

Demokratik Vatandaşlık ve Din Öğretimi: Yeni Yaklaşımlar ve Türkiye’de DKAB Dersleri Bağlamında Bir Değerlendirme

Recep KAYMAKCAN* & Hasan MEYDAN**

Özet- Devletlerin yönetim biçimleri ve kültürel farklılıklara bağlı olarak vatandaşlık kavramına yüklenen anlamlar değişmekte, bu değişim de vatandaşlık eğitiminin yapısını, niteliklerini ve bu eğitim aracılığıyla öğrenciye kazandırılması düşünülen tutumları etkilemektedir. Vatandaş ve vatandaşlık kavramlarının algılanışı, vatandaşlık için eğitimin içerik ve metotlarını belirlemektedir. Son yıllarda vatandaşlık algısında meydana gelen değişimler vatandaşlık eğitiminde de geleneksel minimal yaklaşımdan daha bütüncül bir yaklaşım olan maksimal yaklaşıma geçişi işaret etmektedir. Okullarda değerler ve ahlaki alana yönelik olan eğitimin önemli bir parçasını oluşturan din öğretimi; giderek daha bütüncül tarzda ele alınmaya başlanan ve bireyin kabiliyet ve yönelimleri ile toplumsal düşünce arasındaki dengeyi merkeze alan vatandaşlık eğitiminde önemli bir yere sahiptir. Din derslerinde uygulanan eğitim yöntemleri ve bu derslerde kazandırılmaya çalışılan değerler öğrencilerin içinde yaşadıkları topluma verimli birer vatandaş olarak katılmalarını desteklemektedir. Çalışmamızda literatüre dayanarak demokratik vatandaşlık ve din eğitimi arasındaki bu ilişki ortaya konmakta ve ülkemizdeki mevcut DKAB dersleri açısından değerlendirilmesi yapılmaktadır.

Anahtar kelimeler: Demokratik vatandaşlık, Din öğretimi, Din öğretiminin demokratik vatandaşlıktaki fonksiyonu, Demokratik vatandaşlık eğitim türleri.

Abstract -*Democratic Citizenship and Religious Education: New Approaches and the Evaluation in the Context of Religious Culture and Ethical Knowledge Lesson-* Meaning of citizenship concept is variable depending on type of governance and cultural diversity of the state. The understanding of citizenship makes an influence on the structure of the citizenship education, qualifications and attitudes in schools. A perception of the citizen and citizenship concepts determines contents and methods of education for citizenship. The changes acquiring in perception of the citizenship in recent years indicate a transition from the traditional minimal approach to citizenship education to the holistic approach. The religious education which is an important part of values and moral education in schools has an important place in the citizenship education which is more and more holistic manner dealt with the balance between the individual ability and tendencies of social thought. Training methods applied in this course and the values trying to teach the students are supporting the participation of students as effective citizens in society they live in. In this article, based on recent literature and development the relationship between democratic citizenship and religious education will be analyzed and evaluated in terms of Religious Culture and Knowledge of Ethics Classes in Turkey.

Key words: Democratic citizenship, Religious education, Function of religious education in democratic citizenship, Types of education for democratic citizenship.

* Prof. Dr. Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Din Eğitimi Anabilim Dalı Öğretim Üyesi.

** Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Din Eğitimi Bilim Dalı Doktora Öğrencisi.

Giriş

Eğitimin politik ve sosyal amaçları öğrencilerin mevcut toplumsal düzene verimli birer vatandaş olarak katılmaları için onları hazırlamayı ve temel toplumsal değerleri öğreterek sosyalleşmelerini kapsamaktadır. Okullar entelektüel ve ekonomik hedefler ile birlikte bu amaçları da gerçekleştirebilirlerse iyi vatandaş yetiştirme sorumluluklarını yerine getirmiş olurlar. Bu görevin yerine getirilmesinde okullarda okutulan tüm derslere özellikle de ahlaki gelişim, dini gelişim ve hayata anlam verme gibi alanlarda eğitim yapan din derslerine roller düşmektedir. Din dersleri bu özellikleri nedeniyle geçmişte ve günümüzde sıklıkla iyi vatandaş, hayırlı evlat yetiştirme konusuyla ilişkilendirilmiş hatta bu ilişki çoğu zaman din dersinin meşruiyetini kazanmasında bir argüman olarak da kullanılmıştır.

Küreselleşme, demokrasi ve insan hakları alanında meydana gelen gelişmeler vatandaşlık eğitimi ile din eğitimi arasındaki ahlak temelli olan ilişkinin boyutlarını da genişletmiştir. Artık din eğitimi ve vatandaşlık arasındaki ilişki katılımcılık, insan hakları, verimlilik, hoşgörü, toplumsal bilinç gibi alanlarda da değerlendirilmektedir. Bu doğrultuda Avrupa Konseyi tarafından 2007 yılında yayınlanan “Okullar İçin Referans Kitap” dinin kültürel bir fenomen olarak toplum içindeki yerini ayrıntılı biçimde ele aldıktan sonra dini inançları demokratik vatandaşlığı güçlendirecek tarzda öğretmenin yollarını tartışmaktadır. (Keast, 2007) Aynı yıl içerisinde diğer bir uluslararası kuruluş AGİT tarafından yayınlanan “Toledo Raporu”nda da din eğitiminde dini meseleler ile toplumsal meseleler arasında ilgiye vurgu yapılarak vatandaşlık eğitimi ve din eğitimi arasındaki bağa işaret edilmiştir. Öte yandan Avrupa Konseyi bu doğrultuda daha ileri giderek din eğitimini Demokratik Vatandaşlık Eğitimi Projesinin 8EDC) bir alt başlığı olarak ele almaktadır.

Türkiye’de 2005 ortaöğretim ve 2006 ilköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi programlarında din öğretiminin yöntemi ve öğrencilere kazandırılmak istenen değerler açısından önemli gelişmeler yaşanmıştır. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı’nda yapılandırmacı yaklaşım, çoklu zeka, öğrenci merkezli öğrenme gibi yaklaşımlar dikkate alınmıştır. Yapılandırmacı yaklaşıma göre öğrenme sürecinde ön bilgileri harekete geçirme, gelişim düzeyini dikkate alma, etkili iletişim kurma, anlam kurma, uygulama ve değerlendirme önemli kavramlardır. Öğrenci merkezli öğrenmeyi temel alan yapılandırmacı yaklaşım, öğrenme sürecinde öğrenci katılımına ve öğretmen rehberli-

ğine ağırlık vermektedir. Yeni programlar aynı zamanda düşünceye, insan onuruna, kültürel mirasa saygı; bilimsellik, sorumluluk, hoşgörü gibi önemli demokratik vatandaşlık değerlerini merkeze almaktadır (MEB, 2005; MEB, 2006). Programların getirdiği bu yenilikler vatandaşlık ve din eğitiminde uluslar arası alanda yaşanan gelişmelerin din kültürü ve ahlak bilgisi programına yansımaları olarak değerlendirilebilir.

Uluslar arası alanda vatandaşlık eğitimi ve din eğitimi arasındaki bu yakınlaşma ile birlikte vatandaşlık eğitiminde ciddi bir anlam genişlemesinden de söz edilmektedir. Vatandaşlık olgusunun algılanışındaki değişim vatandaşlık eğitimi anlayışında da değişikliklere neden olmuştur. Artık vatandaşlığı devletlerin şekillendirici yorumundan uzak olarak tanımlayan yeni vatandaşlık anlayışı; evrensel değerler, insan hakları ve hukuk karşısında herkesin eşitliği ile daha fazla katılımcılığa dayanmaktadır. Vatandaş, vatandaşlık görevlerini ezberlemiş kişiler değil; insani değerlere sahip, diğer insanlar ve varlıklarla bütünleşebilmiş, sorumluluklarının bilincinde bireyler olarak kabul edilmekte ve vatandaşlık eğitimi de bu doğrultuda daha bütüncül bir tarzda ele alınmaktadır. Bu çerçevede çalışmamızda demokratik vatandaşlık, minimal ve maksimal vatandaşlık yaklaşımları, bu yaklaşımların vatandaşlık eğitimine etkileri, demokratik vatandaşlık eğitiminde din öğretiminin yeri ve bu bağlamda Türkiye’de DKAB derslerinin durumu ele alınacaktır.

Demokratik Vatandaşlık

Vatandaşlık, politik bir topluluğun üyesi olup hukuki hak ve yükümlülükler sahip olma durumunu ya da kişiyi devlete bağlayan uyrukluk bağı ifade eder. Bir ülkeye uyrukluk bağı ile bağlı olan kişiye de “vatandaş” denir. (Jackson, 2003; İşcan, ve Demir 2009) Demokrasi kavramı ise Yunanca halk anlamına gelen “demos” ile güç, iktidar anlamına gelen “kratos” kelimelerinin birleşimi ile oluşmuş ve halkın egemenliği temeline dayanan yönetim biçimi olarak tarif edilebilir. Demokrasi kültürü ile birleşmiş vatandaşlık anlayışı ise vatandaşların; hükümetlerin keyfi uygulamalarına karşı hukuki bir korumaya sahip oldukları dahası, hükümet politikalarını etkileme konusunda aktif rol oynama fırsatına sahip oldukları bir üyeliği ifade eder. Bu tür bir vatandaşlık, demokratik bir idealdir. (Jackson, 2003) Bu ideale ulaşılabilmek için vatandaşların büyük oranda demokratik tutumları kazanmış, hak-sorumluluk dengesini doğru kurabilmiş bireyler olması gerekir. Bu denge ancak bireyi tüm yönleri ile ele alan, ekonomik hedeflerle birlikte toplumsal ve bireysel hedefleri de önemseyen bir eğitimle gerçekleştirilebilir.

Bir toplumda vatandaşlık kavramına yüklenen anlam, o toplumdaki vatandaşlık eğitiminin yapısı ve nitelikleri ile bu eğitim aracılığıyla öğrenciye

kazandırılması düşünölen tutumları belirlemektedir. Bu nedenle vatandaşlık eğitimi ve bu eğitim ile din öğretimi arasındaki münasebetleri incelemeye geçmeden önce vatandaşlığın farklı algılamalarına değinmek yararlı olacaktır. Böylelikle vatandaşlık eğitimindeki farklı algılamaların kaynağı da fark edilmiş olacaktır.

