, farklılıklar, tarihsel süreç vb. yönleriyle tartışılır. Burada dikkat çeken husus temellendirmede kullanılan İslam dininin tebliğ ve irşadında dini danışmanlık ve rehberlik ile yetişkin dönemi din eğitimi konularının zaten var olduğuyla ilgili yapılan değerlendirmelerdir. Dini danışmanlık ve rehberlikte yeterli

<sup>656</sup> Doğan, “Din Eğitim ve Öğretiminde Birey ve Bireyselleşme”, s. 77.

<sup>657</sup> Doğan, “Yaygın Din Eğitiminin Neliği”, s. 283; Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, s. 201; Tekin, “Hayreddin Karaman ile Din Eğitimi Üzerine”, s. 29.

<sup>658</sup> Doğan, “Yaygın Din Eğitiminin Neliği”, s. 281.

<sup>659</sup> Doğan, “Yaygın Din Eğitiminin Neliği”, s. 275-278

<sup>660</sup> Altaş, “Uygulamada Dini Danışmanlık ve Rehberlik”, s. 91-96

<sup>661</sup> Altaş, “Dini Danışmanlığın Teorik Temelleri”, s. 338-339.

bilimsel birikim oluşturulmadan uygulamaya geçildiği, olası olumsuz sonuçlarının hesap edilemediği vurgulanır. Bu tecrübenin önemine dikkat çekilir. Yaygın din eğitiminde olumlu adımlar atılmasına rağmen eleştiriler bütün boyutlarıyla eksikliklerin varlığına yöneliktir. Camiye yeni anlamlar yüklenmesi, işlevinin artırılarak hayata kaynaklık etmesi yönünde de öneriler sunulur.

İlahiyat eğitimi almayan düşünürler yaygın din eğitiminin önemine yapılan vurguyla sınırlı kalan bir çerçevede görüşler belirtmişlerdir. Dini danışmanlık ve rehberlik ile yetişkin dönemi din eğitimi kavramları alanın konusu olması münasebetiyle ilahiyat eğitimi alanlarca son dönemde işlenmiştir. Batı kaynaklı uygulamaların bir uzantısı olduğu düşünürlerin görüşlerinde de yer almaktadır. Bunlarla birlikte yetişkin dönemi din eğitimi ve özellikle dini danışmanlık ve rehberlik gelecek açısından önem arz eden, yaygın din eğitimi alanları olarak değerlendirilebilir.

### **4.3. Din Eğitimi Kurumu Olarak Diyanet İşleri Başkanlığı**

Düşünürlerin Diyanet ile ilgili görüşleri tasnif edildiğinde; konum, tarihi süreç ve özerklik başlıkları öne çıkarılabilir. Diyanet İşleri Başkanlığı'nın varlığı ağırlıklı olarak laiklikle ilişkilendirilir. Kaldırılması gerektiğini savunanlar olduğu gibi özerkleştirilmesi gerektiğini öne çıkaranlar da vardır.

İlk dönemde Diyanet konusundaki görüşler oldukça azdır. Bu dönemde açılan imam hatip mektepleri, ilahiyat fakültesi gibi orta ve yüksek dereceli din eğitimi kurumlarının Diyanet İşleri Başkanlığına bağlanmasının gerekliliği ele alınır<sup>662</sup>. Orta dönemde Diyanet; geçmiş konumunun yanısıra batı örneği ile karşılaştırılır. Laiklik bağlamındaki yeni konumu değerlendirilir. Özerk olması gerekliliği kısmen öne çıkarılır. Eğitim kurumları başta olmak üzere diğer resmi kurumlarla da Diyanet arasında bağlantılar oluşturulmaya çalışılır. İlk olarak Diyanetin yeni konumu için düşünürlerin onu Şeyhülislamlık, Şer'iyeye ve Evkâf Vekâleti gibi kurumlarla karşılaştırdıkları görülür. 1920'de oluşturulan Şer'iyeye ve Evkâf Vekâleti din işlerinin yanında vakıflardan sorumlu ve bakanlık düzeyinde bir kurum olarak yapılandırılır<sup>663</sup>. 1924 yılında Şer'iyeye ve Evkâf Vekâletinin kaldırılarak yerine Başvekâlete bağlı Diyanet İşleri Reisliğinin kurulmasının sadece isim değişikliği olmadığı dine bakışta bir kırılma noktası olarak ele alınabileceği üzerinde durulur. Reislik sadece itikat, ibadet ve dini müesseselerin idaresinden sorumlu, vakıfların da kendinden alındığı bir kuruma

<sup>662</sup> Akseki, "Din Tedrisatı ve Dinî Müesseseler Hakkında Bir Rapor", s. 100-105.

<sup>663</sup> Başgil, *Din ve Laiklik*, s. 202.

dönüştürülmüştür<sup>664</sup>. Diyanet artık Bab-ı Meşihat değildir. Din işlerinde karşılaşılan sorunlara cevaplar veren, din görevlilerini atayan ve onları kontrol eden bir kurum konumundadır<sup>665</sup>.

Düşünürlerin bu dönemde ele aldıkları ikinci husus Diyanet'in özerkliğidir. Konu kısmen laiklikle de ilgilidir. Bununla ilgili iki farklı yaklaşımın varlığından söz edilebilir. Birincisi laik devlete bağlı bir din kurumunun varlığının laikliğe aykırı olmadığıdır. Bu nedenle Diyanetin özerk olmadığı, bağımsız da hareket edemeyeceği belirtilir<sup>666</sup>. İkinci görüşte ise laiklik tanımının gereği olarak din ile devlet birbirinden ayrılmıştır. Dinin devlete, devletin de dine müdahil olmaması gerekir. Bu görüşteki din tanımlamasından hareketle Diyanet özerk bir yapı olarak kurgulanır. Kurum din konusunda bağımsız kararlar verebilmeli, politikanın baskısından uzak durabilmeli<sup>667</sup>, ilmi, dini ve idari konularda özerkliğe sahip olmalıdır<sup>668</sup>. Özerklikle birlikte nitelikli kadrolara ihtiyaç duyulacaktır. Modern ilahiyat eğitimi alanlardan çok dindar din adamı yetiştirecek Yüksek İslam İlimleri Enstitüsü kurulmalıdır<sup>669</sup>. Mali özerkliğin sağlanabilmesi için daha önce bünyesinde olan vakıflar da Diyanete tahsis edilmelidir<sup>670</sup>. Bunlara ilave olarak dini öğretim, okul ve enstitüler Diyanete bağlanmalıdır<sup>671</sup>. Bir anlamda Diyanetin kendi kadrolarını yetiştirebilecek bir eğitim sistemiyle her türlü özerkliğe sahip olması kurgulanır. “Neden böyle bir sistem gereklidir?” sorusuna ise devletten maaş alınması dolayısıyla yönetimin emri altına girilmesi gösterilir. Bu konumdaki din adamlarının bulunduğu bir yerde din hürriyetinin olamayacağı değerlendirilir. Bir diğer ifadeyle dine müdahaleyi sadece din adamlarının yapmaları gerekliliğinden hareket edilir<sup>672</sup>. Oysaki durum bunun aksine Diyanet'in bir “hükümet dairesi” gibi kurumsallaştırılmasından ibarettir<sup>673</sup>.

Diyanet'e tanımlanan görevler arasında yer almadığı için Kültür Bakanlığı bünyesinde dine dair bazı kurumların oluşturulması da önerilir. Bu anlamda İslam dininin nasıl bir din olduğunu ilmi metotlarla ele alan ve dünyaya tanıtacak bir yapı kurgulanır<sup>674</sup>. Soruları cevaplayacak halkı her türlü inanç probleminden kurtaracak<sup>675</sup>;

---

<sup>664</sup> Başgil, *Din ve Laiklik*, s. 205.

<sup>665</sup> Yücel, *İyi Vatandaş İyi İnsan*, s. 237

<sup>666</sup> Yücel, *İyi Vatandaş İyi İnsan*, s. 237.

<sup>667</sup> Başgil, *Din ve Laiklik*, s. 203.

<sup>668</sup> Ali Fuat Başgil, “Din Hürriyetinin Hududu”, Yeni Sabah, 31. 05. 1950.

<sup>669</sup> Başgil, *Din ve Laiklik*, s. 200-205.

<sup>670</sup> Başgil, *Din ve Laiklik*, s. 205.

<sup>671</sup> Başgil, “Din Hürriyetinin Hududu”, Yeni Sabah, 31.05.1950.

<sup>672</sup> Başgil, *Din ve Laiklik*, s. 175-176.

<sup>673</sup> Başgil, *Din ve Laiklik*, s. 191, s. 205.

<sup>674</sup> Baltacıoğlu, “Kültür Bakanlığının Görevleri”, s. 2.

Türk İslam din anlayışının ne olduğunu araştırarak, Kur'an tefsir ve tercümesi yaptıracak, yurt geneline bunları dağıtacak bir kurum öngörülür<sup>676</sup>. Sonuç olarak İslam dininin bütün gerçekleriyle ortaya koyabilmek için din kongreleri düzenlenecek ve yapılan çalışmalarla Kur'an felsefesine doğru bir gidiş sağlanabilecektir<sup>677</sup>. Örneğin Hasan Ali Yücel Diyanet'in tarihine de değinerek bu süreçte bakış açısındaki değişime yaptığı vurgu şu şekildedir:

*“Osmanlı devleti, dininin İslam olduğunu söyler, vekiller heyetinde şeyhülislamı sadrazamlardan sonra gelirdi. Şer'îye Vekâleti, Milli devletin ilk zamanlarında Şeyhülislam kapısı yerini almıştı. Bahsi geçen bu konuda teşkilat kaldırıldı. Devlet laik devlet oldu. Bugün mevcut ve Başvekalete bağlı olan Diyanet İşleri Resiliği, devlet dairelerinden biri olarak çalışmaktadır. Ne bir dini cemaat teşkilatıdır, ne de devlet içinde devlet işlerine müdahale eden 'Bab-ı Meşihat: Şeyhülislam Kapısı' gibi dini bir mercidir. Müslüman Türkler, din işlerinde bir müşkile bir tereddüte uğradıkları zaman memleketin muhtelif yerlerinde mevcut 'Müftü'lerden ve onların bağlı buldukları Diyanet İşleri Reisliğinden arzu ettikleri hususları sorabilirler. Reislik, imamlar, hatipler, vaizler ve müftülerin tayinlerini yapar; faaliyetlerini kontrol eder.”<sup>678</sup>*

Son dönem düşünürlerinde Diyanet; tarihsel süreç ve konum, özerklik, görev alanı ve cemevi konularıyla ele alınır. Diyanet İşleri Başkanlığı, Şer'îye ve Evkâf Vekâletinin kaldırılarak 1924 yılında kurulur<sup>679</sup>. 1931 yılında camiler ve din görevlileri Evkâf Umum Müdürlüğüne bağlanır. 1950 yılında Diyanet'e camilerin ve din görevlileriyle ilgili görevlerin iade edildiği, 1965'te ahlak işleriyle ilgili hususları yürütme yetkisinin verildiği belirtilir. 2010'da ise genel müdürlükten müsteşarlık seviyesine çıkarılır<sup>680</sup>. Bu betimsel yaklaşımın yanısıra Cumhuriyet döneminde Diyanet'in; din, eğitim, hukuk ve devletle ilişkiler açısından en iyi düzenleme olduğu üzerinde durulur. Muamelaatın yasama yönüyle Türkiye Büyük Millet Meclisine, inanç ve ibadetlerin ise Diyanete verildiği belirtilir. Böylece şeriat hukukunun kaldırıldığı değerlendirilir. Ruhani bir başkanlık olmadığı, inananlara uyma zorunluluğu

<sup>675</sup> Baltacıoğlu, *Kültürce Kalkınmanın Sosyal Şartları*, s. 110-112.

<sup>676</sup> Baltacıoğlu, “Bir Din Enstitüsü Niçin Kurulmalıdır?”, s. 4.

<sup>677</sup> Baltacıoğlu, “Gerçek Din Kültürü”, s. 4-5; Baltacıoğlu, “Bir Din Kongresi Gerek”, s. 3; Baltacıoğlu, *Kültürce Kalkınmanın Sosyal Şartları*, s. 103.

<sup>678</sup> Yücel, *İyi Vatandaş İyi İnsan*, s. 237.

<sup>679</sup> Doğan, “Türkiye’de Din Hizmetlerini Yürüten Kurum Olarak Diyanet İşleri Başkanlığı”, s. 79.

<sup>680</sup> Doğan, “Türkiye’de Din Hizmetlerini Yürüten Kurum Olarak Diyanet İşleri Başkanlığı”, s. 79-81.

getiremeyeceği ve inanç-ibadetler konusunda kanunların sağladığı özgürlük içinde görevini yürüteceği belirtilir<sup>681</sup>.

Son dönemde Diyanet'in özerk bir yapıda olması gerekliliği de ele alınan hususlardandır. Cumhuriyetin dini kontrol etmek için bu kurumu oluşturduğu, hiçbir demokraside böyle bir uygulamaya rastlanamayacağı değerlendirilmiştir<sup>682</sup>. Bu anlamda özerk bir yapılanma için önerilere yer verilir. Yönetimi, ilmi heyeti ve görev alanlarının seçimle belirlendiği bir yapı kurgulanır. Kurum hem yaygın hem de örgün eğitimde faaliyet yürütebilir. Yürütme için özel bir vergi, vakıflar ya da yeterli olmazsa başka kaynaklara da başvurulabilir<sup>683</sup>.

Düşünürler Diyanetin yaptığı görevler hakkında da değerlendirmelerde bulunurlar. Geçmişle kıyaslandığında yaygın eğitimde gelişmeler olsa da bilimsel temele oturtulmuş, ihtiyaçlara uygun bir hizmetin yürütülmesinde sorunlar yaşandığına değinilir<sup>684</sup>. Bu dönemde farklı olarak, Diyanet ve cemevleri konusu ele alınır. Diyanet'in cemevlerine müdahil olmaması yönünde bir eğilim vardır. İbadeti yapan bir Alevinin kendisi için ibadet yerim dediği bir mekân için farklı değerlendirmeler yapılmaması istenir<sup>685</sup>. Bununla birlikte tüm vatandaşların vergileriyle bütçelendirilen Diyanet'in sadece belli bir kesime değil Alevilerin de din hizmetleri için pay ayırması gerektiği üzerinde durulur<sup>686</sup>.

Hayreddin Karaman Diyanet'in özerkleştirilmesi gerektiğine ve bunun aşamalarına şu görüşüyle değinmektedir:

*“İlk aşamada seçim sistemi getirilmelidir. Burada seçmen ve adayların vasıfları seçim şekli gibi detaylara girmeden prensip olarak "seçim" üzerinde duruyoruz. Diyanet İşleri Başkanı, din-bilimi uzmanları, müftü, vaiz ve imamlar seçimle tayin edilmelidirler. Teşkilatta seçimle iş başına gelmiş bulunan en üst makam, alttakileri doldururken mutlaka ilgililerin rızasını esas almalıdır; bunun da yolu seçimden geçer. İkinci aşamada devlet, diyanet hizmetlerine müdahaleden kesin olarak vazgeçmeli diyaneti hem yaygın hem de örgün eğitim ve öğretim verme imkânına kavuşturmalı, bu*

<sup>681</sup> Berkes, *Türkiye'de Çağdaşlaşma*, s. 535.

<sup>682</sup> Karaman, “Diyanet, Dini Hürriyet, Baskı ve Hoşgörü Üzerine”, s. 6; Karaman, “Din Görevlileri Diyanet ve Devlet”, [www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/3/0190.htm](http://www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/3/0190.htm), Erişim tarihi: 14.11.2016.

<sup>683</sup> Karaman, “Diyanet, Dini Hürriyet, Baskı ve Hoşgörü Üzerine”, s. 7.

<sup>684</sup> Doğan, “Yaygın Din Eğitiminin Neliği”, s. 270.

<sup>685</sup> Terziahmetoğlu, “Türkiye'nin Gizli Sorunu: Alevilik ” – Binnaz Toprak Söyleşisi, <http://cerenterziahmetoglu.blogspot.com.tr/2012/12/turkiyenin-gizli-sorunualevilik-binnaz.html>, Erişim tarihi: 09.05.2017.

<sup>686</sup> Toprak vd., *Türkiye'de Farklı Olmak Din ve Muhafazakarlık Ekseninde Ötekileştirilenler*, s. 179-180.

*manada öğretimde birlik ilkesinden vazgeçmelidir. Üçüncü aşamada vaktiyle din ve diyanet hizmetlerine tahsis edilmiş vakıflar belirlenerek bunların yeniden diyanete devredilmesi suretiyle bu yeterli olmazsa başka kaynaklar bulunarak milli özerkliğe geçilmelidir.”<sup>687</sup>*

Diyanet İşleri Başkanlığı hakkında orta ve son dönemdeki düşünürler tarafından değerlendirmeler yapılır. Konunun iki kanaldan ilerlediği görülür. İlkinde Diyanet’in görev alanıyla ilgili geçmişle karşılaştırmalar yapılır. İkincisi ise Diyanet’in özerkliğiyle ilgilidir. Orta dönem Diyanet’in o günkü durumunun savunulması ile karşısında özerkliğin ele alındığı bir devre olarak görülebilir. Laiklik din ile devletin birbirinden ayrılması olarak kabul edilir. Devletten dinin ayrıldığı fakat devletin dinden ayrılmadığı da vurgulanır. Diğer yandan Diyanet adıyla bir kurumun oluşturulmasının doğru olmadığı, laikliğe de bu anlayışın uymadığı değerlendirilmesi de yapılır. Bunu destekler mahiyette orta dönemde Diyanet’in görev alanının çok sınırlandırılmaya, başka kurumlara dini görevler verilmeye çalışılması da dikkat çekicidir.

Son dönemde savunmacı bir yaklaşım sergilenmemekle birlikte mevcut duruma yönelik eleştirilerden çok yenilik, gelişmeler, bilimsellik vb. kavramlar çerçevesinde Diyanet’in faaliyetleri değerlendirilir. Özerklik verilmesi bu dönemde de ele alınan bir husustur. Başkanı, ilim heyeti ve diğer görevlileri seçimle gelen, genel bütçenin dışında gelir kaynakları olan bir özerk yapının oluşturulmasının gerekliliğine vurgu yapılır. Son dönemde bir diğer itiraz da Alevilik ve cemevleri bağlamındadır. Diyanetin cemevlerine yönelik müdahil olmaması fakat bütçesinden onlara yönelik pay ayırması üzerinde kısmen durulur.

İlahiyat eğitimi almayan düşünürlerin Diyanet ile ilgili uygulamaların yerinde olduğu, Diyanet’in sınırlandırılmasının gerekliliği çerçevesindeki değerlendirmelerinin daha ön planda olduğu görülür. Burayla bağlantılı olarak bazı düşünürlerce Diyanet’in cemevleri için de bütçe ayırması istenir. Diyanete özerklik konusunda her iki alandan da düşünürlerin görüş belirttiği, diğer yandan ilahiyat eğitimi alanların Diyanete yönelik yapıcı bir eleştiri içinde oldukları görülür.

#### **4.4. Kur’an Kursları**

Cumhuriyet dönemi düşüncesinde din eğitiminde Kur’an kurslarıyla ilgili - diğer başlıklarla kıyaslandığında- az sayıda görüş bulunmaktadır. Düşünürler Kur’an kurslarının niteliği ve hafızlık eğitimi üzerinde dururlar.

<sup>687</sup> Karaman, “Diyanet, Dini Hürriyet, Baskı ve Hoşgörü Üzerine”, s. 7.

İlk dönemde Kur'an kursları ve yürüttükleri eğitim faaliyetlerine yönelik herhangi bir değerlendirme bulunmamaktadır. Orta dönemde ise konu iki başlık çerçevesinde ele alınır. İlki Kur'an'ın Arapça öğretimi, ikincisi Kur'an kursları ve buradaki eğitimin niteliği ile ilgilidir. Kur'an'ın Arapça aslından öğretiminin irtica öğretimi olduğu<sup>688</sup>, Arapça okunması ve hıfzı konusunda dinin kendi içinde de kesin bir hüküm olmadığı değerlendirilmesi yapılır. Küçük yaşta çocuklara böyle bir eğitimin verilmesinin din ve vicdan hürriyetine aykırı olduğu belirtilir<sup>689</sup>. Aynı zamanda Arap harflerinin öğretiminden çok Türk kültürüne karşı yapılan bir uygulama olarak tanımlanır<sup>690</sup>. Tahmini bir Müslümanlığa kapı aralayan bu vb. hususlardan vazgeçilmelidir. Kur'an'ın Türkçesinden okunması gerekmektedir<sup>691</sup>.

Kur'an kurslarıyla ilgili yapılan değerlendirmelerde Nurettin Topçu öne çıkmaktadır. Bu düşünürüne göre halkta şekilci bir anlayışın etkisiyle Kur'an bir nevi ezber kitabı olarak görülmektedir. Kur'an kurslarını da içine alan din öğretimi kurumlarının bu ezberciliğe karşı aldığı herhangi bir tedbir de bulunmamaktadır<sup>692</sup>. Ezberciliği ve var olan bilginin tekrarından başka bir işlevi olmayışıyla diğer dini kurumlar gibi Kur'an kursları da kendilerinden beklenen yenilenmeyi gerçekleştirebilecek durumda değildir. Çünkü bu kurumlar cahil kesimin elindedir. Vaad ettiği de amaçsız ve menfaatini düşünen bir gençlikten ibarettir<sup>693</sup>. Böylesine zayıflamış kurumların gerçek değerlerinden çok uzak oluşuyla devlet eliyle kapatılmaları gereklidir<sup>694</sup>. Kur'an kurslarının bağlı olduğu kurum yönüyle de değerlendirmeler yapılmaktadır. Tevhid-i Tedrisat temel alınarak Kur'an kurslarının Milli Eğitim Bakanlığına bağlanması gerektiği görüşler arasında yer almaktadır<sup>695</sup>.

Nurettin Topçu konuyu ezber ve Kur'an'a yaklaşım çerçevesinde ele alır. Ona göre verilen din eğitimi de ruhla bağını koparmış bir iskelet, ilkel toplumların yaşattığı dar bir kaidecilikten başka bir şey değildir. Ruha düşman maddeci bir anlayışın etkisinde olan halk, Kur'an'ı bol bol ezbere okumaya çalışmaktadır. Diğer yandan din öğretim kurumları bu faciayı önleyebilecek bir fonksiyon icra etmemektedir<sup>696</sup>.

<sup>688</sup> Yücel, *Öğretmen-Öğrenci Köşesi*, s. 53-54.

<sup>689</sup> Yücel, *Hürriyet Gene Hürriyet*, C. I, s. 58-59.

<sup>690</sup> Yücel, *Hürriyet Gene Hürriyet*, C. II, s. 383.

<sup>691</sup> Yücel, *Hürriyet Gene Hürriyet*, C. I, s. 58-59.

<sup>692</sup> Topçu, *İslam ve İnsan Mevlana ve Tasavvuf*, s. 51.

<sup>693</sup> Topçu, *Kültür ve Medeniyet*, s. 118; Topçu, *Ahlak Nizamı*, s. 200.

<sup>694</sup> Topçu, *İslam İnsan Mevlana Tasavvuf*, s. 95; Topçu, *Kültür ve Medeniyet*, s. 29.

<sup>695</sup> Yücel, *Öğretmen-Öğrenci Köşesi*, s. 174.

<sup>696</sup> Topçu, *İslam ve İnsan Mevlana ve Tasavvuf*, s. 51.

Son dönemde Kur'an kursları ile ilgili görüşlerin daha çok hafızlık eğitiminde yoğunlaştığı görülür. Bunun dışında materyal, program ve mekân olarak da Kur'an kurslarıyla ilgili değerlendirmeler yapılır.

Tarihsel süreçte Kur'an kursları sayıları çok sınırlı tutulmakla birlikte bugüne kadar eğitime ara vermemiş din görevlilerinin yetiştirilmesinde payı olan bir kurum olarak değerlendirilir<sup>697</sup>. Son dönemdeki uygulamalarla Kur'an kursu öğreticilerine yönelik üç yeterlik alanının; alan bilgisi, eğitim-öğretim bilgi ve becerisi ayrıca genel kültür alanları olduğu belirtilir. Güncel program geliştirme çalışmalarıyla düzenlemeler yapıldığı ve eğitimin öğretmenlerin inisiyatifinden kurtarıldığına değinilir<sup>698</sup>. Kurslarla ilgili olarak ele alınan konulardan biri de fiziki imkânlardır. Kurslarda öğrencilerin gelişim ihtiyaçları da göz önünde bulundurularak kütüphane, spor salonu, bahçe vb. imkânlara yer verilmelidir<sup>699</sup>.

Kur'an kurslarıyla ilgili son dönemde üzerinde durulan ağırlıklı konu hafızlık eğitimidir. Sadece ezberin devrede olduğu, anlamın ötelendiği bir anlayış hâkimdir. Hafızlık bireylerin hayatında bir karşılık da bulamamaktadır<sup>700</sup>. Bu eğitim dini bir geleneğin sürdürülmesi olarak görülmekte sadece manevi güdü-sevaplılık öncelenmektedir. Hayattaki önemi, işe yararlılığı, Kur'an öğretisinin yaygınlaşması, hayattaki kazanımları gibi hususlar gözardı edilmektedir<sup>701</sup>.

Hafızlık eğitiminde metot konusundaki görüşlerde ise yüzbinlerce gencin sadece ezberlemek için 3-4 yılını bu işe ayırmasının artık sorgulanması gerektiği belirtilir<sup>702</sup>. Hafızlık din görevlisi yetiştiren programlar içinde yürütülmeli ve bu eğitimi alan kişilerin eğilim ve düşünceleri de dikkate alınmalıdır<sup>703</sup>. Hafızlık eğitiminde Kur'an'ın içeriği devreye girmeli, bunun için gerekirse Arapça hazırlık eğitimleri verilmelidir<sup>704</sup>. Bu bağlamda eğitimin geleneksel yöntemlerle yürütüldüğüne değinilir. Oysaki deneysel çalışmalarla yöntemler geliştirilmeli ve farklılaştırılmalıdır<sup>705</sup>. Yine

<sup>697</sup> Cebeci, "Türkiye'de Ortaöğretimde Mesleki Din Eğitimi", s. 32.

<sup>698</sup> Muhammed Şevki Aydın, "Diyanet İşleri Başkanlığının Kur'an Kursu Politikaları", *Din ve Hayat*, TDV İstanbul Müftülüğü Dergisi, Ş. 2, 2007, s. 88.

<sup>699</sup> Cebeci, "Hafızlık Eğitimi ve Sorunları", s. 50.

<sup>700</sup> Cebeci, "Hafızlık Eğitimi ve Sorunları", s. 31.

<sup>701</sup> Cebeci, "Kur'an Öğretim Geleneği Olarak Hafızlık Eğitimi", s. 15-17; Cebeci, "Hafızlık Eğitimi ve Sorunları", s. 48.

<sup>702</sup> Geniş bilgi için bkz. Atay, *Kur'an'a Göre Araştırmalar*, I-III, s. 134.

<sup>703</sup> Cebeci, "Kur'an Öğretim Geleneği Olarak Hafızlık Eğitimi", s. 21.

<sup>704</sup> Cebeci, "Hafızlık Eğitimi ve Sorunları", s. 49; Cebeci, "Kur'an Öğretim Geleneği Olarak Hafızlık Eğitimi", s. 15.

<sup>705</sup> Cebeci, "Hafızlık Eğitimi ve Sorunları", s. 50; Yapılan alan araştırmalarında da %74 gibi oranlarda imamların hafızlık eğitiminde metot ve statü değişikliğine gidilmesi taraftarı olduğu belirtilir. Suat

alan araştırmalarında ortaya çıkan; hafızlık eğitimi almasına rağmen çoğunluğun din görevlisi olmadığı, bazılarının dindarlık çizgisinden de uzaklaştığı tespitine de yer verilir<sup>706</sup>. Örneğin Suat Cebeci sevaplılığın yanısıra pratik, hayatta karşılığı olacak bir hafızlık eğitimine şu şekilde değinir:

*“Halen hafızlık eğitimi, Diyanet İşleri Başkanlığı'nın din hizmetleri kapsamında görev yapan elemanlarının daha iyi yetiştirilmesi amacına yahut Kur'an-ı Kerim'in muhtevasının bellenip hayata geçirilmesi amacına yönelik değil, dilli bir geleneğin sürdürülmesine yönelik faaliyet olarak yürütülmektedir. Öğrenciler de tamamen manevi bir güdü ile hafızlığa zendirilmektedirler. Bu güdü yanlış olmamakla beraber hafızlık eğitiminin hayattaki önemi, işe yararlığı ve Kur' an öğretisinin yaygınlaşması gibi net amaçlar belirlenmeli, ğrenci sevap kazanmanın yanında hayattaki kazanımları konusunda da bir bilgi ve bilinç sahibi olmalıdır.”<sup>707</sup>*

İlk dönemde konuyla ilgili görüş belirtilmezken orta dönemde Kuran'ın Arapça ğretimi ve kurslardaki eğitimin niteliği gündemdedir. Son dönemde ise hafızlık eğitimi merkezde olmak üzere kısmen program, materyal ve mekân yönüyle Kur'an kursları konu edilir. Hafızlık eğitiminde gelenekselliğin hkimiyetine rağmen günümüzde yeni amaçlar ve metotlarla daha işlevsel hale getirilmesi gerekliliği vurgulanır. Özellikle amaç konusunda sevaplılığın veya manevi motivasyonun dışında hayata ışık tutan bir kitabın rehberliği gibi somut amaçlar ne çıkarılır. Yöntem konusunda deneysel araştırmalarla yeniliklere gidilmesi önerilir.

Kur'an kurslarıyla ilgili çok sınırlı görüş olmasına rağmen farklılık dikkat çekicidir. İlahiyat eğitimi alanlarca Kur'an kurslarına bütün eksikliklerine rağmen geliştirilmesi gereken kurumlar nazarıyla bakılır. İlahiyat eğitimi almayan dşnrlere ise ezber ve tekrar dışında bir fonksiyonu olmayışıyla bu kurumları çok sert eleştirirler. Hafızlık eğitimine dair sadece ilahiyat eğitimi alanların görüşleri vardır. Burada ise hafızlığın amaç ve metot olarak hayata karşılıık gelmesi ısrarla vurgulanır. Alan araştırmalarına da dayandırılarak eğitimin ıktıları üzerinden yeniliklere gidilmesi istenir.

---

Cebeci, “Kur'an ğretim Geleneği Olarak Hafızlık Eğitimi”, *Diyanet İlmi Dergi*, C. 46, s. 4, ss. 7-22, s. 19.

<sup>706</sup> Cebeci, “Hafızlık Eğitimi ve Sorunları”, s. 35.

<sup>707</sup> Cebeci, “Kur'an ğretim Geleneği Olarak Hafızlık Eğitimi”, s. 17.

#### 4.5. Vaaz ve Hutbeler

Cumhuriyet dönemi düşüncesinde yaygın din eğitiminde hutbe ve vaazlar üzerinde genişçe yorum yapılır. Bununla birlikte hutbe ve vaazlar konu ve yöntem ağırlıklı olarak değerlendirilir.

İlk dönemde düşünürlerin camilerle ilgili görüşleri olması ve olmaması gerekenler tasnifiyle ele alınabilir. Konuya dair çok sınırlı görüş bulunur. Fakat odak nokta vaaz ve hutbelerin konularıdır. Camilerle ilgili eleştiri; ibadetin dışında bidat olan birçok uygulamanın öne çıktığı ve ağırlık kazandığı ile ilgilidir. Oysaki istenen bu kurumların belirlenen amaçlar doğrultusunda Müslümanların karşılaştıkları sorunların, dünya meselelerinin ve toplumsal konuların da ele alındığı yerler olarak kullanılabilmesidir<sup>708</sup>.

Düşünürlerce yurtdışı örneklerinden de hareketle vaaz ve hutbelerin halkın dini gelişimi açısından çok önemli ve etkili oluşu dile getirilir<sup>709</sup>. Bu önem ve etkililik için uyulması gereken hususlara temas edilir. Doğru bilgiye dayanan, toplumu birleştirici, sevgiye zemin oluşturan, zaman ve ihtiyaçları gözetten bir vaaz ve vaiz profili çizilir<sup>710</sup>. Ayrıca konudan konuya geçilmemesi<sup>711</sup>, israiliyyattan kaçınma, toplumsal olayları gündeme taşıma, dün-bugün ve yarın muhasebesine imkan verme gibi uygulamaların hâkim kılınması istenir<sup>712</sup>. Bu yönüyle zaman ve mekânın icaplarının gözetilmesi gerekmektedir. Yöntemde ise matbuatın da vaazlarda kullanılabilmesi değerlendirilir<sup>713</sup>. Kullanılan dil üzerinde de durulur. Hutbe, vaaz ve duaların Türkçe yapılması vurgulanır. Anlaşılan konuların/metinlerin halkın vecdini artıracakları belirtilir<sup>714</sup>. Örneğin Ahmet Hamdi Akseki'nin vaaz konusunda genel ilkelere yer veren ve bu kapsamda resmi bir tamimde yer alan görüşleri şu şekildedir:

*"...Yapılan vaazlar her şeyden evvel hatırlatıcı ve öğretici mahiyette, halkın anlayacağı bir dille olmalıdır. Vaazlarda hiçbir suretle esastan uzaklaşmamalı ve lüzumsuz bahislere dalınmamalıdır. Evvel be evvel dinimizin itikadi ve ameli esasları, bu kaynaklardan açıkça nakledilmeli, itikada, ibadete ait mühim meseleler ara sıra hatırlatılmalı, fakat ihtilafa,*

<sup>708</sup> Ersoy, *Sırat-ı Müstakim*, C. 4, s. 95, s. 291.

<sup>709</sup> Akseki, "Din Tedrisatı ve Dinî Müesseseler Hakkında Bir Rapor", s. 100-105.

<sup>710</sup> Diyanet İşleri Reis vekili Muavin Ahmet Hamdi Akseki'nin Ramazan ayının girmesi ile bütün müftülöklere yaptığı tamim, Aralık 1942.

<sup>711</sup> Diyanet İşleri Reis vekili Muavin Ahmet Hamdi Akseki'nin Ramazan ayının girmesi ile bütün müftülöklere yaptığı tamim, Aralık 1942.

<sup>712</sup> Ersoy, *Safahat*, s. 367-368.

<sup>713</sup> Ersoy, *Safahat*, s. 170.

<sup>714</sup> Gökalp, *Yeni Hayat*, s. 55.

*ikiliğe yol açacak hadislere asla yanaşmamalı ve Müslümanlıkta Allah'ın kitabı ile Peygamberimiz'in sünnetinden başka bir tarik, bir yol olmadığı bir an bile hatırdan çıkarılmamalı ve İslam büyüklerinden bahsedilirken daima hürmetle anılmalıdır... Vaizin, hiç kimsenin kalbini rencide ve zihnini teşviş edecek sözlerde bulunmaması gerektir. Namaza, oruca teşvik ederken bile bunların mahiyetlerini ve insan ruhu üzerinde yapacakları inkılapları güzel, nazik ve cazip bir dil ile anlatarak kalplerinde bir sevgi husule getirmeye çalışmalıdır.”<sup>715</sup>*

Orta dönemde de düşünürlerin vaaz ve hutbelere dair görüşleri bulunmaktadır. Vaaz ve hutbelerde gereğinden fazla ölümün işlenmesi farklı sorunları beraberinde getirmektedir<sup>716</sup>. Bir diğer ifadeyle halkta ölüm severlik öne çıkarılmaktadır. Oysaki vaaz ve hutbeler dinin modern yorumuna uygun, öğretici çerçeve taşıyan<sup>717</sup>, özellikle Türkçe'nin kullanıldığı<sup>718</sup>, caminin fiziki güzelliklerinin yansıdığı ve dirilmeye vesile<sup>719</sup> uygulamalar olarak görülmek istenir. Vaazların cami dışına taşınması önerilir. Bu anlamda ehliyetli ve görevli kimselerce dini konularda halka ulaşılması için konferanslardan da yararlanılmalıdır<sup>720</sup>. Örneğin İsmail Hakkı Baltacıoğlu vaaz ve hutbelerle halkın dirilişine vesile olunabileceğini şu görüşlerinde belirtir:

*“Sivri külahlı, süslü kapılı, afif hücreleri, oymalı satıklı birer şiir ve sanat kürsüsüne benzettiği minberlerin bu gösterişe uygun hatiplerle doldurulmasını istemektedir. Hatiplerin: Ey Millet, Ey Cemaat: Hak, hayat, kanun, adalet, şiir, sanat, saadet ve selamet ..” diye bağırdukları günü heyecanla beklediğini söylemektedir. “Bu Kürsüye de uyarlanmalıdır... Allah'ın huzurunda duran bu teslimkar ve mütevekkil millet, hatip ve vaiz sayesinde dirilmeyi gerçekleştirebilsin.”<sup>721</sup>*

Son dönemki din eğitimine yaklaşımlarda da vaaz konusu önceki dönemlerde olduğu üzere ağırlığı teşkil eder. Düşünürlerce vaaz ve hutbelerde karşılaşılan olumsuz durumlara, hayata ve ihtiyaçlara karşılık gelmeyen yönler temas edilir<sup>722</sup>. Aynı konuların tekrarı, hikâye ve kıssalarla dini temeli olmayan uç örneklerle yer verme,

<sup>715</sup> Diyanet İşleri Reis vekili Muavin Ahmet Hamdi Akseki'nin Ramazan ayının girmesi ile bütün müftülöklere yaptığı tamim, Aralık 1942.

<sup>716</sup> Baltacıoğlu, *Terbiye-i Avam*, s. 13-14.

<sup>717</sup> Baltacıoğlu, *Din ve Hayat*, s. 10, s. 46-47; Mert, “Laiklik Tartışmasına Kavramsal Bir Bakış”, s. 98.

<sup>718</sup> Yücel, *Hürriyet Gene Hürriyet*, C. II, s. 5-6.

<sup>719</sup> Baltacıoğlu, *Din ve Hayat*, s. 10, s. 46-47.

<sup>720</sup> Baltacıoğlu, *Kültürce Kalkınmanın Sosyal Şartları*, s. 107.

<sup>721</sup> Baltacıoğlu, *Din ve Hayat*, s. 10, s. 46-47.

<sup>722</sup> Doğan, “Yaygın Din Eğitiminin Neliği”, s. 283; Aydın, *Açık Toplumda Din Eğitimi*, Önsöz.

evliya ve esatiri, mahiyeti bilinmeyen ilmi ve kozmolojik olaylara girilmesi<sup>723</sup> gibi hususlar eleştirilir. Halkı ümitsizliğe düşüren, kara tablolar çizen, kendi içinde hazır formüller sunan dolayısıyla toplum ve hayata karşılık olmayan bir sunum biçimi de istenmez<sup>724</sup>. Bu yönüyle vaazlarda kaynak, planlama, değerlendirme ve cemaati tanıma konularında sorunlar yaşandığı değerlendirilir<sup>725</sup>.

Düşünürlerin vaaz ve hutbede hedef olarak belirledikleri en önemli husus sistematik olarak konunun işlenmesidir. Vaaz ve hutbeler önceden planlanmalı, uygulanmalı ve sonrasında değerlendirilmelidir<sup>726</sup>. Bu alanda hayata ve ihtiyaçlara karşılık gelme kriteri esas alınmalıdır. Dinin mahiyetine ilişkin bilgilere, hayata ve hitap ettiği insanın durumuna dair de yeterli bilgiye yer verilmelidir<sup>727</sup>. Kıssalar ana öge yapılmadan, akıl ve mantığa uygun<sup>728</sup>; rağbet görmeyen konular en azından önemine vurguyla ilgi çekici yönleri öne çıkarılarak sunulmalıdır<sup>729</sup>. Konunun cemaate yaklaştırılması olarak da ifade edilen cemaatin yaşadığı çevre, onların seviyesi, ilgileri, ihtiyaçları vb. hususlara özen gösterilmelidir<sup>730</sup>. Sadece teknik bilgilerin verildiği bir sunumdan çok konuya duygusal boyutuyla da yaklaşılmalı, cemaatin her zaman duyduklarından farklı şeyler duyma istekleri gözönünde bulundurulmalıdır<sup>731</sup>. Bu çerçevede kadın ve aile, ekonomi, tıp, sağlık, yeni dini akımlar, mezhepler ve Alevilik gibi gündemde olan konulara vaaz ve hutbelerde yer verilmelidir. Ülke genelinde vaaz vb. faaliyetleri koordine eden bir kurulun varlığına ihtiyaç duyulduğu da belirtilir<sup>732</sup>. Örneğin Muhammed Şevki Aydın dinin hayata ve ihtiyaçlara cevap veren bir din ve içeriği çerçevesinde konuya şu şekilde değinmektedir:

*“Her insan ihtiyaçlarını önemser ve onları karşılayacak olan şeylerle ilgilenir. İnsanları etkileyen şey, hayatın kendisidir. Siz istediğiniz kadar, onlara tarihten parlak örnekler veya çok sağlam ilkeler sunun; içinde yaşanılan çağın, mevcut hayatın dinî bir sorgulamasını yaparak onlarla ilişkisini kurmadığınız sürece, muhataplarınızı en iyi ihtimalle gerçeklerden kopan ve hayal dünyasında yaşayan kişiler hâline getirirsiniz. İnsanlar için sahip olunmaya değer muhteva, hayatın problemlerini çözmede*

<sup>723</sup> Aydın, “Günümüzde İrşad Hizmetlerinde Görülen Bazı Yanlışlıklar”, s. 426-433.

<sup>724</sup> Selçuk, “Dini Hitabet Uygulamalarımız”, s. 174.

<sup>725</sup> Selçuk, “Dini Hitabet Uygulamalarımız”, s. 167.

<sup>726</sup> Tosun, “İlahiyat Fakültelerinde Vaizlik Eğitimi”, s. 191; Süleyman Akyürek, “Din Eğitiminde Vaaz: Hazırlama ve Yöntemleri”, *Din ve Toplum*, S. 13, 2016, s. 132-147.

<sup>727</sup> Aydın, “Vaazlarda Doğru Dini Bilginin Hayatiliği”, s. 318-319.

<sup>728</sup> Tosun, “İlahiyat Fakültelerinde Vaizlik Eğitimi”, s. 201.

<sup>729</sup> Tosun, “İlahiyat Fakültelerinde Vaizlik Eğitimi”, s. 193.

<sup>730</sup> Tosun, “İlahiyat Fakültelerinde Vaizlik Eğitimi”, s. 203.

<sup>731</sup> Selçuk, “Dini Hitabet Uygulamalarımız”, s. 168.

<sup>732</sup> Altaş, “Vaazlarda Doğru Dini Bilginin Hayatiliği” (Müzakere), s. 324.

*kullanabilecekleri muhtevadır. Hayatta işine yaramayan, karşılaştığı sorunların çözümünde elinden tutmayan, hayat standardını yükseltmesine katkı sağlamayan hiçbir şeyi insan önemsemez, onunla ilgilenmez. Hayata aktarılamayan, hayata hayat katamayan, hayatiyet kazandıramayan bir düşüncenin/bilginin kıymeti harbiyesi yoktur. En derinlikli düşünce, hayattan kopuk olan düşünce değildir; aksine, hayatı, hayatta yaşanan temel sorunları, sıkıntıları, açmazları en derinden kavrayan düşüncedir.*"<sup>733</sup>

Her üç dönemde de vaazlar, ağırlıklı olarak hedefler ve eleştiriler başlıklarında ele alınabilir. Bu bakımdan doğru dini bilgiye sıklıkla atıf yapılır. İlk dönemde vaaz ve hutbelerin önemi özellikle ele alınır çünkü bunlar kanalıyla toplumsal gelişmenin sağlanabileceği düşüncesi ön plandadır. Son dönemde daha detaylı ve sistematik bir yaklaşımın varlığı söz konusudur. Ayrıca günümüz toplumunun ihtiyaç duyduğu kadın, aile, sağlık, tıp, mezhepler vb. konuların vaazlarda işlenmesi meselesi gündeme getirilir. Yukarıdakilerden hareketle topluma ve ihtiyaçlarına hizmet eden, doğru bilgiye dayanan ve anlaşılabilirliği öncelenen bir vaaz ve hutbe çerçevesi çizildiği belirtilebilir.

İlk ve orta dönemde ilahiyat eğitimi almayanlarca özellikle anlaşılabilirlik konusu öne çıkarılarak vaaz, hutbe ve duaların Türkçe yapılmasına özel bir vurgu vardır. Diğer bir farklılık son dönemde konu bağlamında görülür. Bu dönemde vaaz ve hutbelere dair yalnız ilahiyat eğitimi alanlar tarafından görüş belirtilir. Alanları olması münasebetiyle daha sistematik olarak konu işlenir. Vaaz ve hutbelerin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesinin yanısıra yeni vaaz konu başlıkları da ilahiyat eğitimi alan düşünürlerce gündeme getirilir.

---

<sup>733</sup> Aydın, "Vaazlarda Doğru Dini Bilginin Hayatiliği", s. 318.

## BEŞİNCİ BÖLÜM

### CUMHURİYET DÖNEMİ DÜŞÜNCESİNDE DİN EĞİTİMİNİN DİĞER KONULARI

Din eğitiminin diğer konuları, örgün ve yaygın din eğitiminin ortak olarak ele alınabilecek meseleleridir. Eğitim sürecini yürüten vaiz, öğretmen gibi din eğitimcileri, ders kitapları, dini yayınların yanısıra laiklik, çok kültürlülük ve Alevilik hususlarını içermektedir.

#### 5.1. Din Eğitimcileri

Din eğitimcileriyle kastedilen örgün ve yaygın din eğitiminde bu eğitim sürecinin başrolündeki hocalar, din dersi öğretmenleri, vaiz ve din görevlileri olarak ele alınmıştır.

##### 5.1.1. Yüksek Din Öğretimi Hocaları

Hocalar kavramıyla kastedilen din âlimleri ve yüksek din öğretimi hocalarıdır. Düşünürlerin görüşleri eleştiriler ve hedefler başlıklarında toplanabilir. Dönemsel değişimler olmakla birlikte farklı özellikleriyle hocalar eleştirilirler. Eleştiriler bazen çok ağır ifadelerle bazen kıyaslamalar üzerinden yapılır. İkinci husus ise hocalar için hayatı tanıma, güne cevap verebilme, bilimsel bir zihne sahip olma gibi yetkinlikleri içeren hedeflerdir.

İlk dönemde eleştiriler ağırlıktadır. Düşünürlerce hocaya sahip çıkılmaması, ona saygı gösterilmemesi, hak ettiği yerde olmaması gibi gerekçelerle hem halk hem de yöneticiler eleştirilir. Hoca, peygamber varisidir bu bakımdan dine sahip çıkmanın bir diğer adı olarak konuya yaklaşılır<sup>734</sup>. Bu dönemde hocalar yetersizlikleri ve hedefsizlikleri ile gündeme getirilirler. Düşünürlerce gerek kendi üniversite yıllarına gerek de ilk dönemde bulunan yüksek din eğitimi çerçevesinde değerlendirmeler yapılır. Darülfünun'daki hocalar gelenekle ilgili derslerde kısmen yeterli olsalar bile batıdan alınan ve ülkemizde literatürü olmayan alanlarda istenen düzeyde değildir. Dolayısıyla lisan bilmemeleri, kendilerini geliştirmemeleri ve buna da ihtiyaç duymayışları eleştiri konusudur<sup>735</sup>. Bir başka eleştiri; ilk açılan İlahiyat Fakültesi ve buraya kabul şartları çerçevesindedir. Dini bir altyapısı olmadan öğrencilerin İlahiyat

<sup>734</sup> Ersoy, *Safahat*, s. 509-518.

<sup>735</sup> Fevziye A. Tansel, "Memleketimizin Acı Kaybı Prof. Dr. Fuad Köprülü", *Belleten*, C. XXX, S. 117, 1966, s. 621-622.

Fakültesine kabul edilmeleri hoca yetiştirmenin de imkânını zorlayacak bir uygulama olarak görülür<sup>736</sup>.

