

Editörden

Değerler Eğitimi Merkezi Dergisi ikinci sayısı ile elinizde bulunuyor. Eğitim politikalarını konu edinen DEM Dergi bu sayıda “Türkiye’de din politikaları ve eğitime etkileri”ni ele aldı.

İçinde yaşadığımız dünyada modern devlet yapıları içinde dinî kurumlar da yeniden şekillendi. Ancak din ve devlet ilişkisi dünyanın her yerinde halen önemli bir tartışma konusu olmaya devam ediyor. Bu tartışmanın, çok büyük bir çoğunlukla “eğitim”le ilgili, -yani gelecek nesillerin hangi elle, nasıl yetiştirileceğiyle ilgili- konular etrafında gerçekleştiğini de görüyoruz.

Bu durum Türkiye için de geçerli. Türkiye’de dinle ilgili tartışmalar çoğunlukla din dersleri, İmam Hatip Liseleri, öğrencilerin başörtüyle okula girip giremeyecekleri üzerinde yaşanıyor.

Dolayısıyla din politikaları sahası, diyebiliriz ki belki de en çok eğitim alanında yansımalarını buluyor.

DEM Dergi bu sayısında Türkiye özelinde bu ilişkiyi konu edindi. Din-devlet ilişkileriyle eğitim arasında söz konusu ettiğimiz ilişki, Türkiye için, başka yerde olduğundan çok daha fazla bir öneme ve belirleyiciliğe sahip. Zira Türkiye Cumhuriyeti’nin kendisini Osmanlı’dan ayırdığı belki de en önemli dönüşüm alanı “din” konusunda idi.

Dolayısıyla Türkiye’de özellikle “din eğitimi” ile ilgili meseleler, başka pek çok alandaki karar alma süreçlerini de etkiler pozisyonundadır. Bunların başında da genel eğitim sisteminin yapılanması geliyor. Türkiye’de genel eğitim sisteminin düzenlenişinde din eğitimi alanının önemli oranda tayin edici ve çoğu zaman da sınırlayıcı bir rol oynadığını müşahade ediyoruz. Bunun son örneklerinden birini İmam-Hatip Liseleriyle ilgili tavır alışlar uğruna Türkiye’nin genel “meslek eğitimi” sisteminin tarumar edilmesinde gördük.

Dergimizin bu sayısı, Türkiye’de din politikalarına ilişkin analiz yazılarıyla başlıyor. Ardından konuyla ilgili iki önemli isimle (Diyanet İşleri Başkanı Prof. Dr. Ali Bardakoğlu ve Prof. Dr. İsmail Kara) yapılan röportajlar yer alıyor. Sonrasında konu, içinde bulunduğumuz aylarda Anayasa hazırlıkları kapsamında yeniden yoğun bir şekilde tartışılmaya başlayan “okullardaki din dersleri” meselesine gelip dayanıyor. Bu bölümde Ensar Vakfı’nın değerlendirmesini de bulabilirsiniz. Son günlerde yürütülen tartışmaların, edilen lafların aslında hiç de yeni olmadığını, bu konuda 1940’lı yılların gazetelerinden yaptığımız alıntılarla ilgili yazı da bize gösteriyor. Dosya konusuyla ilgili son olarak Türkiye’de eğitim sisteminin medreseden mektebe dönüşümüne ilişkin bir örnek olay, din eğitimi alanında önemli tasarrufları olmuş bir Milli Eğitim Bakanı (Tevfik İleri) biyografisi ve “Türkiye’nin din eğitimi kronolojisi” yer alıyor. Dosya 14 sayı ile tamamlanıyor.

DEM Dergi’nin her sayıda ele aldığı bazı özel bölümleri de var: “Atıf”, “Bir Değer”, “Eğitimde Çağdaş Yönelimler”, “Dem Haberleri” ve “Kitabiyat”.

Dergiye yazılarıyla katılan tüm yazarlara teşekkür ederek, bu sayının konu edindiğimiz tartışmalara katkıda bulunmasını diliyoruz.

İÇİNDEKİLER

DOSYA

Türkiye’de Din Politikaları ve Eğitime Etkileri

06	Türkiye’de Laiklik ve Din Eğitimi: Reel-Politik Güzergâhlar Necdet Subaşı
12	Türkiye’de Geçmişten Günümüze Din Politikaları ve Eğitime Etkileri Kemal İnal
24	Geleneksellik ile Modernlik Arasında Sıkışan Din Anlayışları ve Dindarlık Asım Yapıcı
30	Röportaj - Ali Bakdakoğlu: Diyanet İşleri Başkanlığı’nın kurulması ve din öğretiminin okullarda verilmesi Cumhuriyet’in önemli kazanımlarıdır
42	Röportaj – İsmail Kara: “Türkiye’de din eğitimi yoktur” diyen bir tartışma başlatmamız lazım...
50	Yeni Anayasa Taslağı ve Türkiye’de Din Bilgisi Eğitimi Meselesi Hakkında Ensar Vakfı’nın Görüşü
54	Yeni Anayasa Taslağı Üzerine Değerlendirmeler: “Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Zorunlu Olarak Kalmalı” Recep Kaymakcan
60	AİHM Din Dersi Kararı Nasıl Anlaşılmalı? Recep Kaymakcan
64	Türkiye’de Cumhuriyet Dönemi Din Eğitimi ve Öğretimi Kronolojisi Turgay Gündüz & Medine Sevim
72	Türkiye’de Din Politikaları Etkisinde Din Görevlisi Yetiştirme Sorunu Mustafa Öcal
82	Din Derslerinin Örgün Eğitime Yeniden Girişi ve Basında Din Öğretimi-Laiklik Tartışmaları (1947-1949 Yılları) Zeynep N. Kaya
94	Fikriyattan İcraate Tevfik İleri’ye Dair Bir İnceleme Serhat Aslaner
100	Medreseden Mektebe: Bir Kitap, Bir Şahıs ve Bir Mektep Ömer Faruk Ocağolu



- 004 Din Eğitiminde Geriye Dönüş Olmamalı
Ahmet Şişman
- 106 ATIF : Akâid-i Diniyyeyi Telkin İçin Seyyar
Muallim Tayini
Nurdan Şafak
- 110 ATIF : 'Hayat Tarzımız Tehlikede': Adab-ı
Muaşeret / Değer Çatışması
Fatma Tunç Yaşar
- 114 BİR DEĞER : Tevazu (Alçak Gönüllülük)
Hayati Hökelekli
- 120 EĞİTİMDE YENİ YÖNELİMLER : Öğrenme Stili ve
Değer Eğitimi Mustafa Yılmaz
- 122 Değerler Eğitimi Merkezi'nden Haberler
- 125 Kitabiyat

ISSN :

1307-6221

Ensar Neşriyat Tic. A.Ş. Adına Sahibi:

Ahmet Şişman

Sorumlu Yazı İşleri Müdürü ve Editör:

Dr. Z. Şeyma Arslan

Yayın Kurulu:

Fatma Tunç Yaşar

Mahmut Zengin

Mustafa Yılmaz

Ömer Ocaçoğlu

Dr. Z. Şeyma Arslan

Yayın Danışma Kurulu :

Prof. Dr. Recep Kaymakcan

Prof. Dr. Hayati Hökelekli

Dr. Seyfi Kenan

Grafik Tasarım :

Erhan Akçaoğlu

Baskı-Cilt:

İMAK 212 656 49 97

Yazışma Adresi:

Süleymaniye Caddesi, No: 11 - 13

Süleymaniye Eminönü / İSTANBUL

Tel : 0212. 513 03 09 - 0212. 513 09 90

Faks: 0212. 522 46 02

www.dem.org.tr iletisim@dem.org.tr

Fiyatı:

5 YTL (KDV Dahil)

Yayımlanan malzemenin bütün hakları
Dem Dergi'ye aittir. Kaynak gösterilerek alıntılanabilir.
Yazıların sorumluluğu yazarlarına aittir.

Din Eğitiminde geriye dönüş Olmamalı

Ahmet ŞİŞMAN | Ensar Vakfı Mütevelli Heyeti Başkanı

DİN Eğitimi, Türkiye’de üzerinde en fazla konuşulan, tartışılan konulardan biridir. Çünkü Türkiye’de din eğitimi sadece bir eğitim meselesi olarak ele alınamayacak genişlikte bir problem alanına sahiptir. Bu nedenle de pek çok kişinin doğrudan ilgilendiği bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır. Cumhuriyet’in kuruluşundan beri siyasi iktidarların tümü konuya kayıtsız kalmamış, kendi anlayış ve görüşüne göre konuyu siyasi alana çekerek ele almaya çalışmışlardır. Bu yaklaşımlardan bazılarında tümüyle din eğitimi tasfiye etmeye yönelik yaklaşım sergilenirken, bazılarında kısmi olarak din eğitime imkân veren düzenlemelerin varlığından söz edebiliriz. Dolayısıyla siyasi mücadelelerin, çoğu zaman, bu konu üzerinden yürütüldüğünü ve konunun bu yüzden sağlıklı ve gerçekçi bir çözüme kavuşturulamadığını söyleyebiliriz.

Ancak gerek politikacıların, gerekse eğitimcilerin bütün bu tecrübelerden hareketle Türkiye’de daha gerçekçi ve daha sağlıklı bir din eğitimi ve öğretimi imkânı geliştirebilmek için harekete geçmelerinin zamanı gelmiş bulunmaktadır. Çünkü din eğitimi ve öğretimi sadece bir bilgi aktarımı olmaktan ziyade, kişisel oluşumu ve gelişimi doğrudan etkileyen ve dinin toplumdaki etkisi

oranında kişilerle birlikte toplumu da yönlendiren çok önemli bir konudur. Dolayısıyla artık politik değişimlerden daha fazla etkilenecek nesnel, gerçekçi ve daha sağlıklı bir din eğitimi anlayışına geçilmesi gerekliliği ortadadır.

1982 Anayasasına kadar din eğitimiyle ilgili uygulamalar anayasal düzeyde değil, kanun düzeyinde düzenlenmiştir. Ancak ilk defa 1982 Anayasasıyla bu düzenleme anayasal düzeye taşınmıştır. 1982 Anayasasının 24. Maddesi din eğitimi ve öğretimi 2 farklı biçimde ele almakta Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretimi “zorunlu” kılmakta; bunun yanında din eğitimi ihtiyacını da “isteğe bağlı” kaydıyla düzenlemektedir. Lakin maddenin 1. kısmı uygulanmaya çalışılmış, din eğitimi içeren bölümü ise uygulanma imkânı bulamamıştır.

Maddenin eksik uygulanması, din eğitimi ihtiyacının karşılanamamasını beraberinde getirmiştir. Bu da toplumda din eğitimi ve öğretime yönelik talepleri yükseltmiştir. Bu durumda gerekli bir adım olarak din eğitimi ihtiyacının giderilmesine yönelik konunun uzmanı ve ilgilisi paydaşlar çalışmalar yürütmeye başlamışken yeni anayasa tartışmaları ile birlikte konu, eksikliğin tamamlanıp gerçekçi ve tutarlı bir çözüme kavuşturulması noktasından tekrar başla-

dığı yere geri götürülmüştür. Şimdi üzerinde tartışılan konu 82 Anayasasındaki din eğitimi düzenlemesinin nasıl uygulanacağı konusundan; bir din eğitimi ve öğretime gerek var mı, yok mu noktasına geriletilmiştir. Bu, Türkiye’nin aslında kolayca aşarak asıl meseleleriyle ilgilenme fırsatı bulacağı bir süreçten uzaklaşarak, kısır tartışmalar ve çözümsüzlüklere hapsolması anlamına gelmektedir.