Vatandaşlık eğitiminin eğitim sistemi içersine dâhil oluşu ulus devletlerin doğuşu ve gelişimine denk gelen son iki yüzyıla ait bir olgu olmakla birlikte bu süreçte demokrasi, hukuk ve insan hakları alanında yaşanan gelişmeler ile küreselleşmeye bağılı olarak ulus devletlerin sınırlarının esnemesi vatandaşlık eğitimine farklı yaklaşımları gündeme getirmiştir. Bu doğrultuda güncel yaklaşımlardan birisi vatandaşlığı ve vatandaşlık eğitimini minimal (dar/asgari) ve maksimal (geniş/azami)¹ olarak ele alan yaklaşımdır. Yaklaşımın teorisyenlerinden Mc Laughin (1992) vatandaşlık kavramına yüklenen anlamları minimal ve maksimal olarak iki kısımda değerlendirmektedir. Mc Laughin'in vatandaşlığa minimal ve maksimal perspektiften yaklaşmasından oluşan farklı yorumların farklı önceliklerden ve demokrasi düşüncesini farklı yorumlamaktan kaynaklandığı rahatlıkla söylenebilir. Ancak bu tarz değerlendirmelerin çalışmamızın eğitimle sınırlı olan alanını aşır siyaset felsefesine kayacağını göz önünde bulundurarak minimal ve maksimal yaklaşımlar arasındaki yorum farklarını belirtmekle yetineceğiz.

Mc Laughin (1992) bireyin kazandığı bir kimlik oluşu, birtakım erdemleri içermesi, politik katılımı öngörmesi ve bazı ön koşulları gerekli kılması yönüyle vatandaşlığın tezahürlerini dört farklı boyutta ele almış ve bu boyutların her birisini minimal ve maksimal vatandaşlık yorumları açısından değerlendirerek iki yaklaşım arasındaki farkları açıklamıştır. Vatandaşlık, yönetsel bir organizasyon olan devletle vatandaş arasında gizli bir sözleşme yoluyla bireye birtakım sıfatlar ve kimlik kazandırmaktadır. Bireye atfedilen bir kimlik olması ile birlikte vatandaşlığın gereğı olarak ondan beklenen birtakım erdemleri çağırıştırmakta, karar alma ve yönetim organizasyonlarına katılım talep etmekte ve son olarak da onun bazı ön koşulları yerine getirmesini gerektirmektedir. Minimal ve maksimal açıdan vatandaşlığa farklı anlamlar yüklediğı ve farklı beklentiler ortaya konduğı anlaşılmaktadır.

¹ İngilizce minimal ve maksimal olarak ifade edilen bu kavramlar Türkçeye asgari ve azami ya da – içerikleri de göz önünde bulundurularak – dar ve geniş yaklaşım olarak tercüme edilebilir. Bununla birlikte dilimizde yer yer minimal ve maksimal olarak da kullanımları bulunmaktadır. Bu nedenle çalışmamızın devamında bu kavramların aslına en yakın olan bu kullanım tercih edilecektir.

Mc Laughin (1992) minimal bakış açısından vatandaşlığın kimlik oluşunun sadece resmi, yasal veya hukuki anlam taşıdığını belirtmektedir. Vatandaşlar kanunlarla kendilerine verilen birtakım sivil statülere ve haklara sahiptir. Maksimal yoruma göre ise bu kimlik bireyin pasaporta ve seçme hakkına sahip olmasından farklı bir şeydir. Vatandaş; ortak demokratik kültüre sahip, yaşayan bir topluma - haklar kadar toplum yararı ve kardeşlik duygusu gibi birtakım zorunluluk ve sorumlulukları da içeren - üyelikle bağlandığı bilincine sahip olmak zorundadır.

Vatandaşlığa, vatandaştan beklenen birtakım erdemler olarak baktığımızda minimal yaklaşımda erdemlerin yerel olarak değerlendirildiği görülür. Vatandaş kanunlara uyan, gönüllü aktivitelerle komşularına, çevresindeki insanlara yardım eden kişidir. Maksimal yaklaşımda ise vatandaşlar adalet, eşitlik kalkınma gibi tüm vatandaşların yaşam koşullarını geliştirecek birtakım daha genel sosyal şartlar için çalışır. Hâlihazırda sahip olduğu yerel ufuklarını evrensel ideallerle aktif biçimde sorgulamak ve genişletmek için sorumluluk alırlar. Biz kavramını dar bir çerçevede düşünmenin ötesine geçip kendi varlığı ile bağlantılı olan tüm varlıklarla ortaklıklarını fark eder. (Mc Laughin 1992)

Diğer bir yönüyle vatandaşlık bireyin politik katılımıdır. Minimal bakış açısından geniş çaplı katılım bir noktadan sonra şüpheyle karşılanmaya başlar. Vatandaşların temsilcileri seçme hakkına sahip olmaları sayesinde politik katılım gerçekleşmiş sayılır. Maksimal yaklaşım ise vatandaşın demokratik politika sürecine daha etkin katılması öngörülmektedir. Vatandaşlar sadece seçimden seçime oy veren bir kitle değil, politik süreçlerin her aşamasında fikrini açıklayabilen, seçtiklerinin çalışmalarını sorgulayabilen, talepleri doğrultusunda politika oluşturulması için demokratik yollarla örgütlenebilen bireyler olarak görülür. (Mc Laughin 1992)

Öte yandan vatandaşlık birtakım sosyal ön koşulları yerine getirmekle mümkündür. Minimal yaklaşımda vatandaşlığın ön koşulları vatandaşlık kimliğini elde etmeyi sağlayacak bir takım resmi prosedürlerdir. Kimliğe sahip herkesin eşit vatandaşlar olduğu düşünülerek, imkânlardan eşit yararlandıkları varsayılır. Maksimal yaklaşım ise teoride eşitlikçi bir yaklaşımı benimsemekle birlikte birtakım sosyal dezavantajları göz önünde bulundurur. Toplumun alt kademelerinden gelen bireylerin üst kademelere ulaşabilmeleri için aslında toplumda her zaman var olan ancak, minimal vatandaşlık tanımlamalarında görmezden gelinen dezavantajların gerçek anlamda üstesinden gelinebilmesi için varlıklarının kabul edilmesini öngörür. (Mc Laughin, 1992)

Milli devletler ile birlikte anlam kazanmaya başlayan vatandaşlık olgusu çok kültürlü toplumların sayılarının arttığı, ekonomik ve kültürel küreselleş-

menin hızlandığı son çeyrek yüzyıla kadar çoğunlukla minimal tarzda değerlendirilmiştir. Vatandaşlığa modern yaklaşım olarak ifade edebileceğimiz maksimal yaklaşım ise vatandaşlığı sadece şekil şartları ve kamusal-yönetmelik konularla sınırlamamaktadır. Bireyin içinde yaşadığı toplumdan sorumlu olması ile birlikte haklarını tam kullanmasını hedefleyerek, geleneksel ve modern değerleri “iyi vatandaşlık” kavramının tanımlanması ile ilişkilendirmektedir. Bu yaklaşım bir yönüyle “ahlaki değerler vatandaşlıkta müşahhaslaşır” (Veugelers and Vedder, 2003: 380) düşüncesine yol açmakta ve vatandaşlık eğitimine ciddi açılımlar getirmektedir. Zira adalete dayanan bir ahlaklılığı temel almayan bir demokrasi sadece bir oy sandığı oyunudur. Ahlaki yargı yeteneği demokratik kişiliğin temelini oluşturur. Ahlaki yargı yeteneği gelişmemiş kişilerden oluşmuş bir toplumda demokrasi tam olarak işlevsel olmaz, kötüye kullanılıp istismar edilir. (Çiftçi, 2003)

Vatandaşlık Eğitimine Yeni Yaklaşımlar ve Din Öğretimi

Günümüz toplumlarında gencin olgun hayata hazırlanmasını ve arzu edilen demokratik toplumu oluşturmayı amaçlayan eğitim vatandaşlık eğitimidir. Literatürde bu eğitim – haklar ve sorumluluklarla olan yakınlığı nedeniyle- insan hakları eğitimi ile birlikte değerlendirilmektedir. İnsan hakları ve vatandaşlık eğitimi, “insan ve vatandaş” olarak kişilerin sahip oldukları haklarını bilme, kullanma, koruma ve geliştirme bilinci ile aynı haklara başkalarının da sahip olduğu gerçeğinden hareketle, diğer kişilerin haklarına saygı duyma sorumluluğunu geliştirmek amacıyla verilen eğitimidir.” (İşcan, ve Demir 2009)

Demokrasinin iyi anlaşılması ve pratikte itinalı bir ilginin gelişmesi için bireylerin eğitimi gereklilik arz etmektedir. Bu eğitim, gencin yetişkin hayatına hazırlanmasını ve arzu edilen demokratik toplumu oluşturmayı amaçlayan vatandaşlık eğitimidir (Ipgrave, 2003: 152) Vatandaşlık eğitimi devletlerin kendi ihtiyaç ve beklentileri doğrultusunda bireyleri yönlendirdikleri tüm eğitim sisteminin en önemli amaçlarından. Okullarda bazı durumlarda bu isim altında bir ders bulunmasa bile, bu amaç tüm derslerin ve her bir okulun amaçlarında saklıdır. (Legager-Krostad, 2003) Bu değişmez amaca ulaştıracak eğitim süreçlerinin yapısı, alt hedeflerin belirlenmesi vatandaşlık olgusuna yüklenen anlama bağlı olarak değişebilmektedir.