İstenen özelliklerde; ilmi zihniyete sahip, bilgi seviyesi yüksek hoca olmayışı da ele alınır. İlmiye sınıfının dünyadan habersiz oluşu, eski kaynakları tekrardan başka bir yaklaşım sergilemeyeişleri ve taassup içinde milletin yararına olacak işlerde bile direttikleri vurgulanır<sup>737</sup>. Günün meselelerine çözümler üretmede bazı hocalarda çekingenliğin olması<sup>738</sup>; ehliyetsiz, kulaktan dolma bilgilerle fütursuzca içtihadı kalkışanlara fırsat vermektedir<sup>739</sup>. Bütün bunların bir sonucu olarak geçmişteki hocalar gibi yetkin insanlar yetiştirilememektedir<sup>740</sup>. Diğer yandan bu durum sadece ülkemizde sınırlı olmayıp İslam aleminde de yaygındır. Oralarda da dinin görenekten öteye geçemediği, işe yaramayan bilgilerin işlendiği, hocaların ilimsizliğinin yaygınlığı gibi hususlara temas edilir<sup>741</sup>. Bir şeylerin değişmesi yönünde -toplumun diğer kesimleriyle birlikte- hocaların gayesizliği, gayretsizliği, isteksizliği durumu daha da vahim kılmaktadır<sup>742</sup>. Daha sert eleştirilerde ise geçmişte dehalar yetişse de içinde buldukları dönem itibarıyla hoca sayılanların milletin başına bela olduklarına değinilir<sup>743</sup>. Bunun ötesinde milletin üzerinden geçinen, hocalığın ötesinde kazanç maksadıyla birçok işe girişen ve bu sebeple de halkın gözünde değersizleşen bir tablo resmedilir<sup>744</sup>.

İlk dönemde düşünürler hocaları sadece eleştirmezler. Zorlukta yapılanlar ve hedefler bağlamında da onları değerlendirirler. En sıkıntılı dönemlerde bile kenara çekilmedikleri, dinin öğretiminde azami gayret gösterdikleri için övülürler. Her yaştan ve meslekten insana ulaşmak için emek harcayan, içteki ve dıştakilerce dine yapılan saldırılara karşı kalemiyle mücadele edenler gibi niteliklemlerle de ele alınırlar. Dışarıdan örnek olarak Hindistanlı hocalara işaret edilir. Yabancı ülkelerde eğitim görmelerine rağmen; taklitten uzak oluşları, milli özelliklerini kaybetmeyeişleri ve ülkelerine hizmetlerinden dolayı takdir edilirler<sup>745</sup>. Hocaların yetkin olmayışı ve buna rağmen içtihat teşebbüsünde bulunmaları Mehmet Akif Ersoy tarafından şöyle eleştirilir:

---

<sup>736</sup> Akseki, "Din Tedrisatı ve Dinî Müesseseler Hakkında Bir Rapor", s. 100-105.

<sup>737</sup> Ersoy, *Safahat*, s. 277, s. 151, s. 349, s. 378-379.

<sup>738</sup> Ersoy, *Safahat*, s. 263.

<sup>739</sup> Ersoy, *Safahat*, s. 239.

<sup>740</sup> Ersoy, *Safahat*, s. 349.

<sup>741</sup> Ersoy, *Safahat*, s. 152, s. 240.

<sup>742</sup> Ersoy, *Safahat*, s. 238, s. 349.

<sup>743</sup> Ersoy, *Safahat*, s. 205.

<sup>744</sup> Ersoy, *Safahat*, s. 347.

<sup>745</sup> Ersoy, *Safahat*, s. 154-155.

*“Bakın ne günlere kaldık: ya beş altı kopuk,  
Yamaklarıyla beraber ki hepsi kalkuyruk,  
Utanmadan çıkıyor, ictihâda kalkışıyor!  
Bu hâle karşı tahammül hakîkaten pek zor.  
Harîmi Şer’-i mübînin ahır değil... Oradan  
Çekil de kendine bir sâha bul, behey nâdan!  
Kilitli bir kapı var orta yerde anlasana:  
Harem-sarây-ı Şerî’at değil dalan dalana.  
Nasıl ki her kapının ayrı bir anahtarı var,  
Onun da var. Bunu idrâk eder birinci nazar.  
Nedir mi? Anlatayım: Sizde olmayan irfan.  
Biraz hayâ edin öyleyse şaklabanlıktan!”<sup>746</sup>*

Orta dönemde de düşünürlerde hocalara yönelik görüşler; eleştiriler ve hedefler başlığında ikili tasnifle tartışılabilir. Burada da eleştirilerin yoğunlukta olduğu görülür. Eleştiriler; milli menfaatlere aykırı görüşler, fakültelerin yetiştireceği hocalar, taassup ve gayretsizlik hususlarında ele alınabilir. Diğer yandan bu eleştirilerin hafiflemesinde etkili olacağı düşünülebilecek dönemin şartları gerekçesine de dikkat çekilir.

Doğrudan eğitim konusuyla irtibatlı olmasa da politikaya giren hocaların bazılarının müstevlilerin tercih edilebileceği yönündeki görüşleri sert bir dille eleştirilir<sup>747</sup>. İkinci eleştiri hocaların yetkinlikleri ve bunun sonuçlarıyla ilgilidir. “Yarım aydın”, “din softaları” kavramlarıyla yeterliliği olmayan şahısların dini din olmaktan çıkardıkları, gelenekle çağ arasında bağ kuramayışları ve geçmişte kalmaları eleştiri konusudur<sup>748</sup>.

İlahiyat eğitimi almasına rağmen istenen özelliklerde yetkin bir hoca olunamaması da düşünürlerce tartışılır. Fakültelerin hoca değil, din tenkitçisi yetiştirdiği değerlendirilir<sup>749</sup>. Bu görüşe göre fakülteler sosyal bilimlerde yetişmiş bir uzman ya da filozof, iman üzerinde zekâ oyunu oynayan bir şahıs yetiştirmektedir<sup>750</sup>. Benzer biçimde

<sup>746</sup> Ersoy, *Safahat*, s. 239.

<sup>747</sup> Yücel, *Hürriyet Gene Hürriyet*, C. I, s. 663-664.

<sup>748</sup> İsmail Hakkı Baltacıoğlu, “Kur’an Felsefesi Üzerine İnceleme, *AÜİFD*, C. II, S. 1, 1953, s. 5.

<sup>749</sup> Başgil, *Din ve Laiklik*, s. 276.

<sup>750</sup> Başgil, *Din ve Laiklik*, s. 194.

politik amaçlarla dine yaklaşanlar da bulunmaktadır<sup>751</sup>. Yetkinlikle bağlantılı olarak hocalarda cehalet ve taassubun hat safhada olduğu belirtilir. Oysaki bu kurumlardan büyük açılımlar yapması, mevcut sorunlara çözümler üretmesi beklenmektedir<sup>752</sup>. Gayretsizlik, rehberlik etmeyişi, sorunlara çözüm üretmeyişi de hocalarda görülen zaafırlardandır. Özellikle günün şartları dikkate alınarak çözüm üretmede aşırı titiz davranılması, ehil olmayan şahıslara fırsat vermektedir. Bu ise dinin hayatla bağının koparılması tehlikesini beraberinde getirmektedir<sup>753</sup>. Çözüm üretmemenin yanında sürekli yasakçı bir dilin kullanılması da hocaları halkın yaptığı hataların sebebi durumuna getirmektedir<sup>754</sup>.

Yukarıdaki eleştiriler yapılmakla birlikte bunun hafifletici sebebine de değinilir. Dini ilimlerin uzun süre okutulmamasından kaynaklı olarak unutulmaya yüz tutması en önemli gerekçedir<sup>755</sup>. Tahsilli din adamı ya da din tahsili yapmış aydın insanların olmayışı bu kurumların itibarını fazlasıyla zedelemiştir<sup>756</sup>.

Düşünürlere göre “Hoca nasıl olmalıdır?” sorusuna da cevap oluşturacak biçimiyle hedefler; nitelik-kalite ve hayatla içiçelikle ilgilidir. Hocaların nitelikli olmaları gerektiğinin arkaplanında bir kurum olarak dinin varlığı gösterilir. Dinin de bütün diğer kurumlar gibi hizmete ihtiyacı vardır. O takdirde dinin varlığını koruyabilmesi ve gelişebilmesi için ilim ehlinde destek görmesi gerekir<sup>757</sup>. Bu gerekliliğın yerine getirilebilmesi için de nitelikli hocalara ihtiyaç vardır. Düşünürlerce “hakiki din müşitleri”, “hakiki din mütefekkirleri”<sup>758</sup>, “âlim-i muhakkik”<sup>759</sup> gibi niteliğe yönelik tamlamalarla hedefler çizilir. İnkılabı yapacak irfan yuvası, tefekkür ve içtihat yeri olarak tanımlanan yüksek din öğretimi kurumlarının mütefekkir, âlim ve dindar hocalar kanalıyla yürütülmesi öngörülür. İlerleyen süreçte halka da konferanslar, kongreler vb. çalışmalar ile açılım yapabilecek bir kurum ve kurum üyeleri tasvir edilir<sup>760</sup>. Farklı bir ifadeyle hocalık; ilmi zihniyet sahibi, yüksek bir bilgi ve fikir seviyesine ulaşmış ve ehil olanların görev aldığı bir alandır<sup>761</sup>.

<sup>751</sup> Kaya, “Açılış Konuşmaları”, *Bugünün İlahiyatı Nasıl Olmalıdır? -Sorunlar ve Çözümleri-*, s. 25.

<sup>752</sup> Topçu, *İslam ve İnsan Mevlana ve Tasavvuf*, s. 52.

<sup>753</sup> Güngör, *İslâmın Bugünkü Meseleleri*, s. 40.

<sup>754</sup> Güngör, *İslam'ın Bugünkü Meseleleri*, s. 236-243.

<sup>755</sup> Başgil, *Din ve Laiklik*, s. 276.

<sup>756</sup> Güngör, *Sosyal Meseleler ve Aydınlar*, s. 389.

<sup>757</sup> Başgil, *Din ve Laiklik*, s. 116-117.

<sup>758</sup> Baltacıoğlu, *Din ve Hayat*, s. 45.

<sup>759</sup> Nursi, *Divan-ı Harb-i Örfi*, s. 81.

<sup>760</sup> Baltacıoğlu, “Kur'an'ın Ana Dilimize Çevrilmesi”, s. 4; Baltacıoğlu, *Din ve Hayat*, s. 42, s. 47-48.

<sup>761</sup> Turhan, *Garphlaşmanın Neresindeyiz?*, s. 266.

Orta dönemde günün meselelerini bilen, hayatla içiçe olan ve buradaki bilgilerini sorunların çözümünde kullanabilen hocalar resmedilir. Dini ve çağını iyi bilme bununla birlikte dini konularla ilgili ıslah, düzeltme ve çözüm geliştirme için uzman kişilerin yerini başka kimsenin tutamadığı belirtilir<sup>762</sup>. Hayatla içiçelik kavramı çerçevesinde içtihat eden kişinin bir elinde Kur'an bir elinde hayat olması<sup>763</sup>, dini ilimlerin ötesinde müspet bilimlerden de haberdar olması beklenir<sup>764</sup>. Diğer yandan sosyal değişim gözönünde bulundurularak hocanın dinin ve değerlerinin o günün insanına nasıl verilebileceğine dair bilgi sahibi olması da gerekir<sup>765</sup>. Örneğin Ali Fuat Başgil yetiştirilen öğrenciler kıstasında medrese-İlahiyat Fakültesi karşılaştırmasına şu şekilde yer verir:

*“Tevhid-i Tedrisat Kanunu’nu yüksek din öğretiminin ihtiyaçları açısından eleştiren Başgil’e göre kanun, din hizmetlerini ifâ edecek olan yüksek diyanet mütehasısı ile ilahiyatlardan yetişecek yüksek ilahiyatçıyı birbirine karıştırmıştır. İslam dininin muhtaç olduğu yüksek diyanet mütehasısı ve din âlimi yetiştirmesi amacıyla Darul Funûn’da bir İlahiyat Fakültesi kurulmasını öngören Tevhid-i Tedrisat Kanunu, kapattığı dinî öğretim kurumlarının yerine aynı kalite ve ayarda yenilerini koymamıştır. Böylece İslamî alanda yetişmiş bulunan yüksek diyanet mütehasıslarının kökünü kurutmuştur. İyi yetişmiş âlimler birer birer bu dünyadan göçtükten sonra da mütehasıs liyakatine sahip kimse kalmamıştır. İlahiyatçı din ile ilgili sosyal bilimler alanında (dinler tarihi, din felsefesi, din sosyolojisi vb.) yetişmiş bir uzman ya da filozoftur, ancak din adamı değildir. Buna karşılık diyanet yüksek mütehasısı ise her şeyden önce zühd ve takva sahibi bir dindardır. Buna ek olarak da muayyen bir dinde yüksek ilim ve kemâl sahibi olmuş bir din adamıdır. Yüksek diyanet mütehasısı hakkıyla iman etmiş, ilahiyatçı ise sadece iman üzerinde zekâ oyunu oynamayı öğrenmiştir. Bakanlığa ya da üniversitelere bağlı İlahiyat Fakültelerinde ilahiyat felsefecisi ve sosyologu yetişebilir, ancak din adamı ve din âlimi asla yetişmez. Dünyanın hiçbir yerinde laik üniversite çatısı altında bulunan İlahiyat Fakültelerinde din adamı ve âlimin çıkmadığını, bunların yetişmesi için gereken havanın bambaşka olduğunu dile getiren düşünürümüz, kayalıkta pirinç yetişmez*

<sup>762</sup> Güngör, *İslâmın Bugünkü Meseleleri*, s. 40.

<sup>763</sup> Baltacıoğlu, *Din ve Hayat*, s. 35.

<sup>764</sup> Baltacıoğlu, *Din ve Hayat*, s. 45.

<sup>765</sup> Güngör, *İslâmın Bugünkü Meseleleri*, s. 191, s. 204-205.

*benzetmesiyle, bu kurumlardan âlim yetişmemesine değil asıl yetişmesine şaşırarak gerektiğini söyler.”<sup>766</sup>*

Son dönemde hocalar yine eleştiriler ve hedefler başlıklarında ele alınabilir. Bu dönemde eleştirilerden çok hedeflerin öne çıkarıldığı görülür. Tanzimat’tan sonra büyük hocaların çıkmadığı buna gerekçe olarak eskisi gibi onu destekleyecek bir müttefikinin olmaması gösterilir<sup>767</sup>. Zamanla bağlantılı olarak hedef durumundakilerin ulaşılmazlığı yani geçmiş hocaların göz kamaştırıcı durumu günümüz hocalarının görmezden gelinmesine sebep olmamalıdır. Bu yönüyle de dönemin ileri gelenlerinden haberdar olunmalıdır<sup>768</sup>. Hakikatin işlenmesi, zamanla değişen şartların yorumlanması yönüyle zamana atıf yapılır. Burada da hocaların “asrın icaplarına” cevap veremediği üzerinde durulur<sup>769</sup>. İlahiyat fakültesi hocalarıyla ilgili olarak yalnız müfredatla ilgilendikleri eğitim sürecinin diğer süreçleri olarak tanımlanan amaç, öğrenme/öğretme süreci ve değerlendirme hususunda ilgisiz kalışları eleştirel olarak ele alınır<sup>770</sup>.

Son dönemde ilahiyat dışındaki alanların hocalarından ve özelliklerinden örnekler getirilir. İstenen özellikteki hocanın ilk olarak bildiklerini içselleştirmiş olması ve eleştiriye açık olması beklenir<sup>771</sup>. Bilimsel anlamda bir içselleştirmenin ve bilim zihniyetinin kazanılabilmesi için o iklime girmek, o tavra sahip olanlarla birlikte aynı ortamda bulunmak gerekir<sup>772</sup>. Hocalar sadece ezberleyip nakletmek biçimiyle bir yöntem uyguluyorlarsa yeni yetişenler de bundan payını alacaklardır<sup>773</sup>. Hocanın geleneği bilen, bildiklerini eleştirel bir süzgeçten geçirebilen ve bu bilgileri günümüze transfer edebilen özelliklere sahip olması gerekir<sup>774</sup>. Genel eğitim kapsamında olsa da hocanın zamanın kıymetini çok iyi bilmesi ve bunu kullanabilmesi<sup>775</sup>, bilgi ve beceri paylaşımı için hizmetiçi eğitimlere katılması<sup>776</sup>, halkın vicdanı ve şuuru olma

<sup>766</sup> Başgil, *Din ve Laiklik*, s. 194.

<sup>767</sup> Meriç, *Sosyoloji Notları ve Konferanslar*, s. 348.

<sup>768</sup> Meriç, *Kültürden İrfana*, s. 398.

<sup>769</sup> Meriç, *Sosyoloji Notları ve Konferanslar*, s. 302.

<sup>770</sup> Aydın, *Bugünün İlahiyatı Nasıl Olmalıdır? -Sorunlar ve Çözümleri-*, s. 284.

<sup>771</sup> İnam, “Profesör Olmak”, <http://phil.metu.edu.tr/ahmet-inam/profesör-olmak.htm>, Erişim tarihi: 24.04.2017

<sup>772</sup> Yeşiloğlu vd., “Bilim Hakkında Ahmet İnam ile Görüşmeler ve Bilimin Doğası Öğretimi Üzerine Yorumlar”, s. 14.

<sup>773</sup> Yeşiloğlu vd., “Bilim Hakkında Ahmet İnam ile Görüşmeler ve Bilimin Doğası Öğretimi Üzerine Yorumlar”, s. 16.

<sup>774</sup> *Bugünün İlahiyatı Nasıl Olmalıdır? -Sorunlar ve Çözümleri-*, *Sonuç Raporu*, s. 441.

<sup>775</sup> Palgın, *Cemil Meriç’te Etik Değerler ve Eğitim*, Ümit Meriç ile röportaj, s. 4.

<sup>776</sup> Akyürek, *Bugünün İlahiyatı Nasıl Olmalıdır? -Sorunlar ve Çözümleri-*, s. 346.

sorumluluğuna<sup>777</sup> sahip olması gerekliliği öne çıkarılır. Ahmet İnam'ın bilim ve etkileşim arasında kurduğu görüşü şu şekildedir:

*“Tavır kazanmakta bu tavra sahip insanlarla birlikte çalışarak olur yani buna İngilizcede “face to face interaction” “yüz yüze etkileşim” deniyor. Yani “anne ben şimdi kimya çalışacağım beni rahatsız etme” deyip odaya kapanıp kimya ders kitaplarını, el kitaplarını okuyarak kimyacı olunmaz. Kimya da bir kimyacı olan, saygı duyulan insanların olaylara nasıl baktığını nasıl sorguladığını nasıl yaşadığını anlamak lazım işte o zaman bir tavır öğrenmiş olursun. Bazıları öğrenebiliyor bazıları öğrenemiyor. Ama kesinlikle birlikte yemek yiyerek, konuşarak öğrenileceğini düşünüyorum. O yüzden insanlar mesela Oxford Üniversitesi'ne gidiyor. Neden gitsin? Burada da laboratuvar var, internet var, kitap var ama oraya gidip o atmosferi, o iklimi soluduğun zaman birtakım şeyleri anlayabiliyorsun. “AAA! Bu, bu demekmiş ya!” veya yemek yerken birisi gülerek bir şey diyor dannk! ediyor, kütüphaneleri okusan onu anlayamazsın ama hocanın ya da meslektaşının o tavrından, o bakışından bir şeyleri anlıyorsun. Demek ki bilim etkinliğinde bilim insanları arasındaki etkileşim çok önemli haberleşme, tartışmalar sempozyumlar, atölyeler hepsi önemli.”<sup>778</sup>*

Cumhuriyet dönemi düşüncesinde din eğitiminde hocalarla ilgili görüşler eleştiriler ve hedefler başlıklarında ele alınabilir. Dönem boyunca eleştirilerin hâkim olduğu görülmekle birlikte son dönemde hedefler öne çıkarılır. Eleştiriler ilk ve orta dönemde oldukça ağırdır. Eleştirilerin odak noktası yetkinlik ya da ehil olmayla ilgilidir. Bu bağlamda ilmi donanım, yabancı lisan ve çağı bilme, bilimsel zihniyet konularındaki sorunlar tartışılır. Eleştirilere; taassup, tekrar ve nakilden başka yöntem bilmeyiş, bilgisizliğe rağmen içtihat kalkışma, sorunlara çözüm üretmeyiş gösterilir. Bu eleştirilerin bir anlamda kökleştiğiyle de ilgili olarak kendilerini geliştirme isteklerinin olmayışı, gayesizlik ve gayretsizlik özellikleri vurgulanır. Düşünürlerce, dini ve çağı bilen, ilmi zihniyete, eleştirel düşünmeye sahip, yetkin, bilgisini içselleştirmiş, milli özelliklerini kaybetmeyen, taklitten uzak, müspet bilimlerden haberdar, geleneği bilen hoca portresi çizilir.

İlahiyat eğitimi almayanların konuya eleştirel yaklaştıkları, bazı durumlarda çok sert eleştirilerde buldukları görülür. Eleştiriler; ilmi donanım, bilimsel zihniyet,

<sup>777</sup> Meriç, *Sosyoloji Notları ve Konferanslar*, s. 282.

<sup>778</sup> Yeşiloğlu vd., “Bilim Hakkında Ahmet İnam ile Görüşmeler ve Bilimin Doğası Öğretimi Üzerine Yorumlar”, s. 14.

yabancı dil, dünyadan haberdar olma gibi özelliklere dairdir. Taassup, tekrar ve nakil, bilgisizliğe rağmen içtihat kalkışma, kendini geliştirme isteğinin olmayışı, gayretsizlik, hedefsizlik, din softaları gibi kavramlar etrafında kümelenir. Burada geçen eleştirilerin bazıları için mazeret teşkil edebilecek olan yüksek din eğitiminin kesintiye uğraması ve bunun sonuçları da ele alınan hususlardandır. Yine ilahiyat eğitimi almayanlarca hocalar için hedefler belirlenir. Buna göre dini ve çağı bilen, bilgisini içselleştirmiş, milli özelliklerini kaybetmeyen, taklitten uzak, ilmi zihniyete, eleştirel düşünmeye sahip, yetkin, müspet bilimlerden haberdar, geleneği bilen gibi nitelikleri yüksek özelliklerde hoca portresi çizilir. İlahiyat eğitimi alanların içe kritik bakış da denebilecek bir yaklaşımdan uzak durmaları da burada dikkat çekmektedir. Bu düşünürler durum tespitinden çok hedefler belirleme yönünde görüşlerle konuyu tartışmışlardır.

### 5.1.2. Öğretmenler

İlk ve orta dönemin ağırlıklı kısmında zorunlu din dersi olmadığı için konu din dersi öğretmenleriyle sınırlı tutulmayarak daha geniş anlamıyla öğretmenlik ele alınmıştır. Sadece son dönemde din dersi öğretmenleri konu edilebilmiştir. Düşünürler öğretmenlik kurumunun önemi, öğretmen yeterlikleri ve öğretmenliğin aşkla yerine getirilmesi başlıklarında konuyu değerlendirirler.

İlk dönemde düşünürlerin, öğretmenleri; -eleştiri ya da hedef olarak- milli ve dini değerler, nitelik, bilimsel gelişmeler başlıklarında değerlendirdikleri görülür. Bunun dışında öğretmenin önemi, sevgi ve öğretmen konularında da görüşler bulunmaktadır.

Öğretmenlik mesleğinin önemi hem hedef hem eleştiri bağlamında ele alınır. Yetiştirilen öğretmenlerin istenilen niteliklerde olmaması durumunda topluma verilebilecek zarar olumsuz bir benzetmeyle “Öğretmen ordusu, çekirge ordusu çıkarsa varın düşünün siz.”<sup>779</sup> ifadeleriyle belirtilir. Öğretmene verilen değer de üzerinde durulan konulardandır. Öğretmenin değeri ilme verilen değerle özdeşleştirilir buna göre maaş ve rütbe bakımından iyileştirmeler yapılması istenir<sup>780</sup>.

Sevgi ve öğretmenlik kavramları da birlikte ele alınır. Din dersine giren öğretmenin en önemli görevlerinden birisi kendisini öğrencilerine sevdirmesidir. Aksi

<sup>779</sup> Ersoy, *Safahat*, s. 227.

<sup>780</sup> Ziya Gökalp, “Maarif Meselesi II”, *Muallim Mecmuası*, C. 1, S. 12, 1333, s. 358.

durumda öğretmene karşı geliştirilebilecek bir tepki genişleyerek dine karşı bir tepki durumuna gelebilecektir<sup>781</sup>.

Düşünürlerce nitelik bağlamında da öğretmenlik ele alınır. Burada geleceğe yönelimle hedeflerin öne çıkarıldığı görülür. Din dersleri ehil olan öğretmenlere verilmelidir. Başlangıçta öğrencilerin büyük çoğunluğunun istediği bir ders olmasına rağmen zamanla bu tercihin azalması öğretmenlerin ehil olmayışlarıyla irtibatlandırılır<sup>782</sup>. Ezber, nakilcilik gibi kavramlara telmihen öğrencinin zihninin “gramofon plağı” olmadığı belirtilir. Öğrenciye okuma ve öğrenme zevkini yaşatamayan, ilmi düşünüş, tenkit ve yöntem konusunda rehberlik edemeyen bir öğretmen hedeflenen bir profil değildir<sup>783</sup>. Nitelik konusunda daha sade fakat şumüllü bir yaklaşım ise öğretmenin şu dört özelliğe; “iman, edep, liyakat ve vicdana” sahip olmasıdır<sup>784</sup>.

İlk dönemde, öğretmenlere dini ve milli değerler konusunda yapılan eleştiriler öne çıkarılır. Okullar tüketiciler yetiştirmekte, toplumun ya da ülkenin menfaatlerine yönelik olmayan bir anlayış varlığını sürdürmektedir<sup>785</sup>. Düşünürlerce öğretmenlerin değerlendirildiği alanlardan bir diğeri bilimsel gelişmeler ve bunların öğretmenlerce takibidir. Hedef belirlenirken öğretmenlerin dini ilimler kadar müspet bilimlerden de haberdar olması gerekliliği üzerinde durulur<sup>786</sup>. Eleştiri olarak ele alındığında ise öğretmenlerin müspet bilimlerden haberdar olmayışı öğrencileri dinin cevabının olmadığı düşüncesine itmektir. Bu durum ise dine karşı olumsuz düşünceler geliştirmeye basamak oluşturmaktadır<sup>787</sup>. Örneğin Ziya Gökalp din dersi öğretmenlerinin bilimsel gelişmelerden haberdar olmayışına şu şekilde değinmektedir:

*“Yetiştirilmesine itina edilmeyen uzuvlardan biri de ulumu diniyye muallimleridir. Bu muallimlerin ulumu riyaziyye ve müsbededen biraz nasip almış olan talebeler karşısındaki vaziyetleri gayet acıklıdır. Bunlar ekseriya talebenin suallerine makul ve mantıki bir cevap itasından aciz kalarak, -Sus kafir oldun! demekten başka bir şey yapamamakla, talebe nazarında dinin kadrini küçültmektedirler. Genç yaşta bulunanlar, cevaptan aciz kalanın bizzat din-i İslam mı, yoksa muallimin kendisi mi olduğunu idrak edemez. Bu suretle din mualliminin cehaleti talebenin tezelzüli itikadına sebebiyet verir.*

<sup>781</sup> Akseki, *Öğretmen ve Öğrencilere Yardımcı Açıklamalı Din Dersleri*, s. 3.

<sup>782</sup> Akseki, “Din Tedrisatı ve Dinî Müesseseler Hakkında Bir Rapor”, s. 100-105.

<sup>783</sup> Kandemir, “Fuad Köprülü Yedigün’e Anlatıyor”, s. 20.

<sup>784</sup> Ersoy, *Safahat*, s. 256.

<sup>785</sup> Ersoy, *Safahat*, s. 329.

<sup>786</sup> Baltacıoğlu, *Din ve Hayat*, s. 45.

<sup>787</sup> Bilgin, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, s. 47.

*Binaenaleyh mekteplerde itikadın tezelsül etmesi, akaid-i islamiyye ile ulum-u müsbetenin kabil-i te'lif bulunmamasından değil, ulum-u diniyye muallimlerinin iki cihete de vakıf olamamasındandır.*"<sup>788</sup>

Orta dönemde üzerinde durulan başlıklar ise öğretmenliğin önemi, öğretmende bulunması gereken nitelikler, örneklik, milli ve dini değerlere sahip olma ve öğretmenliğe duyulan aşk olarak ele alınabilir. Bu dönemde üzerinde en çok durulan başlık öğretmenliğe verilen önemdir.

Öğretmenliğe verilen önemle ilgili değerlendirmelerde öğretmenin eğitim sisteminin en yapıcı ve en esaslı unsuru olduğu vurgulanır<sup>789</sup>. Bu durum gözönünde bulundurularak öğretmenlik saygın bir meslek haline getirilmelidir<sup>790</sup>. Oysaki iman ve irşat yolu olması gereken bir kurum olarak öğretmenlik küçük bir memurluğa dönüştürülmüştür<sup>791</sup>. Öğretmenliğin önemi bireysel ya da toplumsal dönüşümün başladığı yer olarak da ele alınır. Toplumun ihtiyaçlarına karşılık verebilecek bir eğitim sisteminin reformunda başlangıç noktası sistemin en önemli unsuru olarak öğretmenden başlayacaktır<sup>792</sup>. Öğretmenin şahsiyet inşa edişi yönüyle önemi ele alındığında ise görev tanımlamasında; karakter yapma, şahsiyet oluşturma kavramlarına vurgu yapılır<sup>793</sup>. Bu anlamda "Babam beni gökten yere indirdi, hocam beni yerden göğe çıkardı." cümlesiyle de öğretmenin rolü öne çıkarılır<sup>794</sup>. Öğretmenliğin önemi ağır bir sorumluluk olarak da ele alınır. Öğretmenlik, bir insanın hayatının tamamına karşılık gelen, onun bütün hayatını etkileyen bir varoluşa karşılık görülür. Bu yönüyle de beşikten mezara kadar alıp götüren en büyük mesuliyet sahibidir<sup>795</sup>. Üstelik yetiştireceği bir insan kendine kurallar koyabilecek, kendine mahsus görüşleri olan bir varlık olarak yetişip büyüyecektir<sup>796</sup>. Toplumsal boyutuna bakıldığında ise toplumda karşılaşılan tüm sorunların sorumluluğu öğretmenlik kurumuyla ilişkilendirilir. Toplumu şekillendiren bireyler onun eğitiminden geçmektedirler. Tüm bunlara ilave olarak o, var olan sorunların üstesinden gelmek bakımından sahip olduğu değerlerin de etkisiyle bir doktor konumundadır<sup>797</sup>.

<sup>788</sup> Ziya Gökalp, Makaleler VIII, Haz. Ferit Ragıp Tuncor, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara, 1981, s. 60.

<sup>789</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s. 103.

<sup>790</sup> Yücel, *Öğretmen-Öğrenci Köşesi*, s. 444-449.

<sup>791</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s. 80.

<sup>792</sup> Baltacıoğlu, *Pedagojide İhtilal*, s. 133-134; Turhan, *Garplılaştırmanın Neresindeyiz?*, s. 318.

<sup>793</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s. 187; Topçu, *Millet Mistikleri*, s. 99.

<sup>794</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s. 211.

<sup>795</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s. 71.

<sup>796</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s. 60-61.

<sup>797</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s. 66-72.

Öğretmenlikle ilgili ele alınan bir diğer husus niteliklerdir. Nitelikte etkileyciliğin öne çıkarıldığı görülür. Din ve bilim arasındaki ilişki din dersi öğretmenlerinin “filozof kafasıyla” yetişmeleri anlamı taşımaktadır. Bilgiyi seven ve onu irdeleyen yönüyle öğretmen ele alınır<sup>798</sup>. Niteliğin bir diğer yansıma alanı öğretmenin öğrencisini çok yönlü olarak tanımasıyla ilgilidir. Hakkında geniş malumat sahibi olduğu öğrencisi hakkında doğru rehberlik edebilecektir. Öğretmen tarafından oluşturulan nitelikli bir çevrede öğrenci kendini geliştirme imkânı bulabilecektir. Buna göre öğretmen öğrencisine zengin bir çevre sunmakla da görevlidir<sup>799</sup>. Dini bilginin yanısıra öğretmen için pedagojik formasyon sahibi olması da bir gerekliliktir. O takdirde din eğitimi veren okullar ilme, öğretmen yetiştiren okullar da dine gerektiği şekilde yer vermelidir<sup>800</sup>.

Gerçek anlamda bilgili, dini ilimlere vakıf şahısların eliyle dini uyanış ve iyileşme gerçekleşebilecektir. Din eğitimcisi de topluma yol göstericiliğiyle bir mürşit, eldeki mevcut bilgileri derinlemesine inceleyebilen yönüyle de bir mütefekkir olarak görülmek istenir<sup>801</sup>. Doğru bildiklerini savunma özelliği de öğretmenler için örneklik bakımından ele alınan bir diğer husustur<sup>802</sup>.

Öğretmenle birlikte anılan bir diğer özellik aşk ile görevini yapmadır. Öğretmenliğin sevgi mesleği olduğu dolayısıyla seven ve sevmeyi öğreten özelliği öne çıkarılır<sup>803</sup>. İdealistliği, müşfik ya da haşin bir baba oluşu ve menfaatsiz yaklaşımıyla sevgi merkezindeki duruşuyla ele alınır<sup>804</sup>. Aynı durum mabed ile sınıf arasında kurulan benzetmeyle ele alınır ki mabede benzetilmesiyle sanki sınıf kutsal bir yer olarak değerlendirilir. Bununla birlikte asıl vurgu sınıftan daha çok öğretmenidir.

Öğretmenin çocuğa örnek oluşu üzerinde sıklıkla durulan bir alandır<sup>805</sup>. Örnek oluşta öğretmen; doğru ve güzel yaşayan, öğrencilere bu özellikleri yaşatmaya çalışan bir profildir<sup>806</sup>. İçselleştirilmiş bir bilgi ve davranış biçimiyle hazmettiği, uyguladığı bilgileri<sup>807</sup>, ahlaki davranışları<sup>808</sup>, öğrencinin ruhuna uygun örnek davranışları<sup>809</sup>,

---

<sup>798</sup> Baltacıoğlu, “Din Pedagojisi”, s. 2.

<sup>799</sup> Baltacıoğlu, *Pedagojide İhtilal*, s. 114.

<sup>800</sup> Baltacıoğlu, *Maarifte Bir Siyaset*, s. 42-43; Baltacıoğlu, *Din ve Hayat*, s. 44-45.

<sup>801</sup> Baltacıoğlu, *Din ve Hayat*, s. 45.

<sup>802</sup> Topçu, *Millet Mistikleri*, s. 25-28.

<sup>803</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s. 66-72.

<sup>804</sup> Topçu, *Millet Mistikleri*, s. 99; Topçu, *Taşralı*, s. 30.

<sup>805</sup> Yücel, *Öğretmen-Öğrenci Köşesi*, s. 451-452.

<sup>806</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s. 66-72.

<sup>807</sup> Nursi, *Sözler*, s. 706.

<sup>808</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s. 178.

<sup>809</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s. 182.

sunduğu fikirlerin hizmetinde, bir baba-bir rehber gibi duruşuyla<sup>810</sup> aktarması beklenir. Diğer yandan örnek olmayışın da aslında olumsuz bir örnek olması ve geleceğe dair sonuçları üzerinde durulur<sup>811</sup>.

Din dersi öğretmenleri için ele alınan bir diğer özellik milli ve dini değerlere sahip olmadır. Düşünürlerce, din eğitiminin sadece dine inananların tarafından verilebileceği<sup>812</sup> aksi durumda dersin din aleyhinde propagandaya dönüşeceği belirtilir<sup>813</sup>. Öğretmen yetiştirmede ise aşırılıklardan kaçınan bir yaklaşım esas alınmalıdır. Materyalist ya da aşırı dindar tipler yetiştirilmemelidir<sup>814</sup>.

Orta dönemde köy okulları, bu okullara öğretmen yetiştirme hususu da konuyla bağlantılıdır. İki farklı görüş yer alır. İlki ilahiyat liseleri aracılığıyla köye hem öğretmen hem din adamı yetiştirilmesidir. Bu sayede münevvere olan güvensizlik kaldırılmış, halkın reformları benimsemesinde önemli bir mesafe katedilmiş olacaktır<sup>815</sup>. Diğer görüşte ise imam ve öğretmen iki farklı karakter ve birbiriyle mücadele eden; öğretmen ulusal ruhu, uygar yaşamı vb. olumlamları taşıırken karşında konuşlandırılan imam ise karanlıklara çeken bir tip olarak resmedilir<sup>816</sup>. Nüfuz mücadelesinde öğretmenin ekonomik olarak da köylüye katkı sağlayacağı ve topluma önder olması gerektiği değerlendirilir<sup>817</sup>. İki zıt yaklaşımda bile dini değerlere olmasa da milli değerlere sahip çıkış ortak bir husus olarak görünmektedir.

Öğretmenlik çerçevesinde ele alınan son iki kavram ise şiddet ve ticaret konularıdır. Bu bağlamda tehdit içerikli sözlerle ya da şiddetle yapılacak bir eğitim girişimi doğru olmayacaktır. Bu durum başlarken bitirmek, ruhları kaybetmek anlamına gelecektir<sup>818</sup>. Öğretmenliğin para kaynağı, nakilcilik, tüccarlık, memurluk olmadığı da özellikle üzerinde durulan hususlardandır. Bu görev bir aşk mesleğidir. Maddi menfaatlerle yapılacak bir görev değildir<sup>819</sup>.

Orta dönemde bizzat kendinden örnekle aşkla icra edilen öğretmenlik konusunda Nurettin Topçu örneğine yer verilebilir. “*Şu mektep kokusu yok mu? Bu nasıl*

---

<sup>810</sup> Topçu, *Millet Mistikleri*, s. 99.

<sup>811</sup> Baltacıoğlu, *Pedagojide İhtilal*, s. 106.

<sup>812</sup> Baltacıoğlu, “Din Pedagojisi”, s. 2.

<sup>813</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s. 130.

<sup>814</sup> Turhan, *Garplılaşmanın Neresindeyiz?*, s. 132-133

<sup>815</sup> Turhan, *Garplılaşmanın Neresindeyiz?*, s. 132-133

<sup>816</sup> Tonguç, *Mektuplarla Köy Enstitüsü Yılları*, s. 299.

<sup>817</sup> Engin Tonguç, *Bir Eğitim Devrimcisi: İsmail Hakkı Tonguç*, Güldiken Yayınları, Ankara, 2001, s. 352-353; Tam zıddı bir görüş olarak “Öğretmen imamın yerini tutmadı tutamayacaktır.” Meriç, *Jurnal I*, s. 379-380.

<sup>818</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s. 182.

<sup>819</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s. 60-61.

*koku yarabbi. Kitap, ümit, düşünce, arkadaşlık sanki bir kabın içinde bir arada ezilmiş de havaya serpilmişti. Ana kucağı, düşünme gururu, Allah sevgisi hep onda birleşmişlerdi.*"<sup>820</sup>

Yine Nurettin Topçu'da idealize edilmiş biçimiyle öğretmen şu şekilde tanımlanır:

*Genç ruhlara sunduğu fikirlerin hizmetinde yaşayan bir münzevi...Şahsiyetler yoğurma ihtirasıyla yaşayan bir iç dünya idealisti. Vatan çocuklarının istikbaline eğilen aynı derecede müşfik ve haşin bir baba, bir büyük... Menfaat emellerini kitaplarının ruhi potasında eritmiş mübarek bir yüz. Hayırla hakikati güçlük çekmeden birleştirmiş vicdanında dost bir zekâ. Cemaatin selamet arayan yürüyüşünde bir işaret ve bir ışık.*"<sup>821</sup>

Son dönemde öğretmenlerle ilgili olarak yöntem, nitelik ve sevgi-heyecan konularının öne çıkarıldığı görülür. Bu üç hususun yanısıra önem, milli ve manevi değerler konuları da işlenir.

Son dönemde de öğretmenlik eğitim sisteminin en önemli unsuru, eğitimin diğer hususlarını etkileyecek başat aktördür<sup>822</sup>. Kadim gelenekteki uygulamalardan örneklerle Hint medeniyetinde öğrencilerin hocalarının soyadlarını taşıdıkları diğer yandan hoca olmanın çok zahmetli, emekli bir takım süreçler sonucunda elde edildiği belirtilir<sup>823</sup>. Din öğretiminde öğretmenin özel olarak yetenekliler arasından seçilmesi sonrasında çok iyi bir eğitimden geçirilmesi gerektiği üzerinde durulur<sup>824</sup>.

Düşünürlerin öğretmenlerin sahip olmaları gereken nitelikler kapsamında mesleki ve kişilik alanlarındaki yeterliklere daha çok vurgu yaptıkları görülür. Genel kültür ve formasyon başlıklarına daha az yer verilir. Nitelik kavramı genel olarak yeterlik kavramıyla karşılanır. Bu kapsamda farklı alanlar belirlense de Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenleri için altı başlıklı bir yeterlik alt yapısı oluşturulur: öğretmen rolü ve geliştirme, eğitim öğretim süreci, etkili iletişim, bilgi ve beceriler, öğretim teknolojileri ve çocuk merkezli yaklaşım olarak sıralanır<sup>825</sup>. Yeterlik bağlamında bir diğer tasnif biçimi: kişilik özellikleri, genel kültür bilgisi, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon olarak belirtilir<sup>826</sup>. Yeterlik konusunu farklı bir bakış açısıyla ele alan bir diğer görüşte ise öğretmenin iç ve dış otorite kavramlarına ihtiyaç duyduğu belirtilir. Bu

<sup>820</sup> Topçu, *Taşralı*, s. 30.

<sup>821</sup> Topçu, *Millet Mistikleri*, s. 99.

<sup>822</sup> Akyürek, "Etkili Öğretmenlik", s. 373.

<sup>823</sup> Meriç, *Bu Ülke*, s. 99.

<sup>824</sup> Aydın, "Öğretmen Yetiştiren Kurumlar Olarak İlahiyat Fakülteleri", s. 60.

<sup>825</sup> Recai Doğan – Nurullah Altaş, "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenleri Yeterlik Ölçeği Üzerine Bir Ön Araştırma", *AÜİFD*, C. 43, S. 1, 2002, s. 113.

<sup>826</sup> Bkz. Akyürek, "Etkili Öğretmenlik", s. 373-382.

bağlamda iç otorite kendi kişiliği ve mesleğindeki yeterlikten kaynaklanırken dış otorite toplumun öğretmene tanıdığı değerden kaynaklanmaktadır<sup>827</sup>. Kişilik gelişimi açısından kendini tanıyan ve geliştiren<sup>828</sup>, kendine güvenen, düzgün ve etkili konuşabilen, nezaket sahibi, duyguları ölçülü<sup>829</sup>, hayatı anlamlandırma yetisine sahip oluş öne çıkarılır<sup>830</sup>.

Mesleki gelişimde ise profesyonel bir eğitim almış; eğitim süreçlerini yönetebilen<sup>831</sup>, din öğretimi sürecinin doğasının farkında olan ve bunun bir uzmanlık işi olduğunun bilen<sup>832</sup>, alanda ihtisas sahibi<sup>833</sup> bireyler yetiştirilmesi öngörülür. Yeterlikte hedef büyüten görüşlerin varlığı da dikkat çeker. Burada öğrencinin üzerinden öğretmenin kendisini değerlendirmesi kurgulanır. Sonrasında eğitimi okulla sınırlamayıp aile ve topluma da ulaşma gayreti gösteren bir öğretmen profili çizilir<sup>834</sup>. Öğretmen yeterliğiyle ve örnek almayla ilgili olarak öğrenciye de sorumluluklar yüklenir. Öğrenci; her öğretmeninden yararlanabilmelidir. Şöyle ki; ilmi olandan ilim, ahlakı güzel olandan ahlak, kötü özellikleri olandan da sonuçlar çıkararak ondan yararlanma yolunu aramalıdır<sup>835</sup>.

Mesleki yeterliklerde önemli bir yer tutan pedagojik formasyon konusunda yaygın bir yanlışta da temas edilir. Bilgiye sahip olan herkesin öğretmenlik yapabileceği yaklaşımı eleştirilir. Bu anlamda önemi kavranamamış bir yeterlik olarak öne çıkarılır<sup>836</sup>. Ayrıca mevcut öğretmenlerin de formasyon konusunda istenen özelliklerde olmadığı, uygulamalardan hareketle geçmişte takılıp kalındığı tespiti yapılır<sup>837</sup>.

<sup>827</sup> Bilgin, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, s. 117.

<sup>828</sup> Doğan, “Din Eğitim ve Öğretiminde Birey ve Bireyselleşme”, s. 79; Akyürek, “Etkili Öğretmenlik”, s. 382.

<sup>829</sup> Bilgin, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, s. 117; Bilgin, *Türkiye’de Din Eğitimi ve Liselerde Din Dersleri*, s. 126-127.

<sup>830</sup> Bilgin, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, s. 68; Doğan, “Din Eğitim ve Öğretiminde Birey ve Bireyselleşme”, s. 79; Aydın, *Açık Toplumda Din Eğitimi*, s. 29.

<sup>831</sup> Doğan, “Din Eğitim ve Öğretiminde Birey ve Bireyselleşme”, s. 79.

<sup>832</sup> Akyürek, “Etkili Öğretmenlik”, s. 382.

<sup>833</sup> Bilgin, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, s. 117.

<sup>834</sup> Akyürek, “Etkili Öğretmenlik”, s. 374.

<sup>835</sup> Karaman, *Bir Varmış Bir Yokmuş Hayatım ve Hatıralar*, s. 313.

<sup>836</sup> Aydın, “Din Eğitimi İçin Yeni Paradigma İhtiyacı”, s. 556; Aydın, *Açık Toplumda Din Eğitimi*, Önsöz.

<sup>837</sup> Aydın, “Öğretmen Yetiştiren Kurumlar Olarak İlahiyat Fakülteleri”, s. 77. Yukarıdaki bilgiye kısmen uymasa da öğretmenlerin öz değerlendirmelerinde öğretmen merkezli etkinliklerde; iletişim, sınıf yönetimi, rehberlik ve kendini geliştirme gibi hususlarda kendilerini yeterli görürler. Diğer yandan programın öngördüğü bazı beceriler konusunda eksiklik hissetme, ölçme ve değerlendirme-materyal geliştirme, öğretimi planlama gibi hususlarda ise kendilerini geliştirmeleri üzerinde durulur. Süleyman Akyürek, “İmam Hatip Lisesi Meslek Dersi ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenlerinin Eğitim Öğretim Yeterliklerine İlişkin Algıları”, *Değerler Eğitimi Dergisi*, C. 10, S. 23, 2012, ss. 7-47, s. 42. Yine yapılan çalışmalarla din dersi öğretmenlerinden ortaöğretim döneminde İmam Hatip Okullarında eğitim görenlerin öğretmenlik alan bilgisinde daha yeterli oluşları da tespit edilmiştir. Recai Doğan, Nurullah Altaş, “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Yeterlik Düzeylerini Etkileyen Faktörler (Ankara Örneği)”, *AÜİFD*, C. XLIV, S. 2, Ankara, 2003, ss. 173-186, s. 184.

Düşünürlerin öğretmenlerle ilgili değindikleri ikinci alan yöntemdir. Burada olumlu ya da olumsuz yönleriyle öğretmen merkezlik, dünün bilgi ve becerisi, rehberlik gibi kavramlar öne çıkarılır. Din eğitiminde öğretmen merkezlik devam etmekte<sup>838</sup>, öğrenci ihtiyaçları göz ardı edilmekte, bütün alanlardaki gelişmelere rağmen dünün bilgi ve becerileri ile eğitim yürütülmektedir. Bunun bir yönüyle her dönemdeki dini anlatanlarla ilgili olduğu değerlendirilir. Gelişmelerin gerisinde kaldığı, güne uygun üretildiği düşünülen çözümler konusunda da yetersizliğin hâkim olduğu belirtilir<sup>839</sup>. Oysaki beklenen; öğrencileri hayata hazırlayan, onu bütün yönleriyle geliştiren bir rehber<sup>840</sup>, öğrencilere yeni yeni ufuklar açan, yeni alemlere taşıyan şahsiyetlerdir<sup>841</sup>.

“Karabetlerin en mukaddesi, şakirtle üstat arasındaki bağıdır.”<sup>842</sup> bu sebeple bütün uygulamaların ve öğrenciye yapılan rehberliğin bu ilişkiyi asilleştirmeye yönelik olması gerekir<sup>843</sup>. Bunlardan bir tanesi “eğitim” olarak adlandırılan öğretmenin öğrenciyi eğitirken onun da öğrenci olarak öğretmeni eğitmesidir. Bununla karşılıklı bir eğitim sürecinin başlayacağı ve gelişimi sağlayacağı değerlendirilir<sup>844</sup>. Yöntem konusunda bunların dışında din dersi öğretmenleri vasat öğrenciyi hedef alarak eğitimi yürütmeli<sup>845</sup>, tahakküm, emir, boyun eğdirme vb. olumsuz tutum ve davranışlardan uzak durmalıdır. Benlik algısını; o alanda yetişmiş fakat eksikleri de olan bir birey olarak görebilmelidir<sup>846</sup>. Din anlayışı, yorumu ya da ideolojisinden hareket etse bile öğretmenlik mesleğini hakkıyla yerine getirmesine bunların engel olmaması gerekmektedir<sup>847</sup>.