Bu yüzden, Türkiye’de din eğitim ve öğretimi konusu iki başlık altında ele alınmalı ve çözüm hedeflenerek gerçekçi yaklaşımlar ortaya konmalıdır. Birinci başlık Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi, zorunlu bir ders olarak okutulmalı mıdır, okutulmamalı mıdır? İkinci başlık ise ayrıca bir din eğitimi dersi olmalı mıdır, olmamalı mıdır? Her iki konuyu da hem evrensel bir insan hakkı olan din ve vicdan özgürlüğü kapsamında din eğitim ve öğretim hakkı açısından, hem de bunun uygulanmasında bireysel ve toplumsal maksimum faydayı ortaya çıkaracak Türkiye’nin kendi şartları açısından değerlendirmek gerekir. Maalesef Türk toplumu, din kültürü ve buna bağlı olarak ahlak bilgisi eğitim ve öğretimi konusunda sağlıklı bir imkânı yakalayamamıştır. Toplumu birleştirici, kaynaştırıcı bu eğitim imkânını elde edememiş, hatta bazı dönemlerde bundan tamamen mah-

rum kalmıştır. Din eğitimi ihtiyacı, geleneksel usullerle çoğu zaman gizli ve bazen de yetersiz imkânlarla giderilmeye çalışılmasına sebep olmaktan başka bir işe yaramamıştır. Bu nedenle zaman zaman istenmeyen sonuçların ortaya çıkmasına da şahit olmaktadır.

Türk toplumu dini açıdan dünyadaki en homojen toplumlardan biridir. Gayri Müslim unsurların genel nüfusa oranı binde 3'ü ancak bulmaktadır ve bunların dini eğitimleri devlet garantisi altındadır. Bunun dışındaki büyük çoğunluğun din eğitimi ihtiyacı ise görmezlikten gelinemez. Kesinlikle bir çözüme kavuşturulmalıdır. Bu çözüm iki yönde olmalıdır: Birincisi din kültürünün tüm vatandaşlara yönelik olarak yeteri düzeyde ve kuşatıcı bir şekilde verilmesi gerekliliğidir. Çünkü bu toplumun geleneklerini, toplumsal kurallarını ve buna bağlı olarak kişiler arası ilişkilerini belirleyen en önemli faktör "din"dir. Sadece aynı din içerisindeki farklı oluşumlar arasında değil, farklı dinlerin bir arada yaşaması bakımından da din kültürü alanındaki tarihsel tecrübemiz bekli de en büyük mirasımız ve iftihar kaynağımızdır. Bu kültürü zihninde çözümleyememiş bir birey, toplum içindeki kişisel ve toplumsal davranışları sağlıklı yorumlayamayacak-

tır. Tabii ki din kültürü öğretiminde dinlerin özel yorumları değil, genel kapsayıcı, kuşatıcı, objektif, eleştirel, bilgilendirmeye yönelik yaklaşım kullanılmalıdır.

Çözülmesi gereken ikinci sorun da din eğitimi sorunudur. Toplum içinde din sadece kültürel bir olgu olarak aynı zamanda asgari bir düzeyde de olsa din eğitimi almak isteyen kesimlerin de olması tabii karşılanmalıdır. Din eğitimine duyulan toplumsal ihtiyacı karşılamaya yönelik mekanizmaların geliştirilmiş olması, bireysel huzur ve toplumsal barış açısından çok elzemdir. Biz bu ihtiyacın tarihsel tecrübemiz ve Türk toplumunun yapısı gereği örgün öğretim içinde karşılanmasının doğru olacağı kanaatindeyiz.

Geleneksel toplum yapısından modern hayata geçiş süreci içerisinde toplumda bir takım kopmalar, bölünmeler ve guruplaşmalar olması kaçınılmazdır. Ve toplumumuzda da modernleşme süreci bu yönde işlemiştir. Bunlar özel eğitimi etkileyecek durumdadırlar. Özel eğitim her ne kadar iyi niyet ve objektif olma çabasında olsa da son yüz yıl süreci içindeki kopmalar bazı grupların istemedikleri tarzları ortaya çıkarabilir. Bu nedenle toplumun tüm kesimlerini ilgilendiren bir din eğitiminin devlet gözetiminde, örgün eğitim içinde, pedagojik formasyona sahip

öğreticiler tarafından yapılmasında büyük fayda vardır. Çoğulculuk anlayışı içinde farklı dini yorumlara bu çerçevede imkân tanınabilir. Bu farklı dini yorumların da din eğitimi dersi içinde belli bir oranda tatmin edilmesi gerekir ve mümkündür.

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi ise tüm vatandaşlar için zorunlu olmalıdır. Çünkü bu, aynı ülkede yaşamaktan, aynı tarihi ve coğrafyayı paylaşmaktan doğan bir zorunluluktur. Türkiye konumu gereği Avrupa ile Asya'nın birleştiği noktadır. Tarihi açıdan bakıldığında yüzyıllarca Hristiyan batıya karşı Müslüman dünyanın en önemli ilişki ve çatışma alanı, aynı zamanda Ortadoğu'nun en ekili ülkesidir. Bu şartlar altındaki bir ülkede yaşayan bir insanın olayları çözebilmesi için asgariden daha fazla bir din kültürüne sahip olması gerekir.

Bütün bu söylediklerimizden yola çıkarak din eğitim ve öğretiminin anayasal düzeyde düzenlenmesi ve teminat altına alınması gerekli görünmektedir. 1982 anayasası bu şartlar ve zorunluluklar nedeniyle zaten gerekli düzenlemeleri yapmıştır. Din eğitim ve öğretim konusunda 1982 anayasasının düzenlemesi yeterli ve gereklidir. ■

DOSYA

türkiye’de
din
politikaları
ve eğitime
etkileri

Türkiye’de Laiklik ve Din Eğitimi: Reel-Politik Güzergâhlar



Necdet ŞUBAŞI*

Cumhuriyet döneminin belli başlı politikaları içinde bir din (eğitimi) politikasının var olup olmadığına odaklanıldığında, öncelikle ortaya çıkan, başlangıcından beri varlığını sürdüren ana güzergahın öncelikli olarak pragmatizm üzerine yapılandırılmış olduğudur.



Modern Cumhuriyet’in kurucu ilke ve idealleri içinde din, merkezi bir unsur olmaktan çıkarılsa da, din odaklı bir tasavvur dünyasına geri dönüşü hatırlatacak kimi korkuların sık sık tekrarlanan varlığı, onun kontrol edilmesinin gerekliliği üzerinde derin bir mutabakat zemini yaratmıştır. Böylece bu niyet ve yönelim, giderek Cumhuriyet’in varlık beyanında din eğitiminin kesintisiz bir süreklilik içinde şekillenmesini sağlamıştır (Krş. Ayhan, 1999). Bu fiili durumu nasıl anlamak gerekir?

Aşına Yollar

Cumhuriyet kurulurken gündelik hayatın nasıl biçimlendirileceği konusunda, bugün Althusser’den Foucault’ya, Bourdieu’dan Arendt’e kadar belli başlı iktidar analizlerinden aşına olduğumuz bir siyaset formu kendini sürekli bir şekilde açığa vurmaktadır. Öyle ki, devleti yeniden örgütlemeye duyulan acil ihtiyaç, Cumhuriyet önderlerini gündelik hayatın yapılarını altüst etmeye ikna etmiştir. Modernleşme ekseninde gerçekleşen bu yapılanmanın giderek Türk işi sayılabilecek yansımaları, en temel hassasiyetlerini kendine özgü bir laiklikte bulan yeni bir dil ve gramer üretmiştir.

Buna göre yeniden tasarlanan toplumun asıl hedefi modernleşme olmalıdır. Modernleşme yegâne çağdaşlaşma biçimidir. Bu amacın gerçekleştirilebilmesi için de kesintisiz bir şekilde Batılılaşmaya gereksinim duyulacaktır. Batılılaşmak Avrupalılaşmaktır. Batılılaşma medenileşme-uygarlaşma dalgasının bir parçasıydı

* Muğla Üniversitesi
Felsefe Bölümü,
necdet@mu.edu.tr



Türk laikliğinin henüz bir rotaya sahip olduğu söylenemez. Görüntü tam bir gelgit olarak tanımlanmaya elverişlidir. İster radikal ister liberal laiklik politikalarıyla olsun gerçekte her biriyle varılmak istenen asıl hedefin, sonuçta din konusundaki belirsizlikle kaim olması söz konusudur.



ve bunun için de söz konusu serüvene vakit geçirmeden dahil olmak gerekiyordu. Öte yandan bu hedefe ulaşmanın biricik yolu da, öncelikli olarak, dinle devletin geleneksel ortaklığının arasına esaslı ve güçlü bir set çekmekti. Cumhuriyet'in kurucularının din konusundaki eğilimlerinde somutlaşan ve bugün kronolojik açıdan tam bir gelgit olarak şekillenen kurucu tasavvur, dönemin koşullarına dikkat edilmeden anlaşılamaz (Jäschke, 1972).

19. Yüzyıl Avrupasının Batılılaşmanın eşiğindeki ülkeler için yarattığı etki ve çekicilik, dinin modern dünyadaki yerinin ne olacağı konusunda kayda değer bir radikalizm üretmiştir. Batıda dinin yeni konumuna ilişkin teorilerdeki hâkim tema, kendi içinde oldukça açıklayıcı sayılabilecek sosyolojik bir düzenek üretmişti. Örneğin hâkim bir paradigma olarak Pozitivist muhayyile Comte'un öznel bakışıyla yetinilmeksizin genişletilmiş ve din artık gündelik hayatta belli başlı meşruiyet kaynakları arasından çıkarılmaya başlanmıştı. Böylece din, bir değer üretici olarak bile görülmeyecektir. Pozitivist söylemin değişik alanlara yansıyan din algısı bugün oldukça sert eleştirilere muhatap olmuştur ancak başlangıçtaki radikalizm entelektüel söylemlerin de desteğiyle bir hayli mesafe almış ve elden geldiğince de gündelik yaşamın belirleyici bir ögesi olmuştur.

Cumhuriyet'in din politikalarında içkin olan asıl tema, bu radikalizmin Türkiye'ye transferiyle açıklanabilir. Ancak din politikalarındaki radikalizmi Cumhuriyet tarihinin her dönemi için aynı sert-

likte ve hatta anı netlikte bulmak da imkânsızdır. Nitekim bu farklılık, sonuçta Türk laikliğinin âlâmetifarikası olarak değerlendirilebilecek bir çeşitliliği de beraberinde getirmiştir. Bu gözlemlerden hareket edildiğinde gerçekte Türk laikliğinin henüz bir rotaya sahip olduğu söylenemez. Görüntü tam bir gelgit olarak tanımlanmaya elverişlidir. İster radikal ister liberal laiklik politikalarıyla olsun gerçekte her biriyle varılmak istenen asıl hedefin, sonuçta din konusundaki belirsizlikle kaim olması söz konusudur. Örneğin bir din olarak İslam, laik Türkiye için ne ifade etmektedir sorusu, Türk demokrasisinin belli başlı süreçlerinde her zaman değişik değerlendirmelere maruz kalmıştır. Esasen bu seyyaliyet bugün için de fazlasıyla geçerlidir.

Güvenlik Arayışı

Kendi içinde dağınık hatta savruk bir laiklik analizinin güçlü bir söylemden çok güvenliği ön planda tutulan analizlere imkân vermesi, Türk din politikasının güzergâhları hakkında da açıklayıcı birtakım işaretler sunmaktadır. Söz gelimi tek partili ya da çok partili siyaset denemelerinde dinin ne tür bir anlam dünyasıyla ilişkilendirildiği, örneğin dinin kendi başına bırakılması durumunda bile ne ifade ettiği net değildir. Bu muğlaklık, sonuçta sadece din politikalarını değil bu bağlamda değerlendirilebilecek eğitim politikalarını da sorunlu kılmaktadır.

