

Türk Din Eğitimi Deneyiminin Oluşum Süreci ve Günümüz Türkiye'sinde Din Eğitimine Bir Bakıř

řahin GÜRİSOY*
Fatma řAPCİOĐLU**

Abstract

Formation Process of the Turkish Religious Education and An Overview of Today's Turkish Religious Education. Considering the religious education formation process during the republican period, it is clear that the religious education approaches within the Turkish national education system shows differentiations in certain time periods. This is a direct process that can be associated with Turkey's political and social process. It has to be stated that covering the Turkish religious education system, this study is focused on a religious education centered or Islamic religion. This is because autonomy has been granted to the religious freedom and religious organizations of non-Muslim population during the Republican Turkey as was in the Ottoman Period, which has been, in a sense, confirmed with the Lausanne Treaty signed on July 24, 1923. Today, freedom of belief and religious education rights of non-Muslims (Jews and Christians) living in Turkey continues in the same manner, with no change, as from the signing of Lausanne Treaty. Political and social experiences focusing on religious education during the early period of the Republic have affected this process almost never.

Key Words: Religious Education, Republican Period, Religious Instruction, Religious Freedom, Turkey

Cumhuriyet dönemi din eğitimi oluşum sürecine bakıldığında, Türk milli eğitim sistemi içerisindeki din eğitimi anlayışlarının belirli zaman dilimleri içerisinde farklılaşmalar gösterdiği görülür. Bu durum, modern Türkiye'nin siyasal ve sosyal süreciyle ilişkilendirilebilecek doğrusal bir süreçtir. Türk din eğitimi sistemini ele alan bu çalışmanın, İslam dini merkezli

* Arř. Gör. Dr., Ankara Ü. İlahiyat Fakültesi, e-posta: sahinursoy@yahoo.com.

** Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni, MEB Ankara şankaya Hürriyet İlköğretim Okulu, e-posta: fatmacapcioglu78@yahoo.com.

bir din eğitimi üzerine yoğunlaştığını belirtmek gerekir. Zira, Osmanlı döneminde olduğu gibi, Cumhuriyet Türkiye'sinde de Müslüman olmayan nüfusun din özgürlüğü ve dinsel örgütlenmesine özerklik tanınmış olup, bu durum 24 Temmuz 1923'te imzalanan Lozan anlaşmasıyla da uluslararası anlamda teyit edilmiştir. Bu gün, Türkiye'de yaşayan Müslüman olmayan (Yahudi ve Hristiyan) nüfusun inanç özgürlüğü ve din eğitimi hakkı Lozan'dan bu tarafa bir değişikliğe uğramadan aynı şekilde devam etmektedir. Cumhuriyetin ilk dönemlerinde, din eğitimi üzerine yoğunlaşan siyasal ve sosyal deneyimler de bu süreci hemen hiç etkilememiştir.

Cumhuriyetin, Osmanlının son çeyrek dönemlerine kadar uzanan derin siyasal, sosyal, düşünsel ve askeri kökleri bulunmaktadır. İmparatorluk içerisinde, ilk dönemlerde daha çok askeri ve beraberinde siyasi olarak kendini gösteren sorunlar, Batıya, büyük çoğunluğu askeri amaçlı öğrencilerin gönderilmesini de beraberinde getirmiştir. İşte, Batı değer, düşünce ve kurumlarının Cumhuriyete uzanan köklerini buralarda aramak yanlış olmayacaktır.¹

Sürecin hemen ilk dönemlerinde, din eğitimine yönelik bir karşı duruş yok ise de din eğitimi kurumlarına yönelik tartışma ve tepkiler baştan beri kendisini göstermiştir. Bu siyasal ve düşünsel oluşum sürecinde özellikle Fransız devriminin öne çıkan bir yeri vardır. Yaşanılan sorunların ağırlıklı olarak askeri nedenlere indirgenmesi, Batıya ilk yönelimin de askeri içerikli olmasına yol açmıştır.² Bu çerçevede, Batıya, hemen büyük çoğunluğunu askeri öğrencilerin oluşturduğu öğrenci grupları gönderilmeye başlanılmıştır.³ Batıda eğitim gören ve sonradan bir çoğu Cumhuriyetin seçkin/etkili kadroları arasında yer alan bu öğrenciler, meslek eğitimlerinin dışında, Batıda öne çıkan düşünce akımları ve Batı değerlerini aktarma ajanlığını da gerçekleştirmişlerdir.