Öğretmenlerle ilgili olarak ele alınan kavramlardan bir diğeri aşk, heyecan ve etkileyciliktir. Etkileme bakımından öğretmenin yapması ya da sahip olması gerekenler bu çerçevede ele alınır. Öğretmenin motivasyonu ile heyecanı ile da öğrencileri etkilemesi gerektiği<sup>848</sup>, içselleştirdiği ilim aşkını onlara tattırması<sup>849</sup>, samimiyet, paylaşım, saygı, sevgi ve dinleme ile beslenen<sup>850</sup> bir ilişkinin kurulması örneklendirilir.

<sup>838</sup> Aydın, “Din Eğitimi İçin Yeni Paradigma İhtiyacı”, s. 556.

<sup>839</sup> Aydın, *Açık Toplumda Din Eğitimi*, Önsöz.

<sup>840</sup> Ümit Meriç, *Cemil Meriç*, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara, 1992, s. 48.

<sup>841</sup> Bayraklı, “Kur’an-ı Kerim’de Öğretim Kavramı ve Vahiy”, s. 172.

<sup>842</sup> Meriç, *Bu Ülke*, s. 99.

<sup>843</sup> Bayraklı, *İslam’da Eğitim*, s. 136.

<sup>844</sup> İnam, “Felsefe Eğitimi”, <http://phil.metu.edu.tr/ahmet-inam/egitirim.htm>, Erişim tarihi: 24.04.2017

<sup>845</sup> Bayraklı, *İslam’da Eğitim*, s. 146.

<sup>846</sup> Selçuk, “*Din Öğretiminin Kuramsal Temelleri (Zihin Gelişimi Açısından Bir Deneme)*”, s. 153.

<sup>847</sup> Bilgin, “Din Dersi Öğretmenliği ve Güçlükleri”, s. 262.

<sup>848</sup> Ümit Meriç, “Babam Cemil Meriç, Türkçe’nin Gördüğüm En Büyük Hatibiydi”, s. 65.

<sup>849</sup> Ümit Meriç, Babam Cemil Meriç, s. 55-56.

<sup>850</sup> Akyürek, “Etkili Öğretmenlik”, s. 382.

Tarafsızlığı bozmayan bir duygusallığın yer aldığı<sup>851</sup>, sevgi ve meslek ahlakından ayrılmadan<sup>852</sup>, akrabalıktan da ileri düzeyde bir yakınlıkta, öğrencisinin her eyleminden sorumluluk duyan bir anlayış yüceltilir<sup>853</sup>. Sorumluluğu çok gelişmiş bir birey, içselleştirdiği bilgisini sunarken ahlaken de nasıl olunması gerektiği gibi çok yönlü özellikleriyle bir öğretmen portresi çizilir<sup>854</sup>. Bu özelliklerin olmayışı; aşk yok, hedef yok, öğrendiklerini hiç içselleştirmemiş ve hayatına yansıtmamış dolayısıyla da gelişmemiş tespitiyle belirtilir. Dolayısıyla bunca eğitimi almasaydı da böyle olurdu denilebilecek kadar eğitimin etkilemediği bir öğretmen profili istenmez<sup>855</sup>. Öğretmenliğin icrasındaki aşka örnek olarak öğrencilerinin dilinden Cemil Meriç'in ders anlatımı şu şekildedir:

*“Söylediklerini tashih etmek ihtiyacını asla hissetmezdi. Yani sahnede tek başına tirad yapan büyük bir aktör gibi konuşurdu. Sesi iner, çıkar, bütün vücuduyla konuşmaya katılır, özellikle ellerini çok kullanırdı. Zaman zaman söyledikleriyle kendisi bile o kadar heyecanlanırdı ki, bu ateşle yerinde duramaz, ayağa fırlar ve durduğu yerde dinleyenleri daha da heyecanlandırarak konuşmasına ayakta devam ederdi. O konuşurken başka hiçbir şeyle meşgul olamazdınız, sadece ve sadece onu dinler ve ona bakardınız. Derslerinde öğrencilerin dikkatini bu kadar üzerine toplamayı başaran başka bir hoca görmedim. Vurguları, sesini kullanışı, kelimelere duygularının elbisesini geçirişi mükemmeldi!”<sup>856</sup>*

Kronolojik sıralamada dikkat çeken hususlar şu şekildedir: öğretmen yeterlikleri üzerinde her dönemde ısrarlı bir duruş göze çarpar. Tek cümleyle düşünürler nitelikli bir öğretmen portresi çizmektedir denilebilir. İkinci öncelik konusu üç dönemde de ele alınışıyla –son dönemde azalmakla birlikte- öğretmene verilen önemle ilgilidir. Düşünürlerin gözünde öğretmenlik kurumu çok önemli bir yer tutmaktadır. Kendinin önemi kadar eğitim sisteminin diğer alanlarını da etkileyecek gücüyle en önemli unsur olarak öne çıkarılır. Üçüncü husus her üç dönemde de üzerinde durulan; öğretmenliğin aşkla icra edilmesidir. Kendini öğretmenliğe adanmış idealist-gönül insanları çerçevesi çizildiği görülür. Bunlarla birlikte milli ve dini değerler, bilimsel gelişmelerden haberdar oluş son dönemde azalırken öğretmenlerin örnekliliği konusunda daha çok orta

<sup>851</sup> Beyza Bilgin, “İmam Hatip Lisesinde Uygulama Dersleri”, *AÜİFD*, C. XXI, S. 1, 1973, s. 322.

<sup>852</sup> Akyürek, “Etkili Öğretmenlik”, s. 382.

<sup>853</sup> Berke Vardar, “Cemil Meriç ve Dört Öğrencisi”, *Kendi Semasında Tek Yıldız*, Edit. Duran Özdemir, Gençlik ve Spor Bakanlığı, Ankara, 2016, s. 93.

<sup>854</sup> Özgüven, “Her Anlamda Bir Öğreticiydi”, s. 25.

<sup>855</sup> İnam, “Eğitime Felsefe ile Bakmak”, s. 33.

<sup>856</sup> Ümit Meriç, “Babam Cemil Meriç, Türkçe'nin Gördüğüm En Büyük Hatibiydi”, s. 65.

dönemde bir yoğunlaşma olduğu belirtilebilir. Son dönemde özellikle öne çıkarılan ise öğretmen ve yöntemdir. Yine son dönemde düşünürlerin öğretmen nitelikleri konusunu daha sistematik ele aldıkları görülür.

Öğretmenlere yönelik özellikle ilk dönemde yapılan sert eleştirilere son dönemde ilahiyat eğitimi alanlarca oldukça yumuşatılarak değinilir. Diğer yandan son dönemde öğrencinin öğretmene yönelik beklentilerinin ilk defa ilahiyat eğitimi alanlarca ele alındığı görülür. Yine bu düşünürlerde öğretmen yeterlikleri özellikle vurgulanırken öğretmenliği aşkla icra etme konusunda görüş belirtilmez. Bu alanda ilahiyat eğitimi almayan düşünürlerin görüşlerinin varlığı ve sıklığı dikkat çeker. Bu düşünürler öğretmenliğin önemi başlığında daha fazla değerlendirme yaparlar.

### 5.1.3. Vaizler

Düşünürlerce vaizler iki yönlü olarak ele alınır. İlkinde beklentiler de denilebilecek vaizler için çizilen hedefler yer alır. Hayata, ihtiyaçlara karşılık verebilen, doğru dini bilgiyi kullanan, halkı tanıdığı için ona rehberlik eden, aşırı sorumluluklar yüklenen bir resim tasvir edilir. İkinci alan vaizlerde gözlenen ve genellikle gerçek hayattan örneklerle ele alınan eleştirilerdir. Burada ise ehliyet, yeterlik gibi kavramların öne çıktığı; vaazların içerikleri, maddiyat, üslup gibi hususların ele alındığı görülür.

İlk dönemde vaizlerle ilgili yaklaşımları iki başlıkta ele almak mümkündür. İlki halkın ihtiyaçlarına karşılık verme; ihtiyaçların belirlenebilmesi için gerekenler, fırsatlar, yeni konular gibi hususlardır. İkincisi ise ehliyetsizlik; yapılan yanlışlar, dine bakış açıları, halkta oluşan din anlayışı gibi sonuçlar üzerinden ele alınır.

Düşünürler, vaizlerden hitap ettikleri kesimlerin ihtiyaçlarını bilmelerini istemektedir. Daha detaylı ele alındığında ise vaizlerin -diğer din eğitimcileri için de hedeflenen- dini ilimlerin yanı sıra fen bilimlerini de bilmesi gerekmektedir. Aksi durumda tek alanın bilinmesi kişileri ifrat veya tefrite düşürebilecektir<sup>857</sup>. İhtiyaçların karşılanabilmesi için halkın içinde olmak bu yönüyle de halkı bilmek gereklidir<sup>858</sup>. Bu bakış açısıyla camilere; sıkıntısını bildiği halkı bilgilendirmenin, onlara rehberliğin yapıldığı yerler olarak bakılır<sup>859</sup>. Farklı bir ifadeyle bu mekânlar halkı aydınlatmak, onlara rehberlik etmek için güzel bir yer ve imkânlar sunmaktadır<sup>860</sup>. Rehberlik edilecek hususlara da temas edilir. Vaizler kanalıyla camiler dünya meselelerinin, toplumsal

<sup>857</sup> Akseki, “Din Tedrisatı ve Dinî Müesseseler Hakkında Bir Rapor”, s. 100-105.

<sup>858</sup> Ersoy, *Sırat-ı Müstakim*, C. 4, s. 95, s. 291.

<sup>859</sup> Ersoy, *Safahat*, s. 239; s. 167-168.

<sup>860</sup> Ersoy, *Kur'an'dan Ayetler Nesirler*, s. 279.

sorunların dile getirildiği, halka yol gösteren fikir ve düşüncelerin ele alındığı mekânlar olarak değerlendirilmelidir<sup>861</sup>. İhtiyaca karşılık verebilmek için vaizlerin yanlışları tespitleri görevlerinin sadece başlangıcıdır. Bu yönüyle yanlışta nasıl düğüldüğü ve bundan nasıl çıkılacağı da tespit edilerek tedbirler geliştirilmelidir. Vaizlerden tarihsel bir bakış açısına da sahip olmaları beklenir. Onlardan dünü ve bugünü bilen, toplumu geleceğe hazırlayabilecek bir yaklaşımın esas alınması istenir<sup>862</sup>.

İlk dönemde düşünürlerin vaizlere yönelik görüşlerinin ikinci başlığında ehliyet kavramı vardır. Burada yeterlik sorgulaması, yapılan hatalar bu hataların halktaki yansımaları gibi hususlar eleştirel bir yaklaşımla ele alınır. Üzerinde durulan ilk husus yeterlik mahiyetinde resmi makamlarca da vaizlik konusuna gerekli özenin gösterilmemesidir. Bazı önemli alanlarda ehliyetin aranmaması eleştirilir ki bunların arasında vaizlik de yer almaktadır. Benzer bir kıyaslamayla medresede ders okutacak hocadan icazetname istenirken vaaz kürsüsüne çıkarak halka hitap edecek bir görevliyle ilgili herhangi bir ehliyetin aranmaması doğru değildir<sup>863</sup>. Var olan uygulamalar üzerinden de vaizler eleştirilir. Eleştirilerin odak noktası bilgisizliktir. Buradaki bilgisizlik ana sorumluluk alanı olan dini alanla ilgilidir. Vaizler; uydurma hadislerle, dünyanın öküzü boynuzunda olduğunu belirten vb. hurafelerle, hikâyelerle ki özellikle israiliyyatla kürsüleri doldurmaktadırlar. Bu sebeple halkın din anlayışını, Allah tasavvurunu bozmakta; gençler arasında dinsizliğin yayılmasına sebep olmakta, dinin saf biçiminin bozulmasına yol açmaktadırlar<sup>864</sup>. Neticede din yerine başka kurguların oluşturulduğu, peygambere ithafen yalanlar uydurulduğu<sup>865</sup>, bütün değerleri alt üst eden hurafelerle halkın inancının bozulduğu belirtilir<sup>866</sup>. Diğer yandan yetkin din adamları da vaaz kürsülerine çıkmayıp alanı cahil, sorumsuz kişilere bıraktıkları için eleştirilirler. Örneğin Mehmet Akif Ersoy vaizlerin özellikle içtimaiyat bilmeleri gerekliliğini şu şekilde ifade eder:

*“Lakin mev’ize bermutat İsrailiyat olacaksa vazgeçtik! Cemaat-i Müslimine artık ictimaiyat lazım, ictimaiyat! Şarkta, garpta, şimalde, cenupta ne kadar Müslüman varsa zillet içinde sefalet içinde esaret içinde yaşadığını; sefil bir milletin elinde kalan dinin i’la edilemeyeceğini bilmeyen, anlamayan vaizi*

<sup>861</sup> Ersoy, *Sırat-ı Müstakim*, C. 4, S. 95, s. 291.

<sup>862</sup> Ersoy, *Sırat-ı Müstakim*, C. 4, S. 95, s. 291.

<sup>863</sup> Ersoy, *Kur’ân’dan Ayetler Nesirler*, s. 70.

<sup>864</sup> Ersoy, *Safahat*, s. 387.

<sup>865</sup> Ersoy, *Safahat*, s. 236.

<sup>866</sup> Ersoy, *Safahat*, s. 236-237.

*kürsüye yanaştırmamalı. Vaiz milletin mazisini, halini bilmeli; cemaati istikbale hazırlamalı.*"<sup>867</sup>

Orta dönemde vaizlerle ilgili görüşler beklentiler ve eleştiriler olarak iki başlıkta toplanabilir. Vaizlerden yüksek bir beklenti sözkonusudur. Milleti diriltecek, çok sorumluluk üstlenecek ve toplumu derinden etkileyecek bir profille ele alınırlar. Eleştiriler ise ağırlıklı üslupla ilgilidir. Maddiyat ve yapılan hataların sonucunda oluşturulan halktaki din algısı ile bağlantılar kurulur.

Düşünürlerin vaizlerden beklentileri ilk olarak üslupla ilgilidir. Vaizlerden duruşları, ses ve jestleri, bütün özellikleri ile halkı etkileyebilmesi, onların bilinç alanına girebilmesi beklenir<sup>868</sup>. Beklenti daha da yükseltiyerek camilerin fiziksel güzelliklerinin vaizlerin üsluplarına yansımaları, cemaati derinden etkileyerek onlarda dirilişe vesile olması gerekliliği öne çıkarılır<sup>869</sup>. "Ümmetin sefaletleri kadar çoktur göreviniz" cümlesi çerçevesinde para ve menfaatten uzak bir anlayışla hayatın her alanında onlara görev yüklediği görülür<sup>870</sup>.

Eleştiriler de üslupla ilgili olarak ele alınır. İnsan psikolojisini iyi bilmemeleri, hep yasakçı bir dil kullanmaları<sup>871</sup>, üslup konusunda abartılı olmaları, parlak tumturaklı ifadeler kullanmaları eleştirilir<sup>872</sup>. Ahiret hayatına dair doğru olmayan sözleri ile menfaat temin eden<sup>873</sup>, sadece şekilden ibaret bir din anlayışını halka sunan<sup>874</sup> onları etkileyen halkın da onları dinlemekten zevk aldığı bir yapının varlığından söz edilir. Bunların neticesinde de amaçsız, çalışmayan, sürünen, dilenen... ölüm ve mezardan başka bir şeyi aklına getirmeyen bir kitlenin oluştuğu belirtilir<sup>875</sup>. Örneğin Said Nursi'nin vaizlere yönelik değerlendirmesi şu şekildedir:

*"Muhtemelen bugünkü vaizlerin nasihatlerinin tesirsiz kalmasının sebebi insan psikolojisini iyi bilmemeleridir. Vaizler, insanlara 'haset etmeyin, hırslı olmayın, düşmanlık etmeyin, inat etmeyin ve dünyayı sevmeyin!' derler. Bu 'fitratını değiştir!' gibi, açıkça insanlar için imkânsız olan bir*

<sup>867</sup> Ersoy, *Sırat-ı Müstakim*, C. 4, s. 95, s. 291.

<sup>868</sup> Baltacıoğlu, *Pedagojide İhtilal*, s. 128-129.

<sup>869</sup> Baltacıoğlu, *Din ve Hayat*, s. 10; s. 46-47.

<sup>870</sup> Topçu, *İslam ve İnsan Mevlana ve Tasavvuf*, s. 77.

<sup>871</sup> Nursi, *Mektubat*, s. 38.

<sup>872</sup> Topçu, *Maarif Davası*, s. 161.

<sup>873</sup> Topçu, *Yarınki Türkiye*, s. 263.

<sup>874</sup> Topçu, *İslam ve İnsan Mevlana ve Tasavvuf*, s. 23-24.

<sup>875</sup> Baltacıoğlu, *Terbiye-i Avam*, s. 13-14.

*tekliftir. Halbuki 'bu hasletleri hayırlı şeylere dönüştürünüz' deseler, hem nasihat etkili olur, hem yapabilecekleri bir iş teklif edilmiş olur.*"<sup>876</sup>

Son dönemdeki din eğitimine yaklaşımlarda da vaizlerle ilgili konular genişçe değerlendirilir. Hayatın ve ihtiyaçların merkeze alındığı, halkın tanındığı, dini ve dünyevi bilimlerin birlikte öğrenildiği bütün bunların da makuliyet çerçevesinde ele alındığı bir vaizlik çerçevesi çizilir.

Vaizlerden -diğer din görevlileri için de belirlenen- indirilmiş kitap ile tekvini kitabın birlikte okunması, dini ve dünyevi bilimlerin birlikte bilinmesi istenir. Dini bilginin hayatla bütünleştirilme çabası, eskinin tekrarından çok bugünün bilgisiyle dine yeniden bakış, onu yeniden keşfediş ve İslam anlayışını yeniden inşa etme çabası olarak belirtilir<sup>877</sup>. Bu genel hedefler sonrasında daha özelden hitap edilen kesimin sosyolojik, dini, kültürel vb. yapısından haberdar olmak ve bir "halk eğitimcisi" olarak buna yönelik önlemler almak gereklidir. Toplumun gözlemlenmesiyle hem dini hem sosyal konularda aksayan yönleri tespit ederek bugünü okumak, görmek, anlamak ve buna uygun çözümler sunmak öne çıkarılır. Ümit aşılama da denilebilecek; sadece toplumun aksayan yönlerine değinmeyen güzeli de göstererek takviye eden bir vaiz profili çizilir<sup>878</sup>. Vaizliğin de bir meslek olduğu, üstesinden gelinemeyecek hedeflerin bir anlam ifade etmediği, uzmanlaşılabilir ve kalitesi takip edilebilecek bir alan olarak bakılması gerekliliği değerlendirilir<sup>879</sup>.

Son dönemde vaizlikle ilgili ikinci alan eğitim konusudur. Vaizlik eğitiminde hizmetiçi gibi kökten olmayan çözümler yerine üniversitenin bir sorunu olarak yaklaşılmalıdır. Vaizlik ilgi çekici bir meslek haline getirilmeli ve vaizlik eğitime ilgi artırılmalıdır<sup>880</sup>. Hatta bu alanda karşılıklı beklentiler; halkın vaizden, vaizin halktan beklentileri ve karşılama düzeyleri gibi alan araştırmalarıyla Diyanet ile fakülteler arasında işbirliği yapılmalı, projeler geliştirilmelidir<sup>881</sup>. Araştırmalar sonrasında gerekiyorsa vaizlik bölümlerinin açılması da gündeme getirilmelidir<sup>882</sup>.

Yapılan bir araştırmada öğrencilerin bu alanda kendilerine güvenemedikleri tespit edilir. Bunu da yeterli eğitim almamış olmaları ve deneyim eksikliklerine bağladıkları belirtilir. Bu çerçevede fakülteedeki eğitim ve programın gözden geçirilmesi

<sup>876</sup> Nursi, *Mektubat*, s. 38.

<sup>877</sup> Aydın, "Vaazlarda Doğru Dini Bilginin Hayatiliği", s. 317-319.

<sup>878</sup> Selçuk, "Dini Hitabet Uygulamalarımız", s. 171-174.

<sup>879</sup> Altaş, "Vaazlarda Doğru Dini Bilginin Hayatiliği" (Müzakere), s. 323.

<sup>880</sup> Tosun, "İlahiyat Fakültelerinde Vaizlik Eğitimi", s. 217.

<sup>881</sup> Tosun, "İlahiyat Fakültelerinde Vaizlik Eğitimi", s. 221.

<sup>882</sup> Selçuk, "Dini Hitabet Uygulamalarımız", s. 166.

gerekliliğine değinilir<sup>883</sup>. Vaizlerle yürütülen bir diğer araştırmanın sonucuna dayanılarak; vaizlerin kaynaklar, planlama, değerlendirme ve cemaati tanıma konularında eksiklik hissettikleri tespitine yer verilir<sup>884</sup>. Başka bir araştırmada ise statü, maaş, görev tanımı, müftü ile ilişkiler gibi hususlar başta olmak üzere vaizlerin kurumsal işleyişe dair sorunlarını öne çıkardıkları belirtilir. Kendilerini müftü ile kıyasladıkları, çözümü kendilerinin dışında aradıkları değerlendirme yapıları<sup>885</sup>.

Düşünürlerce ele alınan üçüncü alan eleştiriler üst başlığında yöntem, tutum, güncellik, maddiyat gibi hususlarda yapılan hatalarla ilgilidir. Vaizlerin gerekli hazırlığı yapmadan kürsüye çıkmaları ve zamana dikkat etmeyişleri, cemaati davranışları değiştirilmesi gereken çocuk grubu görmeleri, onların içinden kendisinden çok daha tecrübeli olanların varlığını fark edemeyişleri öne çıkarılır<sup>886</sup>. Diğer yandan televizyon, internet gibi yeniliklerde olduğu gibi değişime hazırlıksız olmaları nedeniyle ihtiyaçlara cevap veremeyen, uygulanabilir olmayan öneriler sundukları belirtilir<sup>887</sup>. Genelleme yapılarak din eğitiminin diğer alanlarında olduğu gibi vaazlar hususunda da problemler yaşandığı vurgulanır<sup>888</sup>. Örneğin Muhammed Şevki Aydın'ın dini bilginin hayatla bütünleştirilmesi çerçevesindeki görüşü şu şekildedir:

*“Hayatı ve varlığı anlamlandırmaya yönelik bilgilerin sürekli yenilenecek artıyor olması ve hayatın da durmadan değişmesi olgusu, İslam'ın hayatla bütünleştirilmesi çalışmalarına süreklilik kazandırma ihtiyacını doğurmaktadır. Bu nedenle her dönemde her vaizin, yeniden oluştur(ulmuş bul)duğu sahih dinî bilgiyi hayatla bütünleştirme çabasını gösterme sorumluluğu vardır. Bu sorumluluk, İslam tasavvuruna ilişkin miras alınan bilgileri tekrarlama yerine, İslam'ı yeniden keşfetme, dolayısıyla İslam anlayışını yeniden inşa etme anlayışıyla çalışma mecburiyetini getirmektedir. Dinî bilginin hayatla bütünleştirilmesi çalışmaları, dinin mahiyetine ilişkin bilimlere vakıf olmak kadar varlık dünyasına, hayata ve hitap ettiği insanın durumuna dair yeterli bilgiye sahip olmayı da gerektirmektedir.”<sup>889</sup>*

Karşılaştırma yapıldığında her üç dönemde de vaizlere eleştiriler ve hedefler başlığında ikili bir yaklaşımın varlığından hareket edilebilir. İlk dönemde ehliyetsizlik,

<sup>883</sup> Tosun, “İlahiyat Fakültelerinde Vaizlik Eğitimi”, s. 218.

<sup>884</sup> Bilgin-Selçuk, *Din Öğretimi Özel Öğretim Yöntemleri*, s. 193-197.

<sup>885</sup> Akyürek, “Vaizlere Göre Vaizlik Mesleğinin Sorunları ve Çözümleri”, s. 475-476.

<sup>886</sup> Selçuk, “Dini Hitabet Uygulamalarımız”, s. 169.

<sup>887</sup> Aydın, *Açık Toplumda Din Eğitimi*, Önsöz.

<sup>888</sup> Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, s. 201.

<sup>889</sup> Aydın, “Vaazlarda Doğru Dini Bilginin Hayatiliği”, s. 319.

orta dönemde üslup ve maddiyat, son dönemde ise usul, güncellik ve maddiyat konularındaki eleştiriler öne çıkar. Vaizler; ilk dönemde ihtiyaçlar, yeni konular orta dönemde yüksek beklentiler son dönemde ise hayatın ve ihtiyaçların merkeze alındığı, halkın tanındığı bir çerçevede hedeflerle anılırlar. Eleştirilerin odak noktası yeterli daha özelde ise doğru dini bilginin kullanımı ile ilgilidir. Beklentilerin yoğunlaştığı alan ise vaizlerin sosyal hayatın içinde olmalarıdır denilebilir. İkisi birlikte ele alındığında çok yalın biçimiyle düşünürler halkın içinde halkı bilen ve doğru dini bilgiyi kullanan bir vaiz profili çizmektedir.

İlahiyat eğitimi almayan düşünürlerin hem eleştiriler hem de beklentilerinde makuliyeti koruyamadıkları düşünülebilir. Bir diğer bakış açısıyla eleştirdikleri hususlarda muhtemeldir ki konuyu bütün çıplaklığı ile ele alışları bize makuliyeti aştıkları gibi bir değer yargısına taşıyor da olabilir. Beklentiler konusunda örneklerde de görüleceği üzere bu düşünürler tarafından çok üst düzey beklentiler geliştirilmiştir. Bu bir yerde yapılan eleştirilerde de acaba makuliyet zorlanıyor mu düşüncesini zihinlere getirmektedir. Beklenti ya da eleştiriler konusuna bakıldığında ise her iki kesimin de ortak hususlara (din ve müspet bilimlerin; halkın ve ihtiyaçlarının, doğru dini bilginin bilinmesi gerekliliği vb. gibi) değindikleri görülür. Vaizlerin kullandığı dini içerik, sebep oldukları halktaki yanlış din algısı, menfaat ve maddiyatı aşırı önemseme gibi alanlarda ilahiyat eğitimi almayanlarca konu değerlendirilir. İlahiyat eğitimi alanların konuyu makuliyetten kopmadan daha soyut ele aldıkları görülür.

#### 5.1.4. Din Görevlileri

Düşünürlerce din görevlilerinden beklenen farklı nitelikler bulunmaktadır. Sosyal olup toplumun her an yanında olabilmek, bilge olup toplumun ve bireylerin dertlerine derman olabilmek, dinin yeni nesillere aktarılması vb. hususlar bu başlık altında değerlendirilir.

İlk dönemde din görevlileri ile ilgili olarak iki husus öne çıkarılır. Düşünürlerin ağırlıklı üzerinde durdukları nitelik bağlamında bilgi sahibi oluşturma. İkincisi ise bu bilginin hayata, topluma yansıtılması ve mesleğin dışında yüklenen görev alanlarıyla ilgilidir. İmamların hayata ve ihtiyaçlara cevap verebilme özelliklerinin yanı sıra dini ve müspet ilimlerde de eğitim görmeleri gerektiği üzerinde durulur<sup>890</sup>. Aksi durumda biri ya da her ikisinden haberdar olmayan ve bu vaziyet üzere görevlerine devam edenler

<sup>890</sup> Akseki, “Din Tedrisatı ve Dinî Müesseseler Hakkında Bir Rapor”, s. 100-105.

topluma zarar vereceklerdir<sup>891</sup>. Biraz da genellemeyle o dönem için din görevlilerinin çoğunun cahil olduğu gibi sert yorumlara gidilir<sup>892</sup>. Bunun ötesinde din görevlileri; taassupları, yeniliklere karşı oluşları ve benlikleriyle hedeflenen profiline çok ötesindeki şahıslar olarak tanımlanır<sup>893</sup>. Oysaki onlardan asli görevlerinin dışında okuma yazma bilmeyenlere bunu öğreten, ziraat konusunda öncülük eden, iktisat sandığı uygulamalarıyla köyün ekonomisine katkı sağlayan çalışmalar yürütmeleri beklenmektedir<sup>894</sup>. Örneğin Fuat Köprülü'nün bir hikâye çerçevesinde din görevlisinin gayretleriyle içinde bulunduğu toplumda değişimler gerçekleştiren örneği şu şekildedir:

*“‘Süngü Altında’<sup>895</sup> adını taşıyan ilk hikâyenin kahramanı küçük bir kasabanın hem imamı ve aynı zamanda mektep hocası olan Hafız Hüseyin Efendi karşımıza köyü ‘terakki’ ettiren kişi olarak çıkar. Hafız Hüseyin Efendi, İstanbul’un yeni modern mekteplerinden birini bitirmiş olmasının yanı sıra medreseden de icazet almış ve memleketi Doksad’a, Doksad halkına hizmet için geri dönmüş bir vatan evladı tarzında tahkiye edilmiştir. Onun gayretli ve fedakârâne çalışmasıyla köyde okuma yazma bilmeyen tek bir kişi bile kalmaz. Camide işlediği vaazlar ve mektepte verdiği nasihatler ile halkın bilinçlenmesinde en başta rol oynayan kişi odur. Ahalinin bir araya gelmesi, çeşitli ziraat makinelerinin alınması ve hatta bir iktisat sandığının oluşturulması hep onun yönlendirmesiyle gerçekleşen yeniliklerdir.”<sup>896</sup>*

Orta dönemde düşünürlerin görüşleri öğretmen-din görevlisi karşılaştırması, eleştiriler ve beklentiler tasnifiyle ele alınabilir. Öğretmen-din görevlisi karşılaştırmasında iki zıt görüşün varlığı dikkat çekerken, eleştiride ise din görevlilerinin niteliği konu edinilir. Beklentide ise hayatın ve halkın her alanda içinde bir rehber oluşuyla din görevlilerine sorumluluklar yüklenir. Genel bir hüküm olması yönüyle mabet teşkilatı ve din arasında kurulan ilişkiye dair görüşte mabet teşkilatının zayıfladığı durumlarda dinin de etkisi anlamıyla zayıfladığı belirtilir. Dinlerin azamet devirlerinde mabet teşkilatlarının çok kuvvetli oluşuna dikkat çekilir<sup>897</sup>.

<sup>891</sup> Ersoy, *Safahat*, s. 152.

<sup>892</sup> Ersoy, *Sırat-ı Müstakim*, C. 4, s. 95, s. 216.

<sup>893</sup> Ersoy, *Safahat*, s. 151.

<sup>894</sup> Köprülü, “Küçük Hikaye: Süngü Altında”, s. 99.

<sup>895</sup> Köprülü, “Küçük Hikâye: Süngü Altında”, s. 98-101; “Küçük Hikâye: Hicret Hikâyelerinden”, s. 122-124.

<sup>896</sup> Asılsoy, *Türk Modernleşme Öncülerinden Fuat Köprülü: Hayatı, Eserleri ve Fikirleri*, s. 67.

<sup>897</sup> Başgil, “Türkiye’de Din ve Vicdan Özgürlüğü”, s. 193; Ayrıca bkz. Başgil, “Din Hürriyeti: Türk Anayasasının 75. Maddesi üzerinde Etüd”, ss. 228-262.

Düşünürlerce din görevliliği konusunda karşılaştırmaya gidilir. Bu husus iki farklı dünya görüşünün öğretmenlik ya da din görevliliğine yüklediği anlamla ilgilidir. Bir tarafça öğretmen-din görevlisi karşılaştırmasında öğretmen köye uygar yaşamı getiren, din görevlisi ise ölü yıkayan ve ruhu da mezara hasret çeken bir kişi olarak tanımlanır<sup>898</sup>. Devamında imamın köyde halk üzerinde etkin oluşu bunun kırılıp öğretmenin başarısı için onun çağdaş araçlarla donatılması gerektiği belirtilir<sup>899</sup>. Diğer taraf ise ilkökul öğretmenliği ile köy imamlığını aynı kişide birleştirmeyi, imamın aynı zamanda öğretmenlik eğitiminden de geçmesini öngörür<sup>900</sup>. Öğretmenlik ile imamlığın tek kişide birleştirilmesi; para ile ibadet meselesine çözüm üreten, halkın güvenebileceği bir aydın örneği sunabilen bir yaklaşım olacaktır. Bu sayede yapılacak reformlara yönelik kolaylaştırıcı bir unsur sağlanacaktır. Diğer yandan ibadetten kaçmayan çocuklara örnek bir profil sunulabilecektir<sup>901</sup>.

Düşünürler din görevlilerini nitelik açısından eleştirirler. İyi yetişmiş din görevlilerinin olmadığı, hurafecilik ve hikâyeciliğin onlarla özdeşleştiği belirtilir<sup>902</sup>. Din, sanat, efsane, mitoloji vb. hususların karıştırıldığı<sup>903</sup> bunun neticesinde din softaları tarafından dinin din olmaktan çıkarıldığı üzerinde durulur<sup>904</sup>. Gerçek sorumluluklarından habersiz din adamları, insanların kalplerine yaklaşımdan çok onları hem din hem de kendilerinden uzaklaştırmaktadırlar<sup>905</sup>. Bu da din görevlilerinin sebep oldukları hatalardandır<sup>906</sup>.

Din görevlilerinin eleştirildiği diğer alan maddiyattır. İlk eleştiri din görevliliğinin meslek olarak algılanması ile ilgilidir. Bu anlayışın devamında dinin dünya zanaatı olarak yorumlanması gelir. Bu yönüyle dinin bir geçim kaynağına dönüşmesi kaçınılmazdır<sup>907</sup>. Mevlithanlık, cenaze işlemleri vb. uygulamalardan da hareketle dinin ticarileştirildiği, simsarlığa dönüştürüldüğü gibi sert yorumlara yer verilir<sup>908</sup>. Aynı düşünce paralelinde ahiret hayatını tapulayıp satan “menfaat tellalları”, “sözde din adamları”, “din hayatının teknisyenleri”, “din ve ahiret maddecileri” gibi

<sup>898</sup> Tonguç, *Mektuplarla Köy Enstitüsü Yılları*, s. 299.

<sup>899</sup> Tonguç, *Bir Eğitim Devrimcisi: İsmail Hakkı Tonguç*, s. 352-353.

<sup>900</sup> Topçu, *Yarınki Türkiye*, s. 279.

<sup>901</sup> Topçu, *Yarınki Türkiye*, s. 264. Kendisi imam hatipte ders verdiği süre içinde para almayı reddetmiştir. Çünkü O'nun anlayışına göre dini hizmet veren kimseler, yaptıkları hizmet karşılığında para almamalıdır. Turhan, *Garplılaşmanın Neresindeyiz?*, s. 132-133.

<sup>902</sup> Topçu, “Din Görevi”, s. 6; Topçu, *İslam ve İnsan Mevlana ve Tasavvuf*, s. 62.

<sup>903</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s. 158-162.

<sup>904</sup> Baltacıoğlu, “Kur'an Felsefesi Üzerine İnceleme”, s. 5.

<sup>905</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s. 161.

<sup>906</sup> Baltacıoğlu, “Türkiye Dinle Kalkınacaktır”, s. 5-8; Baltacıoğlu, “Türkiye Dinle Kalkınacaktır”, s. 1-7.

<sup>907</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s. 158-162.

<sup>908</sup> Topçu, *İslam ve İnsan Mevlana ve Tasavvuf*, s. 74; Yücel, *Hürriyet Gene Hürriyet*, C. I, s. 531-532.

ifadeler kullanılır<sup>909</sup>. Bu yorumların dışında farklı bir yaklaşım ise şöyledir: Tarih boyunca her meslek alanında menfaatini önceleyen bunun için her yola başvurabilen insanlar nasıl çıktysa din adamlarının içinden de bu tutumda olanlar çıkabilir<sup>910</sup>.

Düşünürlerce din görevlilerinden beklenen: nitelik ve özellikle bilgidir. Hayatı, ihtiyaçları ve zamanı bilen, halkın içinde her alanda halka rehberlik eden bir profil çizilir. Dini bilgilerinin yanı sıra metinden okuyacak kadar Arapça bilen, Türk diline yazma ve konuşmada hâkim, müspet bilimlerden haberdar<sup>911</sup>, anlaşılabilirliği önceleyip ayet ve hadislerin Türkçe karşılıklarını veren bir din görevlisi tasavvur edilir<sup>912</sup>. Çerçeve genişletilerek din ve dinler hakkında bilgi sahibi, halkı, İslam alemini ve dünyayı tanıyan, onların ihtiyaçlarına cevap verebilecek bir farkındalık öne çıkarılır<sup>913</sup>. Dinin yaşanan ruhi bir hayat olduğu, müspet bir ilim, mantık sistemi, dünya saltanatı, bir sevap-günah nizamnamesi vb. olmadığını ortaya koyacak aydın din adamları çerçevesi çizilir<sup>914</sup>. Yukarıdakilerden hareketle ilimde ve sanatta, iktisatta üstat, ahlakta önder din adamları yetiştirilmesine vurgu yapılır<sup>915</sup>.

Din görevlilerine sosyal sorumluluklar da tanımlanır. Halkı madde bataklığından çıkararak<sup>916</sup>, dernek kuran, kadını yükselten, sahipsiz gençlere sahip çıkan, çocukların yetiştirilmesinde rehberlik eden, cami kapısındaki dilencileri dahi azaltan, hizmetleri, örnekliliği ve birleştiriciliğiyle öne çıkan bir tasvire yer verilir<sup>917</sup>. Ondan maddi ve manevi tüm alanlarda bir eğitimci rolü üstlenmesi<sup>918</sup>, fedakârlık sahibi, herşeyini bu uğurda harcalayabilecek mücadele insanı olması beklenir<sup>919</sup>. Örneğin Nurettin Topçu'nun din görevlisi tasviri şu şekildedir:

*“Okuyacaksınız, okutacaksınız; kürsüde, minberde, mektepte ve üniversitede ilmin en büyük ibadet olduğunu halka öğreteceksiniz. Dernekler açacaksınız, her yerde insanlığa yardım edeceksiniz; şehirde, köyde, hapishanede ve hastanede. Her ictimai ve insani vasıtaya el koyacaksınız; kitabı, gazeteyi, şiir, roman, sahne ve sanata. Her varlığa hörmət edeceksiniz. Şerire, şakiye bile hakaret etmeyeceksiniz. Şiddete düşman, rahmetle şefkate hayran*

<sup>909</sup> Topçu, *Yarıncı Türkiye*, s. 263.

<sup>910</sup> Başgil, *Din ve Laiklik*, s. 30.

<sup>911</sup> Yücel, *Hürriyet Gene Hürriyet*, C. II, s. 544.

<sup>912</sup> Yücel, *Hürriyet Gene Hürriyet*, C. II, s. 5.

<sup>913</sup> Yücel, *Hürriyet Gene Hürriyet*, C. II, s. 537-538.

<sup>914</sup> Topçu, *İslam ve İnsan Mevlana ve Tasavvuf*, s. 95.

<sup>915</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s. 13.

<sup>916</sup> Topçu, “Din Görevi”, s. 6; Topçu, *İslam ve İnsan Mevlana ve Tasavvuf*, s. 62.

<sup>917</sup> Topçu, *İslam ve İnsan Mevlana ve Tasavvuf*, s. 63-65.

<sup>918</sup> Kısakürek, *İdeolocya Örgüsü*, “Köy İmamı”, s. 2.

<sup>919</sup> Topçu, *İslam ve İnsan Mevlana ve Tasavvuf*, s. 62-65; Topçu, “Din Görevi”, s. 6.

*olmasını bileceksiniz. Para ve menfaatten uzak duracaksınız. Görevleriniz, ümmetin sefaletleri gibi sayısızdır.<sup>920</sup> Toplumda ayrılık doğuran fitne vesilelerini ortadan kaldırarak ruhları birleştirmek onun görevidir. Nefreti unutturacak sevgi egzersizlerine başvurarak toplumdaki siyasi ve sosyal zihniyet ayrılıklarını yok etmelidir. Çocukların yetiştirilmesinde çalışmalı ve gençlere idealler aşılmalıdır. Kadınlığın yükseltilmesine çalışmalıdır. Zenginlere merhamet duygusu kazandırmak hak ve emek sahiplerinin ise haklarını aramak ve onlara ümit vermek onun görevidir. Sahipsiz gençlerin ruhlarına ümit vermeli, din eğitimini okulda olduğu gibi hastane ve hapisanede bile inanan ve inanmayan bütün ruhları hayran bırakacak bir ahlak heyecanı ve insanlık aşkı seviyesine çıkarmalıdır. İnsana hürmet, insana hizmet ve merhamet sevgisini insanların temel iradesi haline getirmelidir.”<sup>921</sup>*

Son dönemde din görevlileri ile ilgili görüşler eleştiri ve beklentiler tasnifiyle ele alınabilir. Yeni gelişmeler çerçevesinde istenen sonuçların alınamayışı, eleştirilerin merkezini oluşturur. Beklentiler daha gerçekçi bir bakış açısıyla yeterlik bağlamında günü bilen, günümüz insanının hayatına katkı sunabilen bir yaklaşımla ele alınır.

Din görevlilerinin yeni gelişmelere karşı hazırsızlıkları, topluma sundukları çözüm önerilerinin çare olmayışı televizyon ve internet örnekleri üzerinden değerlendirilir. Değişimin farkında ol(a)madıkları için geçerliliği ve güncelliği olmayan dini bilgiyle çoğulcu ve açık toplum olarak tanımlanan günümüz toplumuna hitap edememektedirler<sup>922</sup>. Bunun yanı sıra din görevlilerinden yükseköğrenim görenler bütünü içinde istenen düzeyde değildir<sup>923</sup>. İstenecek yeterlikte görevlinin olmaması birçok alanda sorunlar oluşturmakla birlikte özellikle yetişkin din eğitiminde bunun daha önde olduğu belirtilir<sup>924</sup>. Din eğitimcileri de eğitim sürecini değerlendirdiklerinde din eğitiminin etkin ve verimli olmadığını, beklenen sonuçları vermediği üzerinde dururlar<sup>925</sup>.

Son dönemde din görevlilerinden asıl beklenen yeterliktir. Onlardan dini, dünyayı, ihtiyaçları bilerek bu hususlarda insanlara katkı sunabilmeleri beklenmektedir. Din görevlilerinin bugüne cevap verebilmeleri için hem dini ilimleri hem de müspet

<sup>920</sup> Topçu, *İslam ve İnsan Mevlana ve Tasavvuf*, s. 77.

<sup>921</sup> Topçu, *İslam ve İnsan Mevlana ve Tasavvuf*, s. 67-68

<sup>922</sup> Aydın, *Açık Toplumda Din Eğitimi*, Önsöz.

<sup>923</sup> Cebeci, “Hafızlık Eğitimi ve Sorunları”, s. 37.

<sup>924</sup> Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, s. 201.

<sup>925</sup> Aydın, “Din Eğitimi İçin Yeni Paradigma İhtiyacı”, s. 554.

bilimleri bilmeleri, münevver din adamları olmaları istenir<sup>926</sup>. Yeniliğe açık, düşmanlık yerine düşünce üreten, sürekli araştıran, kötülükle mücadele eden fakat kötülere de acıyan, kulak dolgusu ve dilin itmesiyle din hakkında konuşmayan bir çerçeve çizilir<sup>927</sup>. Farklılıkların öne çıktığı ve birlikte yaşamının önemli olduğu bu dönemde din görevlilerinin toleranslı olmaları diğer inançlara karşı halkta olumsuz duygular oluşturmamaları da önemlidir<sup>928</sup>.

Din görevlilerinin eğitimi sürecinde -yaygın eğitimde görev alacaklara da- formasyon eğitimi verilmesi önerilir<sup>929</sup>. Neyi nasıl öğrettiğini bilen, bugünün bilgi, beceri ve tutumlarını tanıyan; hayatı anlamlandırmada ve kişilik gelişiminde bireylere rehberlik edebilen vb. özellikleri ile bireyin hayatına katkılar sunan bir din adamı modeli çizilir<sup>930</sup>. Örneğin Bayraktar Bayraklı'nın çizdiği din adamı profili şu şekildedir:

*“Kur'an-ı Kerim'in önerdiği din adamı ise, din üzerine konuştuğunda, Allah'ın vahyettiğine uyan, onu insanlara aktaran, kendi düşünce ve hislerine göre fetva vermeyen, yeniliğe açık, gelişmeye layık düşünceler üreten ve besleyen bir şahsiyete sahiptir. Toleranslı, sevecen ve düşmanlık duyguları beslemeyen, insan fitratının sınırlarını aşacak beklentilerde bulunmayan, insanları hatalı yönleri ile değil de iyi yönleri ile değerlendiren, incitmeden İslam'ı anlatan, küçük şeyleri büyütmemen, dinde çok önemli olmayan şeylere büyük önem vererek öğretmeyen, tüm insanlığı kucaklayan bir karakter sahibidir. Kötü yola düşenlere ve inkâr bataklığına saplananlara acıyan, onların hidayeti için dua eden, Kur'an nurundan tam anlamıyla istifade eden, onu iyi bilen ve tanıyan, onun üzerinde iyi düşünen, Allah'a iftira etmekten çekinen, durmadan araştıran, mesleğini seven ve tükenmez bir enerjiye sahip olan bir niteliğe sahiptir.”<sup>931</sup>*

Din görevlilerinin değerlendirilmesi her üç dönem için de nitelik ve yeterlik kavramlarıyla ele alınır. Özellikle dini ve müspet bilimlerin bilinmesi, doğru dini bilginin kullanılmasıyla öne çıkarılan bir yaklaşım vardır. Her üç dönemde de bu özellikte din görevlilerinin olmayışı şikayet konusudur. Bu şikayet ilk ve orta dönemlerde çok sert eleştirilerle dile getirilirken son dönemde yine eleştirel fakat daha gerçekçi tanımlarla ortaya konulur. Yine ilk ve orta dönemlerde din görevlilerine neredeyse hayatın her alanında görevler tanımlanarak onlara aşırı sorumluluk yüklemesi

<sup>926</sup> Bayraklı, “İlahiyat Fakültelerinin Programında Yapılması Gerekli Olan Değişiklikler”, s. 131.

<sup>927</sup> Bayraklı, “Din Eğitimi'nde "İhtimal" İlkesi”, s. 160-161.

<sup>928</sup> Bayraklı, “Din Eğitimi'nde "İhtimal" İlkesi”, s. 158.

<sup>929</sup> Bahçekapılı, *Türkiye'de Din Eğitiminin Dönüşümü (1997-2012)*, s. 241.

<sup>930</sup> Doğan, “Din Eğitim ve Öğretiminde Birey ve Bireyselleşme”, s. 79.

<sup>931</sup> Bayraklı, “Din Eğitimi'nde "İhtimal" İlkesi”, s. 161.

yapılır. Son dönemde ise din görevlilerine mesleklerinin dışında sorumluluk verilmesinde hem daha makul sayı ve nitelikte hem de gerçekçi hedefler belirlenir. Orta dönemde ortaya çıkan din görevlisi- öğretmen karşılaştırması ya da iki görevin tek kişide birleştirilmesi görüşleri bu dönemle sınırlı, iki farklı hayata bakışın yansımaları olarak değerlendirilebilir. Kısaca düşünürlerde din görevlisi; dini ve müspet bilimleri bilen, doğru dini bilgiyi kullanan, hayata ve ihtiyaçlara cevap verebilen bir niteliğe sahiptir. Sosyal hayatın içinde aktif görev alan bu yönüyle topluma katkı sunan bir profildir.

Din eğitimcileri başlığındaki hususların düşünürlerce ele alınmasında eğitim farklılığı da dikkat çeker. İlahiyat eğitimi almayan düşünürlerin din görevlilerini çok sert eleştirdikleri ya da farklı bir bakış açısıyla bunların tüm açıklığıyla konuyu değerlendirdikleri görülür. Fakat bu eleştirilerin hepsinin nihai amacının zıddı yönde bir hedef koyma olarak düşünülmesi gerekir. Yine bu düşünürlerin din görevlilerine sosyal sorumluluk alanında aşırı görev yükledikleri, beklentilerini çok yüksek tuttukları belirtilebilir. İlahiyat eğitimi alan düşünürlerce hem eleştiriler hem de beklentiler daha makul bir çerçevede ifade edilir. Bunların yeterli konusunun üstünde durdukları, sosyal sorumlulukta din görevlilerine daha az görev yükledikleri görülür. Hiçbir meslek grubundan beklenmeyenlerin din görevlilerine yüklenmesi makuliyeti zorlayan bir husustur. Bu yönüyle de onlara fazlaca sosyal sorumluluk yüklenmesi hem gerçekçi olmayan hem de sonuç alınamayacak bir alana girme anlamı taşıyacaktır.