Cumhuriyet'in kendine çizdiği rota sık sık tekrarlanan bir Batılılaşma vurgusuyla şekillenir. Bu

rotaya yön veren saikler kuvvetli bir laikleşme dalgasının etkisiyle buluşur ve hızla meşrulaştırılır. Bütün bu hikâyeden çıkarılabilecek belli başlı ima ve işaretler, bizi farklı arka planlara, pragmatizmle ilişkilendirilebilecek birtakım konsept arayışlarına ulaştırır. Öyleki başta Atatürk olmak üzere modern Cumhuriyet'in kurucu seçkinleri, oldukça açık bir şekilde din konusuna el atma gereği duymalarına ve onu gündelik hayatın temel bir aygıtı olarak takdim eden vurgula(ma)larına rağmen, onların asıl problemi Batılılaşma üzerinden gerçekleştirecek bir modernleşme talebinin önünde oluşabilecek tüm engelleri tasfiye etmekte (Subaşı, 2005, 32). Din de bu engeller arasında gözüküyordu.

Bununla birlikte yine de Cumhuriyet'in kuruluş itibarıyla bir din politikası var mıydı sorusu cevapsız değildir. Bu soruya aranan cevaplar farklı

delik hayattaki rolü de ihmal edilmemesi gereken bir gerçekliğe sahipti. Niyet ve gerçek arasındaki bağların nasıl dengeleneceği konusundaki arayışlar, devletin öteden beri sahiplendiği din alanına yeniden el atmasını gerektirmiştir. Ancak bu dönüş, Osmanlı dinselliğinden açıkça farklıdır. Osmanlının bir meşruiyet aracı olarak başvurduğu din, modern Cumhuriyet'te yeniden tanımlanmıştır. Cumhuriyet seçkinleri için din, devletin onaylanması için gerekli bir aygıt olarak görülmez. Bununla birlikte toplumsal birlikteliğin ve yeni ulus devletin harcı olarak dini kayıt altına almanın önemi sürekli vurgulanır. Bu hassasiyet dinde reform, din dersleri, imam hatip okulları vs. gibi konuların Türk laikliğinin temel sorunları arasında canlı bir şekilde yer almasına yol açar (Akşit, 1993).

Bu çerçevede İslâmiyet'in oluşturduğu geleneksel çerçevenin değişmesi ve bir reformla yeniden

“**Toplumsal muhalefetin dini dokunulmaz ilan eden beklenmedik refleksleri karşısında devlet, “ihya”, “tecdit” ve “ıslah”ın işlevsel ağırlığına sık sık atıfta bulunmak zorunda kalmıştır. Türk din reformu tamamlanmamış bir projedir ve müdahale hakkı hâlâ devletin elindedir**

beklentilerden beslenmek durumundadır. Esasen dinin hissedilir bir ağırlıkla kamusal alana taşınmasını arzu edenlerle bunun tersini arzu edenlerin harekete geçirdikleri referans ağları birbirinden farklı Kemalist vurgu ve söylemlerle buluşmaktadır. Nihayet Kemalist okuma ve değerlendirme farklılıkları örneğin Atatürk'ün biyografisini ve başta Nutuk olmak üzere tüm konuşma metinlerini, siyasi tercihlerini, kişisel tercih ve davranışlarını teknik bir mülke dönüştürür. Sağ, sol ve Müslüman Atatürk imajları üzerinden geliştirilen din analizleri bu mülkiyet sorununu aşmaya zorlanır (Örneğin bkz. Gürtaş, 1982).

Dinin varolan kıymet ve formuyla aynen sürdürülmesi, yeni rejimin beklentileri açısından imkânsız bir talep olarak kodlanmıştı. Ancak dinin gün-

düzenlenmesi konusu, hem Cumhuriyet seçkinlerinin hem de aydınların önemli problemleri arasında yer almıştır. Müslüman kavramının oturabileceği kalıbın, aydınlar tarafından özellikle Tanzimat sonrasında devamlı olarak değiştirildiği, hatta içten bir tanımlamadan çok dışsal gerekçelerle müdahalelerde bulunularak düzenlendiği sıklıkla gözlenmiştir. Bu kalıplar aracılığıyla, bid'at ve hurafeler şeklinde tanımlanan davranışların dinle ilişkisinin kesilmesine bağlı olarak, sağlam ve ölçülü bir dindarlığın temelini yeniden atılabileceği düşünülmüştür. (Subaşı, 2005, 30; Ayrıca bkz. Bayramoğlu, 2006).

Aslında öncü seçkinlerin din analizleri, reformasyon ya da radikal siyaset temrinleriyle sık sık birbirine karışan niyet kargaşasıyla belirgin bir

din politikasının sürgit devam ettiği konusunda sürekli bir şüphe yaratır. Bu nedenle Türk reformasyon projesinde din konusu çok kere bir sorun olarak ele alınmak zorunda kalacak ve manevi hayatın verili şartlar dikkate alınarak bir düzene kavuşturulmasına çaba harcanacaktır. Ne var ki, bu çabanın dayandığı değerler de bir hayli müphemdir. Toplumsal muhalefetin dini dokunulmaz ilan eden beklenmedik refleksleri karşısında devlet, “ihya”, “tecdit” ve “ıslah”ın işlevsel ağırlığına sık sık atıfta bulunmak zorunda kalmıştır. Öte yandan dinin yeni koşullar karşısındaki yeterliliğine ilişkin geleneksel kabuller de böylece yerini, dinin yeni sorularla uyumunu bir problem olarak gündeme getiren arayışlara bırakmıştır. Bu arayışlar da, sonuçta dini yeni koşulların bir nesnesi haline getirecek şekilde, onu bir dizi operasyonun müdahalesine açık bir hale getirmiştir. Bu bağlamda Türk din reformu tamamlanmamış bir projedir ve söz konusu niyetten kaynaklanan müdahale hakkı hâlâ devletin elindedir; din konusunun önemli bir sorun niteliğine büründüğü her seferinde onun yeni bir dinamizm kazanması da mümkündür. Öte yandan gerek Protestan reformunun doğası gerekse Türk modernleşmesindeki reformist eğilimlerin yapısı, İslâm üzerine konuşan herkesi ciddi düzeyde etkilemeye devam etmektedir. İhya, tecdit ve ıslahın çarpıtılan anlamı reformcu modernist ilgiyle bütünleşmiştir (Subaşı, 2005, 38).

Din Eğitimi: Bir Islah Projesi

Bir din eğitimi politikasından söz edileceği her seferinde devletin korumaya çalıştığı bazı rezervleri dikkate almak gerekir. Bu rezervlerin başında dinin keyfiyetine ilişkin yeni algı düzeninin korunması gelmektedir. Bu algı düzeninden yola çıkılarak Türkiye’nin çalkantılı-sarsıntılı kimi yönelimlerinde açığa çıkan din problemini anlamak ancak mümkün olabilecektir. Bu çerçevede radikal bir din karşıtlığı temasıyla kolayca eşleştirilebilecek bir söylemle fiili durumlarda açığa çıkan din eğitimi kurumlarını Kemalist rezervler ekseninde açıklamak güçtür. Devletin din politikasını bir karşıtlık üzerine inşa eden söylemler gerçekte dini talepkârlığı gayrimeşru ilan etme arzusundaydılar (Kırş. Özdalga, 2006). Oysa Cumhuriyet politika-

larında, dini, devletin kayıt dışı bir parçası olarak gösteren uygulamalar da göz ardı edilir gibi değildir. Gerçekten de kuruluş heyecanıyla ortaya çıkan kimi uygulamaların yarattığı deprem, dinin gündelik hayattaki göstergelerini yok etmekte oldukça mahir sayılırdı. Aynı kararlılığın nasıl olup da laikliğin belli başlı unsurlarıyla açık bir çelişki gibi görülebilen uygulamalara fırsat verdiğini anlamak zor olmalıdır. Eğer devletin bir din politikası varsa, bu politika söz konusu çelişkiyle birlikte yaşamak üzerine kurulmuş olmalıdır. Nitekim

Cumhuriyet’in kuruluş heyecanıyla ortaya çıkan kimi uygulamaların yarattığı deprem, dinin gündelik hayattaki göstergelerini yok etmekte oldukça mahir sayılırdı. Aynı kararlılığın nasıl olup da laikliğin belli başlı unsurlarıyla açık bir çelişki gibi görülebilen uygulamalara fırsat verdiğini anlamak zor olmalıdır. Eğer devletin bir din politikası varsa, bu politika söz konusu çelişkiyle birlikte yaşamak üzerine kurulmuş olmalıdır.

başta Diyanet İşleri Başkanlığı olmak üzere, din derslerinin herkes için zorunlu tutulması vs. gibi hususlar laiklikle din arasındaki tezatları, modern Cumhuriyet’in nasıl dengelediği konusunda açıklayıcı işaretler sunmaktadır (Bkz. Mardin, 1990).

Teminat ve Rahatlama

Yaygın kanaat din konusundaki teminatların ya da bazı rahatlamaların çok partili yaşam sürecinde kitlesel taleplerin bir baskısı olarak öne çıktığı yö-

nündedir. Bu durumda bile dine açılan alanların, devlet gereklilikleri içinde ne tür bir pozisyona dönüştürülebildiği tartışmaya değer. Kitlesel talep-kârlık, siyaset dünyasının din alanının gerekliliklerini kendi jargonlarına taşıması bilinen hususlar arasındadır. Öte yandan dinin toplumsal bir fenomen olarak, özellikle mevcut siyasi rejimin açık bir teminatı olarak, gerek Doğu bloku ülkelerinden gelen Marksist dalgaya karşı gerekse içerden gelen dinsel kalkışmalara karşı etkin bir kalkan ya da bir filtre olarak kullanımı baz alındığında, mevcut deneyimlerin her birinde dinin araçsallığının söz konusu olduğu göz ardı edilemez. Dinin din olarak tasavvur edilmesi ve bununla yetinilmesi konusunda hem devletin hem de karşıt söylemlerin dikkate değer korkuları söz konusudur.

Korkular, Tedirginlikler ve Gerçekliğin Doğası

Bu korkular ve rutin tedirginlikler, başta Diyanet İşleri Başkanlığı'nın kurumsal ihdası olmak üzere İmam Hatip Okulları ve İlahiyat Fakültelerinin kuruluşu, din derslerinin kademeli de olsa belli bir zorunluluk içinde verilmesi gibi konularda sürdü-rülen ısrarı açıklamaya yetmektedir. Devletin dinle bağdaşık ya da paralel ilişkiler kurmak yerine dini, kontrollü bir şekilde iktidar teknolojisinin hizmetine sunma çabasıyla tanımlanabilecek temas arayışları, giderek din alanını güvenli bir zemin olarak kabullenme konusundaki beklentilere de imkân vermektedir. Bu çerçevede tek partili siyasal yaşam deneyimleri içindeki din politikaları kadar çok partili siyasal yaşam deneyimlerindeki din politikaları da dini, devletin ideolojik aygıtlarının bir parçası olarak klişe bir sunuma kavuşturmaya yaramıştır (Bkz. Aktay, 2000, 29-36). Bu sunumun temel örüntülerinin asıl netlik kazandığı dönemler, Türk demokrasisinin kesintiye uğradığı süreçlerdir. Bu dönemlerde din konusundaki genel geçer yaklaşımları tahkim eden yeni bir diskura ihtiyaç duyulmuştur. Örneğin 1980 sonrasına baskın olan hava (Bkz. Tanör, 1997), dinin devletin müdahale ve kontrolü olmaksızın tehlikeli bir muhalefet aracına dönüşebileceği korkusuna dayanmıştı.