Aydınlanma süreciyle birlikte yükselen değer halini almış metafizik ve mistik arınmışlık, din olgusuna ve din eğitimi kurumlarına bakışı da

¹ Bernard Lewis, *Modern Türkiyenin Doğuşu*, 1993, Ankara, s. 131; ayrıca, eğitimde ilk yenileşme hareketleri ile ilgili olarak bkz. Enver Ziya Karal, 'Tanzimattan Evvel Garplılaşma Hareketleri (1718-1839)', *Tanzimat I*, 1940, İstanbul, s. 15-17; Osman Ergin, *Türkiye Maarif Tarihi*, C. 1-2, İstanbul, 1977, s. 315-324; Yahya Akyüz, *Türk Eğitim Tarihi*, İstanbul, 2001, s. 132 vd.

² Bernard Lewis, a.g.e., s. 44; yine, açılan askeri okullarla ilgili olarak bkz. Mehmed Esad, *Mirat-ı Mektebi Harbiye*, İstanbul, 1310 (1893); Alaattin Avcı, *Türkiye'de Askeri Yüksek Okullar Tarihçesi*, Ankara, 1963; Mehmed Esad, *Mir'at-ı Mühendishane-i Berri-i Hümayun*, İstanbul, 1312.

³ Ahmet Lütüfî, *Tarihi Lütüfî*, İstanbul, 1874, C. II, s. 171-172.

etkilemiştir. Son dönem Osmanlısında gerçekleştirilen reformlar içerisinde, diğer eğitim kurumlarıyla birlikte din eğitimi de yerini almıştır. Daha sonra Cumhuriyet iradesi tarafından eğitim programlarından tamamen kaldırılacak olan medreseler, pozitif bilimlerin açılan mektep ve rüştiyelere kaydırılmasıyla birlikte ağırlıklı olarak din eğitimi ve öğretimi kurumları haline getirilmiştir. Bu dönüşümde, Batı değer ve normlarının derin bir yerinin olduğu muhakkaktır. Aynı şekilde, özellikle Cumhuriyetin ilk onlu yıllarında din eğitimi üzerinde kendini hissettiren siyasal irade üzerinde Batılı değer ve düşünce akımlarının izlerinin bulunduğunu söylemek mümkündür.⁴ Zira, Cumhuriyetin kurucu kadrolarının en etkin simalarının bir çoğunun Batıda eğitim almış kimselerden oluşuyor olması bu durumu destekler niteliktedir. Aynı şekilde, yukarıdan reform hareketleri içerisinde asker kökenli siyasetçilerin yoğun bir etki gücüne sahip olmaları, devrimlerle Batılı değer ve düşünceler arasındaki ilişkiyi daha anlaşılır kılmaktadır.

Eğitim-öğretim sisteminde yapılan reformlar (din eğitimi dahil), Türk devrimleri arasında önemli bir yere sahiptir. Hemen Cumhuriyet sonrası ilan edilen Maarif Misaku ile Türk milli eğitiminin amaçları arasında; akla, bilgiye ve kişisel gelişime önem veren yaklaşım öne çıkarken, bireysel özgürlük ve sosyal barışa da vurgu yapılmıştır.⁵ Bu yaklaşım, Batılı değerlerin Türk devrimlerine olan açık etkisine işaret ederken, din ile pozitif bilgi arasındaki barışıklığa yapılan sık vurgularla dinin akla ve bilgiye verdiği önemin sık sık dile getirilmesi, günün düşünsel yaklaşımlarıyla sosyo-kültürel doku ve sosyal taban arasında kurulmaya çalışılan köprüye dikkat çekmektedir. Bir başka ifadeyle; din kurumu ile pozitivistik anlayış arasında bir yaklaşım bağı kurulmaya çalışılırken, aynı zamanda, din eğitiminde mistik tutum tamamen terk edilerek Kalvinist bir anlayışın benimsenildiği anlaşılmaktadır.