## **5.2. Ders Kitapları, Dini Yayınlar, Kitle İletişim Araçları**

Cumhuriyet dönemi düşüncesinde din eğitiminde ders kitapları, dini yayınlar ve kitle iletişim araçları başlıkları; yöntem, içerik ve üslup olarak üçlü tasnifle ele alınabilir. Düşünürlerce hayata ve ihtiyaçlara karşılık gelen, doğru dini bilgi içeriğiyle bu alanlar değerlendirilir.

İlk dönemde düşünürlerin ders kitapları, dini yayınlar ve kitle iletişim araçlarıyla ilgili geniş bir aralıkta görüşleri bulunur. Bu dönemde ders kitaplarıyla ilgili eleştiri kitapların yetersizliğinedir. Sadece din dersi kitaplarıyla da sınırlı olmayan bu durum ders kitaplarının yavanlığı üzerinedir. Bu sebeple Türk ve dünya edebiyatından eserlerin çevirilerinin yapılarak öğrencilere sunulması teklifiyle birlikte ele alınır<sup>932</sup>. Din eğitiminde ise dini ilimlerdeki gerilemede hocaların yetersizliğinin yanısıra konuya dair

---

<sup>932</sup> Antel, "Maarif Teşkilatı Hakkında Bir Layiha", s. 135-246.

yazılmış kitapların yetersizliği de neden gösterilir<sup>933</sup>. Bu dönem içinde harf inkılabı yapıldığı için latin harfleriyle basılmış kitapların yazımına yoğun bir çaba gösterilir. Ayrıca okul öncesi dönem için din eğitimi alanında Amerika’da yazılmış oldukça fazla eserin varlığı ve niteliği, hayrete şayan bir husus olarak değerlendirilir<sup>934</sup>. Ders kitaplarının dışındaki dini yayınlarla ilgili de görüşler vardır. Dini yayınlarda toplumu aydınlatmak ve Kur’an bilinci oluşturmak gibi maksatlar öncelendiği için ayet tahlillerine girilmediği belirtilir<sup>935</sup>. İlmî kongreler düzenlenerek bunların ilgili organlarınca halkı bilgilendirici mahiyette dergi ve kitapların yayınlanması da istenir<sup>936</sup>.

Bazı düşünürlerce halkın anlayacağı dilde ve seviyede dini eserlerin yazılmaması gündeme getirilir. Farklı bir husus olarak o dönemde resmi görevle verilen Kur’an’ın Türkçeye tercümesi konusu da bu çerçevede değerlendirilir. Bu dönemin üst teknolojik imkânı olarak radyo yayınlarına değinilir. Ayrıca Amerika’da her saat, radyolardan dini bilgiler verildiği bu yönüyle imkânların varlığından övgüyle bahsedilir<sup>937</sup>. Örneğin Ahmet Hamdi Akseki’nin yurtdışında okul öncesi dönemde yürütülen din eğitimiyle ilgili verdiği bilgiler şu şekildedir:

*“Amerika’da dört yaşında başlatılan din dersleri ve bu dersler için yazılmış olan kitaplar, gerçekten dikkate ve hayrete şayandır. Bunların (1945-46) yılı ders programları ile talebe ve hoca için yazılmış otuz kadar kitap masamın üstünde duruyor. En küçük çocuklara oyuncaklarla din telkin edilmektedir.”*<sup>938</sup>

Orta dönemde ders kitaplarıyla ilgili sınırlı sayıda görüş vardır. Dini yayınlarda eleştiriler ve beklentiler tasnifinde geniş bir değerlendirme bulunmaktadır. İlk dönemle kıyasla kitle iletişim aracı olarak radyo daha geniş ve ülkemiz özelindeki uygulamasıyla ele alınır. Düşünürlerce göre orta dönemdeki din dersi kitapları korkuyu önceleyen, yanlış ve gereksiz bilgiler içeren, kötü bir üsluba sahip bu özellikleri ile istenen kalitede bir din eğitiminin yapılmasına engel materyaller olarak değerlendirilir<sup>939</sup>. Oysaki Allah

<sup>933</sup> Gökalp, *İttihat ve Terakki Kongresi, İttihat ve Terakki’nin Son Yılları (1916 Kongre Zabıtları)*, Haz. Eşref Yağcıoğlu, Nehir Yayınları, İstanbul, 1992, s.

<sup>934</sup> Akseki, *Yavrularımıza Din Dersleri*, s. 4.

<sup>935</sup> Örneğin Safahat’ta değerler eğitimi açısından kullanılan kavramlar için bkz. Selçuk Moğul, *Mehmet Akif Ersoy’un Safahat İsimli Eserinin Türkçe Eğitimi ve Değerler Eğitimi Açısından İncelenmesi*, s. 130.

<sup>936</sup> Gökalp, *Makaleler VII*, s. 25.

<sup>937</sup> Akseki, “Din Tedrisatı ve Dinî Müesseseler Hakkında Bir Rapor”, s. 100-105.

<sup>938</sup> Akseki, *Yavrularımıza Din Dersleri*, s. 4.

<sup>939</sup> Baltacıoğlu, “Gerçek Din Kültürü”, s. 6.

kulları ile nasıl en güzel biçimde iletişime geçiyorsa ders kitaplarının ve öğretmenlerin kullandıkları dilde de buna dikkat edilmelidir<sup>940</sup>.

Düşünürlerce dini yayınların önemine değinilmekle<sup>941</sup> birlikte bu alan korku, itham vb. yanlış uygulamalar dolayısıyla eleştirilir. Dini yayınlarda mezhep kavgaları, itham, tekfir, telin, korku gibi olumsuz bir dil yerine doğruluk, güzellik, merhamet, sevgi, canlılık ve estetik çerçevede bir yaklaşım esas olmalıdır<sup>942</sup>. Bilgisiz, dünya ve ahiretten habersiz kişiler yerine İslam ve batı dünyasında bilim anlayışıyla dinimizi tetkik edenlerin eserlerinin Türkçe'ye kazandırılması istenir<sup>943</sup>. Dini yayınların içeriğinde yer alması istenen konulara da temas edilir. Alevilik, Kızılbaşlık, Tahtacılık<sup>944</sup>, Din nasıl bir varlıktır? Yeryüzünde dinsiz bir toplum var mıdır? vb. başlıklarda içerik tavsiyelerine yer verilir<sup>945</sup>. Dini eserlerin yayınlanmasında meal, tefsir, hadis vb. çalışmalarıyla devletin ön ayak olması takdirle karşılanır<sup>946</sup>. Ailelerden kütüphanelerinde Kur'an bulundurmaları ve Türkçesinden okumaları da istenir. Aksi takdirde yetiştirecekleri çocuklara dini alanda nasıl rehberlik edebileceklerdir?<sup>947</sup>

Orta dönemde kitle iletişim araçlarından radyo gündemdedir. Yanlış kullanımına vurgu yapılır. Genel kanaata göre radyo din eğitiminde etkin kullanılmalıdır. Radyo evlere yerleştirilmiş milli bir mektep olarak tanımlanır. Eğlence ve oyuncak olarak değil milleti eğitime, yetiştirme vasıtası olarak kullanılmak istenir<sup>948</sup>. Böylece güzel bir sesin, anlaşılır dini metinlerin ve yapmacık olmayan samimi bir üslubun eşlik ettiği radyo programları kurgulanır<sup>949</sup>. Örneğin İsmail Hakkı Baltacıoğlu dini yayınlarda kullanılan dil, üslup ve içerikle ilgili görüşleri şu şekildedir:

*“İlmi bir kitap gibi doğru, edebi bir kitap gibi güzel, milli bir destan gibi canlı, bir sanat kadar yüksek olmalıdır. Bir din kitabı ki herkes okur, herkes sever, sevdikçe, okudukça doyar, doydukça, sevdikçe, Allah'ına iman eder. Biz henüz bu samimilik vicdanlılık derecesine giremedik. Rahmet yerine zahmetten, sevap yerine azaptan bahsetmek, korkutmak, korkutmak...Hele bu karanlık akıbetleri en çetin, yırtıcı bir lisan ile yazmak. Bu suretle herkesin zihnini ve kalbini parçalamak!.. İşte çocuklarımızın, halkımızın*

<sup>940</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s. 48.

<sup>941</sup> Baltacıoğlu, *Kültürce Kalkınmanın Sosyal Şartları*, s. 108.

<sup>942</sup> Baltacıoğlu, *Din ve Hayat*, s. 45-46; Topçu, *İslam ve İnsan Mevlana ve Tasavvuf*, s. 74.

<sup>943</sup> Yücel, *Öğretmen-Öğrenci Köşesi*, s. 60-61.

<sup>944</sup> Baltacıoğlu, *Kültürce Kalkınmanın Sosyal Şartları*, s. 108-109.

<sup>945</sup> Baltacıoğlu, “Dine Doğru”, s. 47.

<sup>946</sup> Yücel, *Hürriyet Gene Hürriyet*, C. II, s. 412.

<sup>947</sup> Baltacıoğlu, *Pedagojide İhtilal*, s. 106.

<sup>948</sup> Topçu, *Ahlak Nizamı*, s. 90; Nursi, *Tarihçe-i Hayat*, s. 620.

<sup>949</sup> Baltacıoğlu, *Kültürce Kalkınmanın Sosyal Şartları*, s. 113.

*eline verilen din kitaplarının bir çoğu bu cinstendir. Din Kitapları en büyük kalem sahipleri tarafından, en büyük itinalarla, demek ki en yüksek bir suurla, en geniş bir ihata ile ve en içtimai bir mantıkla yazılmalıdır.*"<sup>950</sup>

Son dönemde üzerinde durulan alan kitle iletişim araçları ve özellikle de televizyon yayınlarıdır. Diğer yandan her üçünde de eleştirilerin öne çıktığı görülür. Ders kitaplarıyla ilgili olarak düşünürlerin üzerinde durdukları hususlar şöyledir: ilk dönemde diğer ders kitaplarında İslam inancına aykırı bilgilere yer verilmiştir<sup>951</sup>. Orta dönem din dersi kitaplarıyla ilgili eleştiri ise bu kitapların duygu yoksunu oluşlarıyla ilgilidir<sup>952</sup>. Öneri olarak; eğitim açısından kitaplarda sathi çok konu yerine, derinlemesine az konu işlenmelidir<sup>953</sup>. Dini yayınlar ise başka problemler barındırmakla birlikte<sup>954</sup> dilinin çok eskiliği ile dikkat çekmektedir<sup>955</sup>.

Düşünürlerce günlük hayatın belirli diliminin geçirildiği bir alan oluşuyla kitle iletişim araçları ve özellikle internet ele alınır<sup>956</sup>. Televizyon, sinema, edebiyat, sanat vb. din eğitimi açısından önemli ve girilmesi gerekli alanlardır<sup>957</sup>. Televizyonlarda yayınlanan dini programlarda ehil kimselerin görev alması gerektiği vurgulanır<sup>958</sup>. Mistik ve olağanüstü durumlar, tartışmalı meseleler, günümüz insanının ihtiyacı olmayan konular<sup>959</sup>, hurafeleri dinin özü gibi sunan yaklaşımlar eleştirilir<sup>960</sup>. Şekilciliğin öne çıkarılmasına<sup>961</sup>, bugünün insanının anlayamayacağı bir din dilinin kullanımına; dini, ibadet yapma ve karşılığında sevap kazanma olarak sunulmasına karşı çıkılır. Tarihi şahsiyetler anlatılırken İslam ve akılla bağdaşmayan, geçmişi yücelterek geçmişte yaşamaya özendirici motiflere yer verildiği belirtilir<sup>962</sup>. Görsel ve işitsel materyaller, akıllı tahtalar ve tablet bilgisayarlar artık Kur'an kurslarında kullanılmalıdır. Ders materyallerinin geliştirilebilmesi için çalışmalar yürütülmeli, öğretmenlerin eğitimi ve bilgi paylaşımı için internet siteleri oluşturulmalıdır<sup>963</sup>. Muhiddin Okumuşlar kitle

<sup>950</sup> Baltacıoğlu, *Din ve Hayat*, s. 45-46.

<sup>951</sup> Örnekler için bkz. Beyza Bilgin, "Atatürk ve Din", *AÜİFD*, C. XXVI, S. 1, 1984, s. 271.

<sup>952</sup> Bilgin, *Türkiye'de Din Eğitimi ve Liselerde Din Dersleri*, s. 115.

<sup>953</sup> Durmuş, "Türk Din Eğitiminde Öncü Bir İsim: Beyza Bilgin", s. 161.

<sup>954</sup> Doğan, "Yaygın Din Eğitiminin Neliği", s. 283.

<sup>955</sup> Bilgin, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, s. 57; Doğan, "Yaygın Din Eğitiminin Neliği", s. 285.

<sup>956</sup> Doğan, "Yaygın Din Eğitiminin Neliği", s. 278; Okumuşlar, *Sosyalleşme Sürecinde Din Eğitimi*, s. 126.

<sup>957</sup> Karaman, "İslam İnsanı Kim Yetiştirecek", [www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/2/0325.htm](http://www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/2/0325.htm), Erişim tarihi: 15.11.2016.

<sup>958</sup> Okumuşlar, *Sosyalleşme Sürecinde Din Eğitimi*, s. 218.

<sup>959</sup> Okumuşlar, *Sosyalleşme Sürecinde Din Eğitimi*, s. 126.

<sup>960</sup> Ateş, "Dini Yayınların Diyanetçe Değerlendirilmesi ve Toplumun Aydınlatılması Hakkında Düşünceler", s. 300-304.

<sup>961</sup> İnam, "Gülmeekten, Eğlenmekten Neden Korkacağız ki", s. 251.

<sup>962</sup> Doğan, "Yaygın Din Eğitiminin Neliği", s. 285.

<sup>963</sup> Akyürek, "Kur'an Kursu Öğretim Materyallerine İlişkin Değerlendirmeler", s. 461-463.

iletişim araçlarında yürütülen programların ihtiyaçlara karşılık veremediğini şu cümlelerle belirtir:

*“Kitle iletişim araçlarında yapılan dini yayınlarla sağlanan eğitim, çoğu zaman mistik ve olağanüstü durumlar, tartışmalı olaylar veya günümüz insanının ihtiyaçları ile ilgisi olmayan konuları içermektedir. Bu yayınları izleyen çocuklar veya yetişkinler, dini hayat ile toplumsal hayat arasında bir bağ kuramamaktadırlar. Örneğin dini bir programda velilerin kerametleri anlatılıyor, bir diğerinde kadınların cenaze namazı kılıp kılmayacakları tartışılıyor, bir diğer konuşmacı Hz Peygamber’in, programı izlediğini söylüyor. Bütün bunları izleyenler, reel hayatlarında karşılığını göremedikleri için bu dini söylemin kendilerine hiçbir faydası olmamaktadır....kitle iletişim araçları insanların günlük yaşamlarının büyük bir bölümünü işgal etmektedir. Bu süre içinde doğru bir söylem ile dini bilgiler anlatılsa, bunun büyük yararları olacaktır.”<sup>964</sup>*

İlk dönemde ders kitaplarının ve diğer dini yayınların yetersizliği ve azlığı, radyonun önemi vurgulanır. Orta dönemde ders kitapları daha az diğer dini yayınlar daha fazla ele alınır. Bununla birlikte ikisi de yanlış bilgi ve korku içerikli bir dile sahiptir. Radyonun önemi hala geçerlidir. Son dönemde ise kitle iletişim araçlarının üzerinde durulur. Bu alanının fırsatlar barındırmasına rağmen iyi kullanılmadığı vurgulanır. Düşünürlerce duygusal boyutu olan, sevgiyi, bilimi ve doğru bilgiyi esas alan, tarihteki güzel örneklerle yer veren bir anlayış geliştirilmesi istenir. Ülke dışındaki gelişmelerin takip edildiği, çevirilerin yapıldığı, kolay ve anlaşılır, akıcı bir üsluba sahip, zenginleştirilmiş içerik ve yöntemler içeren araçlar geliştirilmelidir. Teknoloji başta olmak üzere edebiyat, sinema, televizyon vb. alanları da kullanan ders kitabı, dini yayınlar yazılmalı, kitle iletişim araçları oluşturulmalıdır.

İlahiyat eğitimi alan düşünürler kitle iletişim araçları üzerinde daha çok dururlar. Özellikle son dönemde ilahiyat eğitimi almayan düşünürlerce konuyla ilgili neredeyse hiç görüş belirtilmez. Muhtemeldir ki kitle iletişim araçlarında din eğitimi daha özel bir alan olarak değerlendirilmiş olabilir. İlk ve orta dönemde radyo son dönemde ise televizyon ve kısmen internetin din eğitimi açısından önemi, kullanılabilirliği öne çıkarılır. İlk ve orta dönemde ders kitapları ve dini yayınlar daha çok ilahiyat eğitimi almayan düşünürlerce üzerinde durulan bir alandır.

<sup>964</sup> Okumuşlar, *Sosyalleşme Sürecinde Din Eğitimi*, s. 126.

### 5.3. Laiklik

Laiklik, Cumhuriyet dönemi boyunca gündemi en çok meşgul eden, din eğitimi sürecini derinden etkileyen kavramlardan biridir. Düşünürlerin fazlaca üzerinde durduğu farklı yaklaşımlarıyla konuyu ele aldıkları bir başlık durumundadır.

İlk dönemde düşünürlerin kavramı; modernleşme, ulus devlet ve din alanının daralması biçimiyle ele aldığı görülür. Bu dönemde genel olarak laikliğin temellendirmesi yapılır. Laikliği temellendirmede dinin gücünü yitirdiği, laikliğin modern zamanın ihtiyacı olduğu gibi gerekçeler kullanılır. Bu yaklaşıma göre dinin yönetim başta olmak üzere toplumsal alandaki yansımaları gözden geçirilmelidir. Hatta dinin diğer alanlarda olduğu gibi ahlakın dahi kaynağı olma görevini tamamladığı değerlendirilir. Toplumdaki taassup, riyakarlık, dinsizlik gibi hususların varlığı, dinin işlevini yürütemediğiyle ilişkilendirilir<sup>965</sup>. Modernleşmeyle birlikte dine sadece inanç, ibadet ve cemaat ruhundan ibaret bir çerçeve çizilir<sup>966</sup>. Farklı bir yaklaşımla ulusal geleneklerin dini ilgilendirmeyen hususlar olduğu ve bu alanda düzenleme yapılabileceği de yapılan değerlendirmeler arasındadır<sup>967</sup>.

Düşünürlerce Tevhid-i Tedrisat ve laiklik gibi uygulamalar eğitimde başlatılan program, yöntem vb. alanlardaki değişikliklerin, teknik icraatların tamamlayıcısı olarak da görülür<sup>968</sup>. Eğitim için belirlenen “dindar, vatanperver ve Cumhuriyetçi” gibi hedeflerden dindar ve vatanperver kavramlarına artık yer verilmemelidir<sup>969</sup>. Eğitim milli, modern ve demokratik olmanın yanısıra laik olmalıdır<sup>970</sup>.

Orta dönemdeki din eğitimine yaklaşımlarda laiklik; tanımlama, gereklilik, yanlış anlaşılma ve eleştiriler başlıklarında ele alınabilir. Yeni devletin kurulmasıyla birlikte oluşturulan sistemin oturtulabilmesi için laikliğin öne çıkarıldığı belirtilir<sup>971</sup>. Zamanın bir zarureti olarak da laiklik değerlendirilir. Devlet işlerinin ameli ahkamdan olduğu, zamanın ve hayat şartlarının değişmesiyle bu alanda da değişiklikler yapılmasının tabiiliğine değinilir<sup>972</sup>. Laiklik uygulanarak din ve dünya işleri birbirinden

<sup>965</sup> Berkes, *Türkiye’de Çağdaşlaşma*, s. 456.

<sup>966</sup> Gökalp, *Türkçülüğün Esasları*, s. 40-41.

<sup>967</sup> Berkes, *Türkiye’de Çağdaşlaşma*, s. 444.

<sup>968</sup> Antel, “*Maarif Teşkilatı Hakkında Bir Layiha*”, s. 136.

<sup>969</sup> Ergün, “Atatürk Devri Eğitimi-II”, <http://www.egitim.aku.edu.tr/ata2.htm>., Erişim Tarihi: 02.03.2008.

<sup>970</sup> Antel, *Pedagoji*, s. 43.

<sup>971</sup> Güngör, “*Dünden Bugünden Tarih-Kültür ve Milliyetçilik*”, s. 94.

<sup>972</sup> Mert, “Cumhuriyet Türkiye’sinde Laiklik ve Karşı Laikliğin Düşünsel Boyutu” s. 197-209.

kavramsal, hukuksal ve kurumsal anlamda ayrılmalıdır<sup>973</sup>. Bu noktada dinin insan kişiliğindeki öneminin yanısıra laikliğin gerekliliği de gözardı edilmemelidir<sup>974</sup>.

Laiklikle ilgili daha sert bir gerekçe; dinin insanlık tarihinin çocukluk çağlarının bir alışkanlığı olduğudur. Daha yumuşak fakat çoklu bir gerekçede ise laiklikle sadece yeni gelişmelere engel olan adetlerin tasfiye edilmek, hurafeleri ve taassubu ortadan kaldırmak istendiği belirtilir<sup>975</sup>. Laiklikte amaç halkı softaların elinden, dini bir politika oyuncuğu olmaktan kurtarma olarak görülür. Allah ile kul arasına girmemek, dini yalnız bir vicdan işi durumuna getirmek de bu çerçevede ele alınır<sup>976</sup>. Laikliğin gerekçelendirilmesinde kullanılan argümanlardan biri de geçmişin kötü ve geri gösterilmesidir. Bu kötülüğe din, padişah, softa ve din adamlarının neden olduğu belirtilir<sup>977</sup>. Temellendirmede devletin din işlerinde tarafsız olması gerekliliği vurgulanır. Ülke genelinde farklı dinler ve mezheplerin varlığı bunu gerektirmektedir<sup>978</sup>. Laikliğin millet içinde huzurun sağlanması, devlet nazarında hiçbir din ya da mezhep farklılığının olmayışının bir teminatını sağlayan yönüne de dikkat çekilir<sup>979</sup>. Din adamlarının devlet işlerine karışması, politikacıların da din işlerine yön vermeye kalkışmasının önüne geçilmelidir<sup>980</sup>. Laik olmayan ülkelerde din, politikacıların maşası durumundadır. Din adamları da bağımsız olmadıkları için din hürriyetinin kullanımında engellerle karşılaşabilmektedir<sup>981</sup>. Diyanet'in özerkleştirilmesi de bu kapsamda ele alınır. Laiklik gereği özerkleştirilmesi gereken bir kurum olarak değerlendirilir<sup>982</sup>. Böylece din her ferdin kendine ait bir vicdani meselesi olarak görülmek istenir<sup>983</sup>.

Genel politikanın özelde eğitime yansımada da milliyetçilik ve batılılaşmanın yanında laikliğe önemli bir konum verilir<sup>984</sup>. Laiklikle ilgili olarak tedrici bir uygulamayla süreç yönetilir. Buna göre medresenin kapanması, din dersinin, Arapça ve Farsça derslerinin kaldırılması, İmam Hatip Okullarının kapatılması gibi uygulamalar laikliğin eğitim alanındaki yansımaları olarak görülür<sup>985</sup>. Din eğitiminin

---

<sup>973</sup> Başgil, *Hâtıralar*, s. 9-10.

<sup>974</sup> Baltacıoğlu, "Din ve Okul", s. 2.

<sup>975</sup> Safa, *Türk İnkılabına Bakışlar*, s. 108.

<sup>976</sup> Baltacıoğlu, *Dine Doğru*, s. 46.

<sup>977</sup> Güngör, "Dünden Bugünden Tarih-Kültür ve Milliyetçilik", s. 93.

<sup>978</sup> Baltacıoğlu, "Din ve Okul", s. 2.

<sup>979</sup> Yücel, *Hürriyet Gene Hürriyet*, C. II, s. 355-356; Başgil, *Din ve Laiklik*, s. 175-176.

<sup>980</sup> Güngör, *Sosyal Meseleler ve Aydınlar*, s. 329.

<sup>981</sup> Başgil, *Din ve Laiklik*, s. 175-176.

<sup>982</sup> Başgil, *Din ve Laiklik*, s. 200-205.

<sup>983</sup> Güngör, *Dünden Bugünden Tarih Kültür Milliyetçilik*, s. 93.

<sup>984</sup> Yücel, *Hürriyet Gene Hürriyet*, C. II, s. 380.

<sup>985</sup> Yücel, *İyi Vatandaş İyi İnsan*, s. 114.

laikliğe aykırı olduğu<sup>986</sup>, okullarda devlet eliyle din eğitimi yapılamayacağı, genel eğitimin dışında da din eğitimine yer verilemeyeceği değerlendirilir<sup>987</sup>. Bu vicdani duyguyu velilerin çocuklarına verebilecekleri<sup>988</sup> dolayısıyla din derslerinin devletin sorumluluğunda olmadığı belirtilir. Eğitimin laikleştirilebilmesi için öğretmenlerin inkılabı inananlar arasından seçilmesi ayrıca devlet kontrolü dışında hiçbir eğitim kurumuna izin verilmemesi gerekliliği de ele alınan hususlardandır<sup>989</sup>.

Orta dönemde düşünürlerden; özgürlüklerin kısıtlanması, siyasal ve ideolojik karşıtlıkların konusu olması, gündemi sürekli meşgul etmesiyle laiklik eleştiriler de alır<sup>990</sup>. Gerçek anlamıyla laikliğin uygulanmadığı, devletin dine istediği gibi müdahale edebildiği ve Diyanet'e özerklik verilmediği belirtilir<sup>991</sup>. Devlet gücünün din kurumlarına karşı kullanıldığı zamanlar örnek gösterilir<sup>992</sup>. Eleştirilerin odağı laikliğin din ve vicdan hürriyeti yerine özgürlük alanlarının daraltılması ve kısıtlanması yaklaşımıyla ele alınmasıdır<sup>993</sup>. Laiklik siyasal içeriğinin öne çıkarılması ve kanunla yerleştirilmeye çalışılmasıyla sorunlar oluşturmuştur. Batı ülkeleri örneğinde olduğu üzere uzun bir sürecin sonucunda laiklik uygulamaya geçilmiştir. Bu açıdan gerekli şartları hazırlamadan bunu kanunla yerleştirmeye çalışmak doğru bir yöntem olmamıştır<sup>994</sup>.

Düşünürlerin laiklik bağlamında ele aldıkları diğer bir husus laikliğin yanlış anlaşıldığıdır. Cumhuriyetin ilk yıllarında “la dini” kavramıyla din dışı bir alana ve anlama karşılık olarak kullanılırken uygulamada din karşıtı bir anlayış sergilenmiştir<sup>995</sup>. Bu yönüyle laikliğin dinsizlik ve din düşmanlığı şeklinde tefsir olunduğu ve bunun fırsat çıktıkça din müesseseleri, din adamları aleyhine kullanıldığına temas edilir<sup>996</sup>. Diğer yandan laiklik adına halkın geleneklerine karşıt duruş sergilenmesi batılılaşmaya karşı muhafazakarlığı daha da artırmış, inkılaplar da taassuba dönüştürülmüştür<sup>997</sup>. Modernizm, ilericilik, devrim gibi tabu haline getirilmiş kavramların temsilcisi olarak devlet din hayatına karışmaya meyillidir<sup>998</sup>. Bu yönüyle medeniyet hedefi ve

<sup>986</sup> Güngör, *Dünden Bugünden Tarih Kültür Milliyetçilik*, s. 76.

<sup>987</sup> Ülken, “Cumhuriyet Devri 50 Yıllık Türk Eğitimi”, s. 17.

<sup>988</sup> Yücel, *Türkiye’de Orta Öğretim*, s. 226-227; Yücel, *Milli Eğitimle İlgili Söylev ve Demeçler*, s. 120.

<sup>989</sup> Güngör, *Dünden Bugünden Tarih-Kültür ve Milliyetçilik*, s. 93.

<sup>990</sup> Güngör, *Sosyal Meseleler ve Aydınlar*, s. 338.

<sup>991</sup> Başgil, *Din ve Laiklik*, s. 191.

<sup>992</sup> Güngör, *Sosyal Meseleler ve Aydınlar*, s. 329.

<sup>993</sup> Güngör, *İslam’ın Bugünkü Meseleleri*, s. 233.

<sup>994</sup> Turhan, *Garphlaşmanın Neresindeyiz?*, s. 426-427.

<sup>995</sup> Başgil, *Din ve Laiklik*, s. 196-197.

<sup>996</sup> Turhan, *Garphlaşmanın Neresindeyiz?*, s. 447.

<sup>997</sup> Turhan, *Garphlaşmanın Neresindeyiz?*, s. 467-468.

<sup>998</sup> Güngör, *Türk Kültürü ve Milliyetçilik*, s. 187.

inkılapların aşırı sert yorumları ve uygulamalarıyla halk nezdinde manevi buhranlar yaşatılmıştır<sup>999</sup>. Devletin dinsiz olması biçimiyle tarif edilen laikliğin aslında devletin dinlere karşı tarafsız olması anlamına geldiği vurgulanır<sup>1000</sup>. Laiklik bireyleri değil devleti ilgilendirmektedir. Buna göre bireyler din ve vicdan hürriyetiyle istedikleri dini ve uygulamaları tercih edebileceklerdir<sup>1001</sup>.

Yukarıdakilerden hareketle din eğitimi bağlamında konu değerlendirildiğinde laikliğin, devletin din eğitiminde var olmasını engelleyecek bir durum olarak değerlendirilmemesi gerekliliği öne çıkarılır<sup>1002</sup>. Mümtaz Turhan konuyla ilgili Atatürkçülük ve laiklik adına yapılanlara şu şekilde değinmektedir:

*“Senelerden beri Atatürkçülük maskesi altında laiklik prensibi, dinsizlik ve din düşmanlığı şeklinde tefsir olunmuş ve fırsat düştükçe din müesseseleri, din adamları tezyif edilmiştir. Dindarlık; yobazlık, gericilik diye vasıflandırılmıştır. Aynı şekilde, Türk örf ve adetleri, gelenekleri sadece falaka, kenef ve bir de çok karılığa icra edilerek küçük düşürülmüş, hakir görülüp tezyif edilmiştir.”<sup>1003</sup>*

Laiklik konusunda Erol Güngör’ün yeni sistem kurulurken izlenen yöntem olarak geçmişe karşıt duruşa dair değerlendirmesi ise şu şekildedir:

*“Cumhuriyet, Osmanlı siyasi ve toplumsal sistemine karşı bir hareket olarak ortaya çıkmıştır. Dolayısıyla bu yeni hareketin yerleşmesi ve kendini kabul ettirmesi her şeyden evvel kendi zıddını tamamen saf dışı etmesine bağlı görünüyordu. Bu bağlamda Cumhuriyetçiler, kendilerinden öncekilerin dayandığı kurumlara karşı şiddetle cephe almayı, eski rejimin dayanaklarını ortadan kaldırmayı denediler. Din bunlardan en önemlisiydi. Osmanlı sultanları aynı zamanda halifeydiler ve meşruiyetlerini dinden almaktaydılar. Ayrıca Cumhuriyeti benimsemeyenlerin iddialarının dayanağı da genellikle dinde aranıyordu.”<sup>1004</sup>*

Son dönemde laiklik; betimleme, olumsuz yaklaşım, laikliğin genişletilmesi ve talepler başlıklarında ele alınabilir. Düşünürler laiklikle ilgili tarihi süreci kendi tarihimiz açısından değerlendirir. Laiklik 17 yy. başlayan bir sürecin Cumhuriyet

<sup>999</sup> Mert “Muhafazakarlık ve Laiklik”, s. 336.

<sup>1000</sup> Yücel, *Hürriyet Gene Hürriyet*, C. II, s. 380.

<sup>1001</sup> Başgil, *Din ve Laiklik*, s. 68-69; Safa, *Din, İnkılap, İrtica*, s. 156.

<sup>1002</sup> Güngör, “Dünden Bugünden Tarih-Kültür ve Milliyetçilik”, s. 78-80.

<sup>1003</sup> Turhan, *Garpluşmanın Neresindeyiz?*, s. 447

<sup>1004</sup> Güngör, *Dünden Bugünden Tarih-Kültür ve Milliyetçilik*, s. 94.

döneminde uygulamaya geçirilmesi olarak görülür<sup>1005</sup>. İslam dini merkezîyetçi bir devletle iç içe olmasına karşın<sup>1006</sup> bu dönemde devleti kurtarmak için<sup>1007</sup> ulemanın yerine seküler bürokratların yanında yer almaya başlamıştır<sup>1008</sup>. Yapılan batılılaşma programlarıyla birlikte din, sosyal ve siyasal alandan yavaş yavaş çekilme durumunda bırakılır<sup>1009</sup>. Şeyhülislamı politika dışına, şeriat mahkemelerini, evkaf idaresini ve nihayet bütün okulları şeyhülislamlığın yetkisinden çıkarma vb. uygulamalar dinin sadece ifta işleriyle sınırlanması anlamına gelmektedir<sup>1010</sup>. Cumhuriyete geçişle birlikte Osmanlıda yer alan –yavaş yavaş zayıflasa da- din devlet bileşiminin kaldırılması laikliğe giden yolun parçaları olarak görülür<sup>1011</sup>. Cumhuriyet döneminde yapılan uygulamalarda -din karşıtlığı olarak değerlendirilemese de- İslami dünyaya ait bağlardan kopulması ve batı medeniyetine yönelme arzusunun işaretleridir<sup>1012</sup>. Diğer yandan devlet ikinci bir dini otorite oluşmasını istemediği ve sistemi buna göre kurduğu için<sup>1013</sup> tesis edilmeye çalışılan laiklik her ne kadar topluma yabancı olsa da çağdaşlaşmanın bir değeri olarak ulus devlet ve demokrasi açısından zorunlu görülür<sup>1014</sup>. Çünkü bir devlette laikleşme ne kadar ise uluslaşma da o kadar tesis edilebilir<sup>1015</sup>. Ulusal birlik için de dine ihtiyaç olmadığı düşünülür<sup>1016</sup>. Kurumsallaşma ile birlikte devlet ile dinin sınırlarının batının aksine belli olmayışı süreci daha da zorlaştırmıştır<sup>1017</sup>. Hedeflenen ayrılma gerçekleştiğinde yani din ile devlet ayrıldığında batıda olduğu gibi harici bir kurumsallaşmanın olmayışı dinin boşlukta kalmasında etkili olmuştur<sup>1018</sup>.

Batının, laiklik tecrübesini uzun bir süreçte kazandığı vurgulanır. Dinin vicdana ait ve akli tahlile tabi tutulamayan özelliği öne çıkarılır<sup>1019</sup>. Uygulamada dinin toplumsal yapıyla kesiştiği yönleri arka plana itilerek özel alanın konusu haline

<sup>1005</sup> Berkes, *Teokrasi ve Laiklik*, s. 24.

<sup>1006</sup> Nuray Mert, “*Laiklik Tartışması ve Siyasal İslam*”, *Cogito*, S. 1, 1994, s. 87-89.

<sup>1007</sup> Berkes, *Teokrasi ve Laiklik*, s. 35.

<sup>1008</sup> Mardin, “Tabakalaşmanın Tarihsel Belirleyicileri: Türkiye’de Toplumsal Sınıf ve Sınıf Bilinci” s. 107-111.

<sup>1009</sup> Mert, “Cumhuriyet Türkiyesi’nde Laiklik ve Karşı Laikliğin Düşünsel Boyutu”, s. 198; Berkes, *Türkiye’de Çağdaşlaşma*, s. 461.

<sup>1010</sup> Gökalp, “İttihat ve Terakki Kongresi”, *İslâm Mecmuası*, S. 48-49, 1916, s. 975-978, s. 987-994; Gökalp, “İttihat ve Terakki Kongresi Münasebetiyle”, *Mâm Mecmuası*, S. 50, 1917, s. 1002-1007.

<sup>1011</sup> Berkes, *Teokrasi ve Laiklik*, s. 69.

<sup>1012</sup> Göle, *Modernist Kamusal Alan ve İslami Ahlak*, s. 23.

<sup>1013</sup> Tosun, “Türkiye’de Eğitimin Laikleşmesi ve Din Öğretimi”, s. 228.

<sup>1014</sup> Berkes, *Atatürk ve Devrimler*, s. 97.

<sup>1015</sup> Niyazi Berkes, “*Türk Devleti ve Hıristiyanlık Dünyası*”, *Yön Dergisi*, S. 84, 1964, s. 141.

<sup>1016</sup> Berkes, “*Türk Devleti ve Hıristiyanlık Dünyası*”, s. 105.

<sup>1017</sup> Berkes, *Türkiye’de Çağdaşlaşma*, s. 11-15; s. 538.

<sup>1018</sup> Mardin, *Türkiye’de Din ve Siyaset*, s. 66; Tosun, “Türkiye’de Eğitimin Laikleşmesi ve Din Öğretimi”, s. 236; Berkes, *Türkiye’de Çağdaşlaşma*, s. 538.

<sup>1019</sup> Niyazi Berkes, “*Kitaplar: Yeni İslamcılık*”, *Yurt ve Dünya*, S. 16, 1942, s. 113-121.

getirmenin hedeflendiği belirtilir<sup>1020</sup>. Din ve devletin ayrılığında dinin, imanın aşkın dünya ile irtibatına, dünyanın ise seküler oluşuna, ikisinin bir arada olmaması gerektiğine değinilir<sup>1021</sup>. Bunun ötesinde laikliğin sadece din ile devlet ayrılmasının ötesinde aile, eğitim, hukuk vb. alanlarda da hayatı şekillendirmesi gerekliliği ele alınır<sup>1022</sup>. Eğitim ve ekonomi kullanılarak toplumu tutuculuktan kurtarmak için devlet politikası geliştirilmeli<sup>1023</sup>, laiklik toplumun dinden ayrılması hedefleriyle ele alınmalıdır<sup>1024</sup>. Neden laiklik sorusuna: kutsal bir üst otorite yokluğu, kuralların ve değerlerin bölüşüm ve otonom olması, yararlılığa uygun ölçülerin benimsenmesi gibi hususlarla temellendirme yapılır<sup>1025</sup>. Laikliğin kutsallaştırılması anlamıyla laisizmin İslam'ın yerini almak istediğine, seküler bir din olma iddiası taşıdığına da değinilir<sup>1026</sup>. Devletin ve laikliğin sürekli din tarafından tehdit altında olduğu algısıyla hareket edildiğine dikkat çekilir<sup>1027</sup>.

Laiklik kanalıyla dinin bireysel ya da toplumsal alandan çıkarılmaya çalışılmasının milleti bir arada tutan faktörleri devre dışı bıraktığı da değerlendirilir. Laiklikle dinin toplumsal yapıdan soyutlanmasına ve din kurumunun etkisinin azalmasına<sup>1028</sup>, din araştırmalarının kısırlaştığına değinilir<sup>1029</sup>. Aynı zamanda laikliğin dinin ülke yönetimine etkilerinin olmaması için kullanıldığı<sup>1030</sup>, farklılıkların birarada yaşamasına imkân sağlayacağı yerde baskıcı bir söyleme dönüştürüldüğü vurgulanır<sup>1031</sup>. İnsanları gruplaştırdığı üzerinde durularak<sup>1032</sup> laiklik gibi tabulaşmış kavramlarla ilgili söz söylemenin intihar niteliği taşıdığı belirtilir<sup>1033</sup>. Diğer yandan laiklik kanalıyla dinden arındırılma çalışmaları yürütüldüğü, dinin devletten ayrılmasına ve bağımsız

<sup>1020</sup> Mardin, *İdeoloji*, s. 179.

<sup>1021</sup> Arslan, "Siyasal İslam, Demokratik İslam ve Nahda", *Yenisöz*, <http://www.yenisoz.com.tr/siyasal-islam-demokratik-islam-ve-nahda-makale-13475>, Erişim tarihi: 04.05.2017.

<sup>1022</sup> Berkes, *Teokrasi ve Laiklik*, s. 95.

<sup>1023</sup> Berkes, *Atatürk ve Devrimler*, s. 126.

<sup>1024</sup> Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, s. 36.

<sup>1025</sup> Berkes, *Teokrasi ve Laiklik*, s. 26.

<sup>1026</sup> Arslan, "Anayasa Din Olma Talebinde Bulunamaz", *Yenisöz*, <http://www.yenisoz.com.tr/anayasa-din-olma-talebinde-bulunamaz-makale-12856>, Erişim tarihi: 04.05.2017.

<sup>1027</sup> Çarkoğlu-Toprak, *Değişen Türkiye'de Din Toplum ve Siyaset*, s. 15.

<sup>1028</sup> Mardin, *Bediüzzaman Said Nursi Olayı*, s. 282-285

<sup>1029</sup> Mardin, *Türkiye'de Din ve Siyaset*, s. 81.

<sup>1030</sup> Bilgin, "Türkiye'de Din ve Laiklik", venedik'te; 23-29 Mayıs 2000'de düzenlenen "Which Good for Which Humanity? Religions question themselves" Uluslararası Konferansına Almanca olarak sunulan bildirinin Türkçesi, s. 43.

<sup>1031</sup> Nilüfer Göle, "Sıradan Müslümanların Kitabı", <http://t24.com.tr/haber/4-yil-boyunca-21-avrupa-kentinde-arastirma-yapan-profnilufer-gole-siradan-muslumanlarin-kitabini-yazdi,293005>, Erişim tarihi: 16.11.2016

<sup>1032</sup> Günaydın, "Din Kültürü ve Ahlak Öğretiminin İlköğretim ve Liselerde Zorunlu Ders Olmasına Prof. Dr. Hüseyin Atay'ın Katkıları", s. 296.

<sup>1033</sup> Başgil, *Din ve Laiklik*, s. 18-19.

olmasına da sıcak bakılmadığı belirtilir<sup>1034</sup>. Bu anlamda laikliğin hayat tarzı dayatması olarak kullanıldığı öne çıkarılır<sup>1035</sup>. Din ile eğitimin ayrılığının gerekliliği algısına<sup>1036</sup> dine hayat tanımayan yaklaşımla dinin kaçak ve gizli öğretimine<sup>1037</sup>, din derslerinin kaldırılmasına<sup>1038</sup> kapı araladığı biçiminde bir yaklaşımla sürecin yürütüldüğüne değinilir. Laiklikle ilgili tanımlamalarda din karşıtlığı anlamı taşımadığı ele alınırken asıl hedefin din kılıfına büründürülmüş geleneklerden özgürlük<sup>1039</sup> ya da gelenek boyunduruğundan kurtulma olarak da değerlendirildiği görülür<sup>1040</sup>. Nihai bir hedef olarak laikliğe geleneğe hapsolunup kalmaktan halkı kurtarmak olarak bakılması yararlı olacaktır. Aksi takdirde sanat, bilim, ahlak vb. alanlarda tahakküme dönüşürse toplumu çölleştirecek bir araç durumuna getirilmiş olacaktır<sup>1041</sup>.

Son dönemde daha bütüncül değerlendirmelerin de yapıldığı görülür. Ne laiklik ne de son dönemde ele alınan biçimiyle din derslerinin zorunluluğu topluma anlatılabilmıştır<sup>1042</sup>. Laiklikle ilgili olarak din ve vicdan hürriyetinin koruyucusu ve uygulanması olarak bir anlayış geliştirilmeli, İslam ile laiklik karşıt, birini tercih etme zorunluluğu varmış gibi yaklaşıma girilmemelidir<sup>1043</sup>. Bu yönüyle çoğunluğun dinini laikliğe aykırı görmeyen anlamı ve gereği de yoktur<sup>1044</sup>. Halkın Müslümanlığını kabul ettikten sonra dinini öğrenme, bu kurumları yaşatma için yapılan çalışmaları laikliğe aykırı görmek doğru olmayacaktır<sup>1045</sup>. Nitekim herşeyi dünyevileştirmeye çalışmak sahip olunan kültürü de dışlamak anlamına gelecektir<sup>1046</sup>.

Son dönem düşünürlerinin tespitleriyle ülkede bu dönem içinde laikliğin daha önceki dönemlere göre sindirildiği bu yönüyle şikayetlerin de azaldığı değerlendirilir. İdeolojik olarak laiklik İslam'ın yerini alamamış<sup>1047</sup>, sivil toplumun güçlenmesiyle birlikte yukarıda bahsedilen biçimiyle sürdürülen sert yorumlara karşı duruşlar

<sup>1034</sup> Göle, *Modernist Kamusal Alan ve İslami Ahlak*, s. 22.

<sup>1035</sup> Karaman, "Laiklik ve Ruhbanlık", [www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/2/0313.htm](http://www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/2/0313.htm), Erişim tarihi: 15.11.2016

<sup>1036</sup> Tosun, "Türkiye'de Eğitimin Laikleşmesi ve Din Öğretimi", s. 228.

<sup>1037</sup> Bilgin, *Türkiye'de Din ve Laiklik*, s. 43.

<sup>1038</sup> Bilgin, *Türkiye'de Din Eğitimi ve Liselerde Din Dersleri*, s. 45-46.

<sup>1039</sup> Berkes, *Atatürk ve Devrimler*, s. 163.

<sup>1040</sup> Berkes, *Türkiye'de Çağdaşlaşma*, s. 19.

<sup>1041</sup> Zafer Özcan, "Nilüfer Göle ile Toplumun Merkezine Yolculuk", *Ufuk Kitapları*, İstanbul, 2003, s. 115.

<sup>1042</sup> Durmuş, *Türk Din Eğitiminde Öncü Bir İsim: Beyza Bilgin*, s. 162.

<sup>1043</sup> Bilgin, *Türkiye'de Din ve Laiklik*, s. 47.

<sup>1044</sup> Karaman, "Din Dersi", [www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/1/0316.htm](http://www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/1/0316.htm), Erişim tarihi: 14.11.2016.

<sup>1045</sup> Tunaya, *İslamcılık Akımı*, s. 182; Tosun, "Türkiye'de Eğitimin Laikleşmesi ve Din Öğretimi", s. 232.

<sup>1046</sup> Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, s. 110.

<sup>1047</sup> Mardin, *Bediüzzaman Said Nursi Olayı*, s. 9.

görülebilmıştır<sup>1048</sup>. Demokratik anlayışın gelişmesi ve toplumsal taleplerin dikkate alınmasıyla birlikte laiklik anlayışında da değişimler, esnemeler yaşanmıştır<sup>1049</sup>. Gelişmelerle birlikte Türk toplumuna uygun laiklik benimsenmiştir<sup>1050</sup>. Böylece toplumumuza özgü bir laiklik isteyerek ya da istemeden geliştirilmiştir. Bu sayede devletin bünyesinde dini kurumlara yer verilebilmiş, bu durum laikliği zedeleyen bir husus olarak da görülmemiştir<sup>1051</sup>. Bu yumuşama özellikle dindarların laikliğe karşı tepkilerinin bilimsel çalışmalarla da ispat edilmesiyle ele alınır. İnsanların kendilerini tanımlama biçimlerinde değişim yaşandığı görülür. Bu çerçevede bireylerin %20'si laik, %49'u İslamcı diğer %23'ü ise iki ucun ortasında kendilerini tanımladıkları belirtilir. Başka bir araştırma sonucunda -halkın bakışında- laikliğin tehdit altında olmadığı yargısının öne çıktığı belirtilir<sup>1052</sup>. Tanımlamalarda da yumuşama göze çarpar. Din ve dünya işi diye bir ayırımın yapılamayacağı, her yapılan işin dünya işi olduğu belirtilir. Laikliğin de din adamı olmama biçiminde algılanması gerektiği değerlendirilir<sup>1053</sup>. Bu konudaki tartışmalar sağduyu ve uzlaşma politikalarıyla yürütülmeli<sup>1054</sup> bunu için de sadece laiklere yönelik bir ombudsmanlık kurumu oluşturulmalıdır. Böylece laiklik konusundaki şikayetleri inceleyerek ortamın yumuşamasına katkı sağlayacak bir yapı kurulmuş olacaktır<sup>1055</sup>.

Yukarıdakilerden hareketle laiklik konusundaki tarihi tecrübe ya da Cumhuriyetin laiklik yorumu ve bu yorum üzerinde şekillenen din öğretimi tecrübesi görmezden gelinmemelidir<sup>1056</sup>. Sert yorumlanan bir laiklik anlayışından dini içinde barındırabilen bir laiklik anlayışına kadar birçok çeşidin denendiği bir dönem ve bunun tecrübesi önemli bir kazanım ve rehberlik aracı olarak görülmelidir.

Laikliğin sert yorumuna sahip olan aydınlardan Niyazi Berkes'in din ve vicdan bağına vurgu yaptığı görüşü şu şekildedir: “...*Bütün bilimsel gelişmelerin Kur'an'da ya da Hadislerde bildirildiğini iddia etmelerinin aksine, Hıristiyan ülkelerde uzun kavgalardan sonra*

<sup>1048</sup> Nilüfer Göle, *İslam'ın Yeni Kamusal Yüzleri*, Metis Yayınları, İstanbul, 2000, s. 27.