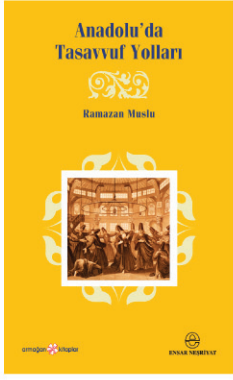
Türkiye'de din politikalarına yön veren pragmatizm, son tahlilde dinin bir dünya tasarımı olarak temel bir şekillendirici olmasına izin vermez. An-

cak din alanından devşirilen örtülü destek, resmi söylemin kitlesel düzeyde itibar görmesini kısıtlayan argümanlara da geçit vermez. Bu durum, dinin gevşek de olsa bir tür meşruiyet aracına dönüştürüldüğü konusunda bazı ipuçları verir. Ancak bu işaretlerden kesinlikli sonuçlar üretmek imkânsızdır. Çünkü söz konusu olan tanımlanmış bir dinsellik ve tanımlanmış bir dindarlıktır (Subaşı, 2006; Cizre, 1999; Çarkoğlu, Toprak, 2006).

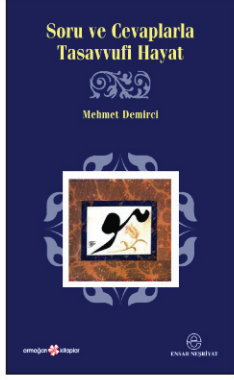
Sonuç olarak, Türkiye'de bir din politikasının var olup olmadığına ilişkin bir problematiğe yoğunlaşıldığı her seferinde, öncelikle dinin toplum ve devlet katlarındaki farklı beklentilerle buluşan yönlerine odaklanmak gerekir. Bu dikkat, dinin, başta eğitim alanındaki politikalarda olmak üzere politik hareketliliğin her safhasında, gerçekte sarsıntılı ve asla oturmamış resmi retoriği besleyici bir payanda olarak hizmete sokulabileceğini görmemizi gerektirir. Bu da son tahlilde reel-politik bir tercih olarak tanımlanabilir. ■

Kaynakça

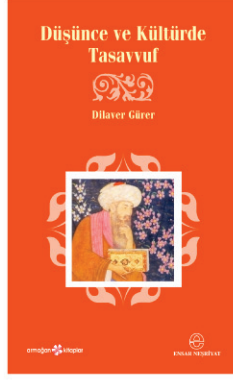
- Akşit, Bahattin (1993). "Türkiye'de İslâmi Eğitim: Osmanlı'nın Son Dönemlerinde Medrese Reformu ve Cumhuriyet'te İmam Hatip Okulları", Çağdaş Türkiye'de İslâm -Din, Siyaset, Edebiyat ve Laik Devlet-, Ed. Richard Tapper, Çev. Özden Arıkan, İstanbul: Sarmal, s. 99-131.
- Aktay, Yasin (2000). "Cumhuriyet Döneminde Din Politikaları ve Din İstismarı", İslâmiyat, cilt: III, sayı: 3 (Temmuz-Eylül), s. 29-36.
- Ayhan, Halis (1999). Türkiye'de Din Eğitimi (1920-1998). İstanbul: İFAV.
- Bayramoğlu, Ali (2006). Çağdaşlık Hurafe Kaldırmaz -Demokratikleşme Sürecinde Dindar ve Laikler, İstanbul: TESEV.
- Cizre, Ümit (1999). Muktedirlerin Siyaseti -Merkez Sağ, Ordu, İslâmcılık-, İstanbul: İletişim.
- Çarkoğlu, Ali; Toprak, Binnaz (2006). Değişen Türkiye'de Din, Toplum ve Siyaset, İstanbul: TESEV.
- Gürtaş, Ahmet (1982). Atatürk ve Din Eğitimi, Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı.
- Jäschke, Gotthard (1972). Yeni Türkiye'de İslâmlık, Çev. Hayrullah Örs, İstanbul: Bilgi.
- Mardin, Şerif (1990). "Türkiye'de Kimlik Meselesi ve İslâm", Dergâh, sayı: 8 (Ekim), s. 12, 13-20.
- Özdalga, Elisabeth (2006). İslâmcılığın Türkiye Seyri -Sosyolojik Bir Perspektif-, Çev. Gamze Türkoğlu, İstanbul: İletişim.
- Subaşı, Necdet (2004). Gündelik Hayat ve Dinsellik, İstanbul: İz.
- Subaşı, Necdet (2005). Ara Dönem Din Politikaları, İstanbul: Küre.
- Tanör, Bülent (1997). "12 Eylül Rejimi", Türkiye Tarihi -Bugünkü Türkiye (1980-1995). 2.b., Ed. Sina Akşin, İstanbul: Cem, s. 26-58.



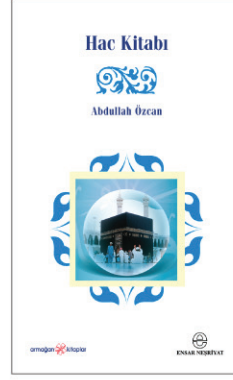
■ **Anadolu'da Tasavvuf Yolları**
Ramazan Muslu



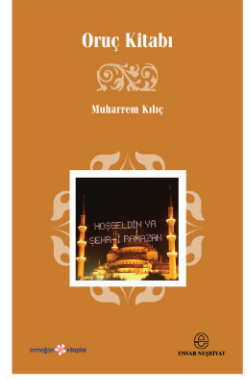
■ **Soru ve Cevaplarla Tasavvufi Hayat** / Mehmet Demirci



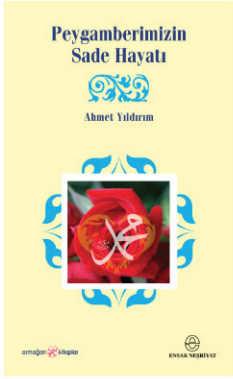
■ **Düşünce ve Kültürde Tasavvuf** / Dilaver Güler



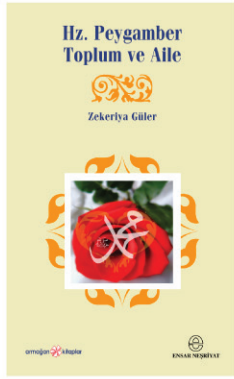
■ **Hac Kitabı**
Abdullah Özcan



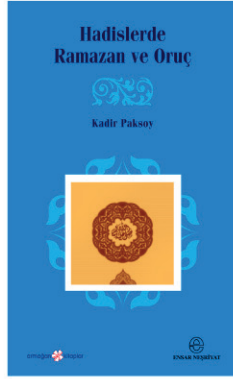
■ **Oruç Kitabı**
Muharrem Kılıç



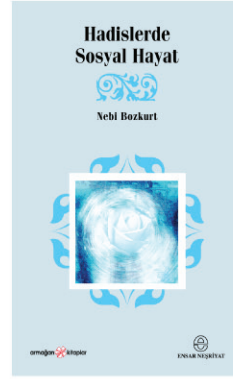
■ **Peygamberimizin Sade Hayatı**
Ahmet Yıldırım



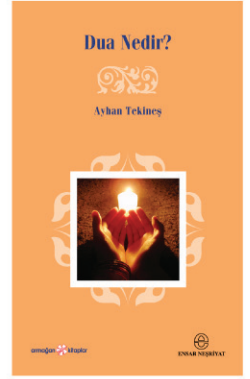
■ **Hz. Peygamber, Toplum ve Aile**
Zekeriya Güler



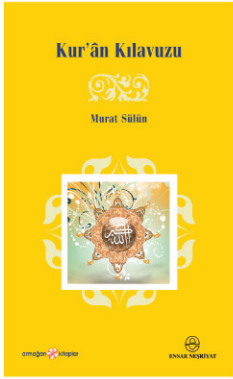
■ **Hadislerde Ramazan ve Oruç**
Kadir Paksoy



■ **Hadislerde Sosyal Hayat**
Nebi Bozkurt



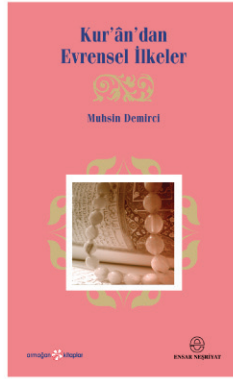
■ **Dua Nedir?**
Ayhan Tekines



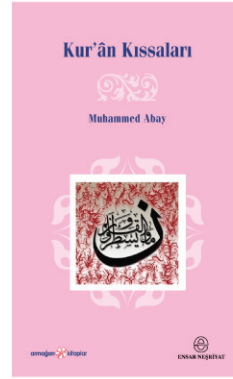
■ **Kur'an Kılavuzu**
Murat Sülün



■ **Kur'an'da Temsiller**
Sadı Eren



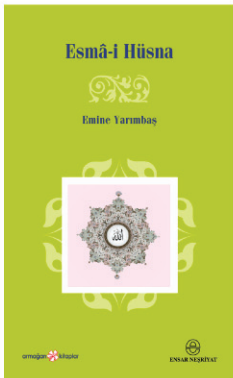
■ **Kur'an'dan Evrensel İlkeler**
Muhsin Demirci



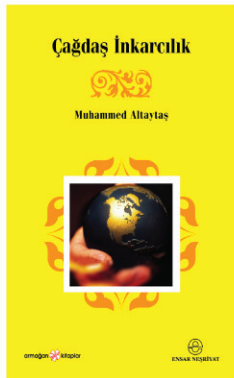
■ **Kur'an Kıssaları**
Muhammed Abay



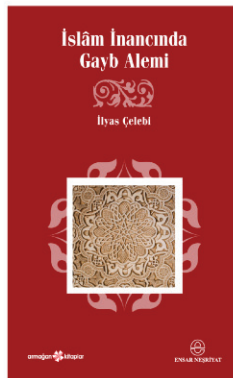
■ **Kur'an'a Göre İdeal Mümin**
Ramazan Muslu



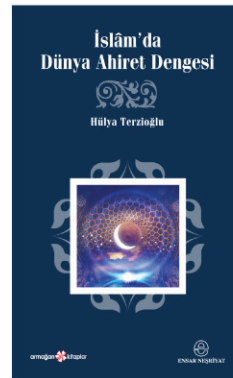
■ **Esmâ-i Hüсна**
Emine Yarımbaş



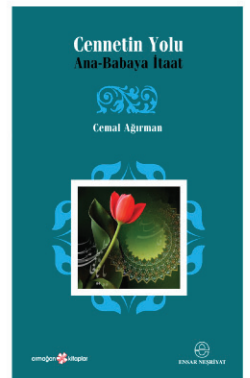
■ **Çağdaş İnkarcılık**
Muhammed Altaytaş



■ **İslâm İnancında Gayb Alemi**
İlyas Çelebi



■ **İslâm'da dünya Ahiret Dengesi**
Hülya Terzioğlu



■ **Cennetin Yolu: Ana-Babaya İtaat** / Cemal Ağırman

ENSAR YAYIN GRUBU



MERKEZ : Kızıtaşı Cd. No: 10 Fatih - İst. Tel : 212 491 19 03-04 Fax : 212 491 19 30 www.ensarnesriyat.com.tr
ŞUBE : Süleymaniye Cd. No:13 Beyazıt - İst. Tel: 212 513 43 41 Fax: 212 522 46 02 ensar@ensarnesriyat.com.tr

DOSYA

türkiye’de
din
politikaları
ve eğitime
etkileri

Türkiye’de Geçmişten Günümüze Din Politikaları ve Eğitime Etkileri



Kemal İNAL*

Türkiye’de din politikalarının eğitimi nasıl etkilediğini, iki temel ideoloji ya da dünya görüşü olan Kemalizm ve İslâm’ın (Müslümanlık) neyi ifade ettiği ve aralarındaki ilişki bilinmeden ele alınamaz.