Türk milli eğitim reformunun önemli bir ayağı olan eğitim-öğretimin birleştirilmesi yasası (1924)⁶, Arap alfabesinden Latin alfabesine geçiş reformunun yanı sıra Türk milli eğitim sistemi içerisinde din eğitiminin

⁴ Detaylı bilgi için bkz. Roderic H. Davison, *Osmanlı-Türk Tarihi (1774-1923)*, çev. Mehmet Morali, İstanbul, 2003, s. 233-249.

⁵ Recai Doğan, "1980'e Kadar Türkiye'de Din Öğretimi Program Anlayışları (1924-1980)", *Din Öğretiminde Yeni Yöntem Arayışları -Bildiri ve Tartışmalar- İstanbul*, 2001, s. 621; yine bkz. Hasan Cicioğlu, *Türkiye Cumhuriyetinde İlk ve Orta Öğretim*, Ankara, 1985, s. 80.

⁶ Beyza Bilgin, "Tevhid-i Tedrisat Kanunu ve Din Eğitimi", *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, Temmuz 1996, Sayı: 35, s. 527-535.

de derinden etkilenmesine neden olmuştur.⁷ Askeri okullar dışında bütün eğitim-öğretim kurumları birleştirilirken,⁷ ağırlıklı din olarak eğitimi veren medreseler kapatılarak din eğitimi konusunda köklü değişikliklere gidilmiştir.

Eğitim ve öğretim alanlarında yapılan reformlar, diğer devrimlerle birlikte değerlendirildiğinde, yeni Cumhuriyetin, yeni bir toplum felsefesini yerleştirmeyi amaçladığı görülmektedir. Eğitim kurumlarının birleştirilmesiyle birlikte, birer dini kurum olan tekke ve zaviyelerin de kapatılmış olması (1924), amaçlanan sosyal doku motifinin modern olgulardan oluşturulmak istenildiğine işaret etmektedir. Hal böyle olunca, geleneksel din anlayışının ve dini kurumların, yeni oluşturulan sürecin çok yoğun gerçekleştiriliyor olması ve sosyo-ekonomik olanakların elverişsizliği de göz önüne alındığında, ilk dönemler, bu dönüşüm içerisinde yer bulmakta zorlanması daha anlaşılır olabilmektedir. Her ne kadar, 'devletin dini İslamdır' ifadesinin anayasadan çıkartılması (1927) ve 'Türkiye Cumhuriyetinin laik bir devlet olduğu' ifadesinin anayasaya koyulması (1937) daha sonraki dönemlerde gerçekleşmiş olsa da modern ulus-devletle din arasındaki sınırlar keskin olarak daha Cumhuriyetin ilk yıllarında ortaya konulmuştur. Bu derin laiklik anlayışıyla, devlet dinin etkisinden kesin olarak arındırılırken, din hizmetlerini de devlet eliyle yürüterek dinin sosyal ve siyasal bir içerikle ortaya çıkması da önlenmek istenmiştir⁸ ; ki her ne kadar Osmanlı dönemi Şeyhülislamlık (en yüksek dini bilgi danışma kurumu) kurumu örneğinde olduğu gibi, siyasi işlerin de danışıldığı dini kurumlar kurulmuş ise de, aslında, İslamda, devlet yönetimine dini telkinde bulunabilecek bir din adamı sınıfının ve din kurumunun olmadığı bilinmektedir. Diğer taraftan, bu siyasal süreçte, din hizmetleri ve din eğitimi sıkı bir şekilde devletin denetimi altına alınmıştır. Din hizmetlerinin tek elden ve devlet eliyle yürütülmesi amacıyla Diyanet İşleri başkanlığı kurulmuştur.