<sup>1049</sup> Tosun, “Türkiye’de Eğitimin Laikleşmesi ve Din Öğretimi”, s. 232; Akyürek, “İlk ve Ortaöğretimde Din Öğretimi: Kuramsal Çerçeve”, s. 86.

<sup>1050</sup> Tosun, “Türkiye’de Eğitimin Laikleşmesi ve Din Öğretimi”, s. 232.

<sup>1051</sup> Bilgin, “Eğitimde Laiklik”, s. 225.

<sup>1052</sup> Çarkoğlu-Toprak, *Değişen Türkiye’de Din Toplum ve Siyaset*, s. 94.

<sup>1053</sup> Geniş bilgi için bkz. Atay, *Kur'an'a Göre Araştırmalar*, I-III/130; Hüseyin Atay, “Cehaletin Tahsili”, Atay Yayınları, Ankara, 2012, s. 191.

<sup>1054</sup> Toprak vd., *Türkiye’de Farklı Olmak Din ve Muhafazakarlık Ekseninde Ötekileştirilenler*, s. 15.

<sup>1055</sup> Toprak vd., *Türkiye’de Farklı Olmak Din ve Muhafazakarlık Ekseninde Ötekileştirilenler*, s. 176.

<sup>1056</sup> Tosun, “Türkiye’de Eğitimin Laikleşmesi ve Din Öğretimi”, s. 237.

*artık ...dinin sadece vicdana ait ve akli tahlile tabi tutulamaz, sadece inanılan şeylere ait olduğunu kabul etmişlerdir.”<sup>1057</sup>*

Düşünürler laikliği çok geniş bir aralıkta farklı bileşenleriyle ele alır. Laikliğin din ve devlet ayrımının ötesinde hayatın her alanında devrede olması gerekliliği savunulur. Geleneği devre dışı bırakıp ulus devlet olma ve demokratikleşme için bunu mecburiyet olarak gören bir yaklaşım söz konusudur. Bu yaklaşıma göre din vicdanda yaşaması gereken bir inançtır ve hayatın diğer alanlarına yansımaları da istenmeyen bir durumdur. Din ile devletin birbirinden ayrılmasının ötesinde din ile milletin de ayrılması gerekmektedir. Bu vb. yaklaşımlar sert bir laiklik yorumu olarak değerlendirilebilir.

Çoğunluğu oluşturan ikinci yaklaşımda ise laiklik, daha çok din ve vicdan hürriyeti, devletin din ya da mezhepler karşısında tarafsızlığıdır. Bu anlayışa Türk tipi laiklik gözüyle bakılabilir. Din eğitimi, imam hatipler, Diyanet gibi var olan uygulama ve kurumların devlet içindeki varlığını kabullenen, laikliğin milletin değerleriyle çatışma yaşamadan da var olabileceğini savunan bir duruşa karşılık gelir. Bu görüşü benimseyen düşünürlerin laiklik adı altındaki ya da sert bir laiklik anlayışına dayanan uygulamalarına yönelik sert eleştirileri de bulunmaktadır. Fakat eleştiri milletin değerlerine yönelik yapılan ve baskı içeren hususlarla sınırlıdır. Bu anlamda laikliğin kendisine yönelik eleştirilere de yer verilmediği görülür. Batı ile karşılaştırarak laikliğin temellendirilmesi ilk dönemlere, aynı karşılaştırmanın yapılarak farklılıklar ve buna uygun uygulamaların gerekliliğine ise son dönemde rastlanır. İlk ve orta dönemde laikliğe karşı fazla bir eleştiri yapılamazken son dönemde konuya eleştirel yaklaşımın birlikte laikliğe de karşıt bir duruş sergilenmediği görülür. İlk ve orta dönemde laikliğin temellendirilmesine daha çok yer verilirken son dönemde daha objektif betimsel bir yaklaşım sergilenir. Son dönem düşünürlerinde bütüncül bir bakış açısıyla değerlendirmeler yapıldığı bu anlamda ne dinin ne de laikliğin dışlanmadığı sentezci bir yaklaşımın varlığı görülebilir.

İlahiyat eğitimi alan ve almayan düşünürler arasında laiklik konusunda bariz bir ayırım vardır. İlahiyat eğitimi almayan düşünürlerin laikliği kabul ya da –aşırılığı durumunda- red hususunda daha net oldukları görülür. Bazı düşünürlerde din ile devleti ayırmanın ötesinde din ile milleti de ayırma gibi bir hedef belirleyen anlayış ilk ve orta dönemlerde görülür. Doğal olarak bu görüş savunucuları devlet okullarında din eğitimi

<sup>1057</sup> Berkes, “Kitaplar: Yeni İslamcılık”, s. 113-121.

verilmesine de karşı bir tavır geliştirirler. Tamamıyla din karşıtlığı olarak görülemez de dinin sadece vicdanda kalması gerektiği formülünden hareket edilir. Laikliği genel olarak din ve vicdan hürriyeti olarak algılayan ve devletle sınırlı tutarak milletin laik olamayacağını savunan ikinci bir görüşten söz edilebilir. Bu görüşte batı tipi bir laikliğin toplumsal ve sosyolojik nedenlerle Türkiye’de uygulanamayacağı, laikliğin gelenek düşmanlığına çevrilmesi gibi yanlış tutumlar takınıldığı belirtilir. İlahiyat eğitimi almayan düşünürlerce oldukça sert eleştirilere de burada yer verilir. Bu kıstaslar çerçevesinde bu düşünürlerin laikliği benimsedikleri de görülür.

İlahiyat eğitimi alan düşünürlerde laiklikle ilgili ağırlıklı betimleyici bir bakış açısı ve fazla eleştirel olmayan sentezci bir yaklaşım hâkimdir. Batı ile karşılaştırmalı olarak dinin konumu iki farklı kültürde değerlendirilir. Laiklik konusundaki tecrübenin önemli olduğu, İslam ile laikliğin birbirinin zıddı şeyler ve ikisinden birinin seçiminin zorunluluğu gibi bir yaklaşımdan uzak durulması istenir. Demokratikleşme ve halktan gelen talepler neticesinde resmi anlayışın laiklik konusunda yumuşadığı vurgulanır. Diyanetin varlığı, devlet okullarında din dersleri, İmam Hatip Okulları vb. ile laikliğe aykırı olmadığı değerlendirilir.

#### **5.4. Çok Kültürlülük**

Cumhuriyet dönemi düşüncesinde din eğitiminde çok kültürlülük orta ve son dönemde tartışılır. Orta dönemde öteki ile ilişkiler ve ondan haberdar olma merkezdedir. Son dönemde birlikte yaşama, farklılığa saygı, diğerinden haberdar olma öne çıkarılır. Olumlu bir bakış açısı genel olarak hâkimken karşı çıkışlar ve kaygılara da yer verilir.

İlk dönemde çok kültürlülüğe dair görüşe rastlanmaz. Orta dönemde düşünürlerce öteki ile ilişkiler çerçevesinde konu tartışılır. Diğer dinlerle işbirliği, doğu ve batı sentezi, bir dönem eğitim ve kültür politikalarında etkili olan hümanizm üzerinde durulan konulardır. Bu dönemde çokkültürlülükte etnik ve dini farklılıklara yaklaşım dikkat çekicidir. Modernizmin ve pozitivistimin etkileriyle dinlere karşı bir duruş vardır. Bu yüzden ayrılıkların öne çıkarılmasının yeri ve zamanının olmadığı ifade edilir<sup>1058</sup>. Etnik unsurlara seslenilerek üstünlüğün kılıçla olamayacağı, şiddetin bir

<sup>1058</sup> Nursi, *Emirdağ Lahikası*, s. 353; Nursi, *Münâzarât*, s. 160-190.

bumerang etkisiyle geri döneceği, zayıf birçok insana zarar vereceğine bu sebeple en mantıklı yolun işbirliği olacağı üzerinde durulur<sup>1059</sup>.

Bu dönemde düşünürler doğu ve batı sentezi de denilebilecek, iki kültür ve medeniyetten de yararlanılması gerekliliğini de işlerler. Bu dönem uygulamalarının dini, milli ve medeni bir ananeler manzumesine yaslandığı, hem doğudan hem batıdan beslenen Türk tecrübesinin artık doğu ve batı çatışmasına son veren bir hamle olduğu değerlendirilmesi yapılır<sup>1060</sup>. Farklı bir yaklaşımla bir milletin kendini diğer kültürlerle kapatması yok olup gitmeyle eşdeğer görülür<sup>1061</sup>. Bunun bir sonucu olarak eğitimde de insanlığın ortak değerlerinden doğu ya da batı ayırımına girilmeden yararlanılması istenir<sup>1062</sup>.

Düşünürlerin bu dönemde üzerinde durdukları bir diğer kavram hümanizmdir. Bu anlayıştan hareketle doğu ile batı arasında bir fark yoktur. İnsanların kaygıları, korkuları, iştiaqları zaman ve zemine göre değişse de sadece farkın tutulan yoldan kaynaklandığı öne çıkarılır. Dolayısıyla doğulu ya da batılının anlaşılmasında diğerinin varlığı anlamlı olmanın ötesinde gereklidir<sup>1063</sup>. Hümanizm ile ulusal özellikler gözardı edilmeden, bütün uygarlıkları kapsayan, insanlığın kültürünü artırmaya ve hoşgörüyü tesis etmeye çalışan bir anlayışın kurgulandığı belirtilir<sup>1064</sup>. Bu politika çerçevesinde o dönemde batı klasiklerinin çevirilerinin yapılması, okullara tavsiye edilmesi, yardımcı kitap haline getirilmesi gibi uygulamalara eleştiriler de getirilmiştir. Bunun çağdaşlaşma mı yoksa kültür emperyalizminin bir sonucu mu olduğu değerlendirmeleri yapılır<sup>1065</sup>.

Son dönemde düşünürler çokkültürlülüğü genişçe ele alırlar. Küreselleşme, birlikte yaşama, farklılıklara saygı, diğer dinlerle işbirliği, diğerini tanımaya duyulan ihtiyaç gibi kavramlarla konu değerlendirilir.

Etnik, dinsel ya da kültürel farklılıkların homojenleştirilmesi için uğraşılmamalıdır. Ortak üretime, farklılığın zenginliğine ve insanlığın birlikte yükselmesi gibi faydalarıyla yeni bir alternatif yol olduğu görülmelidir<sup>1066</sup>. Bu

---

<sup>1059</sup> Nursi, *Münâzarât*, s. 166-167; Benzer görüşler Peyami Safa'nın "Matmazel Noraliya'nın Koltuğu" isimli romanında da görülür.

<sup>1060</sup> Safa, *Türk İnkılabına Bakışlar*, s. 109; Safa, *20. Asır Avrupa ve Biz*, s. 240-241.

<sup>1061</sup> Kısakürek, *Çerçeve*, s. 52.

<sup>1062</sup> Topçu, *Ahlak*, s. 34-36, s. 47.

<sup>1063</sup> Çıkar, *Hasan Ali Yücel ve Türk Kültür Reformu*, s. 62.

<sup>1064</sup> Çıkar, *Hasan Ali Yücel ve Türk Kültür Reformu*, s. 121.

<sup>1065</sup> İlhan, *Hangi Edebiyat*, s. 210.

<sup>1066</sup> Şerif Mardin, "İnsanlığın Ortak Bir Mirası Var mı?", *Dünya İslamiyet ve Demokrasi*, Edit. Y. S. Tezel- W. Schönbohm, Konrad Adenauer Vakfı Yayınları, Ankara, 1999, s. 23-24; Altaş, "Çokkültürlü Din Eğitimi Modeli Geliştirmede İşlem Basamakları İçin Bir Deneme", s. 38.

farklılıkları yasaklamadan, görmezden gelmeden bir üst kimlik olarak “insan olma” çatısının altında durabilmek hedeflenmelidir. Düzeltilebilecekleri düzeltmek ve zorunlu olanlarıyla da birlikte varolabilmek, hayatı devam ettirebilmeye dairdir<sup>1067</sup>. Bu anlamda yanyana varoluşu mümkün ve istenir kılmak önemlidir<sup>1068</sup>. Bunun aksini düşünmek yani insanlara tek hayat tarzını dayatmak muhal olacaktır. Kötüyü örnek almadan, kendini inkâr etmeden, yabancıyla karşılaşmaktan korkmadan fakat başkalarıyla da birlikte yaşamaya alışmanın gerekliliği ortadadır<sup>1069</sup>. Dünyanın farklılıklar üzerine inşa edildiği göz ardı edilmemelidir. Bu bağlamda ulus devletten farklılıkları barındıran çokkültürlülüğe doğru bir eğilimin varlığı gün yüzüne çıkmaktadır<sup>1070</sup>. Toplumun bütünlüğü için tekdüzelik oluşturularak ya da farklıyı tek’in içinde eritme yoluna gitmek yerine zenginlik kabul edip onların da gelişmesine olanak sağlanması artık bir ihtiyaçtır<sup>1071</sup>. Böyle bir üst hedefin gerçekleşebilmesi için olası istenmedik gelişmeler gözönünde bulundurulmalı, bireyler daha fazla sabır ve hoşgörüyü sahip olacak biçimde eğitilmelidir. Bu eğitimle birlikte Allah’ın insanları farklılıklar içinde yaratmasındaki hikmeti ne ise onu gerçekleştirmek için birlikte yaşamının öğrenilmesi gerekmektedir<sup>1072</sup>.

Son dönemde konuyla irtibatlı olarak küreselleşme kavramı da değerlendirilir. Küreselleşme hayatın her alanını etkilemekte değişimleri beraberinde getirmektedir. Din ve din eğitimi alanında da bireysellik, özgürlük, çoğulculuk, ötekine bakış vb. gibi hususlara yönelik bir eğilimin varlığı dikkat çekmektedir<sup>1073</sup>. İçerik kapanma ve yeni düşmanlıklar üretmek yerine ötekini tanıma, anlaşma ve ona saygı duyma vb. uygulamalar daha doğru olacaktır. İnsanlık aleminin de bir bireyi olarak geleceğe hazırlanmak, çokkültürlü toplumlarda ortak hedefler belirlemek gerekmektedir.

Eğitim boyutunda ise kendi dinini iyi öğrenmek kaydıyla ötekinin dinini öğrenmenin gerekliliğine vurgu yapılır<sup>1074</sup>. Dinlerarası eğitimle aynı derste dinlerdeki

---

<sup>1067</sup> Belge, “Yeni Birlik Biçimleri ve Azınlıklar”, *Birikim*, s. 71-72.

<sup>1068</sup> Belge, “Yeni Birlik Biçimleri ve Azınlıklar”, *Birikim*, s. 71-72.

<sup>1069</sup> Karaman, “On Emir Yerine”, [www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/2/0187.htm](http://www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/2/0187.htm), Erişim tarihi: 15.11.2016; İnam, “Terör ve Din”, s. 44.

<sup>1070</sup> Muhiddin Okumuşlar, “Çok Kültürlü Toplumlarda “Din Hakkında Öğrenme” ve “Dinden Öğrenme” Modeli”, *Marife*, S. 2, 2007, s. 262.

<sup>1071</sup> Mardin, “İnsanlığın Ortak Bir Mirası Var mı?”, s. 23-24.

<sup>1072</sup> Bilgin, “İrşadta Evrensel Sorumluluk”, s. 178.

<sup>1073</sup> Nurullah Altaş, “Küreselleşmenin Dini Anlama Biçimlerine ve Din Öğretimindeki Yeni Yönelişlere Etkisi (Çokkültürcülük Kavramı Etrafında Bir Analiz)”, *Dini Araştırmalar*, C. 6, S. 17, 2003, s. 216.

<sup>1074</sup> Bilgin, “Kültürlerarası Eğitim”, s. 11; Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, s. 118-119; Akyürek, “İlk ve Ortaöğretimde Din Öğretimi: Kuramsal Çerçeve”, s. 100; Altaş, “Çokkültürlü Din Eğitimi Modeli Geliştirmede İşlem Basamakları İçin Bir Deneme”, s. 39.

ortak konular işlenerek bireylere yardımcı olunabileceği değerlendirilir.<sup>1075</sup> Yeni yetişen nesilleri farklı olanlarla ilişki kurabilecek duruma getirmek<sup>1076</sup>, ötekine karşı olumlu tavır geliştirmek önemlidir<sup>1077</sup>. Farklı din ve inançlarla, farklı dünya görüşleri ile öğrencilere karşılaşma imkânı verilmesi ve üniversitede ortak programlar oluşturulması da ele alınan hususlardandır<sup>1078</sup>.

Diğer dinlerin konu edilmesi İslam geleneğinde de var olan bir husus olarak ele alınır. Farklılık, İslam'ın merkezde olduğu ve İslami bakış açısıyla bir anlatımın varlığıdır<sup>1079</sup>. Dünyaya açık bir vizyona sahip olunması tercihiyle ülkemizde öğretim programlarında diğer dinlere yer verilmiştir<sup>1080</sup>. Dinlerarası açılımlı kavramında karşılığını bulan, İslam kaynaklı bütün dini oluşumları kuşatacak kök değerlerin öne çıkarıldığı bir din eğitimi anlayışı programlara yansıtılmıştır<sup>1081</sup>. Konu bağlamında öğrencilere yöneltilen “Nasıl bir din dersi?” sorusuna, onların İslam'ın dışındakilere de yer verilmesini ve dinlerin karşılaştırmalı olarak öğretilmesini istedikleri belirtilir<sup>1082</sup>.

Çokkültürlülükte ele alınan bir diğer husus ötekinden haberdar olmadır. Farklılıktan kaynaklı din ve dindarlığa karşı bir tehdit algılamasının önüne geçilmeli, hudutların içine hapsedme gayretkeşliği aşılmalıdır. Bizim dışımızda da inanan insanlar olduğu onlardan da haberdar olmamız gerekliliği öne çıkarılmalıdır<sup>1083</sup>. Yeni bir dünya inşasında doğu ya da batı fark etmeksizin, taassuba kapılmadan bütün ideolojileri tanıyarak kendi kültürel mirasımızın üzerinde ilerlememiz gereklidir<sup>1084</sup>. Çember daha da genişletilerek kim nerede açlık çekiyor, zulme uğruyorsa bununla ilgilenilmesi gerekliliği ortadadır<sup>1085</sup>.

Düşünürlerin çokkültürlülükte üzerinde durdukları bir diğer husus farklılıklara saygıdır. Din ve mezhep ayrılıkları en doğru yolu tutma yarışı olarak görülür. Gerçek

<sup>1075</sup> Altaş, *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi*, s. 61; Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, s. 118-119; Okumuşlar, “Çok Kültürlü Toplumlarda “Din Hakkında Öğrenme” ve “Dinden Öğrenme” Modeli”, s. 262.

<sup>1076</sup> Bilgin, “Küreselleşme, Din ve Eğitim”, s. 209.

<sup>1077</sup> Altaş, “Çokkültürlü Din Eğitimi Modeli Geliştirmede İşlem Basamakları İçin Bir Deneme”, s. 39.

<sup>1078</sup> Selçuk, “Dinler Arası Eğitim: Kendini ve Ötekini Tanımak: Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dünya Dinleri Programı Örneği”, s. 10.

<sup>1079</sup> Tosun, “Cumhuriyet Dönemi Din Dersi Öğretim Programlarında Diğer Dinler”, s. 656.

<sup>1080</sup> Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, s. 121; Tosun, “Cumhuriyet Dönemi Din Dersi Öğretim Programlarında Diğer Dinler”, s. 670.

<sup>1081</sup> Cemal Tosun, “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Alevilik”, *Türk Yurdu*, C. 25, S. 210, 2005, s. 37-41.

<sup>1082</sup> Bilgin, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, s.

<sup>1083</sup> Selçuk, “Dinler Arası Eğitim: Kendini ve Ötekini Tanımak: Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dünya Dinleri Programı Örneği”, s. 11; Bilgin, “İrşadda Evrensel Sorumluluk”, s. 175; Meriç, *Kültürden İrfana*, s. 398.

<sup>1084</sup> Meriç, *Bu Ülke*, s. 93-94; Ayrıntılı bilgi için bkz. Açıkgöz, *Cemil Meriç ile Sohbetler*, s. 243.

<sup>1085</sup> Bilgin, “İrşadda Evrensel Sorumluluk”, s. 177.

bir olsa da bunu anlama ve ifade etme biçiminin farklılığı mümkündür. Biz bir yoldayız onlar da bir yoldalar<sup>1086</sup>. Özellikle ahlak ve davranış alanlarında ortak noktaların fazlalığı üzerinde yoğunlaşılabilir<sup>1087</sup>. Bu yönüyle dini ötekileştirmek için kullanmak, düşman üreten bir yapıya dönüştürmek yerine yaşatmayı hedef alan bir yaklaşım sergilenmelidir<sup>1088</sup>. Farklılaşma yerine bireysel alanda kendisi gibi olmaya, daha iyi olmaya, kendine ve başkasına yararlı olmaya çabalamanın kolaylığı ve barışa götüren yönü dikkate alınmalıdır<sup>1089</sup>.

Düşüncülere göre farklılık bir yönüyle korkuyu da beraberinde getirmektedir. Farklıyı anlamanın önemli olduğu fakat kabul etmenin hedeflenen durum olmadığı ifade edilir<sup>1090</sup>. Farklılık tamamen görmezden gelinmeden; farklılıklardan aşılabilenler aşılır, aşılamayanlarla da birlikte yaşanabilir<sup>1091</sup>. Hayat farklılıklarla zenginleşir, farklıyı tehdit görmeden, kendinin de farklı olduğunu sindirebilmiş bireylere ihtiyaç vardır<sup>1092</sup>. Bireylerin kendi içine kapanmadan ötekinden dostlar edinebilmesi, kültür ve sanatta ürettiklerini ele alabilmesi gönül sahibi olmasının göstergesidir. Dünyanın böyle gönül sahibi insanlara ihtiyacı vardır<sup>1093</sup>. Öteki ile karşılaşmada iki alternatif yol vardır; çatışma ve uzlaşma. Çatışmanın herkese zararı olacağına göre yeniden düşünmek, farklıya da hoşgörülle bakmak, hayat hakkı tanımak en makul olanıdır<sup>1094</sup>. Çatışmanın ötesinde çoğulcu bir demokraside farklıyı görmezden gelme de çözüm olabilecek bir husus görünmemektedir. Farklılıklar dikkate alınmak durumundadır<sup>1095</sup>.

Düşüncülerce din eğitiminin yukarıda ele alınan hususları dikkate alması istenir. Din eğitiminin kendi dinini öğrenmenin yanısıra ötekine karşı olumlu tavır geliştirecek çokkültürlü niteliğe sahip olması hedeflenir<sup>1096</sup>. Bir adım ötesinde ortak din derslerinin yürütüldüğü bir sistem öngörülür<sup>1097</sup>. Hiçbir din öne çıkarılmadan ortak konular ya da fenomenler beraber işlenerek birbirlerini anlamaya yardımcı olunur<sup>1098</sup>.

<sup>1086</sup> İnam, “Din Eğitimi ve İslam”, <http://www.yarimada.org/din-egitimi-ve-islam-ahmet-inam.html>, Erişim tarihi: 24.04.2017.

<sup>1087</sup> Bilgin, “İrşadda Evrensel Sorumluluk”, s. 176.

<sup>1088</sup> Aydın, *Açık Toplumda Din Eğitimi*, s. 132.

<sup>1089</sup> Beyza Bilgin, “İslam’da Ötekine Bakış”, *AÜİFD*, C. XLII, S. 1, 2001, s. 22.

<sup>1090</sup> İnam, “Terör ve Din”, s. 46.

<sup>1091</sup> Belge, “Yeni Birlik Biçimleri ve Azınlıklar”, *Birikim*, s. 71-72.

<sup>1092</sup> İnam, “Değer Yaşamak”, <http://phil.metu.edu.tr/ahmet-inam/deger.htm>, Erişim tarihi: 25.04.2017.

<sup>1093</sup> Özsoy, “Aşk, Gönül ve Sol”, Ahmet İnam İle Röportaj,

<http://www.turksolu.com.tr/451/ainam2451.html>, Erişim tarihi: 21.04.2017.

<sup>1094</sup> Karaman, “Diyamet, Dini Hürriyet, Baskı ve Hoşgörü Üzerine”, s. 10.

<sup>1095</sup> Akyürek, “İlk ve Ortaöğretimde Din Öğretimi: Kuramsal Çerçeve”, s. 87.

<sup>1096</sup> Altaş, “Çokkültürlü Din Eğitimi Modeli Geliştirmede İşlem Basamakları İçin Bir Deneme”, s. 39.

<sup>1097</sup> Bilgin, “Mezhepler ve Dinler Arası Eğitim ve İşbirliği”, s. 2.

<sup>1098</sup> Tosun, “Üçüncü Bin Yıla Girerken Din Eğitimi ve Öğretimi”, s. 307; Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, s. 118-119; Altaş, *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi*, s. 61.

İngiltere örneğinde dersin nihai amacının iyi bir Hristiyan'dan çok din olgusunu tanıyan ve inançlara saygı duyabilen bireyler yetiştirmek olduğu belirtilir<sup>1099</sup>. Benzer durum din içi farklı yorumlar için de geçerlidir. Bilgisizlik, belirsizlik ve sömürüye açık oluşu nedeniyle mezhep ayrılıklarının çatışmaya dönüşebilmesi, mezhebe bağlılığın dinin önüne geçmesi gibi tehlikeleri barındırabilmektedir. Buna da dikkat edilmesi gerekir<sup>1100</sup>. Bu anlamda dinler ya da mezhepler hakkında müntesiplerini rahatsız etmeyecek biçimde betimleyici ve nesnel bir dilin kullanılması doğru olacaktır<sup>1101</sup>.

Birlikte yaşama, çokkültürlülük ve farklı olana saygı gibi hususların yerleştirilebilmesi için diğer dinlerle işbirliği sürecinin başlatılması gerekliliği de ele alınan hususlardandır<sup>1102</sup>. Kutsalın gücünden kötülüklerin ortadan kaldırılmasında yararlanılması bunun için işbirliği yapılması öne çıkarılır. Bu süreci Müslümanların başlatması gereklidir. Özellikle ahlak ve davranış alanları gibi ortak alanlardan hareket edilebilecektir<sup>1103</sup>. Diğer dinlerin ele alınması Kur'an'ın başlattığı bir süreç olarak değerlendirilir<sup>1104</sup>.

Düşünürler öteki ile iletişime geçmenin kazanımlarını da ele alırlar. Bu etkileşimin sonunda kişi kendi din ve kültürünü daha iyi anlayabilecek<sup>1105</sup>, farklılığa saygıyı içselleştirebilecektir<sup>1106</sup>. Değerleriyle yeniden karşılaşarak bunları eleştirel olarak ele alabilme kabiliyeti kazanılabilecektir<sup>1107</sup>. Keskinlikten uzaklaşarak, inançların da ortak noktaları olduğu, birbirleriyle akraba oldukları hakkında bilgi sahibi olacaktır<sup>1108</sup>.

Hedefler ve amaçlar böyle olsa da ilişkilerde bu durumun aşamadığı, insanların arasında duvarlar olduğu, uzun süre de var olmaya devam edeceği değerlendirmeleri yapılır<sup>1109</sup>. Okulda bile inanç ve kültür farklılıklarının varlığına rağmen halen geleneksel anlayışla tek din ve tek mezhebe dayalı bir din dersinin

<sup>1099</sup> Tosun, "Üçüncü Bin Yıla Giren Din Eğitimi ve Öğretimi", s. 307.

<sup>1100</sup> Bilgin, "Din Eğitiminin Genel Eğitimdeki Yeri", s. 481-482.

<sup>1101</sup> Aydın, *Açık Toplumda Din Eğitimi*, s. 135; Okumuşlar, "Çok Kültürlü Toplumlarda "Din Hakkında Öğrenme" ve "Dinden Öğrenme" Modeli", s. 263.

<sup>1102</sup> Bilgin, "İslam Din Pedagojisinde İslam'dan Başka Dinlerin Anlatımı", s. 35.

<sup>1103</sup> Bilgin, "İrşadda Evrensel Sorumluluk", s. 176.

<sup>1104</sup> Öcal, *Tanıkların Dilinden Cumhuriyet Dönemi Din Eğitimi ve Dini Hayat*, Beyza Bilgin ile ilgili bölümden, s. 395.

<sup>1105</sup> Öcal, *Tanıkların Dilinden Cumhuriyet Dönemi Din Eğitimi ve Dini Hayat*, Beyza Bilgin ile ilgili bölümden, s. 397.

<sup>1106</sup> Bilgin, "Mezhepler ve Dinler Arası Eğitim ve İşbirliği", s. 2.

<sup>1107</sup> Selçuk, "Dinler Arası Eğitim: Kendini ve Ötekini Tanımak: Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dünya Dinleri Programı Örneği", s. 3-4.

<sup>1108</sup> Selçuk, "Dinler Arası Eğitim: Kendini ve Ötekini Tanımak: Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dünya Dinleri Programı Örneği", s. 8-9.

<sup>1109</sup> Meriç, *Jurnal I*, s. 45-46.

devamlılığı eleştirisi konusu yapılır<sup>1110</sup>. Ülke genelinde dindarların diğer kesimlerin taleplerine duyarsız kaldıkları, onlara karşı istendik bir tavır geliştirmedikleri değerlendirilmesi yapılır<sup>1111</sup>.

Düşünürler arasında çoğulcu din eğitimi olamayacağını savunanlar olduğu gibi çokkültürlülüğe dair çekinceler ileri sürenler de vardır. Evrensel ilkelerin çok muğlak olduğu, dindarlığın ortak noktalardan çok farklılıklar üzerine kurulu oluşuna dikkat çekilir<sup>1112</sup>. İkinci olarak üzerinde durulan husus; din ve inanç özgürlüğü gibi kavramlar çıkar hesaplarıyla, siyasi ve ideolojik amaçlarla kullanılabilir. Bir taraftan medeniyetler ittifakı, çok kültürlülük, uzlaşma vb. kavramlar kullanılırken, İslam dini de terör, şiddet ve korku gibi kavramlarla tanıtılmaya çalışılmaktadır. Osmanlı'nın son döneminde din özgürlüğü azınlıkların ayrıcalığını, yakın zamanlarda ise din ve vicdan hürriyeti inançsızlık ve İslam'a karşı çıkış vizesi olarak ele alınmaktadır. Üçüncü bir itiraz noktası Türkiye'nin batı ülkelerine benzemediğiyle ilgilidir. Onlar gibi çok dinli, çok kültürlü bir yapı söz konusu değildir<sup>1113</sup>. Düşünürler yurtdışı örneklerine de değinirler. Almanya diğer dinlerle ilişkide kendi kültürünü oluşturan temel öğeleri dikkate alarak bir politika geliştirmiştir. İnisiyatifi elden bırakmamaktadır. Diğer yandan belirsizliği koruduğu bir sistemi yürütmektedir<sup>1114</sup>. Farklı bir bakış açısıyla çokkültürlü bir eğitim dinsel ve etnik ayrımcılığı körükleme tehlikesini barındırmaktadır. Farklılıkların öne çıkarılması bu çatışma ortamını körükleyebilecek bir başlatıcı görevi üstlenebilir. Eğitim tamamıyla farklı dinlerin ele alındığı bir tür terapiye dönüşme riski de taşır. Bu yönüyle birey her etnik ya da dinsel grubun sahip olduğu değer ve faziletleri öğrenme zorunluluğu yaşar. Farklılıkların öğrenilmesi öğrencilerin zihinlerinin karışmasına da kaynaklık edebilecektir<sup>1115</sup>. Diğer yandan farklılıkların var olduğu ve öğrenildiği bir ortamda ortak alanda kimin değerlerinin somutlaşacağı sorunlu bir alan olarak görülmektedir<sup>1116</sup>. Son olarak farklı kültür ya da dinlerle ortak zemindeki ilişkilerde sağlıklı ve eşit bir temas için güçlü olunması

---

<sup>1110</sup> Bilgin, "Örgün Din Eğitiminde Yeni İhtiyaçlar ve Yönelişler", s. 190.

<sup>1111</sup> Toprak vd., *Türkiye'de Farklı Olmak Din ve Muhafazakarlık Ekseninde Ötekileştirilenler*, s. 13, s. 171.

<sup>1112</sup> Tekin, "Hayreddin Karaman ile Din Eğitimi Üzerine", s. 32.

<sup>1113</sup> Cebeci, "İnsan Hakları ve İnanç Özgürlüğü Bağlamında Din Öğretiminin Statüsü Ne Olmalı?", s. 355-361.

<sup>1114</sup> Recai Doğan, "Avrupa Birliği Sürecinde Dini Kurumlar ve Din Eğitimi: Almanya Modeli", *AÜİFD*, C. XLIX, S. 2, 2008, s. 299.

<sup>1115</sup> Altaş, "Küreselleşmenin Dini Anlama Biçimlerine ve Din Öğretimindeki Yeni Yönelişlere Etkisi (Çokkültürcülük Kavramı Etrafında Bir Analiz)", s. 240.

<sup>1116</sup> Altaş, "Küreselleşme, Çokkültürcülük ve Din Eğitimi", s. 39-41.

gerekliliği değerlendirilir. Bir diğer ifadeyle güçlü değilseniz karşı taraf size kendi değerleriyle baskı kurabilecektir<sup>1117</sup>.

Düşünürlerin küreselleşmeyle ilgili de çekinceleri bulunmaktadır. Küreselleşmenin milli kültürü tehdit eden bir unsur oluşu öne çıkarılır. Kitle iletişim araçları ile etkisi daha da artmakta, evrensel değerler gibi kavramlarla reçete olarak sunulmaktadır. Oysaki din milli kimliği de muhafaza eden yönüyle korunmalıdır<sup>1118</sup>. Bazı dinleri ya da dine ait değerleri önemsiyor görünerek kendi sistemine karşı çıkabilecek dinlerden çok bunların altındaki dinlere, mezheplere destek verilerek başkaldırı için ortam hazırlanabilmektedir. Bir anlamda aslı yıkmak için yerel oluşumlara kol kanat gerilmektedir<sup>1119</sup>. Global bir köy tanımlaması ile küreselleşmenin, emperyalizmin yalanı olduğu daha fazla çıkar için kullanılan bir kavram niteliği taşıdığı özellikle vurgulanan bir husustur<sup>1120</sup>.

Birlikte yaşama zorunluluğu, Allah'ın yeryüzünde çoğulculuğa izin vermesindeki hikmet ve şiddetten uzak bir anlayışın tesisi kavramları çerçevesinde Beyza Bilgin'in görüşü önemli görünmektedir.

*“İnsanlar bugün artık daha fazla sabra ve toleransa sahip olmak üzere eğitilmek zorundadırlar. Birbirimize tahammül ederek, birlikte yaşamak zorundayız . Allah bizleri bu dünyaya yerleştirmiştir. Başka dünyamız yoktur. Allah'ın çoğulculuğa izin vermekteki hikmeti ne ise hep birlikte onu gerçekleştireceğiz. Din görevlilerimizin bu konudaki irşadlarına her şeyden çok ihtiyacımız vardır.... Dini liderler şiddet ve nefretle vaaz etmemek konusunda prensip anlaşması yapmalıdırlar. Türkiye böyle bir çağrıda bulunmalıdır. Diyanet İşleri Başkanlığı mutlaka, kültürlerarası ve dinlerarası düzeyde çalışmalarını başlatmalıdır. Çünkü öncelik bizindir, dinimizindir.”<sup>1121</sup>*

Çok kültürlülük bağlamında karşılaşma ahlakı, eleştirel düşünme, farkındalık kazanma gibi kavramlar çerçevesinde Mualla Selçuk'un görüşü şu şekildedir:

*“Bildirim temelinde yatan ana düşünce dinler arası eğitimin bir karşılaşma ahlâkı inşasına yardımcı olduğudur. Farklı din, inanç ve*

<sup>1117</sup> İnam, “Terör ve Din”, s. 46.

<sup>1118</sup> Suat Cebeci, “Milli Kimlik Bağlamında Din Kültür İlişkisi”, *Akademik İncelemeler*, C. 3, S. 2, 2008, s. 10.

<sup>1119</sup> Cemal Tosun, “Küreselleşme, Din ve (İslamcı!) Terör”, *Dini Araştırmalar Dergisi*, Din ve Terör Özel Sayısı, C. 7, S. 20, 2004, s. 15.

<sup>1120</sup> Yılancı, “Batı Gönül Cahili”, Ahmet İnam İle Röportaj, <http://phil.metu.edu.tr/ahmet-inam/roportaj.htm>, Erişim tarihi: 21.04.2017.

<sup>1121</sup> Bilgin, “İrşadda Evrensel Sorumluluk”, s. 178.

*gelenekleri öğretime konu yaparken bireye aynı zamanda kendi değerleri ile yeniden karşılaşma ve sorunları üzerinde yeniden düşünme yolu açtığıdır. Açılan bu yolun eleştirel düşünceye de uzanan çeşitli formları vardır. Kendi değerleri üzerinde eleştirel düşünmeyi özellikle önemsiyorum. Çünkü, öğrenciler genellikle başka inanç ve geleneklere eleştirel yaklaşmakta zorluk çekmezler. Kendi dinlerine ve inançlarına sıra geldiğinde ise eleştirel yaklaşmak bir yana çok fazla savunmacı bir tutuma sahiptirler. Bu nedenle, farklılıklarla karşılaşma öğrencinin kendisine ayna tutmasına ve bir farkındalık geliştirmesine yardımcı olur. Karşılaşma ahlâkı için bireyin kendi üzerinde düşünmesi önemli bir adımdır.”<sup>1122</sup>*

Çokkültürlülüğün ilk ve orta dönemlerde düşünürlerce ele alınmaması kavramın son dönem içinde geliştiğiyle irtibatlıdır. İlk dönemde hiç görüş yer almazken orta dönemde öteki ile ilişkiler ve işbirlikleri değerlendirilir. Bu dönemde işbirliği, doğu batı sentezi ve hümanizm üzerinden öteki ile ilişkilere değinildiği görülür. Son dönem çokkültürlülük kavramının asıl işlendiği zamandır. Konunun üç farklı boyutta değerlendirildiği görülür. Düşünürler farklılığa saygı ve birlikte yaşama yönelik olumsuz bir kanaat belirtmezler. Din eğitimcilerinin tamamının çokkültürlülüğe bakışı aynı değildir. Karşıt görüş belirtenlerin yanısıra bu kavram çerçevesinde siyasi ya da ideolojik örtük hedefler yürütülebileceği kaygısı özellikle dile getirilir. Diğer yandan toplumsal yapımızın batı ülkelerine benzememesi nedeniyle böyle bir yaklaşımın doğru olmayacağı üzerinde de özellikle durulur. Dinlerarası din eğitimi, ortak konulardan hareketle bir din eğitiminin yürütülmesi meselesi de sınırlı din eğitimcisi tarafından ele alınan bir husustur.

Bütün olarak değerlendirildiğinde ötekine karşı sadece din değil hayatın diğer alanlarında da birlikte yaşama kültürünü destekleyici uygulamalar geliştirilmek istenir. Ötekinden haberdar olmayı önemseyen, farklılıklara saygı duyan ve daha sınırlı olsa da diğer dinlerle işbirliği yapılabileceğini savunan görüşler bulunmaktadır.

Düşünürlerin her iki kesiminin birlikte yaşama, ötekinden haberdar olma, farklılıklara saygı konularında yakın görüşlere sahip oldukları belirtilebilir. İlahiyat eğitimi almayan düşünürler kültürlerden haberdar olma, öteki ile kurulan ilişki ve saygı çerçevesinde konuyu ele alırken ilahiyat eğitimi alanlarca doğal olarak din eğitimine yansıyan yönleriyle konu değerlendirilir. İkinci olarak ilahiyat eğitimi alanlar

---

<sup>1122</sup> Selçuk, “Dinler Arası Eğitim: Kendini ve Ötekini Tanımak: Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dünya Dinleri Programı Örneği”, s. 3-4.

çokkültürlülüğün farklı amaçlarla kullanılabilmesine dair kaygılara ve itirazlara yer verirler. Dinlerarası din eğitimi bağlamında her dinin ortak noktalarından hareketle oluşturulan bir din dersi tasarımı düşünürler tarafından istisnai olarak ele alınan bir husustur. İlahiyat eğitimi almayan düşünürler insan olmaya, dünyalı olmaya, hümanizmaya, doğu ve batı sentezine temas ederler. İlahiyat eğitimi alanlar daha çok birlikte yaşamının zorunluluğuna değinirler. Bu bağlamda ötekine bakışta ilahiyat eğitimi almayan düşünürler kategorize etmeden bir değerlendirme yaparken ilahiyat eğitimi alanlar çalışma alanlarından kaynaklı olarak İslam ve diğerleri bakış açısına daha çok sahip görünürler.

### 5.5. Alevilik

Cumhuriyet dönemi düşüncesinde din eğitiminde Alevilik orta dönemde ele alınmaya başlasa da son dönemde daha geniş biçimde değerlendirilir. Orta dönemde varlıklarının kabulünün yanısıra birlik ve beraberlik vurgusu öne çıkar. Son dönemde eğitim ve özellikle din dersi ağırlıklı olmak üzere Diyanet, cemevleri, toplumsal hayatta yaşanan sorunlar bağlamında tartışılır.

İlk dönemde konuyla ilgili herhangi bir değerlendirme yer almaz. Orta dönemde Alevilik; varlıklarına ve farklılıklarına saygı, ayrıştırıcılık yerine birleştiricilikle ele alınır. Alevilerin varlığına da işaretlerle Türkiye'nin tek dinli ve tek mezhepli bir yapısının olmadığı üzerinde durulur<sup>1123</sup>. Tevhid-i Tedrisat ve laiklik sayesinde ülkenin tek din tek mezhep algısıyla yürütülen uygulamasına son verildiği, din ve mezheplerin ayrılık sebebi olarak kullanılabilmesinin önüne geçildiği değerlendirilir<sup>1124</sup>.

Âl-i Beyt'in Peygamberimizin sünnetinin devamlılığı sağlayan bir unsur olarak ele alındığı, onun sünnetine uymayanların hakiki anlamda Âl-i Beyt'ten olamayacakları ifade edilir<sup>1125</sup>. Bu genel tanımlamanın dışında Aleviler "Hubb-u Âl-i Beyt" kavramıyla nitelenerek bunu meslek edinenenlerin ne kadar ifrata da girseler küfür ehli gibi değerlendirilemeyecekleri belirtilir<sup>1126</sup>. İnançsızlık her yerde yaygınlaşmakta, bir tarafı ezmek ve yok etmek için diğer taraf kullanılmaktadır. Bu tuzağa düşmemek, "birlik ve kardeşlik" emrine uymak için küçük meseleler büyütülmemelidir<sup>1127</sup>.

<sup>1123</sup> Baltacıoğlu, "Din ve Okul", s. 5; Ulus Gazetesi, 27 Ekim 1950, s. 2.

<sup>1124</sup> Yücel, *Milli Eğitimle İlgili Söylev ve Demeçler*, s. 120-121; Yücel, *Hürriyet Gene Hürriyet*, C. II, s. 355-356; Baltacıoğlu, "Din ve Okul", s. 2.

<sup>1125</sup> Nursi, *Lem'alar*, s. 19.

<sup>1126</sup> Nursi, *Emirdağ Lahikası*, s. 415.

<sup>1127</sup> Nursi, *Lemalar*, s. 34.

Bu genel düşüncelerin örgün ve yaygın eğitime yansımalarında ise mezhep ayrılıklarının olduğu bölgelerde okulun inanç farklılıklarına saygı göstermesi istenir. Diğer grupların da farklılıklara saygı ve hoşgörüyü esas alan bir yaklaşımla eğitim almaları gerekliliği vurgulanır<sup>1128</sup>. Örgün eğitimde Alevilerin bulunduğu yerleşim yerlerinde dini konuların anlatımında dikkat edilmeli, konunun nazikliği ve güçlüğü fark edilmelidir<sup>1129</sup>. Toplum aydınlatma amaçlı Alevilik, Kızılbaşlık, Tahtacılık, Bektaşilik vb. mezhep ve tarikatlarının açıklanması gerekmektedir<sup>1130</sup>. Ayrıca kurumsal bir yapılanma için mezhep mensuplarının mezhebi ihtiyaçlarını karşılamak üzere Diyanete bağlı mezhepler müdürlüğünün kurulması önerilir<sup>1131</sup>. Örneğin bu dönemin genel kanaatini yansıtan, Said Nursi'nin Âl-i Beyt kavramıyla birlik ve beraberliğe yaptığı vurgu şu şekildedir:

*“Ey ehl-i hak olan Ehl-i Sünnet ve Cemaat! ve ey Âl-i Beytin muhabbetini meslek ittihaz eden Aleviler! Çabuk bu manasız ve hakikatsiz, haksız, zararlı olan nizamı aranızdan kaldırınız. Yoksa şimdiki kuvvetli bir surette hükmeyleyen zındıka cereyanı, birinizi diğeri aleyhinde âlet edip ezmesinde istimal edecek. Bunu mağlub ettikten sonra, o âleti de kıracak. Siz ehl-i tevhid olduğunuzdan uhuvveti ve ittihadı emreden yüzer esaslı rabita-i kudsiye mabeyninizde varken, ifirakı iktiza eden cüz'î mes'eleleri bırakmak elzemdir.”<sup>1132</sup>*

Son dönemdeki din eğitimine yaklaşımlarda Alevilik; eğitim, Diyanet ve toplumda yaşanan sorunlar bağlamında değerlendirilir. Görüşlerin ağırlıklı boyutunu eğitim ve özellikle din dersi oluşturur.

Aleviliğin tanımlanmasında farklı yaklaşımların varlığına dikkat çekilir. Aleviliğin bir İslam mezhebi, İslam tarikatı, ayrı bir kültür ya da ayrı bir din olarak farklı yorumları bulunmaktadır<sup>1133</sup>. Bu görüşler çerçevesinde bir İslam mezhebi olduğu görüşüne eğitim, ibadet yeri gibi konularda ele alınacağı üzere daha çok itibar edilir<sup>1134</sup>. Böyle bir konumlandırma yapıldıktan sonra bütünün bir parçası olarak Alevilik üzerine değerlendirmeler yapılır. Düşünülere göre Alevilik ya da mezheplerde birleştiricilikten

<sup>1128</sup> Ülken, *Eğitim Felsefesi*, s. 156.

<sup>1129</sup> Ülken, *Eğitim Felsefesi*, s. 164.

<sup>1130</sup> Baltacıoğlu, *Kültürce Kalkınmanın Sosyal Şartları*, s. 108-109.

<sup>1131</sup> Başgil, “Din Hürriyetinin Hududu”, *Yeni Sabah*, 31.05.1950.

<sup>1132</sup> Nursi, *Lemalar*, s. 34.

<sup>1133</sup> Hayreddin Karaman, “Sünni-Alevi İlişkisi”,

[www.hayrettinkaraman.net/yazi/turkiyeveislam/0049.htm](http://www.hayrettinkaraman.net/yazi/turkiyeveislam/0049.htm), Erişim tarihi: 14.11.2016.

<sup>1134</sup> Karaman, “Aleviler Ne İstiyor?”, [www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/3/0230.htm](http://www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/3/0230.htm), Erişim tarihi: 14.11.2016.

çok farklılıklar öne çıkarılmaktadır. Ayırıştırıcı bir unsur olarak kullanılmak amacıyla ayrı bir din ya da ayrı bir mezhep olma yönünde tazyikler yapılmaktadır. Burada tarafların bu tür konularda değerlendirme yaparken ötekileştirici bir dil kullanmaması özellikle önem arz etmektedir<sup>1135</sup>. Diğer yandan Alevilerin yeknesak bir yapı olmayışları ileri sürülerek taleplerine karşı çıkılması da doğru olmayacaktır. Nitekim bu konuda temel ilke; yaşananın korunması ve kendi içinde gelişimi için okul ve din eğitimince desteklenmesi olarak belirlenmelidir<sup>1136</sup>. Ayrımcılığın ya da dışlamanın kaynağında toplumun bu tür konularda bilgi eksikliğine ya da yanlış bilgilerden oluşmuş bir algıya sahip olduğu belirtilir. Çözüm olarak bilgilendirme ve ayrımcılığa karşı mücadele için eğitim ve medyadan yararlanılması tavsiye edilir<sup>1137</sup>.

Son dönemde Alevilik, din dersi merkezli ele alınır. Din dersi; mezhepler, ortak kültüre yönelik olma, program ve ders kitapları başlıklarında konuyla irtibatlandırılır.