Kemalizm’in Din ile ilişkisi

Dini, bütün kötülüklerin kaynağı olarak gören ateist filozof Feurbach’a göre Tanrı, insanın yarattığı bir simgedir ve bu, tam bir yabancılaşmadır, çünkü insan, yarattığı bir şeye secde etmektedir ki, bu onun güçsüzlüğünü gösterir. Ona göre insanın kendini dini imgelerin kölesi olmasından kurtarması için din fikrine karşı mücadele etmesi gerekirdi. Oysa Marx’a göre, dini simge ve pratikler, toplumsal/ekonomik yapının ya da koşulların (sınıfsal ayrım, sömürü, eşitsizlik vb.) ürünüydü ve bu yapı ya da koşullar ortadan kaldırılmadan dini simge ve pratiklerle mücadele etmenin bir anlamı yoktu. Feurbach, putların ya da kutsal imgelerin kırılmasıyla bir yabancılaşma biçimi olan dinin ortadan kalkabileceğini öne sürerken Marx, kapitalizmin yarattığı bu yabancılaşma biçimini aşmanın yolunun, onun yerine bir alternatif (sınıfsız komünist toplum) oluşturmak-tan geçtiğini ileri sürmüştür. Her iki filozofun görüşü de ateist ve materyalist bir içerik taşıyor ve dini bir gericiilik biçimi olarak kavıyordu.

Durkheim ise laik bir sosyolog olarak geliştirdiği evrimci ve pozitivist teorisinde çağdaş yeni toplumun, aslında dini düşünce ve pratiklerin ta kendisi olduğunu ileri sürmüştü; dinin organik dayanışmaya dayalı toplumlarda sosyal dayanışmayı sağlayıcı bir kurum olabileceğini söylemiştir. Durkheim için din, aslında çağdaş toplumda laik bir biçimde sosyal dayanışmayı yerine getirici bir rol oynayabilirdi. Ama din, çağdaş toplumda artık mekanik dayanışmaya dayalı topluluklardan farklı biçimde daha laik bir karakterde yeni bir açılım gösteriyordu.

* Doç. Dr., Gazi Üniversitesi
İletişim Fakültesi.

Laik Müslüman figürü temsilen Kemalistler, genelde İslâm'ı değil, fakat onun Anadolu'da algılanma ve uygulanma biçimini eleştirmişler; ama aynı zamanda toplumdaki temel (yol gösterici, kılavuz, örnekse vb.) kurumun din değil, bilim olması gerektiğini düşünerek dine dayalı dünya ve toplum görüşünden de uzaklaşmışlardır.

Bu açılıma göre din, dinden ziyade, yerine getirdiği işlev ve toplumsal niteliği açısından toplumdur, toplumun kendisidir. Buna göre toplumu manevi açıdan bir arada tutacak bir tür 'yeni din' olan ahlak (ya da toplum), bilimden aldığı güçle organik dayanışmanın temellerinden biri olabilirdi.

Kemalizmin din yorumu bir ölçüde Feurbach ve Marx'a ama daha çok Durkheim'ın laik, bilimsel ve sosyal dayanışmacı (solidarist) görüşüne dayanır. Marx, dini sınıfsız toplum (komünizm) olma yolunda bir engel olarak görürken Kemalistler, dini, milliyetçilik (değişmez katı bir ideoloji) ve modernleşme (değişken gündelik hayat) için bir tehdit olarak değerlendirmişlerdir. Marx, sosyalizm (komünizm) adına özgürlük mücadelesi çerçevesinde kapitalist koşullara karşı verilecek savaşın her türlü yabancılaşma biçimi gibi dini yabancılaşmayı da ortadan kaldıracığını ileri sürerken Kemalistler ise dinin, yani İslâm'ın akılcılaşma ve aydınlanma, yani modernleşme sonucu etkisiz kalacağını düşünmüşlerdir. Aslında laik Müslüman figürü temsilen Kemalistler, genelde İslâm'ı değil, fakat onun Anadolu'da algılanma ve uygulanma biçimini eleştirmişler; ama aynı zamanda toplumdaki temel (yol gösterici, kılavuz, örnekse vb.) kurumun din değil, bilim olması gerektiğini düşünerek dine dayalı dünya ve toplum görüşünden de uzaklaşmışlardır. Kemalistlere göre din, metazifik (aşkın), çileci ve mistik (sufi) içeriği ve pratiğinden ziyade gayet rasyonel bir düşünce ve uygulamanın yardımcısı ya da aracı olabilirdi; bu çerçevede din, seküler (dünyevi) biçimde işe yarayabilir, akılcılaşmanın (rasyonalizm, hatta laikleşme) önünde

bir engelden ziyade, onu destekleyici olarak kullanılabilirdi. Ama bunu için din yeni bir biçimde kavranmalıydı. Bu amaçla Kemalistler, yerel, otantik ve heterodoks çileci, mistik ve kendine-dönük dini resmileştirip merkezi-kurumsal bir hale sokmuşlar, adeta içsel/özel bir pratik olmaktan çıkarak dışsallaştırmışlardır. Böylece Kemalistler dini (İslâm'ı), devletin denetimi altına sokarak alabileceğine akılcı kalıplar altında yeniden üretmenin daha işlevsel olabileceğini düşünmüşler; örneğin, çağdaş toplumun ulusal bir toplum olduğundan hareketle, başka bir dilde (Arapça) ibadetin, gayri-millî olduğuna hüküm getirerek ezanı ve duaları Türkçeleştirmişlerdir. Kemalistlerin, özellikle ordunun din konusundaki yaklaşımı, hemen her zaman ince bir çizgide seyretmiştir. Dini terimler (örneğin şehitlik) askeri lügatin içinde bolca kullanılırken, dini pratiklerden (örneğin beş vakit namaz) kışla, okul ve Meclis gibi kurumlarda özenle ve ısrarla kaçınılmıştır. Kemalizm'in bu pragmatik tutumu, aslında Türkiye'de din ile diğer kurumlar (eğitim başta olmak üzere) arasındaki ilişkiyi de doğrudan etkilemiştir. Bu ilişkinin nasıl geliştiğinden önce her iki ideolojinin sosyolojik bir karşılaştırmasını yapmak yararlı olacaktır.

İslâm ve Kemalizm: Sosyolojik Bir Karşılaştırma

Türkiye'nin din politikalarının eğitime etkilerini teknik, pedagojik ve yöntemsel açıdan çok siyasal politikalara ya da devletin bürokratik yapılanma karakterine göre ele almak gerekir. Zira modern Türkiye Cumhuriyeti'nin en başından itibaren

laik devlet (yönetim) ve topluma (sosyal hayat) göre kuruluşu ve yapılanmasında din ile eğitim arasındaki ilişkiler, dini hayatın ve aktörlerinin ihtiyaç ve eğilimlerinden ziyade modern (Batılı) toplum olmanın gereklerine ve yasalarına göre şekillendirilmiştir. Bu şekillenmede devletin (askeri ve sivil bürokrasi) resmi ideolojisi olan Kemalizm (Batı uygarlığı-maddiyat) ile İslâm (Doğu kültürü-maneviyat) arasındaki ilişkinin gergin ve her türlü soruna açık niteliği belirleyici olmuştur. Gerginlik ve her türlü soruna açık meselenin paradigmatik yönü şudur: İslâm, (avama, yani daha çok yoksul Müslümanlara dayalı) evrensel bir semavi din olarak kendini modern koşullarda total bir sistem olarak kurmaya çalışmıştır. Bu kuruluşta İslâmi aktörler (ulema, her türlü din adamı, akademisyenler vs.) kendi dinlerini Batı dışı, mutlak, demokrasiden üstün, anti-laik görmüş; tarihselci

bir ideoloji olarak yarattığı yurttaşları aracılığıyla heterojen (demokratik) bir toplum olmanın başlıca yolunun çağdaşıktan geçtiğini ileri sürer. İslâm'ın temel rehberi (Kur'an-ı Kerim) ile Kemalizm'in asıl kılavuzu (bilgi ya da her türlü bilimsel yapıt/uygulama), yöntem olarak sosyal/bilimsel evrime göre belli bir noktada konumlanır: İslâm için mutlak gerçeklik (ebediyet/öte dünya), Kemalizm için tarihsel/değişken gerçeklik (geçicilik / bu dünya) önemlidir. Bu açıdan coğrafi ya da mekânsal olarak yerel (cemaatler üstünde yükselen ümmet) konuma karşı evrensel (ulusal yurttaşlar topluluğu olarak toplum) bir konum ortaya çıkar. Bu iki konuma uygun olarak 'kul' ve 'yurttaşlar', çoğu zaman kendilerini en örneksele yerlerde tarif edip oluştururlar. (Geleneksel) ümmet kendini özellikle belirli mekânlarda var kılmaya çalışır: Hac (Mekke), medrese, mektep, türbe, külliye, yadır, cami vb.

“

Türkiye’de din politikaları ile diğer (ekonomik, siyasi, kültürel, eğitsel vb.) politikalar arasında her zaman karşılıklı etkiler ve etkileşimler olmuştur. Siyasal iktidarın dine bakışı, çoğu zaman ortalama bir din tasavvuru adına radikal (Ortodoks) ve çok renkli (Heterodoks) din görüş ve pratiklerinin reddine dayanmıştır.

”

duruşun dışında kalmışlardır. Buna göre İslâm'da bilim (fen), dine göre formüle edilmiş; iman ile dünyevi bilginin telifi, her zaman birincinin lehine göre yapılmıştır. Bu yapılanmanın temel çerçevesi metafiziktir: Aşkın/ilahi bir dünya için yaşamak ve çalışmak. Kemalizm ise, tarihsel bir yönetici (elit) ideoloji olarak kendi parametrelerinin tümünü Batı'dan ve Batı'ya uygun içeriklerde almıştır. Kemalist yapılanmanın temel çerçevesi ise fizik bir dünya tasarımıdır: Bu (maddi) dünya, insan eylemleriyle kurulabilir ve güzelleştirilebilir; bu dünyadan başka bir dünya yoktur. Dolayısıyla, İslâm, aşkın bir dünya tasavvuru için müminlerine (biat eden kul) homojen ve total bir dünya öngörürken geleneksel yaşam kalıplarını (her türlü dini değere biat, ataya saygı, namus ve ahlaka vurgu vb.) öne çıkarır. Oysa Kemalizm, dünyevi (seküler)

(Çağdaş) toplum ise Anıtkabir (Ankara), üniversite, okul, laboratuvar, kadın-erkek birlikte/karışık yer alınan her türlü ortam (tiyatro, resim-heykel müzesi gibi) vb. Burada tapılan / mutlaklaştırılan ebedi dini şahsiyete (Peygamber ya da Hazreti Muhammed) karşı örtük biçimde tarihsel laik bir kişilik (Laik önder ya da Mustafa Kemal Atatürk) öne çıkarılır. Ancak bu, çoğu zaman sembolik biçimde yapılır. Çünkü Kemalist devlet yöneticileri, bilim adamları, sanatçı ve sıradan insanların çoğu kendilerini din dışı (profan), din karşıtı (ateist) vb. olarak kurmaz ya da göstermez. Böyle düşünme ve yapmanın altında yatan gerekçe, Kemalistlerin radikal İslâm yorumuna karşı laik bir İslâm yorumu üzerinden kalkarak dini, sofu Müslümanların tekeline kurtarmaktır. Aynı durum, Mustafa Kemal kişiliği için de geçerlidir.