Hemen, yeni Cumhuriyetin ilk yıllarıyla birlikte, kurucu iradenin uyguladığı toplum felsefesi çerçevesinde ortaya konulan reform çizgisiyle sosyo-kültürel yapı arasındaki ilişki ve toplumsal ihtiyaçlar, din eğitiminde özgün Türk din eğitimi deneyimini oluşturmaya başlamıştır.

Din eğitiminin, toplumun değerlerinin bireylere aktarılmasındaki yeri ve önemine yapılan vurguyla birlikte, ilkokullarda köy ve şehir ayırımı

⁷ *Tevhid-i Tedrisat Kanunu*, 3 Mart 1924.

⁸ *Büyük Larousse*, İstanbul, (Milliyet Yayıncılık), C. 14, s. 7328, Laiklik maddesi.

gözetilerek din eğitime yer verilmesi, liselerden din eğitiminin kaldırılması, daha sonra ise, din eğitiminin bütün eğitim kurumlarından çıkartılması (1939) sürecin belirgin noktalarıdır⁹. İlkokul programında yer yerilen din eğitimi müfredatında göze çarpan köy-şehir ayırımı ve uygulama farklılığı, reform sürecinde sosyal taban hassasiyetlerinin de gözetildiğine işaret etmektedir. Dini metinlerin, Arapça yerine Türkçeleştirilmesinin, din eğitiminin eğitim kurumlarından çıkartıldığı dönemlere yakın düşmesi, takip edilen siyasal-sosyal sürecin diğer dikkat çekici yönünü oluşturmaktadır. Aynı şekilde, bu dönemde, cahil din adamı tipinin çoğalması ve bunların rağbet görmeye başlaması ile din hizmetlerinin yürütülmesinde yaşanan sorunlar üzerine din görevlisi yetiştirme gereğinin ortaya çıkması gibi durumlar, Türk din eğitim deneyiminin oluşma sürecinde öne çıkan sosyal, siyasal deneyimlerdir.

Modern anlamda yeni bir devlet olarak ortaya çıkan Cumhuriyette, din devlet ilişkileri ve dinin toplum hayatındaki yeri anlamında din eğitimi olgusu, süreç içerisinde yoğun ilgi gösterilen alanlardan birisi olmuştur. Eğitim- öğretim birleştirilmesi ile başlayan din eğitime yönelik düzenlemeler, Cumhuriyetin ilk dönemlerinde yaşanan sosyal ve siyasal olaylardan da oldukça etkilenmiştir. Serbest Cumhuriyet Fırkasının, çok partili yaşama geçiş denemesi sürecinde, kurucu irade konumundaki Cumhuriyet Halk Fırkası karşısında almış olduğu siyasi yönelimin (1930) din eğitiminin programdan çıkarıldığı dönemlere denk düşmesi, bu durumun din eğitimi yaklaşımına etki eden faktörlerden biri olduğu kanaatini uyandırmaktadır. Din eğitiminin bütün eğitim kurumlarından tamamen kaldırılmasında; bu seçim deneyimiyle birlikte, dini bütün yönleriyle devlet kurumsallığından arındıran bir laiklik anlayışının öne çıkması etkili olmuştur. Bunun yanı sıra, yeni Cumhuriyet değerlerinin halk tarafından kabulü ve bunların sosyo-kültürel tabana yerleştirilmesi karşısında sosyal tabanda canlılığını devam ettirdiği gözlemlenen duyarlılığın uyandırdığı hassasiyetin de önemi büyüktür.