Düşünürlerde mezheplerüstü ya da mezheplerarası bir anlayışla din dersi programının oluşturulması değerlendirilir. Mezhepler aynı din içindeki; örf, adet, yaşama şartları vb. nedenlerle ortaya çıkmış olsa da hepsi aynı amaca yönelik yapılardır. Buradan hareketle imanın ortak olduğu ve mezhebin dinin önüne geçirilecek bir husus olamayacağı gözönünde bulundurulmalıdır<sup>1138</sup>. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretim programı da bu çerçevede mezheplerüstü ve dinlerarası açılımlı bir din dersi anlayışıyla inşa edilmiştir<sup>1139</sup>. Zamanla mezheplerin daha da öne çıkarıldığı, hem örgün hem de yaygın eğitimde “mezheplerarası” anlayışa geçilmesinin zamanının geldiği belirtilir<sup>1140</sup>. Böylece mezheplerin farklılıklarına aynı program içinde yer verilerek hem o mezhep ve farklılığına temas edilmiş hem de bütünün bir parçası olduğu vurgusu yapılmış olacaktır<sup>1141</sup>.

---

<sup>1135</sup> Tosun-Zengin, “Almanya’daki Alevilik Din Dersi Programları (1.-4. Sınıflar) Üzerine Bir İçerik Analizi”, s. 380; Cebeci, “İnsan Hakları ve İnanç Özgürlüğü Bağlamında Din Öğretiminin Statüsü Ne Olmalı?”, s. 355.

<sup>1136</sup> Altaş, “İnsan Modeli Oluşturmanın Felsefi Temelleri”, s. 177.

<sup>1137</sup> Toprak vd., *Türkiye’de Farklı Olmak Din ve Muhafazakarlık Ekseninde Ötekileştirilenler*, s. 179-180.

<sup>1138</sup> Durmuş, “Türk Din Eğitiminde Öncü Bir İsim: Beyza Bilgin”, s. 166; Bilgin, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, s. 102; Bilgin, *Türkiye’de Din Eğitimi ve Liselerde Din Dersleri*, s. 123.

<sup>1139</sup> Tosun, “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Alevilik”, s. 37-41.

<sup>1140</sup> Bilgin, “Mezhepler ve Dinler Arası Eğitim ve İşbirliği”, s. 25.

<sup>1141</sup> Cebeci, “İnsan Hakları ve İnanç Özgürlüğü Bağlamında Din Öğretiminin Statüsü Ne Olmalı?”, s. 361-362.

Alevilik sebep gösterilerek muafiyet ya da DKAB dersinin zorunluğunun kaldırılması gibi girişimler de değerlendirilir<sup>1142</sup>. Din dersi bir arada yaşayan farklıların ortak kültürü öğrenmeleri ve birbirlerini anlamalarını sağlayacak bir kültür dersi olarak görülür<sup>1143</sup>. Milli birlik ve beraberliğe katkı sağlayan diğer yandan inanmaya ya da pratikleri yapmaya zorlamayan bilgilendirmeyi esas alan bir derstir<sup>1144</sup>. Farklı bir yaklaşımla Alevilerin bu ders dolayısıyla kaygılanmamaları istenir. Alevilik konularının ders kitaplarına girmesinin gözardı edilmemesi gerektiği vurgulanır<sup>1145</sup>. Diğer yandan Almanya’da cemaat olarak tanınma ve devlete muhatap olma hakkının elde edilmesiyle İslam din derslerinin dışında bir ders ihdas edildiğine de dikkat çekilir<sup>1146</sup>.

Son dönemde DKAB öğretim programına eklenen Alevilik ile ilgili de değerlendirmeler yapılır. Ders kitabında Alevilerle ilgili yer verilen hususların beklentiyi karşılamadığı, Sunni bakış açısıyla Alevilik konularının işlendiği<sup>1147</sup>, Alevilik hakkındaki bilgilerin Sunni İslamı pekiştirmek için metinlerin arasına serpiştirildiği belirtilir<sup>1148</sup>. Bu noktada eksikliği belirtilen Alevilik ya da başka herhangi bir mezhep, tarikat vb. yapıya yer verilebileceği, eksik konu varsa bunların da ilavesinin yapılabileceği değerlendirilir<sup>1149</sup>. Zorunlu din dersinin devamıyla birlikte Alevilerin istemeleri halinde Aleviliğin eğitim ve öğretiminin yapıldığı bir seçmeli ders konulabileceği görüşü de yer almaktadır<sup>1150</sup>. Ayrıştırıcılığı öne çıkaracağı kaygısıyla müstakil bir ders ya da program içinde müstakil öğrenme alanı açılmasını uygun görmeyen düşünürler de vardır<sup>1151</sup>. İsteğe bağlı, mezhep merkezli bir dersin varlığı durumunda laiklik ilkesi gereği program ve ders kitaplarının hazırlanmasında devlet rol

<sup>1142</sup> Binnaz Toprak, “‘Endişeli Modernler’ ve ‘Sınırlayıcı Modernler’ tanımlamaları üzerine”, *Radikal*, <http://www.radikal.com.tr/yazarlar/binnaz-toprak/endiseli-modernler-ve-sinirleyici-modernler-tanimlamalari-uzerine-1032417/>, Erişim tarihi: 08.05.2017.

<sup>1143</sup> Karaman, “Din Eğitimi ve Öğretimi”, [www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/4/0390.htm](http://www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/4/0390.htm), Erişim tarihi: 14.11.2016.

<sup>1144</sup> Karaman, “Din Eğitimi ve Öğretimine Karşı”, [www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/4/0388.htm](http://www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/4/0388.htm), Erişim tarihi: 14.11.2016; “Zorunlu Bir Din Dersi Yok ki...”, [www.hayrettinkaraman.net/makale/1265.htm](http://www.hayrettinkaraman.net/makale/1265.htm), Erişim tarihi: 15.11.2016.

<sup>1145</sup> Toprak, “Din Dersinde Alevilik”, *Radikal*, <http://www.radikal.com.tr/yazarlar/binnaz-toprak/din-dersinde-alevilik-1032807/>, Erişim tarihi: 08.05.2017.

<sup>1146</sup> Tosun, “Almanya’da Alevi Din Derslerinin Tarihsel Gelişimi ve Türkiye’ye Muhtemel Yansımaları”, s. 104.

<sup>1147</sup> Altaş, “İnsan Modeli Oluşturmanın Felsefi Temelleri”, s. 177.

<sup>1148</sup> Toprak, “Din Dersinde Alevilik”, *Radikal*, <http://www.radikal.com.tr/yazarlar/binnaz-toprak/din-dersinde-alevilik-1032807/>, Erişim tarihi: 08.05.2017.

<sup>1149</sup> Karaman, “Din Eğitimi ve Öğretimi”, [www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/4/0390.htm](http://www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/4/0390.htm), Erişim tarihi: 14.11.2016; “Din Eğitimi ve Öğretimine Karşı”, [www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/4/0388.htm](http://www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/4/0388.htm), Erişim tarihi: 14.11.2016.

<sup>1150</sup> Karaman, “Zorunlu Bir Din Dersi Yok ki...”, [www.hayrettinkaraman.net/makale/1265.htm](http://www.hayrettinkaraman.net/makale/1265.htm), Erişim tarihi: 15.11.2016.

<sup>1151</sup> Cebeci, “İnsan Hakları ve İnanç Özgürlüğü Bağlamında Din Öğretiminin Statüsü Ne Olmalı?”, s. 361-362.

üstlenmeyecektir. Bununla birlikte emsal oluşturarak diğer tüm dini oluşumlara da kendi din dersini isteme yolu açılacaktır<sup>1152</sup>.

Alevilikle ilgili din dersi dışında son dönemde ele alınan konular; Diyanet, cemevleri ve bütçe meselesidir. Cemevlerinin ibadet yeri kabul edilmesi<sup>1153</sup>, Diyanetin müdahil olmaması<sup>1154</sup>, Diyanet bütçesinden pay ayrılması<sup>1155</sup>, resmi kurum ve kuruluşların cemevi için destek vermesi istenir<sup>1156</sup>. Karşıt görüşte ise Diyanet'in mezheplerin kurumu olmadığı dolayısıyla mezheplere bütçe tahsisi yapılmadığı ifade edilir<sup>1157</sup>. Hangi kurumlarca sivil kültür ocaklarına ne veriliyorsa o istenebilecektir. Aynı bir ibadet yeri isteniyorsa açılacağı fakat buranın yönetiminin de Diyanet'çe yapılacağı üzerinde de durulur<sup>1158</sup>.

Konu çerçevesinde laiklik temelinde de görüşler bulunmaktadır. Günümüzde laiklik devletin farklı dinlere, farklı cemaatlere karşı eşit mesafede durması olarak anlaşılmalıdır<sup>1159</sup>. Buna göre devlet diğer mezheplere de eşit bir mesafede durmalıdır. Din ve vicdan hürriyetinin farklı olanın özgürlüğünü savunma anlamına geldiği unutulmamalıdır<sup>1160</sup>.

Sorun yaşanmayan iller olmakla birlikte<sup>1161</sup> bazı bölgelerde Alevilerin toplumsal hayatta karşılaştıkları sorunlara (mum söndü, onlarca kesilen kurban etinin yenmemesi, işe almama, kız alıp vermeme vb.) temas edilir<sup>1162</sup>. Alevilerin hak

<sup>1152</sup> Tosun, "Almanya'da Alevi Din Derslerinin Tarihsel Gelişimi ve Türkiye'ye Muhtemel Yansımaları", s. 105-106.

<sup>1153</sup> Toprak, "Endişeli Modernler' ve 'Sınırlayıcı Modernler' tanımlamaları üzerine", *Radikal*, <http://www.radikal.com.tr/yazarlar/binnaz-toprak/endisel-modernler-ve-sinirlayici-modernler-tanimlamalari-uzerine-1032417/>, Erişim tarihi: 08.05.2017.

<sup>1154</sup> Terziahmetoğlu, "Türkiye'nin Gizli Sorunu: Alevilik"–Binnaz Toprak Söyleşisi, <http://cerenterziahmetoglu.blogspot.com.tr/2012/12/turkiyenin-gizli-sorunualevilik-binnaz.html>, Erişim tarihi: 09.05.2017.

<sup>1155</sup> Toprak vd., *Türkiye'de Farklı Olmak Din ve Muhafazakarlık Ekseninde Ötekileştirilenler*, s. 179-180; Terziahmetoğlu, "Türkiye'nin Gizli Sorunu: Alevilik ", Binnaz Toprak Söyleşisi, <http://cerenterziahmetoglu.blogspot.com.tr/2012/12/turkiyenin-gizli-sorunualevilik-binnaz.html>, Erişim tarihi: 09.05.2017.

<sup>1156</sup> Toprak vd., *Türkiye'de Farklı Olmak Din ve Muhafazakarlık Ekseninde Ötekileştirilenler*, s. 179-180.

<sup>1157</sup> Karaman, "Aleviler Ne İstiyor?", [www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/3/0230.htm](http://www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/3/0230.htm), Erişim tarihi 14.11.2016.

<sup>1158</sup> Karaman, "Aleviler Ne İstiyor?", [www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/3/0230.htm](http://www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/3/0230.htm), Erişim tarihi 14.11.2016.

<sup>1159</sup> Arslan, "Cemaatini Mahvettin", Haber10, [http://www.haber10.com/yazar/husamettin\\_arslan/cemaatini\\_mahvettin-42204](http://www.haber10.com/yazar/husamettin_arslan/cemaatini_mahvettin-42204), Erişim tarihi: 07.05.2017.

<sup>1160</sup> Terziahmetoğlu, "Türkiye'nin Gizli Sorunu: Alevilik " – Binnaz Toprak Söyleşisi, <http://cerenterziahmetoglu.blogspot.com.tr/2012/12/turkiyenin-gizli-sorunualevilik-binnaz.html>, Erişim tarihi: 09.05.2017.

<sup>1161</sup> Toprak vd., *Türkiye'de Farklı Olmak Din ve Muhafazakarlık Ekseninde Ötekileştirilenler*, s. 71.

<sup>1162</sup> Toprak, "Türkiye'de Vicdan Eksikliği", <http://www.radikal.com.tr/yazarlar/binnaz-toprak/turkiyede-vicdan-eksikligi-1030127/>, Erişim tarihi: 08.05.2017; Toprak vd., *Türkiye'de Farklı Olmak Din ve Muhafazakarlık Ekseninde Ötekileştirilenler*, s. 52-77; Terziahmetoğlu, "Türkiye'nin Gizli Sorunu:

taleplerine duyarsız kalındığı<sup>1163</sup>, kendilerini ifade edemedikleri ve takıyyeye başvurmak durumunda kaldıkları belirtilir<sup>1164</sup>. Eğitim ve medyanın kullanılması, pozitif ayrımcılıklara başvurulması gibi çözüm önerileri gündeme getirilir<sup>1165</sup>. Diğer yandan demokratikleşmede çitanın yükselmesiyle takıyyenin azalacağı değerlendirilmesine yer verilir<sup>1166</sup>. Suat Cebeci'nin ayrıştırıcılığa meydan vermeyecek bir dilin kullanımına yönelik görüşü şu şekildedir:

*“Din öğretiminde din ve inanç farklılıkları paranteze alınıp dinler ve mezheplerüstü kapsayıcı bir yaklaşımla insani idealler yönünde anlayış kültürü esas alınırken ülkemizde özellikle Alevilik bağlamında körüklenen mezhep farklılıkları ayrıştırıcı unsur olarak öne çıkarılmaktadır. Okullarda din öğretiminin keyfiyeti konusu da eğer dikkat edilmezse bu ayrıştırmada kullanılacak en uygun alan olarak ortaya çıkmaktadır. Bu bakımdan ülkemizdeki farklı mezheplerin özellikle Aleviliğin ve diğer dinlerin öğretimi konusunda çalışırken, bu konuda fikirler geliştirirken toplumda ayrıştırıcılığa meydan vermemeye özen göstermek milli bir sorumluluktur.”<sup>1167</sup>*

Binnaz Toprak ise Alevilik'e karşı alınan tavrın bilgisizlikten kaynaklandığına, eğitim sürecinde bu alana dair yeterince bilgi verilmesinin yararlı olacağına şu şekilde değinir:

*“Alevilere karşı olan ayrımcılığın ve dışlanmanın büyük ölçüde Aleviliğin ne olduğunun bilinmemesinden kaynaklandığını düşünüyoruz. Bilgi yerine kulaktan dolma tevatürlere dayalı bir algı dünyası, toplumsal cepheleşmenin ve kültürel yarılmının en önemli nedenlerinden birini oluşturuyor. Bu*

---

Alevilik ” – Binnaz Toprak Söyleşi, <http://cerenterziahmetoglu.blogspot.com.tr/2012/12/turkiyenin-gizli-sorunualevilik-binnaz.html>, Erişim tarihi: 09.05.2017.

<sup>1163</sup> Örneğin, 2006 yılında yürütülen bir anket çalışmasında, türbanlı öğrencilerin üniversiteye devam edebilmeleri yaklaşık %43, İmam-Hatip Liseleri mezunlarına üniversite giriş sınavlarında düz lise öğrencilerine uygulanan kriterlerin kullanılması %18 tarafından desteklenirken, Kürtlere anadillerinde eğitim olanağı sağlanması %11, Cemevlerine devletçe mali yardımda bulunulması ise %5 destek bulmuştur. Aynı şekilde, oy verirken ne gibi kriterlerin ön plana çıktığını irdeleyen bir soruda, “Alevi kimliği ve haklarının korunmasına daha yatkın bir parti olması” en düşük oranda desteklenmiş, bunu “Kürtlerin kültürel kimliklerini korumak için çaba harcıyor olması” izlemiştir. Halkın yaklaşık %24'ü farklı mezhepten, %28'i Kürt, %39'u Yahudi, %42'si Ermeni, %43'ü Rum komşu istememektedir. Araştırmanın vardığı sonuçlardan biri, Türkiye halkının çoğulcu demokratik normlara bağlılıktan çok “sekte” bir demokrasi anlayışı olduğu, “bizden” olanların hakları savunulurken “ötekilerin” haklarına duyarlılık gösterilmediği. Burada “biz”, Türk-Sünni Müslüman, “ötekiler” ise Kürt-Alevi ve Gayrimüslimler olarak ayrışıyor. Bkz.: Çarkoğlu-Toprak, 2006.

<sup>1164</sup> Arslan, “Takıyye 'Riyakarlar Cemaati' Yaratır”, Yenisoöz, <http://www.yenisoz.com.tr/takiyye-riyakarlar-cemaati-yaratir-makale-15056>, Erişim tarihi: 04.05.2017.

<sup>1165</sup> Toprak vd., *Türkiye'de Farklı Olmak Din ve Muhafazakarlık Ekseninde Ötekileştirilenler*, s. 179.

<sup>1166</sup> Arslan, “Takıyye 'Riyakarlar Cemaati' Yaratır”, Yenisoöz, <http://www.yenisoz.com.tr/takiyye-riyakarlar-cemaati-yaratir-makale-15056>, Erişim tarihi: 04.05.2017.

<sup>1167</sup> Cebeci, “İnsan Hakları ve İnanç Özgürlüğü Bağlamında Din Öğretiminin Statüsü Ne Olmalı?”, s. 355.

*konuda toplumda mevcut önyargıların bertaraf edilebilmesi için eğitim sürecinde Alevilik hakkında ciddi ve tarafsız bilgi verilmesi, topluma anlatılması, dolayısıyla, gizlilikten ve bilinmezlikten kurtulması önemli gözüküyor. Bu amaçla, devletin elindeki iletişim imkânlarının tümü kullanılarak özel bir bilinçlendirme/bilgilendirme programı uygulanması düşünülmelidir.”<sup>1168</sup>*

Düşünürlerde Alevilik konusunda toplumsal birlik ve beraberliğin öncelendiği, ayrıştırıcılığa girebilecek hususlara sıcak bakılmadığı görülür. Konuya dair ilk dönemde herhangi bir görüş yer almazken orta dönemde varlıklarına ve ortak noktalardan hareketle birliğe, saygı ve hoşgörüyü teşvik söz konusudur. Son dönemde konu eğitim boyutuyla özellikle de din dersi çerçevesinde tartışılır. Din dersine ortak bir kültür dersi, birliğe katkı sağlayacak bir ders gözüyle bakılır. Muafiyet ya da din dersinin zorunluluğunu tartışmak yerine müstakil seçmeli ders alternatifi üzerinde durulur. Ağırlıklı olarak zorunlu ders kapsamındaki Alevilik konularında eksikler varsa giderilebileceği değerlendirilir. Cemevlerinin ibadet yeri kabul edilmesi ve Diyanet bütçesinden buralara pay ayrılması gibi hususlarda Diyanet’in mezhepler kurumu olmadığı öne çıkarılır.

Özellikle son dönemde ilahiyat eğitimi almayan düşünürlerden bazılarının daha çok özgürlük, din ve vicdan hürriyeti gibi kavramlardan hareketle bir sonuca ulaştıkları görülür. Bu düşünürlerce hem eğitim hem toplumsal boyutuyla konu daha eleştirel olarak ele alınır. İlahiyat eğitimi alanlar başta olmak üzere ilahiyat eğitimi almayan düşünürlerin de oluşturduğu daha geniş bir kesim ise birlik ve beraberliği önceleyen, ayrıştırıcılığa sıcak bakmayan bir yaklaşımı öncelerler. Din dersinin ortak kültür dersi olmasından hareketle gerekiyorsa geliştirmelerle birlikte devamı yönünde görüşler öne çıkar. Düşünürlerin bu konu üzerinde daha çok durdukları belirtilebilir. İlahiyat eğitimi alanlarca seçmeli bir Alevilik dersi ya da Alevilik’in programın içinde ayrı bir bölüm olarak yer almasına dair farklı yaklaşımlar vardır. Benzer husus programın mezheplerüstü ya da mezheplerarası anlayışla ele alınmasında da görülür.

---

<sup>1168</sup> Toprak vd., *Türkiye’de Farklı Olmak Din ve Muhafazakarlık Ekseninde Ötekileştirilenler*, s. 179-180.

## SONUÇ

Tanzimat; temel referansın batının değerlerine kaymaya, değişimin her yönüyle kurumlara ve hayata yansımaya başladığı bir dönemdir. Siyasal, toplumsal, kültürel vb. gelişmelerin yanısıra eğitimde de değişimin başlangıcı olarak kabul edilir. Mekteplerin açılması, hukuki düzenlemeler, kurumsal yapılanma vb. bunun eğitimdeki göstergelerindendir. Bu dönemle birlikte dini bir eğitimden din eğitimine geçiş yaşanır. Din de derslerden bir ders olarak tanımlanır. Büyük Millet Meclisi'nin açılmasıyla Osmanlı eğitim sistemi devam ettirilir. Cumhuriyetin ilanı sonrasında, tanzimatla başlayan süreç işletilerek laiklik ve inkılaplarla uygulamalar yürütülür. Yetkililerin, rahatsızlıkları ve edinilen tecrübeleri dikkate alınmasıyla din eğitiminde farklı uygulamalar denense de süreklilik arz eden iyileşmelere kapı aralanır. Süreçte elde edilen tecrübelerden din eğitimi olmaksızın bir eğitim sisteminin kurgulanamayacağı anlaşılır.

Cumhuriyet dönemi düşüncesinde din eğitiminde bazı düşünürlerce din eğitiminin hiç -ya da okulda- verilmemesi gerektiği görüşleri savunulsa da bunlar bütünü içinde sınırlı kalır. Din eğitimi bireye ve topluma faydaları, olmayışıyla karşılaşılan sonuçları; ülke ve toplum karşılaştırmaları, tarihsel tecrübe ve hukuki düzenlemelerle temellendirilmeye çalışılır. Bununla birlikte daha çok toplum, kültür ve gelenek üzerinden argümanlar geliştirilir. Milli birlik ve beraberlik, toplumun maddi-manevi gelişimi ve hatta varlığı-sürekliliği gibi kazanımları öne çıkarılır. Toplumdan dinin arındırılmaya çalışılmasının mümkün olmadığı ve olamayacağı, tarihi tecrübe ile de bunun yaşandığı ısrarla vurgulanır. İlahiyat eğitimi alan düşünürlerce Cumhuriyet dönemi tecrübesi ve bunun yansımaları olarak mevcut uygulamalar öne çıkarılır. Özgün bir yorumla; İslam toplumlarında yaşanan din kaynaklı sorunların toplumumuzda çok az hissediliyor olmasında din eğitiminin devlet eliyle yürütülmesi gösterilir.

Düşünürler din eğitiminin amacında; dinin içselleştirilmesini, hayata ve ihtiyaçlara cevap verebilmesini öne çıkarırlar. Amaç; ilahiyat eğitimi alan düşünürlerde daha çok -eğitim bilimleri kökenli- insanı sevme, mutluluğu elde etme, öğrenilenlerle yaşamı gözden geçirme, kendini tanıma, eleştirel düşünme ve doğru dini bilgidir. İlahiyat eğitimi almayan düşünürlerde ise amaç "iç insan"dır. İç insan; duygusallığı öne çıkarılan, öğrendikleri hayata yansıyan, iyi niyetli, temiz ve arınmış bir aşk insanı olarak resmedilir.

Din eğitiminde Kur'an ve tercümesi anlaşılabilirlik temelinde içerik olarak belirlenir. Tevekkül, kaza ve kader gibi yanlış anlaşılan dini tutum ve davranışların tedbir mahiyetinde din eğitimine konu edilmesi istenir. Din eğitimi konularının belirlenmesinde çağdaş meselelere çözümler; hayata karşılık gelme, ihtiyaçları karşılama, toplumsal yapıya uygunluk, bilim ve teknoloji ile bütünleşme gibi hususlar esas alınır. Diğer dinlere ve mezheplere ayrıca tüm kültürlerden örnek şahıslara yer verilmesi öngörülür.

Din eğitiminde anlaşılabilirliğe, metot-yöntem-teknik zenginliğine; araştırma, inceleme, karşılaştırma, eleştirme vb. yeterliklere öncelik verilir. Ezber, korku merkezli bir din dili, eğitimde şiddet konuları eleştiri alanlarındandır. Sevgi ve merhamet duygularının öncelendiği, rol modellerin –annede olduğu gibi duygusal bir örnekliğin- öne çıkarıldığı görülür. Özgün olarak kâinata dikkat çekerek Allah'a ulaşılmasına yer verilir. Farklı bir yaklaşımla din dersi içeriğinin hayatın tamamını ilgilendirdiği gerekçesiyle diğer derslerin içeriğinde verilmesi önerilir.

Tevhid-i Tedrisat ülkede birbirinden çok farklı zihniyette insanların yetiştirildiği bir sisteme son veren bir uygulama olarak değerlendirilir. Bütün düşünürlerce gerekliliği savunulur. Dönemin en önemli uygulamalarından biri kabul edilir. Kanunun kendinden olmayan ama uygulamada devreye giren sonuçlarıyla denetimsiz ve kaliteden yoksun yürütülen bir din eğitimine sebep olduğu da yapılan değerlendirmeler arasındadır.

Laiklik nedeniyle devlet eliyle din derslerinin yürütülemeyeceği, dinin vicdan işi olduğu belirtilir. Bununla birlikte geçmişte din eğitiminin devlet eliyle yürütüldüğüne, batı ülkelerinde de uygulama örneklerinin varlığına vurgu yapılır. Halkı Müslüman olan bir ülkede nesillerin dinden bihaber yetiştirilmemesi gerektiği öne çıkarılır. Son dönemde ise muafiyet, din dersinin kaldırılması, isteğe bağlı olması gibi hususlar düşünürlerce değerlendirilir. Odak nokta zorunlu din dersinin kısmi değişikliklerle devamı yönündedir. Bütün alternatifleriyle din dersi tüm dönemleri kapsayacak biçimde denenmiştir. Bu denemeler sonucunda oluşan tecrübeyle ortak kültür dersi olması, birlik ve beraberliğe katkı sunması gibi sebeplerle zorunlu din dersi hayata geçirilmiştir. İlahiyat eğitimi alanların çoğunluğu ilahiyat eğitimi almayan düşünürlerin ise bazıları zorunlu din dersinin devamını savunur. Çok az sayıda diğer düşünürce din dersinin tamamıyla kaldırılması istenir.

İlkokulda din derslerinde bilgidен çok dersin sevdіrilmesi, liselerde ise dinin akla y6nelik kısmının 6ne 7ıkarılması hedeflenir. İlahiyat eğitimi alanlara g6re ilkokul birinci sınıftan itibaren din eğitimi başlatılmalıdır. İmam hatip okulları din eğitimi literat6r6nde 7ok geniş bir yer tutsa da d6ř6n6rler bu okulları g6ndemlerine daha az alırlar. Orta d6nemde eleştiriler ve buna uygun olarak teklifler ağırlıktadır. Son d6nemde kazanımlar ve tarihi s6re7te yaşanılanların 6zerinde daha 7ok durulur. İlahiyat eğitimi almayan d6ř6n6rler imam hatipleri eleştiri ve teklifleriyle g6ndemlerine alırken ilahiyat eğitimi alanlar kazanımlar ve tarihsel s6reci 6ne 7ıkarırlar. Okullarla ilgili din g6revlisi yetiştirme hedefine yer verilse de son d6nemde dini k6lt6r6n ve kimliğin korunmasına doğru bir evrilmenin yaşandığı belirtilir. 6zg6n bir yaklaşım olarak imam hatiplerin i7inde yer aldığı 7ok programlı bir din eğitimi lisesi 6nerilir.

Y6ksek din 6ęretiminde sosyoloji, felsefe vb. bilimlerin yerine odak noktanın İslam dini esaslarının olduğu bir yapı kurgulanır. Bilim zihniyeti h6kim olmalı, aktarmanın 6tesinde bilgi 6retimi esas alınmalıdır. Ge7ici 76z6mler yerine k6kl6 ve istihdam alanlarına y6nelik yeniden yapılanma ger7ekleştirilmeli, kazanımların - formasyon, 6ęretmenlik, sivilleşme vb.- devamlılığı sağlanmalıdır. Orta d6nemde bu kurumlara y6nelik ilahiyat eğitimi almayan d6ř6n6rlerce skolastik anlayışın h6k6m s6rd6ę6 gibi sert eleştirilere yer verilir. 6zg6n bir yaklaşım olarak ilahiyat 6niversitesi kurulması 6nerilir.

D6ř6n6rlerce aile ilk mektep, duygusal ilişkinin merkezde oluşuyla ele alınır. şefkat ve merhamet ortamında b6y6yen, din eğitimi alan bir 7ocuk hedeflenir. 7eşitliliğin h6kim olduğu bir etkinlikler havuzu işe koşulmalı; g6rsel zenginlikli ve duygusal i7erikli dini sohbet, t6ren vb. uygulamalara katılım teşvik edilmelidir. 7evre ve tabiata dikkat 7ekme, bunun Yaratıcı ile ilgisini kurma gibi farklı yaklaşımlar denenmelidir. 7ocuk erken uyarılmadan, ihtiya7 ortaya 7ıktığında doğru ve seviyede cevaplarla, 6rg6n eğitime de bırakmadan din eğitimine başlanmalıdır. Konuyu ilahiyat eğitimi alanlar daha detaylı, y6ntem ve uygulama 6rnekleriyle tartışırken ilahiyat eğitimi almayan d6ř6n6rler ailede din eğitiminin 6nemine vurguyla yetinirler.

Yaygın din eğitiminde zaman ve ihtiya7lar dikkate alınarak dini danışmanlık ve rehberlik ile yetişkin din eğitimi konuları 6ne 7ıkarılır. Bunlar; temellendirme, y6ntem, farklılıklar, tarihsel s6re7 vb. y6nleriyle ele alınır. Yaygın din eğitimi ilahiyat eğitimi alanlar d6ř6n6rlerce daha detaylı ve g6ncel gelişmelerle değerlendirilirken ilahiyat eğitimi almayan d6ř6n6rlerin g6r6şleri 6nem konusuyla sınırlıdır.

Düşünürler Diyanet İşleri Başkanlığı'nın varlığı, görev alanı ve özerkliğini ele alırlar. Laiklikle birlikte dinin devletten ayrıldığı fakat devletin dinden ayrılmadığı belirtilir. Diyanet adıyla bir kurumun oluşturulmasının doğru olmadığı, laikliğe de bu anlayışın uymadığı düşüncesi ileri sürülür. Son dönemde bu tartışmaların dışında yenilik, gelişmeler, bilimsellik vb. kavramlarla Diyanet'in faaliyetleri değerlendirilir. Bazı düşünürlerce; başkanı, ilim heyeti ve diğer görevlileriyle seçim yapılarak gelen, genel bütçenin dışında gelir kaynakları olan bir özerk yapının oluşturulması istenir. Genel olarak Diyanet'in varlığının yerindeliği görüşü savunulurken; ilahiyat eğitimi alanların ise bütün olarak Diyanet'le ilgili yapıcı bir eleştiri içinde oldukları görülür.

Kur'an kursları; ezber, tekrar, yeniliğe ayak uyduramama, Kur'an eğitiminin Arapça harflerle yapılması, nitelik sorunları gibi gerekçelerle eleştirilir. İkinci ve ağırlıklı yaklaşımda ise eksiklikler, gelişim yolunda yapılması gerekenler ve hafızlık eğitimi üzerinde durulur. Hafızlığın yeni amaçlar ve metotlarla daha işlevsel hale getirilmesi istenir. Manevi motivasyonun dışında hayata ışık tutan bir kitabın rehberliği gibi somut amaçlara özellikle vurgu yapılır.

Vaaz ve hutbeler içerikleri bakımından doğru dini bilgiye dayanmalıdır. İsrailiyyat, hikayeler, hurafeler gibi sıklıkla kullanılan konulardan uzak tutulmalıdır. Hayatın ve ihtiyaçların dikkate alındığı -kadın, aile, sağlık, mezhepler vb. güncel konuların işlendiği-, Türkçe yapılan bir uygulama olmalıdır. İlk ve orta dönemde vaaz ve hutbeler ilahiyat eğitimi almayan düşünürlerle göre Türkçe yapılması gerektiğiyle öne çıkarılır. Son dönemde ilahiyat eğitimi alanlarda ise planlama, uygulama ve değerlendirme aşamalarıyla daha sistematik bir yaklaşım hâkimdir.

Hocalarla ilgili eleştirilerin merkezinde yetkinlik vardır. İlmi donanım, lisan ve çağı bilme, bilimsel zihniyet hususlarında sorunlar yaşanmaktadır. Taassup, tekrar ve nakilden başka yöntem bilmeme, sorunlarla ilgilenmeme, gelişme isteğinin olmayışı, gayesizlik ve gayretsizlik özellikleri de eleştiri konularındandır. Düşünürlerce dini ve çağı bilen, ilmi zihniyete, eleştirel düşünceye sahip, yetkin, bilgisini içselleştirmiş, taklitten uzak, müspet bilimlerden haberdar, geleneği bilen hoca portresi çizilir. İlahiyat eğitimi almayan düşünürler hocalara üst düzey hedef belirlemenin yanında yeterlik hususunda çok sert eleştirilerle öne çıkarlar.

Öğretmenlik kurumu devlet ve milletin yükselmesiyle eşdeğer görülür. Kişilik ve mesleki gelişimde; ilmi düşünüş, yöntem, tenkit, bilgiyi içselleştirme, şahsiyet gibi kavramlar çerçevesinde ele alınır. Öğrenciyi tanıması, ona rehberlik etmesi, onu

merkeze almasının yanısıra öğretmen zorbalıktan uzak bir eğitim anlayışıyla vasıflandırılır. İlahiyat eğitimi almayan düşünürlerce öğretmene; mütefekkir, dava insanı, aşk insanı gibi üst hedefler belirlenir. Son dönemde ilahiyat eğitimi alanlarca öğretmen yeterlikleri öne çıkarılan hususlardandır.

Dini bildiği gibi müspet bilimlerden de haberdar; hikâyeciliğin ötesinde doğru bir din anlayışına sahip, karakteriyle halkı etkileyen bir vaiz portresi çizilir. Kullandığı dil ve üslupla aşırılıklara kaçmayan, dini şekle indirgemeyen ve günü okuyabilen gibi özellikleri öne çıkarılır. Vaiz, sosyal hayatın içinde olmalı, halkı tanınmalı, ihtiyaçlarını bilmeli ve ona rehberlik edebilmeli bunlarla birlikte maddiyatı da öne çıkarmamalıdır. İlahiyat eğitimi almayan düşünürlerin vaizlikle ilgili hem eleştiri hem hedeflerde makuliyeti koruyamadıkları görülür.

Din ve müspet bilimleri bilen, Müslümanları ve dünyayı tanıyan, ilim, sanat ve iktisatta üstat, ahlakta önder; hurafe ve hikâyeciliği aşmış, maddiyat tuzağına kapılmayan, hayatı ve ihtiyaçları bilen vb. özellikleri ile donanımlı bir münevver din adamı tanımlaması yapılır. Düşünürlerce göre din görevlisi sosyal hayatın içinde aktif görev almalıdır. Eğitim, tarım, örgütlenme, psikolojik destek vb. alanlarda bireylere rehberlik etmelidir. En önemlisi de fedakâr olmalıdır. İlahiyat eğitimi almayan düşünürlerce üst düzey hedefler belirlendiği gibi çok yönlü olarak da eleştiriler getirilir. Özgün bir görüş olarak resmi din görevliliğinin kaldırılması gerektiği değerlendirilir.

Doğru olmayan dini bilginin kullanıldığı, geçmişin yüceltildiği ve orada yaşamın özendirildiği, korku ağırlıklı anlaşılmaz bir dilin kullanıldığı yayınlar ihtiyaca cevap vermeyecektir. Düşünürlerce marjinal görüşlerin sunulduğu, ötekine dair tekfir ve tel'inin hâkim olduğu, ihtiyaçların ve bugünün dikkate alınmadığı anlayışlar eleştirilir. Duygusal boyutu olan, sevgiyi, bilimi ve doğru bilgiyi esas alan, tarihteki güzel örneklerle yer veren yayınlar öne çıkarılır. Ülke dışındaki gelişmeler takip edilmeli, gerektiğinde çeviriler yapılmalıdır. Yayınlar kolay, anlaşılır, akıcı bir üsluba sahip olmalı, zenginleştirilmiş içerik ve yöntemlerle hazırlanmalıdır. Teknoloji başta olmak üzere edebiyat, sinema, televizyon vb. alanları da kullanan ders kitabı, dini yayınlar ya da kitle iletişim araçları oluşturulmalıdır.

Laiklik din ve devlet ayrımının ötesinde hayatın her alanında yer almalıdır. Din vicdanda yaşaması gereken bir inanç ve hayatın diğer alanlarına yansımaları da istenmeyen bir olgudur. Bu yaklaşım, genel tanımın dışında din ile milletin de ayrılması gerekliliğini savunan sert bir laiklik yorumu olarak değerlendirilebilir. Çoğunluğu

oluşturan ikinci yaklaşım laikliği din ve vicdan hürriyeti olarak ele alır. Buna göre devlet, din ya da mezhepler karşısındaki tarafsızlığını korumalıdır. Laiklik milletin değerleriyle çatışma yaşamadan da var olabilecek bir yapı olarak görülmelidir. Son dönem düşünürlerinde laikliği betimleyici bir bakış açısı ve eleştirel olmayan sentezci bir yaklaşım önplandadır. İlahiyat eğitimi alanların laiklik uygulamalarına karşı - gerekçe gösterilerek engeller çıkarıldığında- daha sınırlı eleştiriler yapabilmelerine karşın ilahiyat eğitimi almayan düşünürlerce sert yorumlanan laikliğe karşı sert yorumların yapıldığı görülür.

Düşünürlerce farklılığa saygı ve birlikte yaşama yönelik olumsuz bir kanaat belirtilmez. İlahiyat eğitimi almayan düşünürler insan olmaya, ilahiyat eğitimi alanlar ise farklılığa saygıya, birlikte yaşamaya vurgu yaparlar. Din eğitimcilerinin tamamının çokkültürlülüğe bakışı aynı değildir. Siyasi ya da ideolojik örtük hedefler yürütülebileceği, toplumsal yapımızın batı ülkelerine benzememesi gibi gerekçeler öne çıkarılır. Dinlerarası din eğitimi başlığında ortak konulardan hareketle bir din eğitiminin yürütülmesi çok sınırlı din eğitimcisi tarafından önerilir.

Düşünürlerce Alevilik özellikle din dersi ile birlikte değerlendirilir. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisine birliğe katkı sağlayan ortak bir kültür dersi gözüyle bakılır. Din dersi doğrudan muafiyet ya da seçmeli ders yerine zorunluluk kapsamında -eksikler varsa bunların giderilebileceği değerlendirmesiyle- ele alınır. Bazı düşünürlerce cemevlerinin ibadet yeri kabul edilmesi ve Diyanet bütçesinden pay alabilmeleri gibi hususlara değinilse de Diyanet'in mezhepler kurumu olmadığı belirtilir. Toplumsal hayatta Alevilerin sorunlarla karşılaştığı ya da karşılaşmadığı bölgeler vardır. İlahiyat eğitimi alan düşünürler Aleviliği İslam içi olarak tanımlamanın yanında konuya birlik ve beraberlik, ilahiyat eğitimi almayan düşünürler ise özgürlükler, din ve vicdan hürriyeti, laiklik gibi kavramlarla açıklama getirirler.

Genellemeye gidildiğinde düşünürler din eğitimini gerekli görür. Onu devlet eliyle yürütülmesi gereken, hayata ve ihtiyaçlara karşılık gelen, anlaşılabilirliğin öncelendiği, hem zihin hem duyguların harekete geçirildiği bir ders olarak görmek ister. İlgili kurumları yüceltmez ve bunlara farklı anlamlar yüklemeyiz. Kurumlarla ilgili eleştirel gözle ve genellikle nitelik bağlamında değerlendirmeler yapar. Aynı zamanda bunlar için gerçekçi hedefler belirler. Bütün olarak ele alındığında din eğitimcileri için nitelikli, halkın yanında ve hayatın içinde bir portre çizer. Diğer din ve mezheplere karşı hoşgörüyü esas alan bir yaklaşımı benimser. Çatışmadan çok birleştirici bir üslubu

tercih eder ve sentezleri önceler. Geleneğe eleştirel bakabilmeyi süreçte edinilen tecrübeleri dikkate almayı ve bunları güne aktarabilmeyi esas alır.

Literatür ve düşünürlerce ele alınan konular karşılaştırmasında üç hususta farklılaşma görülür. Literatürde din eğitiminin tanımlamasına yer verilirken<sup>1169</sup> ilahiyat eğitimi almayan düşünürlerde böyle bir tanımlamayla -kavramın daha sonraki dönemde ortaya çıkmasının da etkisiyle- karşılaşmaz. Benzer durum yaygın din eğitiminde daha dar bir alanda; hapisane, hastahane, sevgi evleri vb. yerlerde yürütülen din eğitimi için de geçerlidir. Diğer yandan din eğitimi ile AİHM ve Danıştay kararları gibi süreçler düşünürlerce hukuki boyutuyla ele alınmaz.

İlahiyat eğitimi alan düşünürler birlik ve beraberlik vurgusuyla hareket ederler. Makuliyeti koruyan bu yüzden herhangi bir uygulamaya dönük sert eleştiriden uzak, sentezi daha çok tercih eden bir yaklaşıma sahiptirler. Duygudan çok akli önceleyen, eleştirel bir zihni öne çıkararak, geleneğe yer veren fakat eleştirel olarak yaklaşılmasını isteyen bir anlayışla hareket ederler. İlahiyat eğitimi almayan düşünürlerin bütün olarak eğitim sisteminden daha üst düzey beklentiler içinde oldukları, kendi dönemlerindeki eğitime daha çok eleştiri getirdikleri görülür. Bu bağlamda alanın dışında olmanın avantaj ve dezavantajlarıyla bazen gerçekleri bütün çıplaklığıyla ortaya koyma diğer yandan makuliyeti koruyamama gibi bir durumla karşılaşabilmektedir. Din ve din eğitimi ilk ve orta dönemde ilahiyat eğitimi almayanlarca önem derecesi yüksek ve gündemde olan konular çerçevesinde işlenmiştir. Bu düşünürlerce bazı konularda görüş belirtilmediği, din eğitiminin medeniyet, kültür, sosyoloji gibi bilimler bağlamında ele alındığı görülür. Son dönemde ise ilahiyat eğitimi alanlar eğitim bilimlerinden daha çok yararlanmakta, Cumhuriyet dönemi tecrübesiyle hareket etmekte, birçok dengeyi koruma kaygısı taşımaktadırlar. İlahiyat eğitimi alan düşünürlerde -içeride kritik bakış-kendilerini eleştirmeye yönelik değerlendirmelere rastlanmaz. Onlara yönelik eleştiriler ilahiyat eğitimi almayan düşünürlerce yapılmaktadır. Burada da beklentiler yüksek olduğu için eleştiriler de oldukça serttir.

İlk dönemde din eğitimi konularıyla ilgili sınırlı görüş vardır. Bunların batı örnekleriyle temellendirilmeye çalışıldığı görülür. Var olma refleksinin doğal olarak eğitimde niteliği geride bıraktığı belirtilebilir. Diğer dönemlerle kıyaslandığında orta dönemde birçok konunun derinlemesine ele alındığı, üst hedefler belirlendiği ve bunun bir sonucu olarak da aksayan yönlerle ilgili sert eleştirilere başvurulduğu görülür. Bu

<sup>1169</sup> Bkz. Okumuşlar-Genç, “Din Eğitiminin Bilimselleşmesi/Neliği” s. 55; Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, s. 34.

dönemde ilahiyat eğitimi almayan düşünürlerin çoğunluğu oluşturduğu da gözönünde bulundurulmalıdır. Son dönem ise meşruiyet tartışmalarının azaldığı, farklı konuların ele alınabildiği, birçok yeni sorunla karşılaşılan, gelenekle hayat ve ihtiyaçların arasının daha da açıldığı bir zamandır. Buna rağmen sistematik olarak konuların değerlendirilebildiği ve ortak zeminlerin geçmişe kıyasla daha çok oluşturulabildiği bir dönem özelliği taşır. Diğer yandan ilk ve orta dönemde bazı konularda düşünürlerin görüşleri bulunmayabilirken son dönemde tüm konulara yönelik değerlendirmeler yapılmıştır.

Cumhuriyet dönemi düşüncesinde din eğitiminde; din eğitiminin gerekliliği, laiklik ve çokkültürlülük üzerinde tartışmaların en çok yapıldığı konu başlıklarıdır. Her üç başlıkta da iki düşünür grubunun değerlendirmeleri de yer almaktadır. Bu başlıklar arasından diğer din eğitimi konularını etkileyen esas kavram laikliktir. Laikliğe yüklenen anlamla birlikte din eğitiminin diğer konuları ve süreçleri doğrudan şekil alabilmektedir. Bu anlamda düşünürlerce din eğitiminin gerekliliği ile laiklik birbiriyle doğrudan irtibatlı olarak ele alınmıştır. Din eğitiminin gerekliliğinin üzerinde ısrarla durulmasında, geniş bir alanda temellendirmelere gidilmesinde de laiklik anlayışı tercihi görünmektedir. Cumhuriyet döneminde sert yorumlanan bir laiklikten din ve vicdan hürriyetine doğru bir geçişin yaşandığı görülür. Bu yönüyle laiklik yorumunda değişimin varlığından söz edilebilir. Çokkültürlülük ise son dönemde ele alınmasına karşın bu dönemin en ağırlıklı konusu durumundadır. Teknolojinin ilerlemesi, iletişim kanallarının artması, ticaret, göç vb. hususlarla farklı din, mezhep ya da milletlerin karşılaşma ya da birarada yaşama imkan ve zorunlulukları artmış görünmektedir. Birarada yaşam, ötekine saygı, din ve vicdan hürriyeti gibi kavramlar daha da öne çıkarılmaktadır. Geçmişe kıyasla gelişen bu durum din eğitimi de doğrudan etkilemektedir. Alevilik konularının din dersi müfredatına girmesinde bu kavramın doğrudan etkisi olduğu düşünülebilir.

Düşünürlerden din eğitiminin gerekliliğini ele alan ve bu konuda argüman geliştirenler daha fazladır. Burada iki yaklaşımın özellikle öne çıkarıldığı görülebilir. Birincisi -ilahiyat eğitimi alanların öne çıkardığı- “Cumhuriyet tecrübesi”dir. Tanzimattan itibaren Osmanlı tecrübesine, diğer batı ülkeleri örneklerine değinilse de asıl öne çıkarılan Cumhuriyet döneminde din eğitiminde uygulanan politikalarıdır. Cumhuriyet döneminde farklı gerekçelerle örgün ya da yaygın din eğitiminde farklı uygulamalar yürütülmüştür. Son dönemde bütün bu denemelerden çıkarılan derslerle din eğitiminin gerekliliği sonucuna ulaşılmıştır. Bir diğer ifadeyle mümkün olan tüm

alternatifler denendikten sonra zorunlu din dersi kararı verilmiştir. İlahiyat eğitimi almayan düşünürlerce daha çok kullanılan argüman ise “birlik ve beraberlik” kavramlarıdır. Bu yaklaşımda ısrarla din eğitiminin ülkede birlik ve beraberliğe katkı sunduğu vurgulanır. Farklı toplumsal kesimlerin bu ders sayesinde ortak bir paydada buluştukları değerlendirilmesi yapılır. Bu iki kavramın birbiriyle irtibatlı olduğu düşünülebilir. Cumhuriyet döneminde din dersinin varlığı ya da yokluğu ile ilgili alternatif uygulamalar toplumda ayrıştırıcı bir görev üstlenmiştir. Bu tecrübe edildiği için toplumun kültürünün önemli bir ögesi olarak din birleştirici bir unsur olarak görülmek istenmektedir.

Cumhuriyet dönemi düşüncesinde din eğitiminin ilk, orta ve son dönem olarak tasnif edilmesi –literatürde bu tasnif yaygındır- siyasal gelişmelerle doğrudan ilgilidir. Bu dönem din eğitimi politikalarında da siyasal etkilerin eğitim, ekonomi, sosyal ve kültürel gelişmelerden çok daha etkili olduğu görülmektedir. Siyasal etkilerin belirleyiciliğini özellikle laiklikle bağlantılı olarak görmek mümkündür. O dönem siyasetinin laiklik anlayışı din eğitiminin diğer konularını da doğrudan etki alanına almış görünmektedir. Din dersinin kaldırılması, isteğe bağlı hale getirilmesi, zorunlu yapılması, imam hatip okullarının açılması ya da kapatılması, değerler ve ahlak alanı seçmeli dersleri vb. birçok uygulamanın arkaplanında siyasal iradenin doğrudan etkileri görülebilmektedir.