Kemalist Din Politikaları ve Pratikler

Türkiye’de din politikaları ile diğer (ekonomik, siyasi, kültürel, eğitsel vb.) politikalar arasında her zaman karşılıklı etkiler ve etkileşimler olmuştur. Bu etkilerin yönü, ya olumsuz ya da olumlu ama çoğu zaman olumsuz yönde seyretmiştir. Örneğin, siyasal iktidarın dine bakışı, çoğu zaman ortalama bir din tasavvuru adına radikal (Ortodoks) ve çok renkli (Heterodoks) din görüş ve pratiklerinin reddine dayanmıştır. Olumsuz seyirden kasıt, İslâmi eğitimin her türlü amaç, araç, yöntem ve içeriğini dışarıda bırakmak, etkisizleştirmek, hatta ortadan kaldırmaktır. Bu dışlamayı ikili terimlerle şöyle ifade edebiliriz: Mektep/medrese yerine okul/üniversite, külliye yerine eğitim/bilim kampüsleri, Kur’an yerine ders kitabı, rahle yerine sıra, Arapça yerine Türkçe, hoca/imam/şeyh yerine öğretmen, ezber yerine kritik/analitik düşünce, fes/kavuk yerine şapka...

Türkiye’de günümüze değin din politikalarını belirleyen yasal ve toplumsal reformların büyük bir çoğunluğu Cumhuriyet döneminde gerçekleştirilmiştir. Bunlardan en önemlileri, “halifeliğin kaldırılması” (1924), “Tevhid-i Tedrisat ya da eğitimin birleştirilmesi, merkezileştirilmesi ve karma hale getirilmesi” (1924), “1924 yılında kurulan İlahiyat Fakültesi’nin kapatılması” (1933), “din derslerinin okul müfredatından çıkarılması” (1927), “Arap alfabesi yerine Latin alfabesinin kabulü” (1928), “Anayasadan “Devletin dini İslâm’dır” maddesinin kaldırılması” (1928), “Arapça ve Farsçanın müfredattan çıkarılması” (1929), “ilahiyatçı ve imam-hatiplerin eğitime, yeterli öğrenci olmadığı için son verilmesi” (1933), “Laiklik ilkesinin Anayasaya dahil edilmesi” (1937) vb. Bunların yanı sıra ezanın Arapça yerine Türkçe okunmaya başlanması, türbelerde dua okumanın yasaklanması, tarikatların kapatılması, hoca ya da imamlara yüksek eğitim imkanının verilmemesi gibi uygulamalar da, sonradan çeşitli değişikliklere karşın, önemli yasaklayıcı pratikler olarak dikkat çekmektedir. Ama bunların içinde asıl önemlisi, laiklik ile ilgili olarak alınan siyasal karardır. Devlet yönetiminin 1923’den itibaren İslâmi hukuktan ay-

rılmasına (laiklik gereği) karşı, siyaset, daha doğrusu dine dayalı ya da dini araç olarak kullanan siyaset, Türkiye’de politikanın temel bileşenlerinden biri olmuştur.

Kuşkusuz, Türkiye’de Kemalistler (daha çok askeri ve laik bürokrasi) ile İslâmcılar (daha ziyade sofu Müslümanlar) arasındaki ilişkiler tümünden kopuk değildir. Her iki grubun bulunduğu birçok mekân (örneğin okul), paylaştığı çeşitli dini (oruç tutmak gibi) ve bilimsel pratik (laboratuarda de-

Günümüzde, din politikaları açısından eğitim kurumu içinde üç boyut ya da konu, diğerlerine göre daha fazla öne çıkmaktadır. Bu boyutlar da, gerek etkileri gerekse simgesellikleri açısından her daim tartışmanın göbeğinde yer almaktadır. Başörtüsü (türban), İmam-Hatip okulları, Kur’an kursları.

ney yapmak gibi) söz konusudur. Dahası, günümüzde olduğu gibi, çok çeşitli platformlarda (devlet yönetimi, dinler arası barış koalisyonu vb.) her iki kesimden çeşitli popüler ya da tanınmamış aktörleri bir arada görmek mümkündür. Üstelik yine bugünlerde tanık olunduğu üzere, değişim (reformculuk) ve değişmeme (muhafazakârlık) açısından roller farklılaşabilir. Kendini liberal olarak lanse eden Kemalizm, çeşitli nedenlerle (üniter devlet, tek kimlik, laik hayat vb) düzenin korunması adına daha tutucu bir noktaya sarılırken,

İslâmi kesimler ise daha değişimci bir çizgi adına çeşitli gerekçeler (çokkültürlülük, farklılara saygı, üst-alt kimlik farklılaşması, dinin bir sivil alan olarak kabul edilmesi vb.) ileri sürebilirler.

Günümüzde, din politikaları açısından eğitim kurumu içinde üç boyut ya da konu, diğerlerine göre daha fazla öne çıkmaktadır. Bu boyutlar da, gerek etkileri gerekse simgesellikleri açısından her daim tartışmanın göbeğinde yer almaktadır. Başörtüsü (türban), bu tartışmanın en simgesel boyutudur, çünkü tartışmanın odağında, Kemalizm için modernleşme ve çağdaşlaşmanın en simgesel kimliği, yani kız veya kadınlar yer almamaktadır. İmam-Hatip okulları ise, giderek artan sayı ve önemleriyle çocuk ve ergenler için ya bir çıkış kapısı olarak görülmekte ya da siyasetçi İslâmcılığın arka bahçesi



özellikle başörtülü öğrenciler ise başörtüsünü anlam ve varoluş sorunlarını çözen güçlü bir iç inanç (iman) için taktıklarını ileri sürmektedirler. Konu, giyim meselesinden hızla çıkıp siyasal bir polemik konusu haline gelmiştir. Kemalistler bir “bez

Türkiye’de laik karakterde yapılanan modern devlet geleneği, bir yandan din gibi önemli bir kurumun desteğinden mahrum kalmamak için kendine göre bir din kurumu oluştururken öte yandan devlet-dışı kesimlerin din tanımlarına karşı mücadele etmektedir.

olarak değerlendirilmektedir. Kur’an kursları ise, bilinen ve bilinmeyen sayı, öğrenci adeti, etkinliği ve taşranın kendini var kılması açısından tipik bir tartışma odağına göstermektedir.

Başörtü (Türban) sorunu: Modern Bir Tartışma Konusu

Üniversitelerde giyimle ilgili radikal uygulamalar büyük ölçüde 1980 sonrası, yani 1982’de başlamıştır. 12 Eylül 1980 askeri darbesi kadrolarının 1982’de YÖK kanalıyla başlattığı uygulamalar, çeşitli aşamalardan geçerek günümüzde katı biçimde uygulanan yasaklarla noktalanmıştır.

Bu konuda Kemalistler ve İslâmcıların savları oldukça farklıdır. Kemalistler, başörtüsünü (türban) gericiliğin ideolojik/siyasal simgesi sayarken, Müslüman kesimler ise bir özgürlük meselesi olarak ele almaktadır. Kemalistler, başörtülü öğrencilerin dış baskıyla yönlendirildiklerini, diğer kesim,

parçası’na bunca anlam verilmesinin nedenlerini sorgularken, İslâmi kesimler ise 21. yüzyıl liberal özgürlükler dünyasında konunun neden bireysel bir özgürlük meselesi olarak kabul edilmediğini anlayamamaktadırlar.

İmam-Hatip Okulları: Eğitimde Bitmeyen Bir Mesele

Osmanlıya ait mektep-medreseler Cumhuriyet döneminde kapatılınca onların yerine 1924’de açılan bu okullar, yüksek öğretimle ilişkisiz bir biçimde sadece pratik anlamda toplumun imam-hatip ihtiyacını karşılayacak meslek okulları olarak kurulmuştu. Ama 1933-1948 arasında, giderek azalan öğrenci sayısı nedeniyle bu okullar önemini yitirdi ve kapandı. Ne var ki, 1948’den sonra önemi ve sayıları sürekli arttı. Ancak, 28 Şubat 1997 “postmodern darbe”yle önemi ve öğrenci sayısı yine azaldı. Bu askeri darbeyle İmam-Hatip okullarının ilk

bölümü kapatıldı ve buradan mezun öğrencilerin İlahiyat Fakülteleri dışındaki okullara gitmeleri zorlaştırıldı.

Bu okullar üzerindeki değişken uygulamalar ve sürekli tartışmaların her iki taraf açısından nedenleri şunlardır: İlk olarak, Kemalistler tarafından bu okullar, İslâmcı ideoloji ve çevrelerin arka bahçeleri olarak görülmüştür. İkinci olarak, kırsal kesimden gelen öğrencilerin bu okulda laiklik karşıtı olarak yetiştirildikleri iddia edilmiştir. Üçüncü olarak, bu okulların “gerici yuvası” olarak işlev gördüğü öne sürülmüştür. Sonuçta, Kemalistler için İmam-Hatip okulları, laik rejimi tehdit eden bir odaktır, bu nedenle ya kapatılmalı ya da daha sıkı denetlenmelidirler. İslâmi kesim tarafından ise, bu okulların yoksul ve kırsal nitelikli Anadolu insanı açısından birçok kolaylık ve avantaj barındırdığı ileri sürülmüştür: Kaliteli eğitim, namuslu ve ahlaklı insan yetiştirme, muhafazakâr kesimlerin kızlarının buralarda kolayca ve rahatça okutulabilmeleri vb. Bir de, İslâmi bilgilerin çeşitli derslerle (Kur’an, tefsir, fıkıh, kelim, Arapça, dinler tarihi vb.) yeniden üretilmesi, geleneğin bir biçimde devamı olarak da görülmektedir.

Kur’an Kursları: Burada Kaldık

Kur’an okumak, basit bir dini kitap okumanın çok ötesinde çeşitli imgesel anlamlar içerir: Dini bir görevi ifa etmek, Allah’ın emirlerini öğrenmek, kutsal dille haşır-neşir olmak vb. Hemen tüm İslâm toplumlarında Kur’an okuma, hem bir eğitim etkinliği hem de İslâmi sosyalleşmenin önemli bir etkinliğidir. Osmanlı toplumunda da böyleydi; çocuk (sübyan), mektep eğitimini Kur’an öğrenmek ve okumak için alır, görev tamamlandığında da mektep biterdi. Cumhuriyet döneminde bu kurslar, diğer dini eğitim veren okullar gibi önemsizleştirildi ancak 1950’de DP iktidarıyla birlikte bu kursların hem sayısı hem de önemi giderek arttı. Bu kurslar, ister devletin (Diyanet İşleri Başkanlığı) isterse sivil dini kesimlerin denetimi altında olsun, hemen her zaman tartışmanın odağında oldular, çünkü neredeyse ilkokul gibi eğitimin en kritik devresine alternatif bir kurum gibi görüldü ve gösterildi. Çocukların bu kurslarda ilk kimlik



deneyimlerini edinmeleri de, bu kursları tartışmada öne çıkardı.

Sonuç

İmam-Hatip okulları, eğitimde başörtüsü, Kur’an kursları, zorunlu/isteğe bağlı din dersleri, dini müfredat, ahlak eğitimi vb. tüm bunlar Türkiye’de devletin uyguladığı din politikalarının eğitim üzerinde doğrudan etkilenen boyutları olmuştur. Çünkü Türkiye’de laik karakterde yapılanan modern devlet geleneği, bir yandan din gibi önemli bir kurumun desteğinden mahrum kalmamak için kendine göre bir din kurumu oluştururken öte yandan devlet-dışı kesimlerin din tanımlarına karşı mücadele etmektedir.