Ulus-devlette öne çıkan Fransız usulü laiklik anlayışına ve din eğitiminin eğitim sisteminden tamamen çıkarılmasına karşı beliren toplumsal taban (halk) duyarlılığı, devam eden süreçte siyasal iradenin de dikkatini

⁹ Ayrıntılı bilgi için bkz. Beyza Bilgin, *Türkiye'de Din Eğitimi ve Liselerde Din Dersleri*, Ankara, 1980; Recai Doğan, a.g.m., s. 606-625.

¹⁰ Birsen Gökçe, *Türkiye'nin Toplumsal Yapısı ve Toplumsal Kurumlar*, Ankara, 1996, s. 22-23.

çekmiştir. Hemen burada, her ne kadar 'laiklik' ibaresi 1937 tarihinde Anayasaya girmiş ise de laik devlet anlayışının hemen Cumhuriyetin ilk yıllarında benimsendiğini belirtmek gerekir¹⁰. Din eğitiminin, tekrar milli eğitim müfredatında yer almasında, sosyal tabanda beliren tepkisel huzursuzluktan başka, halk arasında hurafe türü inanışların yaygınlık kazanmasının doğru bilgilerle verilen din eğitiminin önemini ortaya çıkarması ve halkın dini duygularının, bilgisizlik nedeniyle suistimal edilmeye başlanıldığının görülmesi öne çıkan faktörlerdir.¹¹

1946'lı yılları takiben sıkı bir tek parti yönetiminden sonra iktidara gelen yeni siyasal anlayışla birlikte din eğitimi ve öğretiminde de yeni bir yaklaşım dönemi kendini göstermiştir¹². Bu dönemde, artık din eğitiminin; yüksek öğretim hariç; bütün öğretim kurumlarında yer aldığı görülmektedir. Seçmeli ve sınıf geçme sistemine dahil bir din eğitiminin yanı sıra, bu dönemde, din eğitimine bakışta da genel siyasal değişimin olduğu göze çarpmaktadır. Takip eden dönemlerde artık ilk, orta ve lise şeklinde dönemlere ayrılmış bütün milli eğitim programlarında din eğitimine yer verilmiştir¹³. 1940'lı yıllarda halkın din hizmetleri taleplerini yürütmek üzere gündeme gelen din öğretimi kurumları, çok partili dönemde bransa yönelik din eğitimi öğretmeni yetiştirmeye yönelik olarak gündeme gelmiştir. Bu dönemde, bir çok imam-hatip lisesi ve ilahiyat fakültesinin açıldığı görülmektedir.

Türk din eğitimi deneyiminde, 12 eylül 1980 askeri darbe yönetiminin darbeye giden süreçte yaşanan soğuk savaş dönemi siyasal olaylarının arka planına bakışı ve buna dayalı olarak Türk milli eğitim müfredatında sınıf geçme sistemine dahil zorunlu din eğitimine yer verilmesi önemli bir halkayı oluşturmaktadır.

Bu dönemde öne çıkan din eğitimi tartışmalarında yasalara, kültürel değerlere ve ulusal bütünlüğe yapılan sık vurgular dikkat çekmektedir. Din eğitiminin Anayasal (Türkiye Cumhuriyeti 1982 Anayasası, madde: 24) zorunluluk haline getirilmesi sırasında yapılan değerlendirme ve tartışmalarda da sık sık vurgulandığı üzere, din eğitimi müfredatında belirli bir dinin öğretiminden daha çok, bir 'din kültürü ve ahlak bilgisi' dersi amaçlanmaktadır. Yani, zorunlu din eğitimiyle, kuşaklara din kültürü ve

¹¹ Mustafa Öcal, *İmam Hatip Liseleri ve İlköğretim Okulları*, İstanbul, 1994, s. 43-47.

¹² Recai Doğan, a.g.m., s. 624.