Düşünürlerin fikriyatından da hareketle din eğitimi açısından gelecek perspektifi oluşturulmaya çalışıldığında özellikle şu hususların öne çıkarılması gerektiği düşünülebilir. Tanzimat döneminden bugünlere ama özellikle Cumhuriyet dönemi din eğitimi tarihi çok iyi bilinmelidir. Bu dönem din eğitimi açısından birçok tecrübeyi barındıran bir zaman dilimidir. Diğer hususlarda da olduğu üzere din eğitiminde de makuliyeti aşan oranlarda siyasi ve ideolojik müdahalelerin varlığı fark edilmeli ve dikkate alınmalıdır. İtirazlar olmakla birlikte tarihten ve kendi tarihimizden dinin ve din eğitiminin insanın bireysel ve toplumsal varlığıyla irtibatı bakımından gerekliliği inkar edilemez. Din eğitiminin tüm süreçlerinde gelenek eleştirel değerlendirilmeli, tüm yönleriyle hayat ve ihtiyaçları gözönünde bulundurulmalı ve doğru bir din anlayışı hâkim kılınmalıdır. Bu temel esaslardan sonra gelecek öngörülerine yer verilebilir. Farklı din, mezhep, millet ve dillerin varlıklarını koruma ve görünürlüklerini artırmada daha güçlü irade sergileyecekleri düşünülebilir. Bunun, birlikte yaşamaya yönelik imkan ya da zorunlulukları artıracığı öngörülebilir. Şehirleşme, bireyselleşme, sekülerleşmenin varlığı ve gelecekte daha da artacağından hareketle dinin bireysel

yönünün öne çıkacağı bu nedenle dini danışmanlık ve rehberliğin kritik rol üstlenebileceği varsayılabilir. Algısal düzeyde bile olsa bu dönemin ve geleceğin odak kavramlarından birisi de “özgürlük” olarak görünmektedir. Kavramın din eğitimi açısından işlenmesinin yararlı olabileceği düşünülebilir. Özellikle gençlik dönemi çalışmalarında kullanılabilir. Akrabalık, komşuluk vb. sosyal bağların zayıfladığı ve zayıflayacağı varsayımından hareket edildiğinde ailenin önemi daha da artmaktadır. Ailede din eğitiminde düşünürlerin kendilerinden verdikleri örnekler de dikkate alındığında buradaki din eğitimi diğer dönem ya da süreçlere göre daha etkili olabilecek görünmektedir. Duygusal boyutu ağırlıktadır. Bir diğer kavram “hayat boyu öğrenme”dir. Okulun eğitimdeki rolünün de azalacağı düşünüldüğünde hayatın tüm dilimlerinde din eğitimi ihtiyacına cevap verebilecek imkanlar oluşturulmalıdır. Bu da yetişkinlik dönemi din eğitimini akla getirmektedir. Tarihteki “Ulum-u diniye ve fünun-u medeniye” tamlamasından ilhamla din eğitiminde teknolojiden çok üst düzeyde yararlanılması da gerekmektedir. Dini gruplar ve doğru din anlayışı da gelecekte üzerinde durulması gereken başlıklardan bir diğeri olarak kurgulanabilir.

## ÖZET

Acar, Ali Kemal, *Türkiye’de Cumhuriyet Dönemi Düşüncesinde Din Eğitimi*, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara, 2020.

Bu çalışmanın amacı, Cumhuriyet döneminde (1920-2020) yaşamış ya da yaşamakta olan diyanetten milli eğitime farklı bürokratik görevler üstlenen; çeşitli siyasi ekollere mensup, din eğitimcilerinin de içinde olduğu akademinin farklı alanlarında görevli diğer yandan şair, yazar, aktivist vb. özellikleri ile geniş bir yelpazeden seçilen ve din eğitimi konusunda görüşleri olan düşünürlerin Cumhuriyet dönemi din eğitimi tecrübesine bakışları, uygulamalara dair etkileri, eleştirileri, takdirleri, hedefleri bunun yanısıra çerçevesi oluşturulan, güncelliğini ve önemini koruyan din eğitimi konularındaki görüşlerinin belirlenmesi ve değerlendirilmesidir.

Cumhuriyet dönemi; ilk (1920-1946), orta (1946-1980) ve son dönem (1980-2020) şeklinde tasnif edilmiştir. Literatürden alınan ve düşünürler üzerinden belirlenen hususlar onların yaklaşımıyla tematik olarak değerlendirilmiştir. Dönemin genel özelliklerini yansıtan ya da öne çıkan düşüncelere metin olarak yer verilmiştir. Dönemler arasında karşılaştırmalara gidilmiştir. Ayrıca temalar ilahiyat eğitimi alan ve ilahiyat eğitimi almayan düşünürler mukayesesiyle de ele alınmıştır.

Tanzimattan bugünlere kadar din eğitiminin yaşam öyküsü denilebilecek tarihi süreç hakkında çalışmanın muhtevası dikkate alınarak bir çerçeve oluşturulmaya çalışılmıştır. Düşünürlerin din eğitiminin gerekliliğine dair temellendirmeleri ağırlıklı olmak üzere din eğitiminin içeriği, amaç ve metotlarına yaklaşımları değerlendirilmiştir. Din dersinin statüsü, imam hatip okulları, ilahiyat fakülteleri, diyanet, vaaz ve hutbeler gibi din eğitiminin örgün ve yaygın eğitimdeki uygulama ya da kurumları düşünürlerin bakışıyla incelenmiştir. Onların; laiklik, zorunlu DKAB dersi, Alevilik, çokkültürlülük vb. günümüzle daha ilgili konularda yaklaşımları üzerinde durulmuştur. Sonuçta ise tüm temalar değerlendirilmiş, dikkat çeken hususlar öne çıkarılmış, düşünürlerin yaklaşımıyla geleceğe dair bir perspektif oluşturulmaya gayret edilmiştir.

## ABSTRACT

Acar, Ali Kemal, *Thoughts on Religious Education in Turkey in the Republican Period*, Ankara University Institute of Social Sciences (Unpublished Doctoral Thesis), Ankara, 2020.

The aim of this study is to undertake different bureaucratic duties from the religion that lived or was living in the Republican period (1920-2020) to national education; On the other hand, he is a member of various political schools and also works in different areas of the academy, where religious educators are included. On the other hand, he is a poet, writer, activist, etc. It is the determination and evaluation of the opinions of the thinkers who are selected from a wide range of characteristics and have a view on religious education, their views on the religious education experience of the Republican era, the effects, criticism, appreciation, objectives of the practice, as well as the framework of religion education that maintains its current and importance.

Republican era; It was classified as first (1920-1946), middle (1946-1980) and last period (1980-2020). The issues taken from the literature and determined through the thinkers were evaluated thematically with their approach. The thoughts reflecting or reflecting the general characteristics of the period are included in the text. Comparisons were made between the periods. In addition, the themes were handled by comparison of thinkers who received theology education and did not receive theology education.

From the Tanzimat to the present day, a framework was tried to be created by considering the content of the study on the historical process that can be called the life story of religious education. The content of religious education, its approach to methods and aims were evaluated, mainly based on the necessity of thinkers on religious education. The status of the religious lesson has been examined from the viewpoint of the thinkers in the formal and non-formal education of religious education such as imam hatip schools, theology faculties, religious education, sermons and sermons. They; secularism, compulsory DKAB course, Alevism, multiculturalism etc. Approaches on issues related to today are emphasized. As a result, all the themes were evaluated, the points that attracted attention were highlighted and efforts were made to create a future perspective with the approach of thinkers.

## KAYNAKÇA

- 16 Ekim 1967 tarihli ve 1474 sayılı MEB Tebliğler Dergisi.
- 17 Eylül 1956 tarihli ve 921 sayılı MEB Tebliğler Dergisi.
- 19 Kasım 1951 tarihli ve 669 sayılı MEB Tebliğler Dergisi.
- 2012 ÖSYS Yükseköğretim Programları ve Kontenjanları Kılavuzu, <http://www.osym.gov.tr/TR,927/2012-osys-yuksekogretim-programlari-ve-kontenjanlari-kilavuzu.html>, Erişim Tarihi: 12.06.2016.
- 23 Mart 1964 tarihli ve 1296 sayılı MEB Tebliğler Dergisi.
- 26 Recep 1342 tarihli ve 430 sayılı Tevhid-i Tedrisat Kanunu.
- 27 Eylül 1976 tarihli ve 1900 sayılı MEB Tebliğler Dergisi.
- 29 Mart 1982 tarihli ve 2109 sayılı MEB Tebliğler Dergisi,
- 4 Ağustos 1971 tarihli ve 225 sayılı TTK kararı.
- 7 Şubat 1949 tarihli ve 524 sayılı MEB Tebliğler Dergisi.
- A Dictionary of the Social Sciences, Edit. By Julius Gould, William L. Kolb, The Free Press, New York, 1964.
- Acar, Feyzullah, *Nurettin Topçu ve Mümtaz Turhan'ın Eğitim Düşünceleri Üzerine Karşılaştırmalı Bir Araştırma*, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, YYLT, Elazığ, 2011.
- Açıkgöz, Halil, *Cemil Meriç ile Sohbetler*, Doğu Kütüphanesi, 2 Ağustos 1977 Sohbeti, İstanbul, 2013.
- Adivar, Halide Edip, *Türkiye'de Şark, Garp ve Amerikan Tesirleri*, Can Yayınları, İstanbul, 2009.
- Ağaoğlu, Ahmet, *Üç Medeniyet*, Doğu Kitabevi, İstanbul, 2013.
- Akdemir, Cihan, *Nurettin Topçu, Necip Fazıl Kısakürek ve Sezai Karakoç'ta İdeal Gençlik Tasavvuru*, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, YYLT, Sakarya, 2010.
- Akgül, Mehmet, *Türk Modernleşmesi ve Din*, Çizgi Kitabevi, Konya, 1999.
- Akseki, Ahmet Hamdi, "Din Tedrisatı ve Dinî Müesseseler Hakkında Bir Rapor", *Sebilürreşad* C. 5, 1951.
- Akseki, Ahmet Hamdi, "Diyaret İşleri Reis Vekili Muavin Ahmet Hamdi Akseki'nin Ramazan ayının girmesi ile bütün müftülöklere yaptığı tamim", Aralık, 1942.

- Akseki, Ahmet Hamdi, “Diyanet Reisinin Mühim Beyanâtı”, *Sebilürreşad*, C. 4, S. 86, 1950.
- Akseki, Ahmet Hamdi, “İslam İlahiyat Fakülteleri Hakkında Diyanet Reisi Hamdi Akseki'nin Beyanâtı”, *Sebilürreşad*, C. 1, S. 9, 1948.
- Akseki, Ahmet Hamdi, *Ahlak Dersleri*, DİB Yayınları, Ankara, 2016.
- Akseki, Ahmet Hamdi, *Askere Din Kitabı*, DİB Yayınları, Ankara, 1976.
- Akseki, Ahmet Hamdi, *İslâm Dini Fitri Tabii ve Umumî Bir Dindir*, Nur Yayınları, Ankara, 1981.
- Akseki, Ahmet Hamdi, *İslam Dini İtikat, İbadet, Ahlak*, Yeniakım Yayınları, İstanbul, 2014.
- Akseki, Ahmet Hamdi, *İslam Dini*, DİB Yayınları, Ankara, 1969.
- Akseki, Ahmet Hamdi, *İslam'da Birlik ve Fıkıh Mezhepleri*, Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara, 1974.
- Akseki, Ahmet Hamdi, *Öğretmen ve Öğrencilere Yardımcı Açıklamalı Din Dersleri*, Hilal Kırtasiye Kitabevi, İstanbul, 1949.
- Akseki, Ahmet Hamdi, *Yavrularımıza Din Dersleri*, Nur Yayınevi, İstanbul, 1983.
- Aksoy, Süreyya Elif, *Peyami Safa'nın Romanlarında Modernleşme ve Mekan*, Bilkent Üniversitesi Türk Edebiyatı Bölümü, YDT, Ankara, 2009.
- Akyürek, Süleyman, “Din Eğitimi Gerçekliği ve Din Eğitimi Bilimlerine İlişkin Bir Analiz”, *Bilimname*, C. 19, S. 2, 2010.
- Akyürek, Süleyman, “Din Eğitiminde Kur'an Kavramlarının Öğretimi”, *X. Kur'an Sempozyumu Kur'an ve Eğitim*, Tokat, 2007.
- Akyürek, Süleyman, “Etkili Öğretmenlik”, *Etkili Din Öğretimi*, Edit. Şaban Karaköse, TİDEF, İstanbul, 2010.
- Akyürek, Süleyman, “İlk ve Ortaöğretimde Din Öğretimi: Kuramsal Çerçeve”, *Din Eğitimi El Kitabı*, Edit. Recai Doğan - Remziye Ege, Grafiker Yayınları, Ankara, 2012.
- Akyürek, Süleyman, “İmam Hatip Liselerinde Din Öğretimi: Fırsat mı? İmkan mı? Girdap mı? Açmaz mı?”, *IV. Din Şurası Tebliğ ve Müzakereleri 12-16 Ekim 2009*, Ankara.
- Akyürek, Süleyman, “İmam Hatip Lisesi Meslek Dersi ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenlerinin Eğitim Öğretim Yeterliklerine İlişkin Algıları”, *Değerler Eğitimi Dergisi*, C. 10, S. 23, 2012.

- Akyürek, Süleyman, “Kur’an Kurslarında İnanç Esaslarının Öğretimi”, *Etkili Din Öğretimi*, Edit. Şaban Karaköse, TİDEF, İstanbul, 2010.
- Akyürek, Süleyman, “Kur’an Kursu Öğretim Materyallerine İlişkin Değerlendirmeler”, *Yaygın Din Eğitimi Sempozyumu I*, DİB Yayınları, Ankara, 2012.
- Akyürek, Süleyman, “Vaizlere Göre Vaizlik Mesleğinin Sorunları ve Çözümleri”, *Vaaz ve Vaizlik Sempozyumu II*, Ankara, 2013.
- Akyürek, Süleyman, *Bugünün İlahiyatı Nasıl Olmalıdır? -Sorunlar ve Çözümleri-*, Edit. Süleyman Akyürek, Ensar Neşriyat, İstanbul, 2015.
- Akyüz, Yahya, “Osmanlı Döneminden Cumhuriyete Geçilirken Eğitim-Öğretim Alanında Yaşanan Dönüşümler”, *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, C. 1, S. 2, 2011.
- Akyüz, Yahya, *Türk Eğitim Tarihi, (Başlangıçtan 1993’e)*, Kültür Koleji Yayınları, İstanbul, 1993.
- Alkan, Ahmet Turan, *Ateş Tecrübeleri*, Ötüken Yayınları, İstanbul, 1996.
- Altaş, Nurullah, “Çokkültürlü Din Eğitimi Modeli Geliştirmede İşlem Basamakları İçin Bir Deneme”, *Değerler Eğitimi Dergisi*, S. 1, 2003.
- Altaş, Nurullah, “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programlarının Amaç-İçerik İlişkisi Açısından Değerlendirilmesi”, *Türkiye’de Okullarda Din Öğretimi*, Edit. Recep Kaymakcan vd., Dem Yayınları, İstanbul, 2011.
- Altaş, Nurullah, “Dini Danışmanlığın Teorik Temelleri”, *AÜİFD*, C. 41, S. 41, 2000.
- Altaş, Nurullah, “Hastanelerde Dini Danışmanlık Hizmetleri (Türkiye Uygulaması Üzerine Deneysel Bir Araştırma)”, *AÜİFD*, C. 39, S. 1, 1999.
- Altaş, Nurullah, “İnsan Modeli Oluşturmanın Felsefi Temelleri”, *1. Eğitim Kongresi 21. Yüzyılda Bir Eğitim Felsefesi Oluşturmak ve Özel Okullar 28-30 Kasım 2014*, Antalya.
- Altaş, Nurullah, “Küreselleşme, Çokkültürcülük ve Din Eğitimi”, *Din Eğitiminde Çağdaş Konular*, Edit. Mustafa Köylü, Dem Yayınları, İstanbul, 2014.
- Altaş, Nurullah, “Küreselleşmenin Dini Anlama Biçimlerine ve Din Öğretimindeki Yeni Yönelişlere Etkisi (Çokkültürcülük Kavramı Etrafında Bir Analiz)”, *Dini Araştırmalar*, C. 6, S. 17, 2003.
- Altaş, Nurullah, “Türkiye’de Zorunlu Din Öğretimini Yapılandıran Süreç, Hedefler ve Yeni Yöntem Arayışları (1980-2001)”, *Dini Araştırmalar*, C. 4, S. 12, 2002.

- Altaş, Nurullah, “Uygulamada Dini Danışmanlık ve Rehberlik” *Din ve Toplum*, S. 13, 2016.
- Altaş, Nurullah, “Uzaktan Eğitim ve İlitam Uygulamalarının Geleceği Nasıl Olmalıdır?”, *Bugünün İlahiyatı Nasıl Olmalıdır? -Sorunlar ve Çözümleri-*, Edit. Süleyman Akyürek, Ensar Neşriyat, İstanbul, 2015.
- Altaş, Nurullah, “Vaazlarda Doğru Dini Bilginin Hayatiliği” (Müzakere), *Vaaz ve Vaizlik Sempozyumu II*, Ankara, 2013.
- Altaş, Nurullah, *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2001.
- Altınkaş, Evren, “Osmanlı Modernleşmesinin Özgün Noktası: Aydınlar”, *History Studies*, C. 3, S. 3, 2011.
- Antel, Sadrettin Celal, “Maarif Teşkilatı Hakkında Bir Layiha”, *Maarif Vekâleti Mecmuası* 7, 1 Mayıs 1926.
- Antel, Sadrettin Celal, *Maarifimiz ve Meseleleri*, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1939.
- Antel, Sadrettin Celal, *Pedagoji*, Kiraat Kütüphanesi, İstanbul, 1929.
- Antel, Sadrettin Celal, *Tanzimat Maarifi*, Maarif Vekâleti, Ankara, 1940.
- Antel, Sadrettin Celal, *Yeni Terbiye ve Tedris Tekniği*, Kanaat Kütüphanesi, İstanbul, 1931.
- Arslan, Ahmet, "Aydınlar, Entelektüeller ve Müminler", *Cogito*, S. 31, 2002.
- Arslan, Hüsamettin, "Pozitivizm: Bir Bilim İdeolojisinin Anatomisi", *Türk Aydını ve Kimlik Sorunu*, Edit. Sabahattin Şen, İstanbul, 1995.
- Arslan, Hüsamettin, “Anayasa Din Olma Talebinde Bulunamaz”, *Yenisöz*, <http://www.yenisoz.com.tr/anayasa-din-olma-talebinde-bulunamaz-makale-12856>, Erişim tarihi: 04.05.2017.
- Arslan, Hüsamettin, “Cemaatini Mahvettin”, *Haber10*, [http://www.haber10.com/yazar/husamettin\\_arslan/cemaatini\\_mahvettin-42204](http://www.haber10.com/yazar/husamettin_arslan/cemaatini_mahvettin-42204), Erişim tarihi: 07.05.2017.
- Arslan, Hüsamettin, “Gelenek Farkında Olmadan Oynanan Bir Oyun”, *Dünya Bizim*, <http://www.dunyabizim.com/husamettin-arslan/15132/gelenek-farkinda-olmadan-oyunanan-bir-oyun>, Erişim tarihi: 05.05.2017.
- Arslan, Hüsamettin, “Siyasal İslam, Demokratik İslam ve Nahda”, *Yenisöz*, <http://www.yenisoz.com.tr/siyasal-islam-demokratik-islam-ve-nahda-makale-13475>, Erişim tarihi: 04.05.2017.

- Arslan, Hüsametdin, “Takıyye 'Riyakarlar Cemaati' Yaratır”, Yenisoz, <http://www.yenisoz.com.tr/takiyye-riyakarlar-cemaati-yaratir-makale-15056>, Erişim tarihi: 04.05.2017.
- Asılsoy, Abdülkerim, *Türk Modernleşme Öncülerinden Fuat Köprülü: Hayatı, Eserleri ve Fikirleri*, Marmara Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, YDT, İstanbul, 2008.
- Aşıkoğlu, Nevzat Y. , “Din Eğitimi Bilimi'nin Türkiye'de Bağımsız Bir Bilimsel Disiplin Olarak Doğuşu ve Gelişimi”, *Diyanet İlmî Dergi*, C. 30, S. 3, 1994.
- Aşkun, İnal Cem, “Laiklik ve Din Eğitimi”, *Türkiye 1. Din Eğitimi Semineri 23-25 Nisan 1981*, Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayınları, Ankara, 1981.
- Atatürk'ün Söylev ve Demeçleri II (1906-1938)*, Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Atatürk Araştırma Merkezi, Ankara, 2006.
- Atay, Hüseyin, *Kur'an'a Göre Araştırmalar I-III*, Atay Yayınları, Ankara, 2013.
- Atay, Hüseyin, “Dinde Mantıklılık”, *AÜİFD*, C. 34, S. 1, 1995.
- Atay, Hüseyin, “Türkiye’de Yüksek Din Eğitimi ve İslam’da Eğitim”, <http://www.atam.gov.tr/dergi/sayi-35/turkiyede-yuksekk-din-egitimi-ve-islamda-egitim>, Erişim tarihi: 23.07.2017.
- Atay, Hüseyin, *Cehaletin Tahsili*, Atay Yayınları, Ankara, 2012.
- Ateş, İbrahim, “Dini Yayınların Diyanetçe Değerlendirilmesi ve Toplumun Aydınlatılması Hakkında Düşünceler”, *I. Din Şurası Tebliğ ve Müzakereler 1-5 Kasım 1993*, C. 2, Ankara, 1995.
- Aydın, Hüseyin, *Aydınlanmanın Ana Kucağında Laiklik ve Atatürkçülük*, Emin Yayınları, Bursa, 2010.
- Aydın, Mehmet S. , “Günümüzde İrşad Hizmetlerinde Görülen Bazı Yanlılıklar”, *I. Din Şurası 1-5 Kasım 1993*, C. 1, DİB Yayınları, Ankara, 1995.
- Aydın, Mehmet Zeki, "Program Geliştirme Açısından Lise Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi", *Orta Dereceli Okullarda Yürütülen Din Eğitimi-Öğretiminin Problemleri*, İlahiyat Bilimleri Araştırma Vakfı (İBAV), Kayseri, 1998.
- Aydın, Muhammed Şevki, “Açılış Konuşmaları”, *Bugünün İlahiyatı Nasıl Olmalıdır? - Sorunlar ve Çözümleri-*, Edit. Süleyman Akyürek, Ensar Neşriyat, İstanbul, 2015.

- Aydın, Muhammed Şevki, “Değerden Tekil Olay ve Olguya”, *Uluslararası İnsani Değerlerin Yeniden İnşası Uluslararası Sempozyum 19-21 Haziran 2014*, Erzurum.
- Aydın, Muhammed Şevki, “Din Eğitimi Bireyi Kalıplamamalı”, *Etkili Din Öğretimi*, Edit. Şaban Karaköse, Tedef, İstanbul, 2010.
- Aydın, Muhammed Şevki, “Din Eğitimi İçin Yeni Paradigma İhtiyacı”, *IV. Din Şurası*, Ankara, 2009.
- Aydın, Muhammed Şevki, “Diyamet İşleri Başkanlığının Kur’an Kursu Politikaları”, *Din ve Hayat*, TDV İstanbul Müftülüğü Dergisi, S. 2, 2007.
- Aydın, Muhammed Şevki, “Eğitim Tarihi Araştırmaları Üzerine Notlar”, *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, S. 5, 1998.
- Aydın, Muhammed Şevki, “İlahiyat Lisans Programının Amaç Sorunu”, *Bugünün İlahiyatı Nasıl Olmalıdır? -Sorunlar ve Çözümleri-*, Edit. Süleyman Akyürek, Ensar Neşriyat, İstanbul, 2015.
- Aydın, Muhammed Şevki, “İslam Eğitiminin Amacına Kur’an ve Sünnet Merkezli Bir Yaklaşım Nasıl Bir İnsan?”, *Din ve Toplum*, S. 13, 2016.
- Aydın, Muhammed Şevki, “Medreselerin Gerileyiş Sebepleri Üzerine”, *Erciyes Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, S. 4, 1987.
- Aydın, Muhammed Şevki, “Öğrencinin Din Eğitimine Gönüllü Katılımı”, *Diyamet Aylık Dergi*, S. 229, 2010.
- Aydın, Muhammed Şevki, “Öğretmen Yetiştiren Kurumlar Olarak İlahiyat Fakülteleri”, *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, S. 6, 1995.
- Aydın, Muhammed Şevki, “Sunuş”, *Türkiye’de Okullarda Din Öğretimi*, Edit. Recep Kaymakcan vd., Dem Yayınları, İstanbul, 2011.
- Aydın, Muhammed Şevki, “Vaazlarda Doğru Dini Bilginin Hayatiliği”, *Vaaz ve Vaizlik Sempozyumu II*, Ankara, 2013.
- Aydın, Muhammed Şevki, “Yüksek Din Öğretimi Kurumları: Gelgitler Alanı”, *Tezkire*, S. 31-32, 2003.
- Aydın, Muhammed Şevki, *Açık Toplumda Din Eğitimi*, Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara, 2011.
- Aydın, Muhammed Şevki, *Din Dersi Öğretmenlerinin Pedagojik Formasyonları*, Erciyes Üniversitesi Yayınları, Kayseri, 1996.
- Aydın, Mustafa, *Bilgi Sosyolojisi*, Açılım Yayınları, İstanbul, 2004.

- Aydın, Suavi, *Modernleşme ve Milliyetçilik*, Gündoğan Yayınları, Ankara, 1992.
- Ayhan, Halis, “Cumhuriyet Dönemi Din Eğitimi Genel Bir Bakış: Atatürk'ün İslam Dini ve Din Eğitimi Hakkındaki Görüşleri”, *MÜİFD*, S. 18, 2000.
- Ayhan, Halis, “Tanzimat Sonrasında Din Eğitimi ve Öğretimi (Mektep-Medrese İlişkisi)”, *Cumhuriyetin 75 Yılında Türkiye’de Din Eğitimi ve Öğretimi*, Yay. Haz. Fahri Unan - Yücel Hacaloğlu, Türk Yurdu Yayınları, Ankara, 1999.
- Ayhan, Halis, *Türkiye’de Din Eğitimi*, İfav, İstanbul, 1999.
- Aytekin, Arif, “Osmanlı-Türk Modernleşmesinin Düşünsel, Ekonomik ve Bürokratik Kodları”, *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, S. 30, 2013.
- Ayvazoğlu, Beşir, *Siretler ve Suretler*, Ötüken Neşriyat, İstanbul, 1999.
- Ayverdi, İlhan, *Misalli Büyük Türkçe Sözlük*, Kubbealtı Neşriyat, İstanbul, 2006.
- Baha Tevfik, *Felsefe-i Ferd*, Yay. Haz. Alper Çeker, Altıkırkbeş Basın Yayın, İstanbul, 2017.
- Bahçekapılı, Mehmet, *Türkiye’de Din Eğitiminin Dönüşümü (1997-2012)*, Nakış Ofset, İstanbul, 2012.
- Balcı, Yunus, *Türk Romanında Aydın Problemi (1908- 1950)*, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara, 2002.
- Baltacıoğlu, İsmail Hakkı, “Bir Din Enstitüsü Niçin Kurulmalıdır?”, *Yeni Adam*, S. 842, 1971.
- Baltacıoğlu, İsmail Hakkı, “Bir Din Kongresi Gerek”, *Yeni Adam*, S. 912, 1977.
- Baltacıoğlu, İsmail Hakkı, “Din Pedagojisi”, *Yeni Adam*, S. 622, 1949.
- Baltacıoğlu, İsmail Hakkı, “Din ve Okul”, *Ulus Gazetesi*, 27 Ekim 1950.
- Baltacıoğlu, İsmail Hakkı, “Din ve Okul”, *Yeni Adam*, S. 674, 1950.
- Baltacıoğlu, İsmail Hakkı, “Dine Doğru”, *AÜİFD*, C. VI, S. IIV, 1959.
- Baltacıoğlu, İsmail Hakkı, “Gerçek Din Kültürü”, *Türk Yurdu*, C. 2, S. 288, 1960.
- Baltacıoğlu, İsmail Hakkı, “İslam İlahiyat Fakültesi”, *Yeni Adam*, S. 692, 1951.
- Baltacıoğlu, İsmail Hakkı, “Kur’an Felsefesi Üzerine İnceleme”, *AÜİFD*, C. II, S. 1, 1953.
- Baltacıoğlu, İsmail Hakkı, “Kur’an’ın Ana Dilimize Çevrilmesi: Kur’an Nedir?”, *AÜİFD*, C. I, S. 2, 1952.
- Baltacıoğlu, İsmail Hakkı, “Kültür Bakanlığının Görevleri”, *Yeni Adam*, S. 841, 1971.

- Baltacıoğlu, İsmail Hakkı, "Türkiye Dinle Kalkınacaktır", *Türk Düşüncesi*, C. 6, S. 35, 1957.
- Baltacıoğlu, İsmail Hakkı, "Türkiye Dinle Nasıl Kalkınacak?", *Türk Düşüncesi*, C. 7, S. 37, 1957.
- Baltacıoğlu, İsmail Hakkı, "Türkiye'de Din Anlayışı", *Din Yolu*, C. 1, S. 1, 1956.
- Baltacıoğlu, İsmail Hakkı, *Büyük Tefsir-Birinci Kitap: Allah Nedir?*, Ayyıldız Matbaası, Ankara, 1961.
- Baltacıoğlu, İsmail Hakkı, *Din ve Hayat*, Esra Yayınları, İstanbul, 2011.
- Baltacıoğlu, İsmail Hakkı, *Hayatım*, Dünya Yayınları, İstanbul, 1998.
- Baltacıoğlu, İsmail Hakkı, *Kültürce Kalkınmanın Sosyal Şartları*, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, İstanbul, 1967.
- Baltacıoğlu, İsmail Hakkı, *Maarifte Bir Siyaset*, Necm-i İstikbal Matbaası, İstanbul, 1919.
- Baltacıoğlu, İsmail Hakkı, *Pedagojide İhtilal*, Anadolu Matbaası, İstanbul, 1964.
- Baltacıoğlu, İsmail Hakkı, *Talim ve Terbiyede İnkılap*, Matbaa-ı Hayriye, İstanbul, 1909.
- Baltacıoğlu, İsmail Hakkı, *Terbiye*, Sühulet Kütüphanesi, İstanbul, 1932.
- Baltacıoğlu, İsmail Hakkı, *Terbiye-i Avam*, İkdam Matbaası, İstanbul, 1914.
- Başgil, Ali Fuat, "Din Hürriyeti: Türk Anayasasının 75. Maddesi üzerinde Etüd", *Medeni Hukuk Profesörü A. Samim Gönensoy'a Armağan*, İstanbul, 1955.
- Başgil, Ali Fuat, "Din Hürriyetinin Hududu", *Yeni Sabah*, 31. 05. 1950.
- Başgil, Ali Fuat, "Türkiye'de Din ve Vicdan Özgürlüğü", *Medeni Hukuk Profesörü A. Samim Gönensoy'a Armağan*, İstanbul, 1955.
- Başgil, Ali Fuat, *Din ve Laiklik*, Kubbealtı Neşriyatı, İstanbul, 2005.
- Başgil, Ali Fuat, *Gençlerle Başbaşa*, Kubbealtı Neşriyatı, İstanbul, 2013.
- Başgil, Ali Fuat, *Hatıralar*, Kubbealtı Neşriyatı, İstanbul, 2005.
- Batur, Enis, *Alternatif Aydın*, Ark Yayınevi, Ankara, 1995.
- Baydar, Oya, "Batıcılıkla Tutuculuk Arasında Sol Aydınlar", *Cogito*, S. 31, 2002.
- Bayraklı, Bayraktar, "Din Eğitimi'nde "İhtimal" İlkesi", *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, S. 1, 1994.
- Bayraklı, Bayraktar, "Eğitimin Doğum Öncesi Boyutu", *İslam'da Aile ve Çocuk Terbiyesi Sempozyumu (I)*, İlmi Neşriyat, İstanbul, 1994.

- Bayraklı, Bayraktar, “İlahiyat Fakültelerinin Programında Yapılması Gerekli Olan Değişiklikler”, *Yükseköğretimde Din Bilimleri Öğretimi Sempozyumu*, Samsun, 1988.
- Bayraklı, Bayraktar, “İslam Eğitimi ile Batı Eğitim Sistemleri Arasındaki Temel Farklar”, *MÜİFD*, S. 7-10, Y.1989-1992, 1989.
- Bayraklı, Bayraktar, “Kur’an ve Eğitim”, *Kur’an ve Tefsir Araştırmaları I*, Ensar Neşriyat, İstanbul, 2000.
- Bayraklı, Bayraktar, “Kur’an-ı Kerim’de Öğretim Kavramı ve Vahiy”, *Diyanet Dergisi*, C. 27, S. 4, 1991.
- Bayraklı, Bayraktar, *İslam’da Eğitim*, İfav Yayınları, İstanbul, 1989.
- Bayraktar, Bayraklı, “Eğitim Felsefesinde İdealizm”, *MÜİFD*, İstanbul, 1986.
- Bein, Amit, *Osmanlı Uleması ve Türkiye Cumhuriyeti Değişimin Faileri ve Geleneğin Muhafızları*, Çev. Bülent Üçpunar, Kitap Yayınevi, İstanbul, 2013.
- Belge, Murat, “Yeni Birlik Biçimleri ve Azınlıklar”, *Birikim*, S. 12, 1995.
- Berkes, Niyazi, “Darwinizm Karşısında İleri ve Geri Düşünüşler”, *Yurt ve Dünya*, S. 39, 1944.
- Berkes, Niyazi, “Ezbercilik”, *Yurt ve Dünya*, S. 12, 1941.
- Berkes, Niyazi, “Kitaplar: Yeni İslamcılık”, *Yurt ve Dünya*, S. 16, 1942.
- Berkes, Niyazi, *Atatürk ve Devrimler*, Adam Yayınları, İstanbul, 1982.
- Berkes, Niyazi, *Felsefe ve Toplum Bilim Yazıları*, Adam Yayınları, İstanbul, 1985.
- Berkes, Niyazi, *Teokrasi ve Laiklik*, Adam Yayınları, İstanbul, 1984.
- Berkes, Niyazi, *Türkiye’de Çağdaşlaşma*, Bilgi Yayınevi, İstanbul, 1973.
- Berkes, Niyazi, “Türk Devleti ve Hıristiyanlık Dünyası”, *Yön Dergisi*, S. 84, 1964.
- Biçer, Seçil, *Değerler Eğitimi Açısından Mehmet Akif Ersoy’a Ait “Safahat” Adlı Eserin İncelenmesi*, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, YYLT, Uşak, 2013.
- Bilgin Beyza, “İslam Din Pedagojisinde İslam’dan Başka Dinlerin Anlatımı”, *AÜİFD*, C. XLIII, S. 2, 2002.
- Bilgin, Beyza – Selçuk, Mualla, *Din Öğretimi Özel Öğretim Yöntemleri*, Gün Yayıncılık, Ankara, 1997.
- Bilgin, Beyza, “1980 Sonrası Türkiye’de Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Zorunlu Oluşu ve Program Anlayışları”, *Din Öğretiminde Yeni Yöntem*

- Arayışları Uluslararası Sempozyum Bildiri ve Tartışmalar 28-30 Mart 2001*, MEB Yayınları, Ankara, 2001.
- Bilgin, Beyza, “Ahlak Terbiyesinde Dini Hikâyeler”, *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, S. 1, 1994.
- Bilgin, Beyza, “Atatürk ve Din”, *AÜİFD*, C. XXVI, S. 1, 1984.
- Bilgin, Beyza, “Bilginin İslamileştirilmesi”, *Yeni Asır Gazetesi*, 26 Nisan 1996.
- Bilgin, Beyza, “Din Dersi Öğretmenliği ve Güçlükleri”, *AÜİFD*, C. XXVI, S. 1, 1984.
- Bilgin, Beyza, “Din Eğitiminin Genel Eğitimdeki Yeri”, *AÜİFD*, C. XXIV, S. 1, 1981.
- Bilgin, Beyza, “Dua”, *İslam İlimleri Enstitüsü Dergisi*, S. 2, 1975.
- Bilgin, Beyza, “Eğitimde Laiklik”, *Türk Eğitim Derneği XIV Eğitim Toplantısı 29-30 Kasım 1990*, Şafak Matbaacılık, Ankara, 1990.
- Bilgin, Beyza, “İlkokullarda Din Bilgisi Dersleri”, *İslam İlimleri Enstitüsü Dergisi V*, S. 5, 1982.
- Bilgin, Beyza, “İmam Hatip Lisesinde Uygulama Dersleri”, *AÜİFD*, C. XXI, S. 1, 1973.
- Bilgin, Beyza, “İrşadda Evrensel Sorumluluk”, *I. Din Şurası Tebliğ ve Müzakereleri 1-5 Kasım 1993*, Ankara, 1995.
- Bilgin, Beyza, “İslam’da Ötekine Bakış”, *AÜİFD*, C. XLII, S. 1, 2001.
- Bilgin, Beyza, “İslam’ı Yeniden Anlamak ve Anlatmak”, *AÜİFD*, Özel Sayı, Cumhuriyetin 75. Yılına Armağan, C. 39, S. 2, 1999.
- Bilgin, Beyza, “Kültürlerarası Eğitim”, [http://www.gunlukkoseyazilari.com/oku?p=http://www.gunlukkoseyazilari.com/hurriyet-beyza-bilgin-04-temmuz-2015-kulturlerarasi-egitim/80476&gazete=H%C3%BCrriyet&yazi=http://sosyal.hurriyet.com.tr/yazar/beyza-bilgin\\_552/kulturlerarasi-egitim\\_29456198&title=](http://www.gunlukkoseyazilari.com/oku?p=http://www.gunlukkoseyazilari.com/hurriyet-beyza-bilgin-04-temmuz-2015-kulturlerarasi-egitim/80476&gazete=H%C3%BCrriyet&yazi=http://sosyal.hurriyet.com.tr/yazar/beyza-bilgin_552/kulturlerarasi-egitim_29456198&title=) Erişim tarihi: 25 04 2017.
- Bilgin, Beyza, “Küreselleşme, Din ve Eğitim”, *Dini Araştırmalar*, C. 6, S. 17, 2003.
- Bilgin, Beyza, “Mezhepler ve Dinler Arası Eğitim ve İşbirliği”, *AÜİFD*, C. XXXIX, S. 1, 1999.
- Bilgin, Beyza, “Münih’te “Türkiye’de İslam” Semineri”, *Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı Din Öğretimi Dergisi*, Ocak-Şubat-Mart 1988.
- Bilgin, Beyza, “Örgün Din Eğitiminde Yeni İhtiyaçlar ve Yönelişler”, *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, S. 6, 1999.

- Bilgin, Beyza, “Tevhid-i Tedrisat Kanunu ve Din Eğitimi”, *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, C. 12, S. 35, 1996.
- Bilgin, Beyza, “Türkiye’de Din ve Laiklik”, (Venedik’te 23-29 Mayıs 2000’de düzenlenen "Which Good for Which Humanity? Religions question themselves" Uluslararası Konferansına Almanca Olarak Sunulan Bildirinin Türkçesi), 2000.
- Bilgin, Beyza, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, Gün Yayıncılık, İstanbul, 2001.
- Bilgin, Beyza, *Ellibin Yıllık Bir Gün*, Akid Yayınları, Ankara, 1992.
- Bilgin, Beyza, *İslam ve Çocuk*, DİB Yayınları, Ankara, 1991.
- Bilgin, Beyza, *Türkiye’de Din Eğitimi ve Liselerde Din Dersleri*, Emel Yayıncılık, Ankara, 1980.
- Birkök, Mehmet Cüneyt, “Aydınlar ve Bazı Vasıfları”, *Sosyoloji Konferansları Dergisi*, S. 26, 2000.
- Bolay, Süleyman Hayri, “XVII. ve XVIII. Yüzyıl Düşünce Hayatına Genel Bir Bakış”, *Tanzimat’tan Cumhuriyet’e Türk Düşünce Tarihi*, Türkler, C. 14, Yeni Türkiye Yayınları, Ankara, 2002.
- Büyükbaş, Mehmet, *Nurettin Topçu’da Dini Yaşayışın Psikolojisi*, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, YYLT, Isparta, 2002.
- Cebeci, Suat, “Bir Din Öğretimi Yaklaşımı Olarak Dini Danışma ve Rehberlik”, *Değerler Eğitimi Dergisi*, C. 8, S. 19, 2010.
- Cebeci, Suat, “Cumhuriyet Döneminde Yüksek Din Öğretimi”, *AÜİFD*, Özel Sayı, Cumhuriyetin 75. Yıldönümüne Armağan, C. 39, S. 2, 1999.
- Cebeci, Suat, “Din Eğitimi Açısından Dini Yaşantıların Gelenekselleştirilmesi”, *Harran Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, S. 2, 1996.
- Cebeci, Suat, “Din Eğitiminde Medreseden Mektebe, Mektepten Nereye?”, *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, S. 10, 2004.
- Cebeci, Suat, “Din Eğitiminde Rehberlik Yaklaşımının Teorik Çerçevesi”, *Araşan Sosyal Bilimler Enstitüsü İlmî Dergisi*, S. 13-14, 2012.
- Cebeci, Suat, “Hafızlık Eğitimi ve Sorunları”, *Değerler Eğitimi Dergisi*, C. 4, S. 11, 2006.
- Cebeci, Suat, “İmam Hatip Liselerinin Öğrenci Yapısı ve Bunun Sosyal Gelişme Açısından Değerlendirilmesi”, *Harran Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, S. 1, 1995.

- Cebeci, Suat, “İnsan Hakları ve İnanç Özgürlüğü Bağlamında Din Öğretiminin Statüsü Ne Olmalı?”, *Türkiye’de Okullarda Din Öğretimi*, Edit. Recep Kaymakcan vd., Dem Yayınları, İstanbul, 2011.
- Cebeci, Suat, “Kur’an Öğretim Geleneği Olarak Hafızlık Eğitimi”, *Diyanet İlmî Dergi*, Kur’an Özel Sayısı, C. 46, S. 4, 2012.
- Cebeci, Suat, “Millî Kimlik Bağlamında Din Kültür İlişkisi”, *Akademik İncelemeler*, C. 3, S. 2, 2008.
- Cebeci, Suat, “Öğrenme ve Öğretmen Görevi Olarak Dini İletişim”, *Etkili Din Öğretimi*, Edit. Şaban Karaköse, Tedef, İstanbul, 2010.
- Cebeci, Suat, “Türkiye’de Ortaöğretimde Mesleki Din Eğitimi”, *Diyanet Dergisi*, C. 26, S. 3, 1990.
- Cebeci, Suat, “Yetişkinlerin Din Eğitimi”, [http://www.ebsad.org/img/20140407\\_\\_4769250751.pdf](http://www.ebsad.org/img/20140407__4769250751.pdf), Erişim tarihi: 26.07.2016.
- Cebeci, Suat, *Ailede Din Eğitimi*, Ders Notları, [https://issuu.com/antalyaozelegitimgrubu/docs/a\\_lede\\_d\\_n\\_e\\_t\\_m\\_](https://issuu.com/antalyaozelegitimgrubu/docs/a_lede_d_n_e_t_m_), Erişim tarihi: 12.02.2017.
- Cebesoy, Ali Fuat, *Siyasi Hatıralar*, Temel Yayınları, İstanbul, 1960.
- Cemal, Hasan, *Kimse Kızmasın, Kendimi Yazdım*, Everest Yayınları, İstanbul, 2016.
- Cevizci, Ahmet, *Aydınlanma Felsefesi Tarihi*, Asa Yayınları, Bursa, 2008.
- Cihan, Ahmet, *Reform Çağında Osmanlı İlimiye Sınıfı*, Birey Yayınları, İstanbul, 2004.
- Çapcıoğlu, Fatma, *Din Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar Çerçevesinde İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programlarının İncelenmesi*, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, YYLT, Ankara, 2006.
- Çapcıoğlu, İhsan- Çapcıoğlu Fatma, “Popüler Kültürün Metalaştırdığı Değerlerimizi Nasıl Yeniden İnşa Edelim?” *İnsani Değerlerin Yeniden İnşası Uluslararası Sempozyum 19-21 Haziran 2014*, Erzurum.
- Çarkoğlu, Ali – Toprak, Binnaz, *Değişen Türkiye’de Din Toplum ve Siyaset*, Tesev Yayınları, İstanbul, 2006.
- Çetin, Ensar, “Türk Halkının Aydın Din Âlimi Algısı”, *Toplum Bilimleri Dergisi*, C. 6, S. 11, 2012.
- Çiçek, Sevim, *1950-60 Döneminde Türkiye’de Muhafazakarlık ve Peyami Safa*, Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, YYLT, Sivas, 2007.

- Çiğdem, Ahmet, *Aydınlanma Düşüncesi*, İletişim Yayınları, İstanbul, 2009.
- Coştu, Kamil, *1924-1949 Yılları Arasında Din Eğitime Yönelik Yayınlanan Eserlerin Değerlendirilmesi*, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, YDT, İstanbul, 2015.
- Dağlı, Nuran - Aktürk Belma, *Hükümetler ve Programları, I Cilt 1920-1960*, TBMM Basımevi, Ankara, 1988.
- Dam, Hasan, “Çocukluk Dönemi Din Eğitimi”, *Gelişimsel Basamaklara Göre Din Eğitimi*, Edit. Mustafa Köylü, Nobel Yayıncılık, Ankara, 2013.
- Dam, Hasan, *Yetişkinlerin Din Eğitimi*, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, YDT, Samsun, 2002.
- Demirtaş, Feyza, *Hasan Ali Yücel’in Eğitim Anlayışında Din*, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, YYLT, İstanbul, 2010.
- Dereli, Toker, *Aydınlar, Sendika Hareketi ve Endüstriyel İlişkiler Sistemi*, İstanbul Üniversitesi Yayınları, İstanbul, 1974.
- Dinçer, Nahit, *1913’ten Günümüze İmam-Hatip Okulları Meselesi*, Şule Yayınları, İstanbul, 1998.
- Doğan, Recai – Altaş, Nurullah, “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenleri Yeterlik Ölçeği Üzerine Bir Ön Araştırma”, *AÜİFD*, C. 43, S. 1, 2002.
- Doğan, Recai, “Ahmet Hamdi Akseki ve Yaygın Din Eğitime Hizmetleri”, *Ahmet Hamdi Akseki (Sempozyum)*, TDV Yayınları, Ankara, 2004.
- Doğan, Recai, “Avrupa Birliği Sürecinde Dinî Kurumlar ve Din Eğitimi: Almanya Modeli”, *AÜİFD*, C. XLIX, S. 2, 2008.
- Doğan, Recai, “Cumhuriyetin İlk Yıllarında Tevhid-i Tedrisat Çerçevesinde Din Eğitim ve Öğretimi ve Yapılan Tartışmalar”, *Cumhuriyetin 75 yılında Türkiye’de Din Eğitimi ve Öğretimi İlmî Toplantısı*, Türk Yurdu Yayınları, Ankara, 1999.
- Doğan, Recai, “Din Eğitim ve Öğretiminde Birey ve Bireyselleşme”, *Din ve Toplum*, S. 14, 2017.
- Doğan, Recai, “İlahiyat Fakültelerinin Eğitim Anlayışı Nasıl Olmalıdır?”, *Bugünün İlahiyatı Nasıl Olmalıdır? -Sorunlar ve Çözümleri-*, Edit. Süleyman Akyürek, Ensar Neşriyat, İstanbul, 2015.
- Doğan, Recai, “Nitelikli Din Eğitim Öğretiminin Sosyal ve Evrensel Barışa Katkısı”, *Dinin Dünya Barışına Katkısı*, TDV Yayınları, Ankara, 2006.

- Doğan, Recai, “Osmanlı Eğitim Kurumları ve Eğitimde İlk Yenileşme Hareketlerinin Batılılaşma Açısından Tahlili”, *AÜİFD*, C. 37, S. 1, 1997.
- Doğan, Recai, “Türkiye’de Din Hizmetlerini Yürüten Kurum Olarak Diyanet İşleri Başkanlığı”, *Din Hizmetlerinde Rehberlik ve İletişim*, Edit. Recai Doğan - Remziye Ege, Grafiker Yayınları, Ankara, 2015.
- Doğan, Recai, “Yaygın Din Eğitimi Açısından İkinci Meşrutiyet Dönemine Kadar Vaaz ve Vaizliğin Gelişimine Tarihi Bir Bakış”, *Dini Araştırmalar*, C. 1, S. 3, 1999.
- Doğan, Recai, “Yaygın Din Eğitiminin Neliği”, *Din Eğitimi El Kitabı*, Edit. Recai Doğan – Remziye Ege, Grafiker Yayınları, Ankara, 2012.
- Doğan, Recai, Altaş Nurullah, “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Yeterlik Düzeylerini Etkileyen Faktörler (Ankara Örneği)”, *AÜİFD*, C. XLIV, S. 2, 2003.
- Doğan, Recai, Müzakere, *Vaaz ve Vaizlik Sempozyumu II*, Ankara, 2013.
- Duman, Zeki, “Türkiye’de Aydın-İktidar İlişkisi”, *Düşünen Siyaset Düşünce Dergisi*, S. 21, 2005.
- Durmuş, Alpaslan, “Türk Din Eğitiminde Öncü Bir İsim: Beyza Bilgin”, *Değerler Eğitimi Dergisi*, C. 1, S. 3, 2003.
- Duymaz, Recep, *Ömer Seyfettin Çocukluk Cenneti Gönen Hikâyeleri*, Gönen Belediyesi Kültür Yayınları, Gönen, 2006.
- Düzce, Mesut, *Peyami Safa'nın Romanlarında Sosyal Değişme ve Din*, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, YYLT, Adana, 2008.
- Eğitim Milli Komisyonu, Türkiye Eğitim Milli Komisyonu Raporu, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 1960.
- Elöve, Mustafa E., “Din Dersleri”, Vatan Gazetesi, 14 Ocak 1956.
- Emiroğlu, Atiye, *Türkiye’de Din Eğitimi Bağlamında İmam Hatip Okulları (1924-1980)*, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi, YDT, 2016.
- ERG Raporu, Din Eğitimi Ayır Dinler Kültürü Ayır, <http://bianet.org/bianet/egitim/55569-din-egitimi-ayri-dinler-kulturu-ayri>, Erişim tarihi: 08.05.2017.
- Ergin, Osman, *Türk Maarif Tarihi*, C. 5, Eser Matbaası, İstanbul, 1977.
- Ergün, Mustafa, Atatürk Devri Eğitimi-II, <http://www.egitim.aku.edu.tr/ata2.htm>, Erişim tarihi: 02.03.2008.