Fakat günümüzde, devlet ile sivil dini kesimler arasındaki ilişkiyi sadece klasik bir eksende kurup ona göre düşünmek de hatalıdır. Dini kesimleri, eskiden olduğu gibi modern hayatın tamamıyla dışında düşünmek de pek mümkün görünmemektedir.

DOSYA

türkiye’de
din
politikaları
ve eğitime
etkileri

Geleneksellik ile Modernlik Arasında Sıkışan Din Anlayışları ve Dindarlık



Asım YAPICI*

Sosyal evrimci bir bakış açısından hareket edilecek olursa toplumların göçebe yaşamdan toprağa bağlı yerleşik hayata, oradan da sanayileşmeye doğru bir değişim ve dönüşüm yaşadığı görülmektedir. Bu çerçevede tarıma dayalı toplumsal yapı geleneksel sınıfla vasıflandırılırken, sanayi toplumu modern kavramıyla nitelendirilmektedir. Günümüzde ise artık modernliğin de aşıldığı ve adına post-modern denilen yeni bir döneme girildiğinden bahsedilmekte, bunun da ötesinde bilgi toplumu, dijital toplum vb. isimlerle etiketlenen küresel bir dönemin yaşandığı, hatta tarihin modernlikle birlikte sona erdiği ileri sürülmektedir.



Toplumsal yapının tarıma veya sanayiye dayalı olması sadece sosyo-ekonomik yapıyı değil, aynı zamanda insanların değer tercihlerini, din anlayışlarını ve dini yaşama biçimlerini de etkilemektedir. Başka bir deyişle toplumlar değiştikçe, dinî ve manevî değerlerin gerek benimsenmesinde gerekse hayata geçirilmesinde hem algısal hem de davranışsal boyutta köklü değişim ve dönüşümler tezahür etmektedir.

Aslına bakılırsa din ile sosyo-kültürel yapı arasındaki ilişkiler tek yönlü ve tek boyutlu değildir. Çünkü yerine ve durumuna göre din, bazen sosyo-kültürel yapıyı şekillendirirken bazen de sosyo-kültürel yapı din anlayışlarını yönlendirici ve biçimlendirici bir işlev üstlenmektedir. Bunun açık örneklerini Yahudilik, Hıristiyanlık ve İslâmiyet’in gelişim tarihlerinde gözlemlemek mümkündür. Zira her üç dinî gelenek ilk ortaya çıktığı dönemlerde toplumsal yapıyı hızlı bir şekilde dönüştürmüştür. Dahası, bu süreçte dinî inançlar ve uygulamalar sosyal değişimin kaynağı haline gelmiştir. Ancak zamanla her dinî grubun kendini ötekilerden ayıran belirgin ve farklı bir kimlik edinmesi ve henüz yeni oluşan dinî-sosyal kimliğin devamlılığının sağlanması, geleneğin muhafaza edilmesi vb. arzularla birlikte ana dinî bünyeyi koruma kaygısı kuvvetlendikçe mevcut din anlayışları müesses ve durağan bir konum kazanır. Neticede din, gelişimin önünü açan motor güç olma özelliğini kaybetmeye ve statükonun teminatı haline gelmeye başlar. Bunun da ötesinde ana

*Yrd. Doç. Dr., Çukurova
Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
Din Psikolojisi Bilim Dalı.
asimyapici@cu.edu.tr

“ Toplumsal yapının tarıma veya sanayiye dayalı olması sadece sosyo-ekonomik yapıyı değil, aynı zamanda insanların değer tercihlerini, din anlayışlarını ve dini yaşama biçimlerini de etkilemektedir. Toplumlar değiştikçe, dinî ve manevî değerlerin gerek benimsenmesinde gerekse hayata geçirilmesinde hem algısal hem de davranışsal boyutta köklü değişim ve dönüşümler tezahür etmektedir. ”

dinî bünyeyi koruma tutkusu, yani ortodoks dinî anlayışa bağlı sahih ve saf bir dindarlık arzusu, üst dinî kimlik altında çok çeşitli alt dinî grupların oluşmasına zemin hazırlar. Hatta bazı dinî gruplar ana dinî bünyenin dışında addedilerek ötekileştirilir. Eğer bu yapı devletin resmî söylemi ile bütünleşirse, bu durumda benimsenen din anlayışı iktidarın gücü ile meşrulaştırılır ve din ile devlet karşılıklı olarak birbirlerini teminat altına alma gayreti içine girerler.

Kuşkusuz toprağa bağlılık ve tarım kültürü kapsamında şekillenen din ve toplum anlayışları o günün şartlarında yüksek bir medeniyeti ifade etmektedir. Ancak Avrupa’da yaşanan Rönesans ve Reform hareketleri, coğrafi keşifler, aydınlanma felsefesi, pozitivist dünya görüşünün gelişmesi ve sanayi devrimi Hristiyanların sadece günlük hayatlarını etkilemekle kalmamış, aynı zamanda onların din anlayışlarını, dinî yaşama biçimlerini ve geleneksel değerlere bağlılıklarını da derinden ve köklü biçimde sarsıntıya uğratmış ve dönüştürmüştür. Bu durum sosyo-kültürel ve sosyo-ekonomik değişim sürecinin yeni bir yapı ve muhteva kazanarak devam ettiği anlamına gelmektedir. Bu süreçte bir yandan geleneksel Katolikliğe karşı Protestan dünya görüşü ortaya çıkarken, bir yandan da din olgusu ciddi biçimde sorgulanmış, eleştirilmiş, hatta modern hayatta geleneksel dinin yer alamayacağı şeklinde görüşler ileri sürülmeye başlanmıştır. Diğer bir ifadeyle Protestanlık dünyayı kutsallıktan arındırıp seküler bir düzen kurmaya çalışırken, “Tanrı’yı bir başka gezegene



tatile gönderme” ihtiyacı hissetmiş; materyalist ve pozitivist felsefe taraftarları ise Tanrı’yı ve O’nunla ilişkili kurumları reddetmeyi tercih etmiştir.

Sanayi toplumuna geçiş şehirli nüfusun artışı, din dışı yaşamın yüceltilmesini, kadın hareketlerinin doğuşunu ve hızlanmasını, pozitivist bilimsel düşüncenin kabulünü ve mutlak akılcılığı beraberinde getirmiştir. Tüm bunlar Hristiyanlığın temel inanç esaslarının ve ahlâkî değerlerinin akıl öncü-

lüğünde eleştirilmesi durumunu ortaya çıkarmıştır. Kuşkusuz bu süreçte Protestanlık kurumsal dindarlık yerine bireysel dindarlığı ve maneviyatı ön planda tutarken, klasik Katolik anlayış kurumsal dindarlığı yüceltmeye devam etmiştir. Anlaşılan o ki Hristiyanlık, bu sancılı süreçle baş edebilmeye çalışırken, Weber'in "dünyaya dönük zahit" diye isimlendirdiği dindar tiplmesi önceleri Protestanlar, daha sonra ise Katoliklik dâhil diğer Hristiyan mezhepleri arasında makbul bir tip olarak ortaya çıkmıştır. İşte bu noktada din anlayışlarının ve dini yaşama biçimlerinin sosyo-kültürel yapıda ortaya çıkan değişimlere bağlı olarak farklılaştığı görülmektedir. Yani ilk ortaya çıktığında toplumu ve bireyleri değiştiren dinler, bu son noktada toplumun ve bireylerin beklentileri doğrultusunda değişmeye başlamıştır.

Çünkü rasyonalizm ve pozitivistimin öncülüğünde gelişen modernite Tanrı'yla ilişkiyi, kurumsal düzeyde değil bireysel zeminde ele almakta ve inancı vicdanî bir mesele haline getirmektedir. Dolayısıyla bireylerin ve toplumların kaderinin metafizik gerekçelerle değil, bilim ve aklın öncülüğünde belirlenebileceği inancından beslenen pozitivist düşüncenin karşısında duran teslimiyetçi ve ikrarcı Müslüman dindarlığının Batılı moderniteyle doğal bir uyum sürecine girmesi mümkün olmamıştır.

- 2- Müslüman toplumların tarıma dayalı geleneksel yapıdan sanayi toplumuna dayalı modern yapıya geçiş süreçleri gerek bilim ve teknolojiye geri kalmışlıklarından, gerekse modernitenin temel öncüllerini (laiklik, feminizm, pozitivism, rasyonalizm) İslâmî dünya görüşü içinde rahat-



Batı'da yaşanan modernleşme sürecinin etkileri Osmanlı Devleti ve İran başta olmak üzere İslâm dünyasına da yansımıştır. Özellikle Müslüman toplumlarda yaşanan sosyal değişme süreciyle birlikte dine bakış ve dini yaşayış biçimleri ciddi bir dönüşüm geçirmiştir, fakat bu Batı'da yaşananlarla birebir aynı değildir.



Batı'da yaşanan modernleşme sürecinin etkileri Osmanlı Devleti ve İran başta olmak üzere İslâm dünyasına da yansımıştır. Özellikle Müslüman toplumlarda yaşanan sosyal değişme süreciyle birlikte dine bakışın ve dini yaşayış biçimlerinin ciddi bir dönüşüm geçirdiğini, fakat bunun Batı'da yaşananlarla birebir aynı olmadığını söylemek durumundayız.

Bu noktada iki hususu özellikle vurgulamak gerekir:

- 1- İslâm'ın normatif bir din olması ve hayatın her anını kuşatma iddiasında bulunması ya da en azından Müslümanların bunu böyle kabul etmesi, Batılı anlamda sekülerleşmeye imkân vermemiştir. Zira Tanrı'yı hem içkin hem de aşkın olarak algılayan Müslümanlar O'nu bireylerin ve toplumların hayatlarına müdahale eden bir Varlık olarak kabul etmektedirler. Bu ise Hristiyan modernite anlayışıyla uyumlu değildir.

lıkla yorumlayamamalarından dolayı problemli olmuştur. Aslında modernitenin temel öncülleri olarak ileri sürülen hususlar evrensel değil, sınırları doğrudan doğruya Batı kültürü içinde çizilmiş paradigmalardır. Bu, şu anlama gelmektedir: Batı kendi modernitesini yaratırken kendi geliştirdiği ve adını çağdaş değerler koyduğu ilkeleri gelişme ve ilerlemenin olmazsa olmazları olarak ön plana çıkarmış ve pazarlamıştır. Müslüman dünyada ise bunlar genellikle ya sorgulanmadan benimsenmiş ya da yine sorgulanmadan reddedilmiştir. Bu ikili tavır gelişme ve modernleşmenin Avrupalı olmakla ya da Asyalı kalmakla gerçekleşebileceği inancını savunan akımları sürekli beslemiştir.

Müslüman toplumların modernleşmesi ile İslâm'ın modernleştirilmesi ya da İslâmî ilkelerin ve hayatın çağdaş değerlerle uyumlu hale getirilmesi tartışması birbirinden farklıdır. Dolayısıyla bu tür

düşüncelerin dinî hayata yansımaları da çeşitlilik arz etmektedir. Birinci yaklaşım daha ziyade teknokrat bir modernleşme düşüncesini yansıtırken, ikincisi İslâm'ın yorumlanma bakımından yeniden ele alınması üzerinde ısrar etmektedir. Gerek Osmanlı Devleti'nde gerekse Türkiye Cumhuriyeti'nin kurulduğu zamanlarda Batı'nın sadece bilim ve teknolojisini transfer etmek isteyen yaklaşım ile kültürel olarak Batılılaşmayı arzulayan anlayışlar bu duruma örnek olarak gösterilebilir.