¹³ MEB Tebliğler Dergisi, Cilt: 30, Sayı: 1474, 16 Ekim 1967, s. 363; MEB Tebliğler Dergisi, Cilt: 39, Sayı: 1900, 27 Eylül 1976, s. 338.

ahlak bilgisi kazandırarak, onların sosyal dokuyla barışık, ulusal çıkarlara ve evrensel değerlere duyarlı birer birey olarak yetiştirilmesine katkının amaçlandığı anlaşılmaktadır. Okutulan 'Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi' dersinin müfredatında yüklü bir vatandaşlık ve ahlak bilgisinin yer alması, konuların içerisinde insan sevgisi ve hoşgörünün sık sık vurgulanması¹⁴ konuyu destekler bir içeriktedir.

Din eğitiminin; kendisiyle barışık, sosyo kültürel zenginliklere açık, olguları irdeleyebilen bireylerin yetiştirilmesine yapabileceği katkı içerisinde, din eğitimi öğretmenlerinin niteliği de önemli bir yere sahiptir. Yine, din eğitimi programlarının geliştirilmesiyle paralel bir şekilde, öğretmen yetiştirme programlarının da ele alındığı gözlenmektedir. İlahiyat Fakülteleri bünyesinde İlköğretim Din Kültür ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği bölümünün açılması, liselerde din eğitimi dersini verecek öğretmenlere ise yüksek lisans zorunluluğu getirilmesi göze çarpan önemli değişikliklerdir. Aynı şekilde, İlahiyat Fakültelerinin ilgili bölümlerinde, İslam üzerine olan alan derslerinden başka felsefe, sosyoloji, psikoloji, çocuk ve ergenlik psikolojisi, eğitim bilimleri, İslam düşüncesi ve mezhepler tarihi, dinler tarihi, dinler arası diyalog gibi zengin bir ders gurubunun yer alması,¹⁵ Türk din eğitimi deneyiminin kazanımları açısından açıklayıcı bir içeriktedir.

Türkiye'deki din eğitimi tartışmalarında öne çıkan noktalardan birisi de, konunun dini çoğulculuktan çok dinde çoğulculuk etrafında odaklanmış olmasıdır. Müslüman olmayan toplulukların dini inanç ve din eğitimlerinin Lozan anlaşmasıyla bir kez daha uluslararası anlaşmayla tanımlandığı daha önce belirtilmişti. O halde, Türkiye'de din eğitimi denilince, konunun Müslüman nüfusun din eğitimi içerdiği açıktır. Çünkü, Türkiye'de, din eğitimi tartışmaları içerisinde değerlendirilebilecek bir nüfus yoğunluğuna sahip, belirtilen dinlerin dışında (Hristiyan ve Müslüman) bir nüfus yoğunluğunun bulunmadığı bilinmektedir.¹⁶ Hal böyle olunca, din eğitimi deneyimi, doğal olarak Müslüman nüfusun din eğitimi içerisine almaktadır.

Dinde çoğulculuk ifadesinde yer bulan, çoğunlukla Türklerin Anadolu'ya gelişi ve Anadolu'yu yurt edinmeleri dönemlerinde göçer Türkler

¹⁴ Beyza Bilgin, "1980 Sonrası Türkiye'de Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Zorunlu Oluşu ve Program Anlayışları", *Din Öğretiminde Yeni Yöntem Arayışları - Bildiri ve Tartışmalar*- İstanbul, 2001, s. 667-689.

¹⁵ Ayrıntılı bilgi için bkz. www.divinity.ankara.edu.tr, www.ilahiyat.marmara.edu.tr, vd.

¹⁶ Devlet İstatistik Enstitüsü 2000 Yılı Nüfus Sayımı.