Küreselleşen dünyanın vatandaşlık algısında meydana gelen değişimlerle birlikte eğitim paradigmasında da köklü gelişmeler meydana gelmiştir. Eğitim artık sadece bilmeyi, yapmayı öğrenme olarak değil aynı zamanda birlikte yaşamayı öğrenmeyi kapsayan bir süreç olarak değerlendirilmektedir. Çok inançlı ve kültürlü toplumların sonucu olarak son yıllarda vatandaşlık eğitimi başta Avrupa hükümetleri olmak üzere devletlerin üst gündeminde yer almaya

başladı. Bu eğitim, gençlerin siyasi süreçten uzaklaşma korkusu veya kültürel açıdan farklılık arz eden toplumlarda sosyal ahengin oluşum endişesiyle tek başına bir müfredat olarak veya daha geniş okul müfredatının bir boyutu olarak yoğun ilgi görmeye başlamıştır. Artık yeni vatandaşlık eğitimi paradigması; toplumsal katılımın temrin ve teşvik edildiği etkinliklerin yanı sıra insan hakları eğitimini, kentte yaşam eğitimini, barış eğitimini, kültürlerarası eğitimi içermektedir.” (Jackson, 2007)

Vatandaşlık algısında meydana gelen değişimler vatandaşlık eğitiminde de geleneksel minimal yaklaşımdan daha kapsamlı ve kuşatıcı bir yaklaşım olan maksimal yaklaşıma geçişi işaret etmektedir. Geleneksel vatandaşlık eğitimi olarak ifade edebileceğimiz vatandaşlık eğitiminin minimal yorumu, vatandaşlığı sınırlı biçimde tanımlamaktadır. Teoride eşitlikçi bir görünüm arz etse de vatandaşlar arasında esasta var olan dezavantajları görmezden geldiği ve yönetim süreçlerine katılımı seçme özgürlüğüne indirgediği için elitist ve dışlayıcıdır. Belirli vatandaşlık kurallarının öğretilmesi; ülke tarihi, coğrafyası, yönetim organları, hükümet ve anayasaya dair yeterli bilgilerin sunulmasını içerir. Temel amaç bilgi aktarmaktır. Öğrencilere etkileşime geçmeleri ve katılımcılığa alışmaları için çok az fırsat sunulur. Çoğunlukla sonuçları yazılı sınavlarla ölçülebilecek kadar dar amaçlara odaklanır. (Kerr, 1999; Jackson and Steele, 2004)

Vatandaşlık eğitiminin maksimal yorumu ise vatandaşlığı çok boyutlu tanımlar. Toplumdaki tüm grupları ve ilgileri sürece dâhil eder. Minimal vatandaşlık eğitiminde öğretilen içerik ile birlikte bu içeriğin mantığı üzerinde durulur, yorumlanması ve sorgulanması yapılır. Temel amaç sadece bilgi vermek değildir. Bilgi, öğrencinin katılımcılık kapasitesini geliştirebilmesi için bir araçtır. İçerikten çok öğretme ve öğrenme süreçleri üzerine odaklanılır. Diyalog, tartışmalar ve inisiyatif kullanmaya yönlendirici projeler öğrenme sürecinin ana elemanlarıdır. (Kerr, 1999; Jackson and Steele, 2004)

Minimal vatandaşlık eğitimi öğrencilere devlet kurumları, anayasa, politik hayat, ülke tarihi ve coğrafyası hakkında yeterli bilgilerin verilmesine odaklanıldığı için “vatandaşlık hakkında” (yurttaşlık bilgisi) eğitimidir. Maksimal vatandaşlık eğitimi öğrencileri içinde yaşadıkları toplumun hukuki ve kültürel birikimine adapte etmeye odaklandığı için “vatandaşlık için” eğitimidir. Öğrencileri olgun yaşantılarında üstlenecekleri rolün üstesinden gelebilmelerini sağlayacak bilgi, anlayış, yetenek, tutum, değerler ve karakterle teçhiz etmeye odaklanır. Bu tür bir vatandaşlık eğitimi sadece bir ders veya sınıf içi yaşantılara hasredilemez. Eğitimin tüm unsurları ve okul müfredatının tamamı bu eğitimin bir parçasıdır. (Kerr, 1999; Jackson and Steele, 2004)

Minimal yaklaşımda vatandaşlığın statüsünün yasal olarak nasıl algılandığı ile ilgili yasal ve anayasal arka plan ile hükümetin ve seçimin işleyişi ve süreçleri ile ilgili ve hâlihazırda çocuğun yakın çevresinde mevcut olan gönüllü aktiviteler ve temel toplum kuralları gibi erdemlere öncelik verir. Bu tür vatandaşlık eğitimi yorumunda öğrencilerin geniş eleştirel düşünce ve anlayış kabiliyetlerini geliştirme düşüncesi veya öğrencilerin vatandaşlığa aktif katılımlarına engel olabilecek sosyal dezavantajları iyileştirebilme kaygısı yoktur. Minimal yaklaşımın en dikkat çekici noktası öğrencileri derinlemesine düşünmeksizin politik ve sosyal statükoya dâhil etmesidir ki; bu yüzden eğitim alanında yetersizdir. Maksimal kavramlaştırma ise asgari yaklaşımın bu yetersizliğini eleştirmekte ve vatandaşların; demokratik prensipleri, değerleri ve süreçleri açık bir şekilde anlamasını ve demokratik vatandaşlık için kabul edilebilir bir katılım kapasitesini gerekli görmektedir. (Mc Laughin, 1992)

Maksimal vatandaşlık insan haklarına saygı, doğa ve tüm canlılarla bütünleşme, katılımcılık, bilimsellik, eleştirel düşünebilme gibi birtakım değerlere dayanır. Değer bireyin içselleştirdiği, özümsemiği bir yarıdır. Vatandaşlar, kurallar ve onları denetleyen organlar bulunduğu için değil doğruluğuna inanıp değer haline getirdikleri için toplumsal kuralları uygularlar. Bu uygulamayı kabulden ileridir. Minimal vatandaşlık kabul ile yetinip kuralların içselleştirilmesini önemsemezken; maksimal vatandaşlık anlayışı, kuralların değer haline getirilmesini önemser. Bu nedenle de maksimal vatandaşlık eğitiminde öğrencilerde değer gelişimine önem verilir.

Maksimal vatandaşlık eğitimi etkili uygulandığında sağladığı avantajlar ile birlikte planlama ve uygulamada daha dolu ve bütüncül bir bakış açısına sahip olmayı gerektirmektedir. Tüm müfredat ve eğitim tecrübelerinin öğrencilerin bir arada yaşama kültürüne biraz daha yaklaştırılması üzerine kurgulanması için bütüncül bir planlama zorunludur. Öğrencilerin toplumsal hayatta karşılaşabilecekleri her türlü siyasi, kültürel ve iletişime dayalı sorunlara daha sağlıklı yaklaşabilmelerini sağlamak için okul müfredatında yer alan tüm derslere, özellikle toplumsal hayattaki dini ve geleneksel fenomenleri okumayı-tanıtmayı amaçlayan din dersine önemli görevler düşmektedir. Bu nedenle modern eğitim sistemi içinde vatandaşlık eğitimi din öğretiminin de içinde bulunduğu çeşitli derslerin katkı sağladığı bir üst başlığı işaret etmektedir. (Jackson, 2003b: 78)

11 Eylül olayları ile oluşan yeni süreç kadar uluslar arası kuruluşlar din eğitimi ile ilgilenmedikleri gibi bunu vatandaşlık eğitimi gibi daha geniş bir çalışma alanı içerisinde de düşünmediler. 11 Eylül olayları farklı dini geleneklerin demokratik zeminde bir araya gelmelerinin zorunluluğunu ortaya koydu. Artık teorik seviyede, siyaset felsefesindeki uzmanlar da dahil olmak üzere

sosyal bilimciler, din dilinin vatandaşlık ve siyasi yaşam konusundaki kamusal alan söylemine nasıl entegre edilebileceği konusuna büyük önem vermektedirler. Dini bağlılığa dayanan kimlik iddialarının çeşitliliği ve din-vicdan özgürlüğünün hassas doğası; bundan böyle demokratik katılımı gerçekleştirebilen vatandaşlar yetiştirmeyi amaç edinen tüm demokratik toplumları ilgilendirmektedir. (Milot 2007)

Din eğitiminin kültürlerarası bir mesele olarak öneminin fark edilmesi ve bütüncül/maksimal vatandaşlık eğitimi içindeki etkinliğinin anlaşılması süreci Avrupa Konseyi bünyesinde bir “din eğitimi” merkezi kurulmasının önerilmesine kadar gelmiştir. Avrupa Konseyi’nin çeşitli birimlerinde tartışılan bu konu din eğitiminin müstakil olarak değil de kültürlerarası tarih eğitimi, insan hakları eğitimi ve demokratik vatandaşlık eğitimi gibi daha geniş perspektifli çalışmalar içinde değerlendirileceğine dair kararlarla sonuçlanmıştır. Bu doğrultuda Avrupa Konseyi, din eğitimi Demokratik Vatandaşlık Eğitimi (EDC) projesinin bir alt başlığı olarak ele almaktadır. (bkz. Jackson 2007: 139–144)

Türk eğitim sistemi açısından din öğretimi ve vatandaşlık eğitimine baktığımızda modern maksimal yaklaşıma göre vatandaşlığın önemli bir kısmını teşkil eden ahlaki değerlerin okullarımızda bireye kazandırılmasında önemli rolün din kültürü ve ahlak bilgisi derslerine ait olduğu görülmektedir. Bu değerlerin öğrenciye kazandırılması süreci vatandaşlık eğitiminin bir bölümünü teşkil ettiği gibi din dersleri de vatandaşlık eğitiminin önemli bir bölümünü oluşturmaktadır. Demokratik toplumda din öğretimi bireye, dini yeteneklerini geliştirmede katkıda bulunurken bu yetenekleri ortak toplumsal değerlerle uyumlu biçimde hayata yansıtmanın yollarını da göstermek sorumluluğunu yüklenmiştir. Zira demokratik vatandaşlık kendi dilediği gibi yaşamak değil, kendi dilekleri ile toplumsal değerler arasında bir ahenk sağlayabilmektir. Bu noktada din öğretimi ve vatandaşlık eğitimi kapsayıcı bir biz duygusunun oluşturulmasında lider rolleri paylaşmaktadırlar. (Blaylock, 2003)

Toplumun her kesiminden öğrencilere açık olan kamu okulları din, kültür, ahlak, vatandaşlık, modernizm ve post-modernizm konusunda farklı dünya görüşüne sahip olanları buluşturan bir forum olarak “diğer”ini anlama ve yorumlama işlevini yerine getirirken, bu alanlarla ilişki içinde olan din öğretimi de bu anlayışa hayati katkılar yapabilir. (Jackson, 2003b: 77) Modern eğitim anlayışında demokratik vatandaş yetiştirme gayretleri ile okul müfredatının ayrılmaz bir parçası olan din öğretiminin yolları öğrencilerin kültürün manevi boyutuna bakışlarını demokratik temellere oturtmak ve bu yolla daha demokratik bir kişilik geliştirmelerine yardımcı olmak paydasında buluşmaktadır.