- Ersoy, Mehmet Akif, *Safahat*, İnkılap Kitabevi, İstanbul, 2011.
- Esen, Nesibe, *Necip Fazıl Kısakürek'te Dini Yaşayış*, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, YYLT, Adana, 2009.
- Eser, Gökhan Palgın, *Cemil Meriç'te Etik Değerler ve Eğitim*, Çanakkale OMÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü, YYLT, Çanakkale, 2009.
- Feridun, Kandemir, "Fuad Köprülü Yedigün'e Anlatıyor", Yedigün VII, N. 160, 1 Nisan 1936.
- Fığlalı, Ethem Ruhi, *İslam, Lâiklik ve Türk Lâikliğindeki Uygulamalar*, Berikan Yayınevi, Ankara, 2010.
- Frederick, W. Frey, *The Turkish Political Elite*, The M.I.T. Press, Massachusetts, 1965.
- Gazi Mustafa Kemal Paşa Hazretleri İzmir Yollarında*, İstihbarat Matbaası, Ankara, 1339.
- Gencer, Tülay, "Cemil Meriç İle Türk Modernleşmesine Bir Bakış", Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, C. 1, S. 1, 2012.
- Genç, Ali Rıza, *Nurettin Topçu'nun Din Eğitimi İle İlgili Görüşleri*, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, YYLT, Adana, 2008.
- Genç, Ernur, "Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Kimlik, Misyon ve Vizyonu Bağlamında Türk Aydını", *Akademik İncelemeler*, C. 2, S. 1, 2007.
- Goldman, Lucien, *Aydınlanma Felsefesi*, Çev. Emre Aslan, Doruk Yayınları, Ankara, 1999.
- Gotthard, Jaschke, *Yeni Türkiye'de İslamlık*, Çev. Hayrullah Örs, Bilgi Yayınevi, Ankara, 1972.
- Göçeri, Nebahat, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, Çukurova Üniversitesi Basımevi, Adana, 2002.
- Gökalp, Ziya, "Din, İlmin Bir Netice-i Zaruriyyesidir", *Makaleler I*, Haz. Şevket Beysanoğlu, Kültür Bakanlığı Yayınları, İstanbul, 1976.
- Gökalp, Ziya, "İttihat ve Terakki Kongresi Münasebetiyle", *Mâm Mecmuası*, S. 50, 1917.
- Gökalp, Ziya, "İttihat ve Terakki Kongresi", *İslâm Mecmuası*, S. 48-49, 1916.
- Gökalp, Ziya, "Maarif Meselesi II", *Muallim Mecmuası*, C. 1, S. 12, 1333.
- Gökalp, Ziya, "Milli Terbiye ve Maarif Meselesi", Diyarbakır'ı Tanıtma ve Turizm Derneği Yayınları, Ankara, 1972.

- Gökalp, Ziya, “Seniha, Hürriyet ve Türkân Hanım'a, Polverista, 30 Teşrinievvel 1335 / 1919”, *Limni ve Malta Mektupları*, Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara, 1989.
- Gökalp, Ziya, *İttihat ve Terakki Kongresi, İttihat ve Terakki'nin Son Yılları (1916 Kongre Zabıtları)*, Haz. Eşref Yağcıoğlu, Nehir Yayınları, İstanbul, 1992.
- Gökalp, Ziya, *Küçük Mecmua*, Haz. Şahin Filiz, Anadolu ve Rumeli Müdafaa-i Hukuk Yayınları, Antalya, 2009.
- Gökalp, Ziya, *Makaleler VIII*, Haz. Ferit Ragıp Tuncor, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara, 1981.
- Gökalp, Ziya, *Makaleler VII*, Haz. M. Abdülhaluk Çay, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara, 1982.
- Gökalp, Ziya, *Terbiyenin Sosyal ve Kültürel Temelleri*, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 1997.
- Gökalp, Ziya, *Türkçülüğün Esasları*, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, İstanbul, 1990.
- Gökalp, Ziya, *Türkleşmek, İslamlaşmak, Muasırlaşmak*, Haz. İbrahim Kutluk, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara, 1976.
- Gökalp, Ziya, *Yeni Hayat*, Haz. Yalçın Toker, Toker Yayınları, İstanbul, 1995.
- Göle, Nilüfer, *İslam'ın Yeni Kamusal Yüzleri*, Metis Yayınları, İstanbul, 2000.
- Göle, Nilüfer, *Modernist Kamusal Alan ve İslami Ahlak*, Edit. Nilüfer Göle, Metis Yayınları, İstanbul, 2009.
- Özcan, Zafer, *Nilüfer Göle ile Toplumun Merkezine Yolculuk*, Ufuk Kitapları, İstanbul, 2003.
- Göle, Nilüfer, “Sıradan Müslümanların Kitabı”, <http://t24.com.tr/haber/4-yil-boyunca-21-avrupa-kentinde-arastirma-yapan-profnilufer-gole-siradan-muslimanlarin-kitabini-yazdi,293005>, Erişim tarihi: 16.11.2016.
- Günay, Ünver, “Türklerin Dini Tarihinde ve Kültüründe Çoğulculuk ve Hoşgörü”, *EÜİF Dergisi*, C. 16, S. 10, 2014.
- Günaydın, Mehmet, “Din Kültürü ve Ahlak Öğretiminin İlköğretim ve Liselerde Zorunlu Ders Olmasına Prof. Dr. Hüseyin Atay'ın Katkıları”, *Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, C. 9, S. 1, 2009.
- Güngör, Erol, *Dünden Bugünden Tarih Kültür Milliyetçilik*, Ötüken Neşriyat, İstanbul, 2007.
- Güngör, Erol, *İslâm Tasavvufunun Meseleleri*, Ötüken Neşriyat, İstanbul, 1993.

- Güngör, Erol, *İslam'ın Bugünkü Meseleleri*, Ötüken Neşriyat, İstanbul, 1981.
- Güngör, Erol, *Sosyal Meseleler ve Aydınlar*, Ötüken Neşriyat, İstanbul, 1993.
- Güngör, Erol, *Türk Kültürü ve Milliyetçilik*, Ötüken Neşriyat, İstanbul, 1996.
- Hanioğlu, M. Şükrü, *Bir Siyasal Düşünür Olarak Doktor Abdullah Cevdet*, Üçdal Neşriyat, İstanbul, 1981.
- Hayta, Akif, “Anneden Allah’a Bağlanma Teorisi ve İslam’da Allah Tasavvuru”, *Değerler Eğitimi Dergisi*, C. 4, S. 12, 2006.
- İlhan, Attila, *Aydınlar Savaşı*, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, İstanbul, 2004.
- İlhan, Attila, *Hangi Edebiyat*, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, İstanbul, 2002.
- İmamoğlu, Tuncay, “Din ve Modern Düşünce Üzerine”, *Muhafazakar Düşünce Dergisi*, S. 27, 2011.
- İmamoğlu, Tuncay, *Modern Batı Düşüncesinin Felsefi Temelleri*, İz Yayıncılık, İstanbul, 2013.
- İnam, Ahmet, “Ahlâk ve İçtenlik”, *Kilikya Felsefe Dergisi*, S. 1, 2014.
- İnam, Ahmet, “Bilgi Ahlakı Üzerine Düşünceler”, <http://www.phil.metu.edu.tr/ahmet-inam/bilgi-ahlaki.htm>, Erişim tarihi: 26.04.2017.
- İnam, Ahmet, “Bilgi ile Olmak”, <http://phil.metu.edu.tr/ahmet-inam/bilgi-ile-olmak.htm>, Erişim tarihi: 25.04.2017.
- İnam, Ahmet, “Değer Yaşamak”, <http://phil.metu.edu.tr/ahmet-inam/deger.htm>, Erişim tarihi: 25.04.2017.
- İnam, Ahmet, “Din Eğitimi ve İslam”, <http://www.yarimada.org/din-egitimi-ve-islam-ahmet-inam.html>, Erişim tarihi: 24.04.2017.
- İnam, Ahmet, “Eğitimde Sorular”, <http://phil.metu.edu.tr/ahmet-inam/sorular.htm>, Erişim tarihi: 21.04.2017.
- İnam, Ahmet, “Eğitime Felsefe ile Bakmak”, *1. Eğitim Kongresi 21. Yüzyılda Bir Eğitim Felsefesi Oluşturmak ve Özel Okullar 28-30 Kasım 2014*, Antalya.
- İnam, Ahmet, “Eğitimin Sorgulanması İçin Öneriler”, <http://phil.metu.edu.tr/ahmet-inam/egitiminsorgulanmasi.htm>, Erişim tarihi: 25.04.2017;
- İnam, Ahmet, “Felsefeye Eğitışim”, <http://phil.metu.edu.tr/ahmet-inam/egititim.htm>, Erişim tarihi: 24.04.2017
- İnam, Ahmet, “Gönül ve Din”, <http://phil.metu.edu.tr/ahmet-inam/din.htm>, Erişim tarihi: 24.04.2017

- İnam, Ahmet, “Gülmekten, Eğlenmekten Neden Korkacağız ki” *TRTAkademi*, C. 1, S. 1, 2016.
- İnam, Ahmet, “İnançlar, Özgürlük Çiçekleri Açabilecek mi?”, <http://phil.metu.edu.tr/ahmet-inam/inanclar.htm>, Erişim tarihi: 24.04.2017;
- İnam, Ahmet, “Mizah Kaynağı Olarak Eğitim Sorunlarına Genel Bir Bakış”, <http://phil.metu.edu.tr/ahmet-inam/mizahkaynagi.htm>, Erişim tarihi: 14.04.2017
- İnam, Ahmet, “Profesör Olmak”, <http://phil.metu.edu.tr/ahmet-inam/profesor-olmak.htm>, Erişim tarihi: 24.04.2017
- İnam, Ahmet, “Terör ve Din”, *Dini Araştırmalar*, C. 7, S. 20, 2004.
- İnsel, Ahmet, *Türkiye Toplumunun Bunalımı*, Birikim Yayınları, İstanbul, 2007.
- Kaplan, Mehmet, *Türk Edebiyatı Üzerinde Araştırmalar II*, Dergah Yayınları, İstanbul, 2014.
- Kara, İsmail, *Cumhuriyet Türkiye’sinde Bir Mesele Olarak İslam*, Dergah Yayınları, İstanbul, 2009.
- Kara, İsmail, *Türkiye’de İslamcılık Düşüncesi*, C. 1, Kitabevi Yayınları, İstanbul, 1997.
- Karaman, Hayreddin, “Aleviler Ne İstiyor?”, [www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/3/0230.htm](http://www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/3/0230.htm), Erişim tarihi: 14.11.2016.
- Karaman, Hayreddin, “Anlatmak mı Aldatmak mı?”, [www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/2/0180.htm](http://www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/2/0180.htm), Erişim tarihi: 14.11.2016.
- Karaman, Hayreddin, “Din Dersi”, [www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/1/0316.htm](http://www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/1/0316.htm), Erişim tarihi: 14.11.2016.
- Karaman, Hayreddin, “Din Eğitim ve Öğretimine Karşı”, [www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/4/0388.htm](http://www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/4/0388.htm), Erişim tarihi: 14.11.2016.
- Karaman, Hayreddin, “Din Eğitimi Hakkı ve Yükümlülüğü”, [www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/2/0165.htm](http://www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/2/0165.htm), Erişim tarihi: 14.11.2016;

- Karaman, Hayreddin, “Din Eğitimi ve Öğretimi”,  
[www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/4/0390.htm](http://www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/4/0390.htm), Erişim tarihi:  
14.11.2016.
- Karaman, Hayreddin, “Din Eğitimi ve Öğretimi”,  
[www.hayrettinkaraman.net/yazi/hayat/0483.htm](http://www.hayrettinkaraman.net/yazi/hayat/0483.htm), Erişim tarihi: 14.11.2016.
- Karaman, Hayreddin, “Din Eğitimi”,  
[www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/3/0270.htm](http://www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/3/0270.htm), Erişim tarihi:  
14.11.2016.
- Karaman, Hayreddin, “Din Görevlileri Diyanet ve Devlet”,  
[www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/3/0190.htm](http://www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/3/0190.htm), Erişim tarihi:  
14.11.2016;
- Karaman, Hayreddin, “Din Tahsili Veren Müesseselerimizin Manevi Şahsiyeti”, *İslam Medeniyeti*, S. 26, 1972.
- Karaman, Hayreddin, “Diyanet, Dini Hürriyet, Baskı ve Hoşgörü Üzerine”, *Hız Muhammed ve Gençlik*, TDV Yayınları, Ankara, 1995.
- Karaman, Hayreddin, “İmam Hatipler 1”,  
[www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/1/0291.htm](http://www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/1/0291.htm), Erişim tarihi:  
14.11.2016.
- Karaman, Hayreddin, “İmam Hatipler Tartışılıyor”,  
[www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/4/0448.htm](http://www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/4/0448.htm), Erişim tarihi:  
14.11.2016.
- Karaman, Hayreddin, “İmam Hatiplerin Varlık Nedenleri ve Nitelikleri”,  
[www.yenisafak.com/yazarlar/detayscroll/54998?n=1](http://www.yenisafak.com/yazarlar/detayscroll/54998?n=1), Erişim tarihi:  
15.11.2016.
- Karaman, Hayreddin, “İslam İnsanı Kim Yetiştirecek”,  
[www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/2/0325.htm](http://www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/2/0325.htm), Erişim tarihi:  
15.11.2016.
- Karaman, Hayreddin, “Kuruluşundan Günümüze İmam Hatipler Üzerine”,  
<http://dergi.altinoluk.com/index.php?sayfa=yillar&MakaleNo=d037s016m1>,  
Erişim tarihi: 16.11.2016.
- Karaman, Hayreddin, “Laiklik ve Ruhbanlık”,  
[www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/2/0313.htm](http://www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/2/0313.htm), Erişim tarihi:  
15.11.2016.

- Karaman, Hayreddin, “On Emir Yerine”,  
[www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/2/0187.htm](http://www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/2/0187.htm), Erişim tarihi:  
15.11.2016.
- Karaman, Hayreddin, “Oynamayı Bilmeyen”,  
<http://www.hayreddinkaraman.net/yazi/laikduzen/3/0276.htm>, Erişim tarihi:  
15.11.2016.
- Karaman, Hayreddin, “Sünni-Alevi İlişkisi”,  
[www.hayrettinkaraman.net/yazi/turkiyeveislam/0049.htm](http://www.hayrettinkaraman.net/yazi/turkiyeveislam/0049.htm), Erişim tarihi:  
14.11.2016.
- Karaman, Hayreddin, “Tesev’in İhl Araştırması”,  
[www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/4/0485.htm](http://www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/4/0485.htm), Erişim tarihi:  
15.11.2016.
- Karaman, Hayreddin, “Tevhîd-İ Tedrîsat Kanunu ve Din Eğitimi”,  
[www.yenisafak.com/yazarlar/detayscroll/45038?n=1](http://www.yenisafak.com/yazarlar/detayscroll/45038?n=1), Erişim tarihi:  
15.11.2016;
- Karaman, Hayreddin, “Zorunlu Bir Din Dersi Yok ki...”,  
[www.hayrettinkaraman.net/makale/1265.htm](http://www.hayrettinkaraman.net/makale/1265.htm), Erişim tarihi: 15.11.2016.
- Karaman, Hayreddin, *Bir Varmış Bir Yokmuş Hayatım ve Hatıralar*, İz Yayıncılık,  
İstanbul, 2008.
- Karaman, Hayreddin, *İmam-Hatiplilik Şuuru*, Ensar Neşriyat, İstanbul, 2014.
- Karaosmanoğlu, Yakup Kadri, *Yaban*, İletişim Yayınları, İstanbul, 2003.
- Karpat, Kemal H., *Elitler ve Din*, Timaş Yayınları, İstanbul, 2010.
- Karpat, Kemal H., *Osmanlıdan Günümüze Elitler ve Din*, Timaş Yayınları, İstanbul,  
2010.
- Kaymakcan, Recep, “Türkiye’de Din Eğitimi Politikaları Üzerine Düşünceler”, *EKEV  
Akademi Dergisi*, S. 27, 2006.
- Kaymakcan, Recep, *Çok Kültürlülük Eğitim, Kültür ve Din Eğitimi*, Dem Yayınları,  
İstanbul, 2013.
- Kaytancı, Lütü, *İsmail Hakkı Baltacıoğlu’nun Eğitim Görüşleri*, Gazi Üniversitesi  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2014.
- Kılıç, Ahmet Faruk, *Türkiye’de Din-Devlet İlişkilerinde Yönetici Seçkinlerin Rolü*, Dem  
Yayınları, İstanbul, 2005.

- Kılıçbay, Mehmet Ali, “Türk Aydınının Dünyasını Anlamak”, *Türk Aydın ve Kimlik Sorunu*, Edit. Sabahattin Şen, Bağlam Yayınları, İstanbul, 1995.
- Kısakürek, Necip Fazıl, *Çile*, Büyük Doğu Yayınları, İstanbul, 2000.
- Kısakürek, Necip Fazıl, *Çerçeve*, Semih Lütfi Kitabevi, İstanbul, 1940.
- Kısakürek, Necip Fazıl, *İdeolocya Örgüsü*, Büyük Doğu Yayınları, İstanbul, 2012.
- Kısakürek, Necip Fazıl, *Kafa Kağıdı*, Büyük Doğu Yayınları, İstanbul, 1984.
- Kısakürek, Necip Fazıl, *O ve Ben*, Büyük Doğu Yayınları, İstanbul, 2004.
- Kısakürek, Necip Fazıl, *Sahte Kahramanlar*, Büyük Doğu Yayınları, İstanbul, 2007.
- Kocaman, Gülnur, *Ziya Gökalp’in Din Eğitimi İle İlgili Görüşlerinin Tespit ve Değerlendirilmesi*, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, YYLT, İzmir, 2004.
- Kolektif, *Büyük Türkçe Sözlük*, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara, 2011.
- Kongar, Emre, *Toplumsal Değişme Kuramları ve Türkiye Gerçeği*, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1985.
- Köprülü, Fuat, “Küçük Hikâye: Hicret Hikâyelerinden”, *Halka Doğru*, S. 16, 25 Temmuz 1329.
- Köprülü, Fuat, “Küçük Hikâye: Süngü Altında”, *Halka Doğru*, S. 13, 4 Temmuz 1329.
- Köprülü, Fuat, “Mektep-Medrese”, *Tasvir-i Efkar*, 15 Mart 1913.
- Köprülü, Fuat, “Neler Yaptık? Neler Yapmak Zorundayız?”, *Vatan*, 29 Ekim 1949.
- Köprülü, Fuat, “Tenkit ve Tahlil: Zulmetten Nura”, *Tasvir-i Efkar*, 25 Cemaziyelahir 1331.
- Köylü, Mustafa, “Yetişkinlik Dönemi Din Eğitimi”, *Gelişimsel Basamaklara Göre Din Eğitimi*, Edit. Mustafa Köylü, Nobel Yayıncılık, Ankara, 2013.
- Kuran, Ercümen, *Atatürkçülük Üzerine Denemeler*, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara, 1981.
- Kuran, Ercümen, *Türkiye’nin Batılılaşması ve Milli Meseleler*, TDV Yayınları, Ankara, 1994.
- Kurbanoğlu, Bahadır, “Yakın Dönem Din-Devlet İlişkileri”, *Haksöz Dergisi*, S. 206, 2008.
- Lewis, Bernard, *Modern Türkiye’nin Doğuşu*, Arkadaş Yayınları, Ankara, 2015.

- Mardin, Şerif, "İnsanlığın Ortak Bir Mirası Var mı?", *Dünya İslamiyet ve Demokrasi*, Edit. Y.S.Tezel- W. Schönbohm, Konrad Adenauer Vakfı Yayınları, Ankara, 1999.
- Mardin, Şerif, "Aydınlar Konusunda Ülgener ve Bir İzah Denemesi", *Toplum ve Bilim*, S. 24, 1984.
- Mardin, Şerif, *Bediüzzaman Said Nursi Olayı: Modern Türkiye'de Din ve Toplumsal Değişim*, İletişim Yayınları, İstanbul, 2002.
- Mardin, Şerif, *Din ve İdeoloji*, İletişim Yayınları, İstanbul, 1997.
- Mardin, Şerif, *İdeoloji*, İletişim Yayınları, İstanbul, 2003.
- Mardin, Şerif, *Türkiye'de Din ve Siyaset*, İletişim Yayınları, İstanbul, 1991.
- Meriç, Cemil, *Bir Dünyanın Eşiğinde*, İletişim Yayınları, İstanbul 2004.
- Meriç, Cemil, *Bu Ülke*, İletişim Yayınları, İstanbul, 2004.
- Meriç, Cemil, *Jurnal I*, İletişim Yayınları, İstanbul, 2007.
- Meriç, Cemil, *Kırk Ambar*, İletişim Yayınları, İstanbul, 2017.
- Meriç, Cemil, *Kültürden İrfana*, İletişim Yayınları, İstanbul, 2017.
- Meriç, Cemil, *Mağaradakiler*, İletişim Yayınları, İstanbul, 2004.
- Meriç, Cemil, *Sosyoloji Notları ve Konferanslar*, İletişim Yayınları, İstanbul, 2017.
- Meriç, Ümit, "Babam Cemil Meriç, Türkçe'nin Gördüğüm En Büyük Hatibiydi", *Cemil Meriç*, Haz. Murat Yılmaz, Hatay Valiliği Armağan Kitabı, Hatay, 2014.
- Meriç, Ümit, *Babam Cemil Meriç*, İletişim Yayınları, İstanbul, 1998.
- Meriç, Ümit, *İçimdeki Cennete Yolculuk*, Etkileşim Yayınları, İstanbul, 2008.
- Mert, Nuray "Muhafazakarlık ve Laiklik", *Modern Türkiye'de Siyasi Düşünce: Muhafazakarlık*, C. 5, İletişim Yayınları, İstanbul, 2004.
- Mert, Nuray, "Cumhuriyet Türkiyesi'nde Laiklik ve Karşı Laikliğin Düşünsel Boyutu", *Modern Türkiye'de Siyasi Düşünce: Kemalizm*, C. 2, İletişim Yayınları, İstanbul, 2006.
- Mert, Nuray, "Laiklik Tartışması ve Siyasal İslam", *Cogito*, S. 1, 1994.
- Mert, Nuray, *Laiklik Tartışmasına Kavramsal Bir Bakış*, Bağlam Yayınları, İstanbul, 1994.
- Mızrak, İsmail, *Cemil Meriç ve Eğitim*, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, YYLT, Van, 2004.

- Muallim Ahmet Halit, “İptidai Mekteplerimizin Islahı ve Tali Mektepler” Hakimiyeti Milliye, 28,29,30 Mayıs 1923.
- Nal, Sabahattin, “Demokrat Partinin 1950-54 Dönemi Din Siyaseti”, *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, C. 60, S. 3, 2005.
- Oğuz, Orhan, “1980-2000 Yılları Arasında Türk Romanında Çağdaşlaşma ve Eğitim Sorunu”, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, C. 7, S. 13, 2010.
- Okay, M. Orhan, “Öğretmen ve Eğitimci Olarak Nurettin Topçu”, *Nurettin Topçu’ya Armağan*, Dergah Yayınları, İstanbul, 1992.
- Okumuşlar, Muhiddin, “Çok Kültürlü Toplumlarda “Din Hakkında Öğrenme” ve “Dinden Öğrenme” Modeli”, *Marife*, S. 2, 2007.
- Okumuşlar, Muhiddin, “Din Eğitiminde Etkin Bir Yöntem Olarak Hikâye”, *SÜİFD*, S. 21, 2006.
- Okumuşlar, Muhiddin, *Kur’an’a Göre Din Fıtrat Eğitim İlişkisi*, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, YYLT, Konya, 1999.
- Okumuşlar, Muhiddin, *Sosyalleşme Sürecinde Din Eğitimi*, Yediveren Kitap, Konya, 2013.
- Okumuşlar, Muhiddin–Genç, Fatih, “Din Eğitiminin Bilimselleşmesi/Neliği”, *Din Eğitimi El Kitabı*, Edit. Recai Doğan–Remziye Ege, Grafiker Yayınları, Ankara, 2012.
- Okutan, Ömer, “Din Eğitimi”, *Cumhuriyet Döneminde Eğitim*, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 1983.
- Okutan, Ömer, *Cumhuriyet Döneminde Din Eğitim ve Öğretimi Öğretmeni Yetiştirme Sorunu*, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, YYLT, Ankara, 1980.
- Onat, Hasan, “Niçin Din Eğitimi”, *Uluslararası Din Eğitimi Sempozyumu 20-21 Kasım 1997*, Düz. Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi ve TÖMER Dil Öğretim Merkezi, Ankara.
- Onat, Hasan, *Türkiye’de Din Anlayışında Değişim Süreci*, Kökler ve Değerler Yayıncılık, İstanbul, 2009.
- Onay, Hamdi, “Osmanlıdan Cumhuriyete Türk Aydını”, *e-Journal of New World Sciences Academy*, C. 7, S. 1, 2012.

- Orta Öğretim Sistemimizin Kuruluş ile Yüksek Öğretime Geçişin Yeniden Düzenlenmesi Konusunda VIII Milli Eğitim Şurasına Sunulan Esaslar -Sınırlı Dağıtım için-,* 1962.
- Öcal, Mustafa, *Osmanlıdan Günümüze Türkiye’de Din Eğitimi*, Düşünce Kitabevi, İstanbul, 2011.
- Öcal, Mustafa, *Tanıkların Dilinden Cumhuriyet Dönemi Din Eğitimi ve Dini Hayat*, Ensar Neşriyat, İstanbul, 2008.
- Ömer Seyfettin, *Bütün Hikâyeleri (Hafiften Bir Seda, Keramet, Türbe, Perili Köşk, Kurbağa Duası, İlk Namaz)*, Haz. Neslihan Kılıç, Üç Harf Yayıncılık, İstanbul, 2005.
- Önder, Mustafa, *Prof. Dr. Beyza Bilgin ve Din Eğitiminde Yeni Yöntem Çalışmaları*, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, YYLT, Ankara, 1997.
- Örgen, Ertan, “Yağmur Beklerken Romanında Aydınlar ve Halk”, *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, S. 14, 2003.
- Özer, Ahmet, *Din Eğitimi Açısından Nurettin Topçu’nun Eserlerinde Dindar Tipler*, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, YYLT, Konya, 2006.
- Özgüven, Ali, “Her Anlamda Bir Öğreticiydi”, *Hürriyet Gösteri*, S. 106, Eylül 1989.
- Özsoy, Ali, “Aşk, Gönül ve Sol”, Ahmet İnam İle Röportaj, <http://www.turksolu.com.tr/451/ainam2451.html>, Erişim tarihi: 21.04.2017.
- Öztürk, Kazım, *Atatürk’ün TBMM Açık ve Gizli Oturumlarındaki Konuşmaları I-II*, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara, 1992.
- Öztürk, Veli, “Çok Partili Dönemde Din Eğitimi ve Öğretimi”, *Cumhuriyetin 75. Yılında Türkiye’de Din Eğitim ve Öğretimi*, Türk Yurdu Yayınları, Ankara, 1999.
- Parla, Taha, *Ziya Gökalp, Kemalizm ve Türkiye’de Korporatizm*, İletişim Yayınları, İstanbul, 1993.
- Sabahattin Ali, *İçimizdeki Şeytan*, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul, 1998.
- Safa, Peyami, *20. Asır Avrupa ve Biz*, Ötüken Yayınları, İstanbul, 1978.
- Safa, Peyami, *Din, İnkılap, İrtica*, Ötüken Yayınları, İstanbul, 1971.
- Safa, Peyami, *Eğitim Gençlik Üniversite*, Ötüken Yayınları, İstanbul, 1976.
- Safa, Peyami, *Kadın-Aşk-Aile*, Ötüken Yayınları, İstanbul, 1973.
- Safa, Peyami, *Türk İnkılabına Bakışlar*, Ötüken Yayınları, İstanbul, 2017.
- Said, Halim Paşa, *Buhranlarımız ve Son Eserleri*, İz Yayınları, İstanbul, 1993.

- Said, Nursi, *Âsâr-ı Bediyye*, Envar Neşriyat, İstanbul, 2012.
- Said, Nursi, *Divan-ı Harb-i Örfî*, Zehra Yayıncılık, İstanbul, 2007.
- Said, Nursi, *Emirdağ Lahikası*, Yeni Asya Neşriyat, İstanbul, 2007.
- Said, Nursi, *Hutbe-i Şamiye*, Envar Neşriyat, İstanbul, 1998.
- Said, Nursi, *Kastamonu Lahikası*, Yeni Asya Neşriyat, İstanbul, 2007.
- Said, Nursi, *Lemalar*, İstanbul, Sözleryayınevi, İstanbul, 2005.
- Said, Nursi, *Mektubat*, Sözleryayınevi, İstanbul, 2006.
- Said, Nursi, *Meyve Risalesi*, Yeni Asya Neşriyat, İstanbul, 1997.
- Said, Nursi, *Münâzarât*, Envar Neşriyat, İstanbul, 1995.
- Said, Nursi, *Risale-i Nur Hakkında Verilen Bir Konferans*, Envar Neşriyat, İstanbul, 2008.
- Said, Nursi, *Sözleryayınevi*, Yeni Asya Neşriyat, Germany, 1993.
- Said, Nursi, *Tarihçe-i Hayatı*, Zehra Yayıncılık, İstanbul, 2000.
- Sakaoğlu, Necdet, *Osmanlı Eğitim Tarihi*, İletişim Yayınları, İstanbul, 1991.
- Sayarı, Binnaz, “Türkiye’de Dinin Denetim İşlevi”, *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, S. 33, 1978.
- Selamet Dergisi*, C. 3, S. 56, 1948.
- Selçuk Mualla, “Din Öğretiminin Kuramsal Temelleri (Zihin Gelişimi Açısından Bir Deneme)”, *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, S. 4, 1997.
- Selçuk, Mualla, “2000’li Yıllara Girerken İrşad Anlayışımız Üzerine Bazı İlk Düşünceler”, *II. Din Şurası*, Ankara, 1998.
- Selçuk, Mualla, “Çocuk Eğitiminde Dini Motifler (Okul Öncesi Çağ)”, *İslami Araştırmalar*, C. 4, S. 2, 1990.
- Selçuk, Mualla, “Dini Hitabet Uygulamalarımız”, *İslami Araştırmalar*, C. 5, S. 3, 1991.
- Selçuk, Mualla, “Dinler Arası Eğitim: Kendini ve Ötekini Tanımak”, *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dünya Dinleri Programı Örneği: İstanbul / Tarabya Konferansı 16 Ekim 2014*, Ankara.
- Selçuk, Mualla, “Gençlik Çağı ve İnanç Olgusu -İnanç ve Davranış Bütünlüğü Açısından Bir Deneme-“, *Gençlik Dönemi ve Eğitimi*, Ensar Neşriyat, İstanbul, 2000.
- Selçuk, Mualla, “İnsanın Anlam Arayışı ve Vahiy”, *İslam’ın Işığında Kadın TDV Kadın Kolları Konferans ve Panelleri: 1996-97*, TDV Yayınları, Ankara, 1998.

- Selçuk, Mualla, “Teorik ve Pratik Açmazlarıyla Kültürel Miras Öğretimini Sorgulayan Bir Deneme”, *AÜİFD*, Özel Sayı, Cumhuriyetin 75. Yıldönümüne Armağan, C. 39, S. 2, 1999.
- Senemoğlu, Nuray, *Gelişim Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya*, Gazi Kitabevi, Ankara, 1997.
- Sevim, Medine, “Türkiye’de Cumhuriyet Dönemi Din Eğitimi ve Öğretimi Kronolojisi”, *Dem Dergi*, S. 2, 2007.
- Seydi, Ali, *Resimli Kamus-ı Osmanî*, Matbaa-i Kütübhan-e-i Cihan, İstanbul, 1927.
- Subaşı, Necdet, *Türk Aydınının Din Anlayışı*, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul, 1996.
- Süleyman, Akyürek, “Din Eğitiminde Vaaz: Hazırlama ve Yöntemleri”, *Din ve Toplum*, S. 13, 2016.
- Sürmeli, Aydın, *Peyami Safa’nın Romanlarında Değerler Eğitimi ve Türkçe*, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, YYLT, Malatya, 2015.
- Şan, Mustafa, “Baskıcı Bir Laiklik Modeli Olarak Türk Laikliğinin Anatomisi”, *Akademik İncelemeler Dergisi*, C. 7, S. 2, 2012.
- Şemsettin, Sami, *Kamus-ı Türkî*, Kapı Yayınları, İstanbul, 2004.
- Şen, Ercan, “Cumhuriyet Dönemi Kur’an Tercümeleleri Bağlamında Bir Meal ve Bir Mütercim: İsmayıl Hakkı İsmail Hakkı Baltacıoğlu ve Kur’an Çevirisi”, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, C. 6, S. 28, 2013.
- Şimşek, Hüseyin, “Eğitim Tarihi Araştırmalarında Yöntem Sorunu”, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, C. 42, S. 1, 2009.
- Şişman, Nazife, Röportaj, “Hüsamettin Arslan: Modern insan gözleriyle düşünür.”, Aralık/2015, <http://www.nihayet.com/roportaj/husamettin-arslan-modern-insan-gozleriyle-dusunur/>, Erişim tarihi: 05.05.2017.
- Tanpınar, Ahmet Hamdi, *Yaşadığı Gibi*, Dergah Yayınları, İstanbul, 2000.
- Tansel, Fevziye Abdullah, “Memleketimizin Acı Kaybı Prof. Dr. Fuad Köprülü”, *Belleten*, C. XXX, S. 117, 1966.
- Tansel, Fevziye Abdullah, *Ziya Gökalp Külliyyatı- I*, Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara, 1989.
- Taslaman, Caner, *Küreselleşme Sürecinde Türkiye’de İslam*, İstanbul Yayınevi, İstanbul, 2011.
- Taş, Kemaleddin, “Tanzimat ve Batılılaşma Hareketlerine Sosyolojik Bir Yaklaşım”, *Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, S. 7, 2002.

- TBMM Tutanak Dergisi, Dönem 8, C. 20, 1949.
- TBMM Zabıt Ceridesi, Dönem 1, C. 1, 1336.
- TBMM Zabıt Ceridesi, Dönem 2, C. 7, 1340.
- TDK Sözlüğü, C. 1, “Aydın Maddesi”, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara 1998,  
[http://tdkterim.gov.tr/bts/Aydın maddesi](http://tdkterim.gov.tr/bts/Aydın_maddesi), Erişim tarihi: 28.11.2012.
- Tekeli, İlhan– İlkin, Selim, *Cumhuriyetin Harcı: Köktenci Modernitenin Doğuşu*, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, İstanbul, 2007.
- Tekeli, İlhan– İlkin, Selim, *Osmanlı İmparatorluğunda Eğitim ve Bilgi Üretim Sisteminin Oluşumu ve Dönüşümü*, Türk Tarih Kurumu Yayınları, Ankara, 1993.
- Tekin, Mustafa, “Hayreddin Karaman ile Din Eğitimi Üzerine”, *Umran*, S. 220, 2012.
- Telli, Adnan, *Ziya Gökalp'in Din Eğitimine Tesiri*, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, YYLT, Sakarya, 2003.
- Terziahmetoğlu, Ceren, Röportaj, “Türkiye'nin Gizli Sorunu: Alevilik ” – Binnaz Toprak Söyleşisi,  
<http://cerenterziahmetoglu.blogspot.com.tr/2012/12/turkiyenin-gizli-sorunualevilik-binnaz.html>, Erişim tarihi: 09.05.2017.
- Tonguç, Engin, *Bir Eğitim Devrimcisi: İsmail Hakkı Tonguç*, Güldikeni Yayınları, Ankara, 2001.
- Tonguç, İsmail Hakkı, *Köyde Eğitim*, Kültür Bakanlığı İlkokul Öğretmen Kılavuzları, No:8, İstanbul, 1938.
- Tonguç, İsmail Hakkı, *Mektuplarla Köy Enstitüsü Yılları*, Çağdaş Yayınları, İstanbul, 1990.
- Topçu, Nurettin, “Anarşist ve Hareket Adamı”, *Hareket Dergisi*, C. 3, S. 33, 1968.
- Topçu, Nurettin, “Din Eğitiminin Esasları”, *Hareket Dergisi*, C. 3, S. 5, 1970.
- Topçu, Nurettin, “Din Görevi”, *Hareket Dergisi*, C. 3, S. 28, 1968.
- Topçu, Nurettin, *Ahlak Nizamı*, Dergah Yayınları, İstanbul, 2008.
- Topçu, Nurettin, *Ahlak*, Dergah Yayınları, İstanbul, 2014.
- Topçu, Nurettin, *Büyük Fetih*, Dergah Yayınları, İstanbul, 1998.
- Topçu, Nurettin, *İradenin Davası*, Hareket Yayınları, İstanbul, 1968.
- Topçu, Nurettin, *İslam ve İnsan Mevlana ve Tasavvuf*, Dergah Yayınları, İstanbul, 2013.
- Topçu, Nurettin, *Kültür ve Medeniyet*, Dergah Yayınları, İstanbul, 2004.

- Topçu, Nurettin, *Mantık*, Dergâh Yayınları, İstanbul, 2001.
- Topçu, Nurettin, *Millet Mistikleri*, Dergah Yayınları, İstanbul, 2001.
- Topçu, Nurettin, *Milliyetçiliğimizin Esasları*, Dergâh Yayınları, İstanbul, 1978.
- Topçu, Nurettin, *Taşralı*, Dergah Yayınları, İstanbul, 2013.
- Topçu, Nurettin, *Türkiye'nin Maarif Davası*, Dergâh Yayınları, İstanbul, 1998.
- Topçu, Nurettin, *Varolmak*, Dergâh Yayınları, İstanbul, 2002.
- Topçu, Nurettin, *Yarınki Türkiye*, Dergâh Yayınları, İstanbul, 2007.
- Toprak, Binnaz vd., *Türkiyede Farklı Olmak Din ve Muhafazakarlık Ekseninde Ötekileştirilenler*, Boğaziçi Matbaası, İstanbul, 2008.
- Toprak, Binnaz, “Din Dersinde Alevilik”, *Radikal*, <http://www.radikal.com.tr/yazarlar/binnaz-toprak/din-dersinde-alevilik-1032807/>, Erişim tarihi: 08.05.2017.
- Toprak, Binnaz, “‘Endişeli Modernler’ ve ‘Sınırlayıcı Modernler’ tanımlamaları üzerine”, *Radikal*, <http://www.radikal.com.tr/yazarlar/binnaz-toprak/endiseli-modernler-ve-sinirlayici-modernler-tanimlamalari-uzerine-1032417/>, Erişim tarihi: 08.05.2017.
- Toprak, Binnaz, “Türkiye’de Vicdan Eksikliği”, <http://www.radikal.com.tr/yazarlar/binnaz-toprak/turkiyede-vicdan-eksikligi-1030127/>, Erişim tarihi: 08.05.2017.
- Tosun, Cemal - Çapcıoğlu, Fatma, “Gelişimsel Açıdan Din Eğitimi”, *Din ve Toplum*, S. 13, 2016.
- Tosun, Cemal – Doğan, Recai, “İlahiyat Fakültelerinin Yeniden Yapılanması Üzerine”, *Türkiye’de Yüksek Din Eğitiminin Sorunları, Yeniden Yapılanması ve Geleceği Sempozyumu*, Isparta, 2004.
- Tosun, Cemal – Zengin, H. Kader, “Almanya’daki Alevilik Din Dersi Programları (1.-4. Sınıflar) Üzerine Bir İçerik Analizi”, *Dini Araştırmalar*, C. 12, S. 33, 2009.
- Tosun, Cemal, ‘Almanya’da Alevi Din Derslerinin Tarihsel Gelişimi ve Türkiye’ye Muhtemel Yansımaları’, *Dini Araştırmalar*, C. 12, S. 33, 2009.
- Tosun, Cemal, “Bir Anabilim Dalı Olarak Türkiye’de Din Eğitiminin Doğuşu, Gelişmesi ve Alanına Katkıları”, *Türk Bilimsel Derlemeler Dergisi*, S. 2, 2009.
- Tosun, Cemal, “Cumhuriyet Dönemi Din Dersi Öğretim Programlarında Diğer Dinler”, *Türkiye’de Dinler Tarihi: Dünü, Bugünü, Geleceği Sempozyumu 4-6 Aralık 2009*, Türkiye Dinler Tarihi Derneği Yayınları, Ankara, 2010.

- Tosun, Cemal, “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Alevilik”, *Türk Yurdu*, C. 25, S. 210, 2005.
- Tosun, Cemal, “Dua Öğretimi”, *Dini Araştırmalar*, C. 2, S.6, 2000.
- Tosun, Cemal, “Eğitim ve Din Eğitimi Politikaları”, *Cumhuriyetin 75. Yılında Türkiye’de Din Eğitim ve Öğretimi*, Türk Yurdu Yayınları, Ankara, 1999.
- Tosun, Cemal, “İlahiyat Fakültelerinde Vaizlik Eğitimi”, *AÜİFD*, C. XXXVI, S. 1, 1997.
- Tosun, Cemal, “Küreselleşme, Din ve (İslamcı!) Terör”, *Dini Araştırmalar Dergisi*, Din ve Terör Özel Sayısı, C. 7, S. 20, 2004.
- Tosun, Cemal, “Türkiye’de Eğitimin Laikleşmesi ve Din Öğretimi”, *Sekülerleşme ve Dini Canlanma Sempozyumu 22-23 Ekim 2007*, Ankara, 2008.
- Tosun, Cemal, “Üçüncü Bin Yıla Girerken Din Eğitimi ve Öğretimi”, *Üçüncü 1000’e Girerken İslam Kutlu Doğum Sempozyumu*, TDV Yayınları, Ankara, 2005.
- Tosun, Cemal, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, Pegemakademi, Ankara, 2011.
- Tosun, Cemal, Müzakere, *Bugünün İlahiyatı Nasıl Olmalıdır? -Sorunlar ve Çözümleri-*, Ensar Neşriyat, İstanbul, 2015.
- Tozlu, Necmettin, “Nurettin Topçu’nun Fikir Dünyamızdaki Yeri”, *Hece*, S. 109, 2006.
- Tunaya, Tarık Zafer, *İslamcılık Akımı*, Bilgi Üniversitesi Yayınları, İstanbul, 2003.
- Tunaya, Tarık Zafer, *Türkiye’de Siyasal Partiler 1859-1952*, Arba Yayınları, İstanbul, 1995.
- Turhan, Mümtaz, *Garplılaşmanın Neresindeyiz?*, Yağmur Yayınevi, İstanbul, 1980.
- Türkdoğan, Orhan, *Sosyal Şiddet ve Türkiye Gerçeği*, Mayaş Yayınları, Ankara, 1985.
- Türkdoğan, Orhan, *Ulus-Devlet Düşünürü Ziya Gökalp*, IQ Kültür Sanat Yayıncılık, İstanbul, 2005.
- Türkdoğan, Orhan, *Ziya Gökalp Sosyolojisinin Temel İlkeleri*, KTB Yayınları, Ankara, 1987.
- Türker, Hasan, *Türk Devrimi ve Basın 1922-1925*, Dokuz Eylül Yayınları, İzmir, 2000.
- Türkiye Eğitim Milli Komisyonu Raporu*, Milli Eğitim Bakanlığı Yayını, İstanbul, 1960.
- Türkiyede Demokratikleşme Perspektifleri*, Haz. Bülent Tanör, Türk Sanayicileri ve İş Adamları Derneği, İstanbul, 1997.
- Uğurlu, Havva Sinem, *Tanzimatın Din Eğitimi Anlayışına Getirdiği Yenilikler*, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, YYLT, Ankara, 2010.

- Uyanık, Ercan, *Modernleşme Döneminde Türk Aydınının Eğitime Bakışı*, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, YDT, İzmir, 2006.
- Uzunçarşılı, İsmail Hakkı, *Osmanlı Devletinin İlimiye Teşkilatı*, Türk Tarih Kurumu Yayınları, Ankara, 1988.
- Ülgener, Sabri F., *Aydınlar ve İzm'ler*, Mayoş Yayınları, Ankara, 1983.
- Ülken, Hilmi Ziya, "Cumhuriyet Devri 50 Yıllık Türk Eğitimi", *50. Yıl Kitabı*, Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayınları, Ankara, 1973.
- Ülken, Hilmi Ziya, *Aşk Ahlakı: Halka Rağmen Halk İçin Kitap*, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul, 2012.
- Ülken, Hilmi Ziya, *Eğitim Felsefesi*, Ülken Yayınları, İstanbul, 2001.
- Ülken, Hilmi Ziya, *Felsefeye Giriş II*, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, İstanbul, 2009.
- Ülken, Hilmi Ziya, *Tarihi Maddeciliğe Reddiye*, Kitabevi Yayınları, İstanbul, 1963.
- Vardar, Berke, "Cemil Meriç ve Dört Öğrencisi", *Kendi Semasında Tek Yıldız*, Edit. Duran Özdemir, Gençlik ve Spor Bakanlığı, Ankara, 2016.
- Yaşar, Öznur, *Ziya Gökalp, Hilmi Ziya Ülken ve Erol Güngör Örneğinde Dine Yaklaşımları İle Türk Aydını*, Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, YYLT, Kütahya 2011.
- Yavuz, Hilmi, "Modernleşme: Parça Mı, Bütün Mü? Batılılaşma Simgesi Mi, Kavram Mı?", *Modern Türkiye'de Siyasi Düşünce, Modernleşme ve Batıcılık*, C. 3, İletişim Yayınları, İstanbul 2002.
- Yavuz, Hilmi, *Denemeler*, Boyut Kitapları, İstanbul, 1999.
- Yeniçeri, Özcan, "Dünden Bugüne Türkiye'de Modernite ve Aydın Sorunu", *21. Yüzyıl Dergisi*, S. 4, 2008.
- Yeniçeri, Özcan, *İtirazlar*, IQ Yayını, İstanbul, 2007.
- Yeşiloğlu, Sevinç Nihal; Demirdöğen, Betül; Köseoğlu, Fitnat, "Bilim Hakkında Ahmet İnam ile Görüşmeler ve Bilimin Doğası Öğretimi Üzerine Yorumlar", *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, Özel Sayı, C. 11, S. 4, 2010.
- Yılcı, Ersin, "Batı Gönül Cahili", Ahmet İnam ile Röportaj, <http://phil.metu.edu.tr/ahmet-inam/roportaj.htm>, Erişim tarihi: 21.04.2017
- Yıldırım, Ali; Şimşek, Hasan, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Seçkin Yayıncılık, 2006.

- Yücel, Hasan Ali, “Mevlana ve Mevlevilik”, *Selamet Dergisi*, C. 1, S. 9, 1962.
- Yücel, Hasan Ali, *Dinle Benden*, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara, 1998.
- Yücel, Hasan Ali, *Hürriyet Gene Hürriyet*, C. I-III, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara, 1988.
- Yücel, Hasan Ali, *İçten-Dıştan*, Ulus Basımevi, Ankara, 1938.
- Yücel, Hasan Ali, *İyi Vatandaş İyi İnsan*, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, İstanbul, 2012.
- Yücel, Hasan Ali, *Milli Eğitimle İlgili Söylev ve Demeçler*, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara, 1993.
- Yücel, Hasan Ali, *Öğretmen-Öğrenci Köşesi*, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara, 1995.
- Yücel, Hasan Ali, *Türkiye’de Ortaöğretim*, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara, 1994.