arasında yaygınlık kazanan İslamın mistik Türk yorumu olan Aleviliğin,¹⁷ din eğitimi sistemi içerisinde nasıl yer alabileceği sorusu güncel bir gündem oluşturmaktadır. Fakat, Türkiye’de din eğitiminin, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi şeklinde veriliyor olması, tartışmaya anlaşılır bir anlam kazandırmaktadır. İslamın bütün alt yorum zenginliklerinin detaylı bir şekilde din eğitimi programına yansıtılmasının uygulanabilirliği açısından taşınmış olduğu güçlükler söz konusudur. Yine, sosyal, kültürel ve siyasal deneyimler ışığında İslam dini merkez alındığında, alt yorumlarından çok kuşatıcı genel üst bir din bilgisi eğitimi daha uygulanabilir hale gelmektedir. Yani, Türkiye’de din eğitimi, bir dinin ağırlıklı anlayışının (Sünni İslam) öğretilmesinden çok, İslamın genel öğretileri, evrensel değerler ve ahlak bilgisi ile bir çok dinin kısaca tanıtılmasından oluşmaktadır. Din eğitimi, uluslararası hukuk ve Türkiye Cumhuriyeti anayasası (24. madde) ile güvence altına alınmış evrensel bir hak olduğuna göre, Türkiye’nin sosyal ve siyasal deneyimleri sonucu zorunlu bir ders olarak Türk milli eğitim müfredatında yerini alan din eğitimi uygulamasına, toplumsal tabanda yaygın din olan İslamın alt içerik zenginliklerine derinlemesine yönelmeksizin ilköğretim ve lise programlarında yer vermeye devam edilmesi yerinde olacaktır gibi görünmektedir. İslamın kendisinden kaynaklanan dinsel örgütlenme anlayışı (kilise gibi köklü örgütlü bir din kurumunun olmaması), Türkiye’nin kendisine özgü sosyal ve kültürel dokusu, özgün Türk din eğitimi deneyiminin oluşmasına yol açan sosyal ve siyasal deneyimler hep bu yaklaşımı destekler niteliktedir. Aynı şekilde, yaşanan sosyal, siyasal ve kültürel sürecin ortaya çıkardığı özgün bir Türk din eğitimi deneyimi, içeriği çağdaş olgulara uygun olarak gelişen bir zorunlu din eğitimini gerekli kılmaktadır¹⁸.

Çağdaş din eğitimi anlayışında, bir dinin öğretilmesinden çok, eğitim kurumlarında, bireyin toplumsal değerlerle tanıştırılması ve din hakkında bilgi sahibi kılınması yaklaşımı öne çıkmaktadır.¹⁹ Aynı şekilde, diğer dinler hakkında bilgiler verilmesi ve dinsel hoşgörünün yeni nesillere verilmesi önemlidir. O halde, Türkiye’deki din eğitimi programlarında, ge-

¹⁷ Irene Melikoff, “Alevi-Bektaşiliğin Tarihi Kökenleri Bektaşî-Kızılbaş (Alevi) Bölünmesi ve Neticeleri”, *Türkiye’de Aleviler Bektaşiler Nusayriler Sempozyumu Bildirileri*, İstanbul, 1999, s. 17-18; yine, Ahmet Yaşar Ocak, “Aleviliğin Tarihsel, Sosyal Tabanı ile Teolojisi Arasındaki İlişki Problemine Dair”, *Türkiye’de Aleviler Bektaşiler Nusayriler Sempozyumu Bildirileri*, İstanbul, 1999, s. 385-397.

¹⁸ Cemal Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, Ankara, 2001, s. 114-115.

¹⁹ Ayrıntılı bilgi için bkz. Cemal Tosun, a.g.e., s. 129-144.

nel üst bilgi çerçevesinde bir temasla İslama yer verilmesi ve İslamın alt yorumlarının dini öğretiminin din eğitiminin dışında ele alınması, çağdaş din eğitimi yaklaşımlarıyla da örtüşür bir içerikte olacaktır. Din bilgisinin öğretimi ise din eğitimi programının dışında ele alınarak düşünülebilecek bir durum olabilir. Yaşanılan sosyal, siyasal ve kültürel süreç özgün bir Türk din eğitimi deneyimini ortaya çıkarmıştır. Bu sosyal, siyasal deneyim süreci, içeriği çağdaş olgulara uygun olarak gelişen bir zorunlu din eğitimi gereklidir.