Demokratik Toplumda Din Öğretiminin İşlevi

Demokratik toplumda eğitim sisteminin bir parçası olan ve vicdan özgürlüğü ile demokratik değerleri göz önünde bulundurarak yapılan din öğretiminin, bir arada yaşama kültürüne ve dolayısıyla da vatandaşlık bilincine önemli katkılar yapabileceği gerçeğinin görülmeye başlandığını yukarıda ifade etmiştik. Din öğretiminin maksimal vatandaşlık eğitimi içerisindeki yeri iki açıdan değerlendirilebilir. Öncelikle din öğretimi sınıf ortamında uygulanan yöntemlerle öğrencilerin vatandaşlık bilinçlerini geliştirmelerine katkı yapabilir. Diyaloga dayalı ve eleştirel düşünmeyi teşvik eden katılımcı ve yapılandırıcı yöntemlerle öğrenci, gerçek hayatta karşılaşacağı problemlere empati ile ve çok yönlü bakabilme yeteneği kazanır. İkinci olarak ise din öğretimi öğrencilere kazandıracığı değerler yönünden demokratik vatandaşlık eğitimini destekler. Şimdi sırayla din öğretiminin iki yönlü katkısını incelemeye çalışalım.

Toplumun tüm kesimlerinden öğrencilere açık olan devlet okullarındaki din öğretimi birçok farklılığı bünyesinde barındıran öğrencileri aynı ortamda buluşturmaktadır. Böylece din öğretimi toplumun çeşitli kesimlerinden gelen farklı din algılamaları ve uygulamaları arasında diyaloga dayalı iletişim ortamı oluşturarak vatandaşlık eğitimine tamamlayıcı bir rol üstlenmektedir. (Jackson, 2003b: 67) Eğer sınıf ortamında din öğretimi farklılıklar arası diyalog tarzında yürütülebilirse öğrencilerin gerçek hayattaki yaşantılarına olumlu bir prova olacaktır. Bunun için din öğretiminde farklı kültürlerden öğrencileri bir araya getiren, tek bir dini yorumu dayatmak yerine farklı dini yorumları tanıtmaya ve onlardan yararlanarak öğrencinin kendi kişiliğini yapılandırmasına yardımcı olmayı sağlayan yöntemler önerilebilir. Böylelikle din öğretimi süreçleri; öğrencilerin anlayış ve saygı kabiliyetlerini geliştiren ve farklı dini, kültürel geçmişe sahip insanların görüşleri arasında diyalog kurmalarını sağlayan onların sağlıklı bir sosyal kişilik geliştirmelerine katkı yapan süreçler olacaktır. (Leganger-Krostad, 2003)

Din dersi; dinin geniş yelpazesi nedeniyle kişisel ve toplumsal birikim üzerinden fikir yürütme, tartışma imkânı sunan birçok konuyu içinde barındırır. (Ipgrave, 2003; Weisse, 2003) Öğrencilerin din ve din ile bağlantılı kültürel meseleler üzerine fikir yürütmelerinin teşvik edilmesi onların bilişsel yeteneklerinin gelişmesine katkı yapar. Bilişsel olarak gelişimlerini tamamlayamamış; dini meseleler ile tarihi, toplumsal ve kültürel meseleler arasındaki ilişkileri fark edemeyen kişilerden oluşan toplumda bireylerin birçok toplumsal değeri gereği gibi takdir edemeyeceği, kişilere karşı evrensel ve bütüncül bir ahlak anlayışı ile değil de stratejik ve menfaat odaklı yaklaşacakları öngörülebilir. (Çiftçi, 2003) Din öğretiminde uygulanacak metotlar bilişsel ahlaki gelişimi destekleyici, öğrencileri ahlaki problemler üzerine muhakeme yapmaya yön-

lendirici öğrenci merkezli yöntemlerden seçilerek öğrencilerin dini meseleleri daha geniş sosyal meselelerle ilişkilendiren ve bir arada yaşamada dini değerlerin rolünü fark eden bireyler olmalarına katkı yapılabilir.

Din dersi eleştirici özelliği sayesinde de okul birikimine ve demokratik toplum kültürüne katkıda bulunabilir. Değişik felsefi görüşler ve ideolojiler, insanın varlığı, geleceği ve mutluluğu ile ilgili değişik yorumlar getirirken, dinin getirdiği yorum, bir imkân olarak onların yanında yer alacak, onların da eleştiri konusu yapılabileceğini ortaya koyacaktır. Böylece toplumda gerçeğin farklı görünümüne bakışta ufuk açıcı işlev görerek daha anlayışlı bir diyalog ortamı oluşumuna katkı yapacaktır. (Bilgin, 2001)

İkinci olarak din öğretiminin öğrenciye kazandıracığı değerler yönüyle demokratik vatandaşlık eğitimini güçlendiren bir fonksiyona sahip olabileceğini belirtmiştik. Din öğretiminin önemli öğrenme alanlarından olan ahlak ile ilgili problemler, farklı talep, çıkar ve değerlerin çatıştığı adalete dair problemler olup bu problemler aynı zamanda demokrasi problemidir. (Çiftçi, 2003) Din dersinde öğretim konusu yapılan muhteva duyuşsal özelliği gereği öğrenciye birtakım değerlerin kazandırılmasını sağlamaktadır. Bu değerler tahlil edildiğinde önemli bir kısmının demokratik değerler olarak isimlendirilen; saygı, işbirliği, nezaket, hoşgörü, insan onuru, arkadaşlık, eşitlik, adalet, çevreye saygı ve sorumluluk gibi değerler olduğu görülecektir. (Akbaş, 2004; Sarı, 2007) Söz konusu demokratik değerler, toplumsal yaşamda fikir çatışmalarının geniş hoşgörü perspektifine oturtulması ve barışçı yollarla çözümlenmesi için her bireyin sahip olmasının beklendiği değerler olarak (Büyükkaragöz, 1995) din öğretimi ile karşılıklı bağımlılık ilişkisine sahip değerlerdir.

Din öğretiminin öğrenciye kazandıracığı önemli değerlerden biri sorumluluk değeridir. Demokratik bir toplumda dini ve felsefi kanaatlerin çokluğu göz önünde bulundurularak bu farklılıkların toplumsal ayrışmanın değil toplumsal bütünleşmenin bir parçası haline getirilmesinde din öğretiminin bireye kazandıracığı sorumluluk değerinin önemli bir paya sahiptir. Birey diğer varlıklar ve insanlara karşı sorumluluğu Allah'a karşı sorumlulukla ilişkilendirme yeteneğine ancak din öğretimi aracılığı ile ulaşabilir. Böylelikle insana karşı sorumluluğu Allah'a karşı sorumluluk, haklar ve ödevleri ise Allah'ın Hakk isminin bir tecellisi olarak benimsemesi sayesinde iç denetim yoluyla toplumsal bilince gönüllü katılım sağlayan bireyler yetiştirilmiş olur. (Ardoğan, 2005) Bireye inancı gereği, yaratılmış olana saygı göstermeyi "Yaratan"a saygı gösterme sorumluluğuna bağlayarak kazandırmaya çalışan din öğretimi sosyal ilişkilerin müteakabiliyet ilkesine uygun olarak düzenlenmesini sağlayacak vatandaşlık sorumluluğu bilinci kazandırmada etkilidir. Sosyal ilişkilerde müteakabiliyet, bireyin kendi doğruları kadar başkalarının da doğrularının olduğunu

kabul edip kendi kimliğini toplumsal alanda ortaya koyarken başkalarını rahatsız edecek aşırılıklardan kaçınma, kendisi için istediklerini başkaları için de isteme kabiliyetidir. (Milot, 2007)

Din öğretiminin vatandaşlık eğitimine katkı yapacağı kanallardan bir tanesi de bireye kazandıracığı evrensellik değeri sayesinde gerçekleşecektir. Evrensellik değerini; bireyin kendisi veya kendi dini, etnik grubu hatta vatandaşlarının ötesinde tüm insanoğlu ile bağlantılı düşünme değeri olarak ifade edebiliriz. Bencilliğin ve “benden/bizden ötesi tufan” düşüncesinin toplumsal düzeni örselediği günümüz toplumlarında dinin bireye kazandıracığı “komşusu açken tok yatan” düşüncesinin gereği olan bu evrensellik değerinin önemi daha iyi idrak edilebilir. Çok küçük bir azınlığı oluşturan en zenginler ile yoksul hatta açlar arasındaki yaşam kalitesi farkının giderek açıldığı günümüz dünyasında dinin getirdiği “aynı yaratanın kulları olma” düşüncesi kişiyi ben veya bizimkiler merkezli düşünmekten alıkoymaya katkı sağlayacak ve “ötekiler” in sorunlarının çözümüne katkı yapmaya daha istekli hale getirecektir (Jackson, 2003b: 67).

Din öğretiminin öğrenciye kazandıracığı önemli değerlerden birisi hoşgörü değeridir. Hoşgörü zayıf ve güçlü olmak üzere iki farklı şekilde bulunabilir. Zayıf anlamıyla hoşgörü, diğerleri bizim değerlerimizi paylaşmasalar veya bizim kültür ve dini grubumuza ait olmasalar da kendi isteklerine göre yaşayabilirler demektir. Bu türü ile hoşgörü pasif biçimde sosyal barışın oluşumuna katkı yapar. Bu türden bir hoşgörü farklı olanlarla toplumsal alanda diyalog kurmayı gerektirmez. Güçlü anlamıyla hoşgörü pasif bir kabullenişin ötesidir. Buna göre iyi bir yaşamın ne şekilde olacağına dair başkalarının anlayışlarını yargılama hakkımızın olmadığını göz önünde bulundurmamak gerekir. Bu ise özellikle inançlara dayanan dini alanla ilgili olduğunda uzun bir öğrenme sürecini gerektirir. (Milot 2007)

Demokratik tutumların yerleşmesini sağlamaya yönelik eğitimin öncelikli işlevi “hoşgörü” unsurunu içselleştirmektir. Hoşgörü insanların yaşam biçimi, alışkanlıkları, değer yargıları, inançlarına ve kültürel özelliklerine saygılı olmasıyla kazanılır. Birey, önce ait olduğu topluma ait kültürel unsurların, içinde yaşadığı toplumun değer yargılarının farkında olmalı, sonrasında yakın çevresinden başlayarak kendi kültürünün dışındaki kültürleri tanımaya çalışmalıdır. Birey, yaşadığı çevrenin ve dünyanın farkında olmalıdır. Bu farkındalık; onun farklılıklara karşı hoşgörülü olmasına, farklılıkların bir zenginlik olduğunu idrak etmesine zemin hazırlayacaktır. (Kontaş, 2009) Din bireylerin hayatında, gerek kendi yaşam tarzında gerekse yaşadığı çevreyi şekillendirmede etkili bir güçtür. Dolayısıyla bireylerin birbirlerini ve yaşadıkları kültürel ortamı anlayabilmeleri için dini bilmeleri gerekmektedir. Dinler ve inanç-

lar hakkında öğretim yapmak kişinin, farklı toplumlar tarafından tarih boyunca geliştirilmiş olan dini ve kültürel değerleri ve bu değerlerin bir bütün olarak insanlığa yaptığı katkıları takdir etmesini sağlar. Bu sayede dini bilgi kişilerin daha hoşgörülü davranışlar geliştirmelerine ve toplumsal kaynaşmaya katkı yapar. (AGİT/OSCE, 2007)

Din öğretimi bireye kazandıracığı; merhamet, kul hakkı ve tüm insanların tek bir yaratıcının kulları olduğu fikri toplumsal bilince ait diğer önemli değerlerdir. Demokratik vatandaşlığa katkı sağlayan bir din öğretimi öğrencilere kendi inandığı tanrının herkesin tanrısı olduğu, tüm insanlığın ortak bir tanrı fikri ile birleştikleri duygusunu kazandırır. Böylelikle farklılıkların oluşturabileceği gerilimleri azaltmada etkili bir güç olabilir. (Ipgrave, 2003: 151) İnsanın; can, mal ve onurunun başta İslam olmak üzere tüm ilahi dinlerin korumayı amaçladığı vazgeçilemez değerlerden olduğunu ve bunlara kastetmenin kul hakkı olduğu bilincini bireye kazandıran bir din öğretimi eğer öğrettiklerini öğrencinin güncel hayatı ile ilişkilendirmesini sağlayabilirse toplumsal bilince çok önemli katkılar yapmış olacaktır.

Okullardaki din öğretiminin bireye kazandıracığı diğer önemli bir değer de dini olanla olmayan ve geleneksel olanla modern arasında bir denge sağlama yeteneğidir. Okullar bilgi ve kültürü yayıcı ve yenileyici fonksiyonları ve gerçek dünya ile olan ilişkileri nedeniyle önemli arabulucu kurumlardır. Okulların bu özellikleri sayesinde okullardaki din dersleri öğrencideki dini tutumları geliştirirken öğrenciyi geleneksel dini davranış modellerine aşırı bağlılıktan, dogmatik inanç önerilerinden ve diğerlerinin dini veya kültürel uygulama, alışkanlık ve fikirlerini damgalamaktan alıkoyar. (Miedema, Bertram-Troost, 2008)

Eğitimden beklenen vazgeçilmez görevlerden birisi olan bireyin toplum-sallaşması din öğretimi yoluyla güçlendirilebilecek değerlerdendir. Din eğitimi çocuklarda, gönüllü olarak toplu ibadetler, dini bayramlar gibi aktivite ve organizasyonlara katılma yoluyla aktif vatandaşlık bilincinin oluşmasını sağlar. Çocuk, bu tür ritüelleri bir tür katılım ve sorumluluk davranışı olarak görür. (Pike, 2008)

Din öğretiminden beklenen öğrenmelerden bir tanesi de dinler ve inançlar ile ilgili meseleleri din ve inanç özgürlüğü, barışı güçlendirmek ve dinlerin ve inançların anlaşmazlıkları engelleme ve çözme yeteneği gibi daha geniş meselelerle ilişkilendirebilme yeteneği kazandırmaktır. (AGİT/OSCE, 2007) Öğrenci, din öğretiminin kendisine sosyal meseleleri ele almada kazandıracığı alternatif bakış açısıyla güncel ve tarihi olayların ardındaki inanca dayalı motivasyonları fark edecek böylece insanları ve olayları yargımlarken daha bütüncül bir

bakış açısına sahip olabilecektir. Dinin tarihi ve güncel olaylara olumlu ya da olumsuz katkılarını görmezden gelme yerine insanlığı derinden etkileyen meselelerdeki dini etkiyi fark edip onlardan ders alınmasını sağlamak önemli bir değerdir.

Din öğretimi ele aldığı konular itibariyle büyük oranda sınıfta fikir alışverişi sağlayan; beyin fırtınası, münazara, tartışma ve grup çalışmalarına imkan veren bir derstir. Eğer ders ortamı bilinçli bir öğretici tarafından fikirlere ve akademik standartlara saygılı biçimde idare edilebilirse öğrencilere fikirlerini bir delile dayanarak temellendirme, kendi fikirlerinden daha iyi olanları takdir edip onlardan da yararlanma, barışçıl çözüm arama isteği ve ortaklaşa alınan kararlara uymada istekli olma gibi önemli toplumsal ve bilimsel değerleri kazandırabilme yeteneğine sahiptir (Ipgrave, 2003).

İnsanın yaşadığı çevreye saygılı olması din öğretimi aracılığıyla güçlendirilebilecek diğer önemli bir değerdir. Demokratik değerlere dayalı vatandaşlık, bireyin yaşadığı çevrenin sorunlarına karşı özel bir ilgi duymasını gerektirir. Din öğretimi bu konuda da bize önemli fırsatlar sunmaktadır. Dinin getirdiği tüm canlıların Allah'ın insanlara emaneti olduğu, onlardan yararlanmada israftan kaçınılması gerektiği, aksi halde insanın kendi yapıp ettiklerinin sonucu olarak yine kendisinin zarar göreceği düşüncesi² demokratik ve toplumsal değerleri geliştirmede önemli destek noktasıdır.

Türkiye’de DKAB Öğretim Programları ve Ders Kitaplarında Demokratik Vatandaşlık Eğitimi

Mevcut DKAB öğretim programları ve ders kitaplarında demokratik vatandaşlık eğitiminin ele alınışını derinlemesine incelemek çok daha geniş bir çalışmaya konu olabilecek bir araştırmayı gerektirmektedir. Böyle bir çalışmada öğretim programlarında belirtilen ilkelerin, yöntemlerin, kazanımların, konu başlıklarının, öğrenciye kazandırılması öngörülen değer ve becerilerin, öğretim programlarının hazırlanmasında temel alınan eğitim yaklaşımlarının her birisi din derslerinin vatandaşlık eğitimine katkısı açısından değerlendirilebilir. Öte yandan 4. sınıftan 12. sınıfa kadar bütün sınıfların ders kitaplarının konu metinleri, etkinlikler, görseller vb.nin vatandaşlık eğitimi açısından değerlendirilmesi mümkündür. Biz burada özellikle 2005 yılında değişen Ortaöğretim DKAB

² “İnsanların kendi işledikleri sebebiyle karada ve denizde bozulma ortaya çıkmıştır. Dönmeleri için Allah, yaptıklarının bazı (kötü) sonuçlarını (dünyada) onlara tattıracaktır.” (Rum Suresi: 41) ve “ Mizanı O koydu. Sakın dengeyi bozmayın.” (Rahman Suresi 7-8) ayetleri ile Kur’an’da özetlenen bu değer DKAB ders Kitaplarında sıklıkla yer bulmaktadır. Örn: İlköğretim 8. Sınıf İnanç Öğrenme Alanı, İlköğretim 6. Sınıf Kur’an ve Yorumu Öğrenme Alanı.

programı ve 2006 yılında değişen İlköğretim DKAB programları ve ders kitaplarında demokratik vatandaşlık kapsamında meydana gelen değişiklikler ana hatlarıyla açıklanacaktır. 1982 Anayasası'nın 24. maddesi doğrultusunda otuz yıla yakın bir süreden beri ilk ve orta öğretim kurumlarımızda okutulmakta olan din kültürü ve ahlak bilgisi dersinin öğretim programları 2000 yılında yapılan program değişikliğine kadar geleneksel ilmihal merkezli yaklaşımı sürdürmüşlerdir. 2000 yılında hazırlanan müfredat din eğitiminde geleneksel yaklaşımdan modern dini değerleri önceleyen dinin güncel yönlerini ön plana çıkartan yeni bir yaklaşıma dönüşümün başlangıcı olarak kabul edilebilir. (Kaymakcan, 2007)

Din kültürü ve ahlak bilgisi derslerinde son program değişikliği ortaöğretimde 2005 ilköğretimde ise 2006 yıllarında yapılmıştır. Söz konusu öğretim programlarında önceliklere göre bireye ve onun hak ve özgürlüklerine daha fazla vurgu yapıldığı, dini değerler ile toplumsal bilinç arasında ilişki kurulmasına daha fazla dikkat edildiği görülmektedir. Demokratik toplumda bir arada yaşama kültürü açısından Yeni DKAB öğretim programlarında, diğer dinlerin sunumunda çoğulculuk yönünde, bilimsel ve ötekini yargılamadan anlamaya çalışan bir değişimin olduğu anlaşılmaktadır. (Kaymakcan, 2007b) Eski programda sorumluluklar merkezli bir vatandaşlık bilinci ön planda iken, yeni programda hakları temele alan bir vatandaşlık ve onun dinle ilişkilendirilmiş şekline yer verildiği görülmektedir. Bir anlamda Türkiye'nin AB'ye üyelik süreci ile daha çok gündeme gelen ve bireyin haklarını önceleyen insan hakları anlayışının programa yansıtıldığı anlaşılmaktadır. (Kaymakcan, 2007b: 41)

Yeni programların esas aldıkları temel yaklaşımlar açıklanırken programların din bilimsel yaklaşımla; öğrencilerin haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren bir birey olarak yetişmelerinin, toplumsal sorunlara karşı duyarlı olmalarının sağlanmasının amaçlandığı belirtilmiştir. Programın genel amaçları arasında ilk sıralarda dinin evrensel barış kültürünün yerleşmesinde ve hoşgörü ortamının oluşturulmasında katkıda bulunma özelliği; öğrencilerin kendi dinini, örf ve âdetlerini olduğu kadar diğer insanların dinlerini, örf ve âdetlerini saygı ve hoşgörü çerçevesinde değerlendirmelerinin sağlanması zikredilmiştir. (MEB, 2005; MEB, 2006) "Gençler körü körüne uygulayıcı olmamalıdır... Gençlerin, özellikle inanç ve hayat konusundaki tercihlerini özgür olarak yapabilmeleri din öğretiminin esas amacıdır; bilinçli dindarlık da budur." (MEB 2005: 7, MEB 2006: 3) ifadeleri ile demokratik toplumun ve insan haklarının temel taşlarından olan din ve vicdan özgürlüğüne vurgu yapmaktadırlar. Programların sergilemiş olduğu bu yaklaşım – vatandaşlık eğitiminin bütüncül yaklaşımında olduğu gibi – din öğretiminin sosyal bilinç ve evrensellik gibi daha genel değerlerle ilişkilendirilmeye çalışıldığını göstermektedir.

Yeni programlar din öğretiminde uygulayıcılara öncelikle insana saygı, düşünceye saygı ve hürriyete saygıyı dikkat edilmesi gereken ilkeler olarak gerekçeleri ile açıklayarak öğrencilerin birey olarak saygı görmeleri ve bu yolla diğerlerine saygı duymayı öğrenmelerini amaçlamaktadır. Bu amaç din dersinin karşılıklı anlayış ve haklara saygının hâkim olduğu bir toplumun provası durumunda olması nedeniyle demokratik vatandaşlık eğitimi açısından önem arz etmektedir. Söz konusu ilkeler ile ilgili açıklamalar özetle şöyledir: Din öğretiminde özellikle dikkat edilmesi gereken ilk husus “insana saygı”dır. Temelinde insana saygı fikri olan bir eğitim anlayışı, insanın ne olduğu üzerinde düşünür, insanın varlık şartlarını tanımaya, anlamaya çalışır; insanın sahip olduğu potansiyeli değerlendirir. İnsana saygı, insanı bütün yönleriyle ele alma eğilimini de beraberinde getirir. İnsana saygı, onun yaptıklarını tanıma, anlamlandırma, onun düşüncelerine ve iç âlemine nüfuz etme çabasını da bünyesinde taşır (MEB, 2005: 7-8; MEB, 2006: 3-4).

Dikkat edilmesi gereken ikinci husus “düşünceye saygı”dır. Düşüncenin geliştirilmesi önündeki en ciddi engel “Benim doğrum, biricik doğrudur; benim dışındakiler ise hep yanlıştır.” şeklindeki anlayıştır. Düşünce çabalarının sonucunu, ‘tek doğru ve pek çok yanlış’ seviyesine indirgemeye çalışmak ahlâkî bir zafiyettir. Kişilerin görüş ve düşünceleri doğru yollardan biri olabilir. Hatta sadece doğru olmakla kalmayıp gerçeğin bütünü de kapsamlı biçimde yansıtabilir. Ancak onlara itiraz edilmesine katlanılmadıkça veya sorgulanmalarına izin verilmediği sürece, daha da geliştirilip zenginleştirilmeleri mümkün olmaz (MEB, 2005: 7-8; MEB, 2006: 3-4).

Üçüncü husus “hürriyete saygı”dır. İnsanın ferdiliği ve şahsiyetinin bağımsızlığı insanî temel bir değerdir. İnsanın şahsiyeti en geniş anlamda çeşitlilik içinde gelişir. İnsanın bu gelişmesini kısıtlayan her tutumun da insan hürriyetine aykırı olduğunu ifade etmek gerekir. İster ‘dinin emirlerini yerine getiriyorum desin, isterse belli bir düşüncenin, felsefî anlayışın öğütlerini yerine getirmek istiyorum’ desin; isterse başka bir merciin, fark etmez. İnsanı ezen, kişiliğini zedeleyen, onun bağımsız karar vermesini engelleyen her baskı, insan hürriyeti fikriyle çelişir (MEB, 2005: 7-8; MEB, 2006: 3-4).

Ortaöğretim DKAB programında “Ahlak ve Değerler” öğrenme alanının amaçları arasında “Öğrenciler hak ve özgürlüklerin birey ve toplum için önemini kavrar, onlara saygı duyar ve kul hakkı ihlallerine karşı duyarlı olur. Devlete karşı görev ve sorumluluklarını yerine getirir. İslâm'ın barış dini olduğunu ve barışa verdiği önemi kavrayarak ona uygun davranışlar sergiler.” (MEB, 2005: 25) denilerek programın kazandırmayı amaçladığı demokratik değerlere işaret edilmiştir. Söz konusu ifade ile hak ve sorumlüğün toplumsal hayattaki yerinin öğrenci tarafından kavranmasının amaçlandığı belirtilmektedir. Dinin

bireye kazandırdığı kul hakkı konusunda hassas olma düşüncesi ile toplumsal hayatta karşılaşması muhtemel insanların haklarına saygılı olma düşüncesi arasında bağlantı kurulmakta ve demokratik hayatın temelini oluşturan barışın İslam'ın özü olduğu hatırlatmaktadır.

Öğrenme yaşantılarını sonucunda öğrencilerin duyuşsal, bilişsel ve davranışsal olarak elde etmeleri beklenen kazanımlar eğitimi şekillendiren en önemli güçtür. Zira eğitimin tüm elemanları bu kazanımlara ulaşmak için organize edilir. Bu nedenle yeni programların kazanımlar yönünden demokratik vatandaşlığa yönelik olarak koyduğu hedefler önem arz etmektedir. 10. sınıf "Ahlak ve Değerler" öğrenme alanı kazanımlarından öğrencide demokratik vatandaşlık tutumları oluşturmaya yönelik tarzda yorumlanabilecek olanlar aşağıda verilmiştir: (MEB, 2005)

Öğrenci:

- 1- Hak ve özgürlük kavramlarını yorumlar.
- 2- Temel hak ve özgürlükleri sıralayarak bunların birey ve toplum için önemini açıklar.
- 3- İslâm dininin yaşam, sağlık, ibadet, özel yaşamın gizliliği ve ekonomik haklarını; düşünce-inanç özgürlüklerini desteklediğini örnekendirir.
- 4- Başkalarının özel yaşamının gizliliği hakkına saygı duyar.
- 5- Hak ve özgürlüklerin kullanım sınırlarını açıklar.
- 6- Temel hak ve özgürlüklere uyulmadığında ortaya çıkabilecek sorunları kestirir ve bu sorunlara çözüm önerilerinde bulunur.
- 7- Hak ve özgürlükleri hem kendisi hem de başkaları açısından dikkate alır.
- 8- Kendi hak ve özgürlüklerinin farkında olur, gerekli durumlarda hakkını arar.
- 9- Başkalarının hak ve özgürlüklerine saygı duyar.
- 10- İslâm dininin hukukun üstünlüğüne verdiği önemi fark eder.
- 11- İslâm dininde kul hakkını gözetmenin önemini açıklar ve kul hakkı ihlâlinin toplumda doğuracağı sonuçları kestirir.
- 12- Vergi vermenin, askere gitmenin, seçimlere katılmanın ve kanunlara saygı göstermenin vatandaşlık görevleri olduğunu fark eder ve bu görevleri yerine getirmeye istekli olur.

11 ve 12. sınıf Ahlak ve Değerler öğrenme alanlarında yer alan aşağıdaki kazanımlar da demokratik değerlere yönelik hedefleri ifade eden kazanımlar olarak değerlendirilebilir. (MEB, 2005)

Öğrenci:

- 1- Barışın insanlık için önemini açıklar.

- 2- İslâm'ın bir barış dini olduğu gerçeğini Kur'an ve hadislerden örneklerle destekler.
- 3- İslâm'ın barışsever bir kişilik öngördüğünü fark eder ve buna uygun davranışlar sergiler.
- 4- İslâm'ın yaşama hakkına verdiği değeri yorumlar.
- 5- İslâm'ın sosyal çevresiyle uyumlu ve barışık bireyler yetiştirmeyi hedeflediğini açıklar.
- 6- Bağışlamayı başaran bireylerin oluşturduğu bir toplumda hoşgörünün hâkim olacağını fark eder.

Buraya kadar programlar üzerinden vermiş olduğumuz örneklerden anlaşıldığı üzere; yeni programlar ilkesel olarak demokratik değerler açısından önemli prensipler getirmektedirler. Ancak; bugünden kopuk, davranışa dönüşmemiş birtakım ilkelerin öğrencilere belletilmesinin öğrencilerde arzulan insani değerlerin gelişmesine bir katkı yapmayacağı, bu yüzden eğitimin tüm paydaşlarına önemli görevler düştüğü açıktır. Aksi halde söz konusu programların ifade ettiği gibi: (MEB, 2005: 9; MEB, 2006: 4) "İstenildiği kadar, öğrencilere tarihten parlak örnekler veya çok sağlam ilkeler sunulsun; içinde yaşanan çağın ahlâkî bir sorgulaması yapılmadığı sürece, onlar -en iyi ihtimalle- gerçeklerden kopuk, hayal dünyasında yaşayan kişiler hâline geleceklerdir." Bu nedenle söz konusu gelişmelerin öğretmen tutumlarına ve ders materyallerine yansıyor yansımadığının ayrıntılı bir araştırmayla tespit edilmeye ihtiyacı vardır. Aşağıda en azından bu gelişmelerin ilköğretim ve ortaöğretim ders kitaplarına nasıl yansıdığına yönelik genel bir değerlendirme yapma imkânı sunan örneklerle yer vereceğiz.

Din kültürü ve ahlak bilgisi programı veya ders kitapları vatandaşlık eğitimi açısından ele alındığında hemen her sınıfta bazı ünitelerin doğrudan vatandaşlık eğitimi konularını içerdiği görülmektedir. Bunun yanında bazı ünite ve konu başlıkları da doğrudan vatandaşlık eğitimini öngörmeyen başlıklara sahip olsa da içeriklerindeki bilginin yorumlanması ve sunulduğu vatandaşlık eğitimine destek olduğu görülmektedir.

İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi ders kitapları incelendiğinde "Ahlak" öğrenme alanları ile Din ve Kültür öğrenme alanlarında yer alan Vatanımızı ve Milletimizi Seviyoruz, Sevinç ve Üzüntülerimizi Paylaşalım, Sevgi Dostluk ve Kardeşlik, Kültürümüz ve Din, Dinler ve Evrensel Öğütleri gibi üniteler doğrudan vatandaşlık eğitimine yönelik üniteler olarak değerlendirilebilir. Bu ünitelerde öğrencilerin geleceğin toplumsal bilince sahip, katılımcı, sorumlu ve haklarını bilen birer vatandaş olarak yetişmeleri için edinmeleri beklenen değerler sunulmaktadır. Örneğin 7. sınıf "Din ve Kültür" öğrenme alanında yer alan "Kültürümüz ve Din" ünitesinde toplumsal mirasın çeşitli unsurlarındaki

dini motiflere yer verilerek vatandaşlığın önemli bir unsuru olan kültür paylaşımına dinin katkısı geniş biçimde işlenmiştir. Söz konusu ünitenin işlenmesi esnasında öncelikle verilecek değerler olarak “toplumsal mirasa duyarlılık, sorumluluk, hoşgörü ve bilimsellik” gibi demokratik vatandaşlığın önemli bileşenlerinden olan değerlerin kazandırılması istenmiştir. (Demirtaş ve Özdemir 2009)

Demokratik vatandaşlık eğitiminde belirli konuların doğrudan işlenmesi sınırlı bir vatandaşlık eğitimi olarak kabul edilmektedir. Bu nedenle demokratik vatandaşlık bilincinin gelişmesi için sadece belli vatandaşlık üniteleri ile yetinmeyip tüm konuların işlenişinde vatandaşlık gelişimini göz önünde bulundurmak gerekmektedir. Din kültürü ve ahlak bilgisi ders kitaplarında dini bilgilerin bu doğrultuda yorumlanması ve sunulmasını görmek mümkündür. Örneğin 6. Sınıf İnanç öğrenme alanında yer alan “Peygamberlere ve İlahi Kitaplara İnanç” ünitesi tüm peygamberlerin ve kutsal kitapların insanlığa ortak insani değerleri tebliğ ettiğine vurgu yaparak peygamberlik müessesesini insanları birleştirmede önemli bir güç olarak ortaya koymaktadır (Şahinbaş 2009). Peygamberlerin aslında birer ayrılık vesilesi değil de tüm insanları Allah’a götüren ve birbirini tamamlayan unsurlar olarak sunulması çok kültürlülüğün giderek yaygınlaştığı günümüz toplumlarında inanç üzerinden hoşgörüsüzlüklerin geliştirilmesini engelleme gücüne sahiptir. “Kuran ve Yorumu” öğrenme alanında yer alan “İnsanın Evrenle İlişkisi” ve “İnsanın İnsanlarla İlişkisi” konularında; İslam’ın tüm canlılar ile barış içinde yaşamayı öğütlediği, insanın kullanımında olan doğal nimetlere karşı sorumlu olduğu hatırlatılmış ve insanlarla ilişkilerinde adalet ve iyilikte yardımlaşma gibi temel vatandaşlık değerlerine vurgu yapılmıştır. (Şahinbaş, 2009)

8. Sınıf “İbadet” öğrenme alanında yer alan “İnsanın Paylaşma ve Yardımlaşma İhtiyacı, İslam’ın Paylaşma ve Yardımlaşmaya Verdiği Önem, Paylaşma ve Yardımlaşma İbadeti Olarak Zekât, Toplumsal Dayanışma İbadeti Olarak Sadaka ve Yardımlaşma Kurumlarımız” konularının işlenişinde iyi bir yaşam sürebilmek ve medeniyet oluşturabilmek için toplumda işbölümü ve dayanışmanın önemine vurgu yapılmış. Dinin talep ettiği yardımseverlik değeri güncel toplumsal meseleler ve Kızılay ve SHÇEK gibi mevcut yardımlaşma kurumları ile ilişkilendirilerek işlenmiştir. (Demirtaş ve Özdemir 2009b) Bu durum din öğretimi vasıtasıyla maksimal vatandaşlık eğitiminin önemli bir parçası olan toplumsal sorumluluk bilincinin geliştirilmesine iyi bir örnek teşkil etmektedir. İslam Düşüncesinde Farklı Yorumlar ünitesinde de demokrasi ve düşünce özgürlüğüne vurgu yapılmış ve öğretmenlerden; ünite süresince öğrencilerin araştıran soran, sorgulayan, demokrasiyi özümsemiş, hoşgörülü, birey bilincine sahip olarak yetişmelerine özen gösterilmesi istenmiştir. Dinin

evrensel barış kültürünün oluşturulmasına ve hoşgörü ortamının sağlanmasına katkıda bulunabileceğine ve mezheplerin ayrımcılık vesilesi değil çağlara ve ortama göre dinlerin anlaşılma biçimleri olduğuna dikkat çekilmiştir. (Demirtaş ve Özdemir 2009c) Benzer uyarıların birçok ünitenin başında yapıldığı ve konuların işlenişinde temel demokratik ve insani değerlerle bağlantılar kurulması hususunun öğretmenlere hatırladığı görülmektedir.

Ortaöğretim ders kitaplarında ise özellikle Din Kültür ve Medeniyet, Din ve Laiklik, Ahlak ve Değerler öğrenme alanlarında yer alan ünitelerde doğrudan vatandaşlık eğitimine yönelik konuların işlendiği görülmektedir. Bu üniteler arasında Haklar, Özgürlükler ve Din; İslam ve Bilim; İslam ve Barış; İslam ve Estetik; Değerler ve Aile; Laiklik ve Din gibi üniteler yer almaktadır. Bu ünitelerde dini değerlerin toplumsal hayattaki yeri, dini inanç ve kanaatlerin topluma yansıtılışı ile toplumsal bilinç arasındaki denge, din aracılığıyla tüm insanlığın barış ve mutluluğuna katkı yapmak gibi maksimal vatandaşlığı destekleyici düşünceler işlenmiştir (Kızıler ve diğ. Tarihsiz, Barman 2007, Kızıler ve diğ. Tarihsiz). Doğrudan vatandaşlık eğitimine yönelik bu tür konuların ortaöğretim programında ilköğretim programına göre daha fazla yer aldığı da görülmektedir. Bu farklılık öğrenme alanlarının organizasyonunda da kendini göstermektedir. İlköğretimdeki altı öğrenme alanına ortaöğretimde ilave olarak konulan din ve laiklik öğrenme alanı doğrudan vatandaşlık eğitimine yönelik öğrenme alanıdır. Ayrıca ilköğretimde beşinci öğrenme alanı olarak yer alan Ahlak öğrenme alanı ortaöğretim programında Ahlak ve Değerler ismini almış ve değerlere yapılan vurguyla maksimal vatandaşlık eğitimine yakınlaşmış görünmektedir.

Tüm sınıflarda yer alan “Ahlak/Ahlak ve Değerler” öğrenme alanı konularına baktığımızda toplumsal hayata ve insanlar arası ilişkilere zarar veren içki, kumar, başkalarının kusurlarını araştırmak, kötü zanda bulunmak vb. alışkanlıkların zararlarının güncel hayattan örneklerle verimli birer vatandaş yetiştirmeye yönelik olarak işlendiği açıkça görülmektedir. Öğrencilerin kötü davranışlar karşısında duyarsız kalmayıp onların toplumsal hayattan izalesi için sorumluluk alan bireyler olmaya teşvik edildiği sıkça göze çarpmaktadır. Bu durum ahlaki değerlerin geleneksel yaklaşımda olduğu gibi soyut birer mefhum olarak değil de bireyin günlük hayatına iyi bir vatandaş olarak adaptesi için davranış haline dönüştürülmüş değerler olarak kazandırılmasını özendiren bir yaklaşıma işaret etmektedir. (Şahinbaş 2009, Şahinbaş 2009b, Demirtaş ve Özdemir 2009, Demirtaş ve Özdemir 2009b)

Sonuç ve Değerlendirme

Din dersleri sadece Türkiye’de değil birçok ülkede hatta uluslar arası alanda vatandaşlık eğitimi bağlantılı düşünülen bir derstir. Vatandaşlık anlayışı ve eğitimi ister minimal ister maksimal olsun bu durum değişmemektedir. Bu durum yer yer din derslerinin meşruiyetini artırmada tutunulan bir imkân görevi gördüğü için genelde sorgulanmasa da “din öğretimi vatandaşlık eğitiminin bir aracı haline mi getiriliyor” gibi birtakım soruları akla getirmektedir. Özellikle çok farklı dindarlık tiplerinin olduğu günümüz toplumunda birtakım dindarlar bunu dini değerlerin araçsallaştırılması olarak görebilmektedir. Din dersleri konularının sadece dini amaçlarla öğretilmesini savunmaktadırlar. Bu durum, bu tür dini grupların okullardaki din derslerine güvenlerini zayıflatmakta, bu eğitimi yeterli ve anlamlı bulmadıkları için de farklı arayışlara yöneltebilmektedir. Bu eleştirinin kendi içerisinde bir tutarlılığı olsa da seküler çoğulcu demokratik toplumlarda devlet okullarında din öğretiminin varlığının yalnızca dini gerekçelere dayalı olarak temellendirmenin zor olduğu da diğer bir gerçektir.

Dünyadaki vatandaşlık eğitiminde yaşanan maksimal yaklaşıma geçiş sürecinin okullardaki din öğretiminin mevcut misyonunu genişlettiği anlaşılmaktadır. Maksimal yaklaşım hem vatandaşlığın anlamını hem de vatandaşlık eğitiminin kapsamını genişleterek din öğretimine yeni yollar açmakta aynı zamanda da yeni bir öğretim yöntemi sunmaktadır. Maksimal yaklaşımın sunduğu bu yeni öğretim yöntemi daha katılımcı, sorgulayıcı, değerlere dayalı bir yöntemdir. Artık vatandaşlık eğitimi sadece bir ezberletme süreci olmadığı gibi din dersleri de soyut dini bilgilerin belletildiği birer ders değil, öğrencilerin öğrendikleri dini kavramlar yoluyla toplumsal hayata erdemli ve verimli birer vatandaş olarak katılmalarını amaçlayan dersler konumundadır. Yeterliliği tartışılabilir olsa da ülkemizde son yıllarda yaşanan program değişiklikleri ile DKAB dersleri ile vatandaşlık eğitimi ilişkisinde minimal yaklaşımdan maksimal yaklaşıma doğru bir değişim olduğu anlaşılmaktadır.

Yeni programlarda DKAB dersleri öğrenci merkezli öğretim süreçleri ve demokratik vatandaşlık eğitiminin önemli unsuru olan sorumluluk, işbirliği, hoşgörü, evrensellik, düşünceye saygı, insan onuruna saygı vb. demokratik değerleri kazandırma hedefi ile maksimal vatandaşlık anlayışı ile ilinti kurmaya çalışmaktadır. Yeni programların eğitim süreçlerinde uygulamaya koymaya çalıştığı öğrenci merkezli, farklı din ve mezheplerin öğretiminde hoşgörü ve din/vicdan özgürlüğünü önceleyen, dini ve ahlaki konuları güncel hayatla ilişkilendirmeye çalışan eğitim yaklaşımı programların maksimal bir demokratik vatandaşlık eğitimi göz önünde bulundurduğunu göstermektedir. Ayrıca programların öğrencilerde geliştirilmesini hedeflediği değerlerin de büyük

oranda değerlere dayalı bir vatandaşlığı öngören maksimal vatandaşlık eğitime imkan tanıdığı söylenebilir.

Vatandaşlık eğitimi ve din eğitimi ilişkisinde teorik alanda yaşanan bu gelişmeler pratiğe hangi düzeyde yansımaktadır? Çalışmamızda inceleme konusu yaptığımız ders kitapları esas alındığında programların öngördüğü bu bütüncül karakterin öğretim süreçlerine doğrudan yansıtılmadığı anlaşılmaktadır. Zira öğretim süreçlerinde önerilen yöntemler ve öğrencilerden katılmaları istenen etkinlikler büyük oranda metin yorumlama tarzındaki yöntemlerdir. Oysa din eğitiminden beklenen demokratik vatandaşlık gelişiminin sağlanabilmesi için daha katılımcı, öğrencileri aktif kılan sosyal sorumluluk ve yardımlaşma projelerinin eğitim süreçlerine dâhil edilmesi beklenirdi. Aslında demokratik vatandaşlık eğitimi ile din öğretimi ilişkisi, din ve maksimal vatandaşlık eğitimi açısından ne derece mümkün olduğu, vb. konularda eleştirel teorik tartışmaların ve ampirik araştırmaların yapılması gerekmektedir. Ayrıca teoride yaşanan gelişmelerin uygulamaya hangi düzeyde yansıdığı belirlenmesi ve bu konuda öğretmenlerin farkındalık düzeylerinin tespiti için kapsamlı çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

KAYNAKÇA

- AGİT/OSCE (Avrupa Güvenlik ve İşbirliği Teşkilatı) (2007) *Toledo Guiding Principles On Teaching About Religions And Beliefs In Public Schools*, Warsaw.
- AİHM (Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi) (2007) *Hasan ve Eylem Zengin/Türkiye Davası Kararı*, Başvuru No: 1448/04, Strasbourg.
- AKBAŞ, Oktay (2004), *Türk Milli Eğitim Sisteminin Duyuşsal Amaçlarının İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinde Gerçekleşme Derecesinin Değerlendirilmesi*, Gazi Ün. Eğitim Bilimleri Enst. Doktora Tezi, Ankara.
- ARDOĞAN, Recep (2005) "Müslüman Toplumlarında İnsan Hakları ve Demokrasiye Saygıyı Artıracak Bazı İslâmî İlkeler", *Değerler Eğitimi Dergisi*, Sayı: 9 s:25-58.
- BARMAN, Kasım (2007) *Ortaöğretim Okulları Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi 10*, Tutibay Yay., Ankara.
- BİLGİN, Beyza (2001) *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, Gün Yayıncılık, Ankara.
- BLAYLOCK, Lat (2003) "Religious Education and Citizenship: Some Reflections", *International Perspectives on Citizenship, Education and Religious Diversity*, Edit: Robert Jackson, Published by: Routledge Falmer, London, s:209-221.

- BÜYÜKKARAGÖZ, Savaş (1995) *Yükseköğretim Programları ve Demokratik Tutumlar*, Türk Demokrasi Vakfı, Ankara.
- COUNCIL OF EUROPE (2007) *Religious Diversity and Intercultural Education: A Reference Book For School*, Edit: John Keast, Council of Europe Publisher, Strasbourg.
- ÇİFTÇİ, Nermin 2003, "Kohlberg'in Bilişsel Ahlak Gelişimi Teorisi: Ahlak ve Demokrasi Eğitimi", *Değerler Eğitimi Dergisi*, Sayı: 1, s: 43-77.
- DEMİRTAŞ, Kenan ve ÖZDEMİR, Murat (2009) *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi 7*, İlke Yayınları, İstanbul
- DEMİRTAŞ, Kenan ve ÖZDEMİR, Murat (2009b) *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi 8*, İlke Yayınları, Ankara.
- DEMİRTAŞ, Kenan ve ÖZDEMİR, Murat (2009c) *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi 8 Öğretmen Kılavuz Kitabı*, İlke Yayınları, Ankara.
- IPGRAVE, Julia (2003) "Dialogue, Citizenship and Religious Education", *International Perspectives on Citizenship, Education and Religious Diversity*, Edit: Robert Jackson, Published by: Routledge Falmer, London, s:147-168
- İŞCAN, Canay Demirhan ve DEMİR, Kenan (2009) "Vatandaşlık Eğitiminde değerler ve Değerler Eğitimi", *1.Uluslar arası Avrupa Birliği, Demokrasi, Vatandaşlık ve Vatandaşlık Eğitimi Sempozyumu Bildiriler*, Uşak - 28-30 Mayıs 2009, Edit: Komisyon, Pegem Akademi Yay. Ankara, s: 123-132.
- JACKSON, Robert (2003) "Citizenship, Religious and Cultural Diversity and Education", *International Perspectives on Citizenship, Education and Religious Diversity*, Edit: Robert Jackson, Published by: Routledge Falmer, London, s:1-28.
- JACKSON, Robert (2003b) "Citizenship as a Replacement for Religious Education or RE as Complementary to Citizenship Education", *International Perspectives on Citizenship, Education and Religious Diversity*, Edit: Robert Jackson, Published by: Routledge Falmer, London, s:67-92.
- JACKSON, Robert and Steele, Karen (2004), "Problems And Possibilities For Relating Citizenship Education And Religious Education In Europe", *Papers And Resource Materials For The Global Meeting On teaching For Tolerance, Respect And Recognition In Relation With Religion Or Belief*, The Oslo Coalition On Freedom Of Religion Or Belief, Oslo 2-5 September 2004, <http://folk.uio.no/leirvik/OsloCoalition/JacksonSteele0904.htm> (Erişim: 23.11.2008; Hour: 14:03).
- JACKSON, Robert (2007) "Avrupa'da Kurumlar ve Din Öğretimi - Öğreniminin Kamusal Alandaki Genel Eğitime Katkısı", *Avrupa Birliği Sürecinde Dini Kurumlar ve Din Eğitimi, Milletler Arası Tartışmalı İlmi Toplantı*, İstanbul - 17 - 19 Kasım 2006, Ensar Neşriyat, İstanbul, s:119 - 157.

- KAYMAKCAN Recep, (2007) "Curriculum and Textbook Revisions Regarding The Image of The "Religious Other" In *Turkish Religious Education, Teaching For Tolerance In Muslim Majority Societies*, Editör: Kaymakcan, Recep and Leirvik, Oddbjorn, Dem Yayınları, İstanbul, s:15-31.
- KAYMAKCAN Recep, (2007b) *Yeni Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programı İnceleme ve Değerlendirme Raporu*, Sabancı Üniversitesi, Eğitim Reformu Girişimi, Yapım Myra, İstanbul.
- KERR, David (1999) "Citizenship Education: an International Comprasion", *International Review of Curriculum and Assessment Frameworks Archive* http://www.inca.org.uk/pdf/citizenship_no_intro.pdf (Erişim: 23.11.2008; Hour: 13: 21)
- KIZILER, Hamdi, Güner Işıldak, Nihat Koçak, Ömer Öcal (Tarihsiz) *Lise Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi 9*, Tutku Yayıncılık, Ankara.
- KIZILER, Hamdi, Güner Işıldak, Nihat Koçak, Ömer Öcal (Tarihsiz) *Lise Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi 11*, Tutku Yayıncılık, Ankara.
- KONTAŞ, Hakkı (2009) "Demokrasi Eğitiminde Aile ve Okulun Rolü", *1. Uluslararası Avrupa Birliği, Demokrasi, Vatandaşlık ve Vatandaşlık Eğitimi Sempozyumu*, 28-30 Mayıs 2009, Uşak, s: 234-239).
- LEGANGER-Krostad, Heid (2003) "Dialogue Among Young Citizens in a Pluralistic Religious Educatin", *International Perspectives on Citizenship, Education and Religious Diversity*, Edit: Robert Jackson, Published by: Routledge Falmer, London, s:169-190
- McLAUGHLIN, T. H. (1992) "Citizenship, Diversity and Education: A Philosophical Perspective", *Journal of Moral Education*, 21 (3), s: 235-250.
- MEB (2005) *Ortaöğretim (9.10.11.12 sınıflar) Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı*, Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı, Sayı: 16, Ankara.
- MEB (2006) *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı*, Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı, Sayı: 410, Ankara.
- MEYDAN, Hasan (2009) *Demokratik Vatandaşlık ve İnsan Hakları Bağlamında Din Öğretimi*, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya.
- MIEDEMA Siebren, Bertram Gardien- Troost (2008), "Democratic Citizenship And Religious Education: Challenges And Perspectives For Schools In The Netherlands", *British Journal of Religious Education*, Volume: 30, s:123-132.
- MILOT Micheline (2007), "The Religious Dimension In Intercultural Education", *Religious Diversity and Intercultural Education: A Reference Book For Schools*, Council of Europe, s:16-23.

- PİKE Mark A. (2008) "Faith in Citizenship? On Teaching Children To Believe In Liberal Democracy", *British Journal of Religious Education* Volume: 30, s: 113-122.
- SARI, Mediha (2007) *Demokratik Değerlerin Kazanımı Sürecinde Örtük Program: Düşük Ve Yüksek "Okul Yaşam Kalitesi"Ne Sahip İki İlköğretim Okulunda Nitel Bir Çalışma*, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, Adana.
- ŞAHİNBAŞ, Mehmet (2009) *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi 6*, Tuna Matbaacılık, Ankara.
- ŞAHİNBAŞ, Mehmet (2009b) *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi 5*, Tuna Matbaacılık, Ankara.
- VEUGELERS Wiel, Vedder Paul (2003) "Values In Teaching", *Teachers And Teaching*, Vol: 9, No: 4, November, Carfax Publishing, s: 377-389.
- WEISSE, Wolfram (2003) "Difference Without Discrimination: Religious Education as a Field of Learning for Social Understanding?", *International Perspectives on Citizenship, Education and Religious Diversity*, Edit: Robert Jackson, Published by: Routledge Falmer, London, s:191-208.