Batı'da yaşanan sosyal değişim ve bunun İslâm dünyasındaki yansımaları bir yandan kurumsal ve bireysel dindarlık tiplerinin varlığını sürdürmesine imkân verirken öte yandan yeni dindarlık tiplerinin ortaya çıkmasına zemin hazırlamıştır. Artık günümüzde bazen değer yüklü bazen de tanımlayıcı anlamda geleneksel dindar ve modern dindar tiplerinden bahsedilmektedir. Dolayısıyla sosyal değişim ve modernleşmeyle beraber dinî yaşayış biçimlerinin de değiştiğini ifade eden bu tür yaklaşımlara dayanarak dindarlığın günümüzde geleneksel-muhafazakâr ve yenilikçi-modern olmak üzere iki temel görüntü içerisinde kendisini gösterdiği söylenebilir.

Taklidî dindarlık, halk dindarlığı ve kurumsal dindarlıkla birlikte İslâmî düşünce ve uygulamaları tarihsel süreçte aldığı şekillere göre kabul edip içselleştirenler geleneksel dindar kategorisinde değerlendirilebilir. Bunun karşısında ise modern dindar tipi yer almakta olup, bunlar İslâm'ı çağdaş değerlerle yorumlama arzusu ve gayreti içerisinde dirler. Ancak radikal dinî söylemlere dayalı bir din algısına sahip olanların geleneksel ya da modern dindar tipi içinde yer almadığını söylemek durumundayız. Zira bunlar selefi bir tutumla geleneği pek çok yerde bidat düşüncesiyle eleştirirken, Batılı değerlerle de ciddi bir hesaplaşma içerisinde dirler.

Yapılan bu tür tipler, genelleştirmeler üzerine kurulu olduğu için gerçekliği isabetli bir şekilde kavramlaştırılamama riski altındadır. Dolayısıyla bunlar arasında yer alan, birine ya da ötekine yakın duran pek çok ara tipten söz edebilmek mümkündür. Esasen bu ara tipler içerisinde laik dindar şeklinde ifadesini bulan yeni bir tip ortaya çıkmış bulunmaktadır. Modern dindara yakın bir yerde

duran ve dini sadece Allah ile kul arasında kutsal ve içsel bir bağ olarak kabul eden bu kategori mensupları, dinî inançlarını günlük hayatlarına yansıtmamaya gayret etmektedirler. Bu haliyle, dinin etkisini günlük hayatlarında pek fazla hissetmedikleri için onlara liberal dindar da denilebilir.

Geleneksel ile modern dindar arasında yer alan, daha net bir ifadeyle gelenek ile modernite arasında sıkışmış bulunan, bu sebeple sosyo-kültürel anlamda tranzisyonel (geçiş) bir yapı arz eden dindar tiplerine ise tam bir ara form oluşturmaktadır. Çünkü bu tür dindarlar zihinsel anlamda ne eskisi kadar geleneksel ne de hedeflenen kadar modern dir.

Bilgi ve teknoloji başta olmak üzere Batılı değerlerin İslâm dünyasına transfer edilmesiyle yaşanmaya başlayan sosyal değişim olgusu, din ve kültürel değişimle eş zamanlı harmanlanarak gelişmediği için belki de Ogburn'un "kültürel gecikme" diye tanımladığı bir durum ortaya çıkmaktadır. Diğer bir ifadeyle kendi iç dinamikleriyle yaşanan sosyal değişim hızlı bir seyir izlerken, din anlayışlarında, dinî yaşama biçimlerinde, değer tercihlerinde ve kültürel yapıda yaşanan değişimler daha yavaş gerçekleşmektedir. Kuşkusuz bu durum inançlar ve değerler dünyasının seküler dünya kadar kolayca değişmemesinden kaynaklanmaktadır. Ayrıca sosyal mühendislik kapsamında toplumsal değişimin yukarıdan baskılanmasının da söz konusu kültürel gecikmede önemli bir hisseye sahip olduğu unutulmamalıdır. Çünkü değişimin yönü ve yoğunluğu politik hedef olarak belirlenirken halkın bunu hazmetme ve benimseme düzeyi pek dikkate alınmamakta, dolayısıyla tavan ile tabanın beklentileri arasında kayda değer farklılıklar oluşmaktadır.

Eğitim düzeyi, şehirleşme kapasitesi ve sosyo-ekonomik seviyesi yüksek olanlar sosyal değişmeye daha yatkın, dolayısıyla din anlayışlarında ve dinî yaşama biçimlerinde daha bireysel bir tutum içerisindeyken, kırsal alanda kalanlar, tarım ve hayvancılıkla ilgilenenler, sosyo-ekonomik seviyesi orta ve alt düzeyde olanlar daha geleneksel bir dindarlığı ve muhafazakâr bir yaşamı tercih etmektedirler. Esas sıkıntı ise öncelikle köyden şehre göç edenlerde görülmektedir. Çünkü bunlar mo-

dernite ile geleneksellik arasında sıkışmışlık yaşamaktadırlar. Bugün varoş dindarlığı olarak ifade edilen durum buna örnek olarak verilebilir.

Tranzisyonel dindarlık sadece göçmenlerde görülmemektedir. İster kırsalda isterse kentte olsun gelenek ile modernlik arasında sıkışmışlık yaşayan pek çok insanda hem kültürel bir şizofreni hem de şizofren dindarlık izleri müşahade edilebilir. Shayegan'ın ifadesiyle dinsel ve kültürel anlamda yaralı bilince sahip olan bu tür insanlar duygusal olarak doğulu, düşünsel olarak batılı, davranışsal olarak ise bazen doğulu bazen de batılı bir tavır izlemektedirler. -Yaralı bilinç durumu insanların hem dini hem de dünyayı algılama biçimlerini derinden etkilemiştir. Çünkü;

a- Batılı modernite pozitivist bilim geleneğine dayandığı için insanı sadece davranışlarıyla algılamakta, dolayısıyla davranışların sebep ve

algılanmaktadır.

- b- Din, birey ve toplum hayatı için zorunlu kabul edilmekte; ancak dinsel inançlar ve pratikler pozitivist bir yorumla değerlendirilmektedir. Çoğu kere övgüyle anılan Batı'nın entelektüel ve teknolojik üstünlüğü karşısında aşağılık kompleksi yaşanmakta, bununla baş edebilmek için alternatif arayışlar geliştirilmekte, bilim ve teknolojinin kaynağı Kur'an'da aranmaktadır. Aslında bu da dinin, pozitivist ve rasyonalist söylemle yorumlanması anlamına gelmektedir.
- c- Bireyler gündelik hayat içerisinde bazen dinsel bazen seküler söylemleri tercih etmektedirler. Bu süreçte dinin gündelik hayatı bütün olarak kuşatması istenmemekte, fakat dinin hiç yer almadığı bir yaşam tarzı da pek makbul sayılmamaktadır. Bu durum doğal olarak bilinçte yaralanma ve şizofrenik söylemleri beraberinde

İster kırsalda isterse kentte olsun gelenek ile modernlik arasında sıkışmışlık yaşayan pek çok insanda hem kültürel bir şizofreni hem de şizofren dindarlık izleri müşahade edilebilir. Dinsel ve kültürel anlamda yaralı bilince sahip olan bu tür insanlar duygusal olarak doğulu, düşünsel olarak batılı, davranışsal olarak ise bazen doğulu bazen de batılı bir tavır izlemektedirler.

sonuçları üzerinde konuşmaktadır. Ruh, maneviyat ve simgeler rasyonel olmayan kavramlar olduğu için geri plana itilmektedir. Çünkü modernite müphemliği sevmemekte, bilimsel paradigmanın yerel değil evrensel olabileceği tezini desteklemektedir. Bu ise bir Müslüman'la bir Hristiyan'ın ya da bir Budist'in davranışlarının benzer güdülerden beslendiği fikrine dayanmaktadır. Bu durumda inancın muhtevası sosyo-kültürel yapıya ve dinî grubun spesifik özelliklerine has olsa da insanları inanmaya ve inançlarıyla birlikte yaşamaya iten nedenlerin sosyal bilimlerin ortak sebepler ve ihtiyaçlar hiyerarşisi içerisinde yer aldığı düşünülmektedir. Bu düşünce dini sadece işlevleriyle değerlendirmeye götürmekte, öyle ki din özünden ziyade işlevleriyle anlamlandırılmakta, neticede dindarlık da amaç olmaktan ziyade araç olarak

getirmekte, özellikle inanç-davranış arasında uyumsuzluk sorunu ortaya çıkmaktadır.

- d- Kutsallığı kurumlarda değil bireysel yaşamda gören, bu sebeple kolektivistlikten bireyselliğe doğru hızlı bir dönüşümü simgeleyen seküler hayat tarzı henüz kolektivist düşünceden yeterince sıyrılamamış olan toplumsal yapılarda istenilen düzeyde hazmedilemediği için laiklik ilkesi ve buna bağlı olarak din ve devlet ilişkileri sağlıklı olarak yerli yerine oturtulamamaktadır.
- e- Aşırı bireyselleşme arzusu, hatta yerine göre sosyo-kültürel, dinî ve ahlâkî değerlerden bağımsız bir hayatı doyasıya yaşama tutkusu şuurlu muhtevalarının denetlenmesini sağlayan ve onları kültürel olarak kabul edilebilir hale getiren üst benin baskılarını ortadan kaldırmaktadır. Ancak birey hem şuurlu altının arzularını

yeterince denetleyemediği hem de dinî inançlarından tamamen kopmadığı için kendi benliğiyle yüzleştiği zaman ağır bir sarsıntı geçirmektedir. Bu sarsıntı hali uzun sürdüğünde doğruluk ve batıllık arasındaki sıkışmışlık, benliği çift kutuplu bir hale getirmektedir.

f- Popüler kültür, kırsal ve kentsel yaşamı popüler dindarlık çerçevesinde birleştirmektedir. Neticede günlük hayatın ihtiyaçlarına dayalı olarak yaşanan bir olgu haline gelen dindarlık kutsal zamanlar ve kutsal mekânlarda artış göstermektedir. Bu da dinin amaç değil araç olarak algılanmasından kaynaklanmaktadır. Dahası küreselleşme süreciyle din metalaşmaktadır.

g- Bir yandan dünyevî bir yaşamın kutsanmasına ve övülmesine dayalı politikalar, öte yandan küreselleşmenin dinî hayat ve kimlik üzerinde icra ettiği olumsuz etkiler hem mevcut dinî grupların, cemaatlerin ve tarikatların daha da güçlenmesine sebep olmakta, hem de yeni dinî hareketlerin oluşmasına zemin hazırlamaktadır. Bunun da ötesinde dinî yaşamın zaman zaman söylemsel düzeyde siyasallaştığı, hatta küreselleşmenin kimlik hatlarını buharlaştırıcı etkisiyle davranışsal düzeyde yeni bir görüntü ve muhteva kazandığı görülmektedir. Öyle ki simgesel ve düşünsel anlamda vazgeçilmez kabul edilen İslâmî gelenekler pratikte günlük hayatı etkileyen ve yönlendiren bir olgu olma özelliğini kaybetmektedir.

h- Yaralı bilinç durumu sadece dindarlarda görülmemekte, aynı zamanda dine - az ya da çok- olumsuz bakanlarda da kendisini açıkça hissettirmektedir. Meselâ, Batılı moderniteyi ısrarla savunanlar dinî yaşam söz konusu olduğu zaman gelenekselliği olabildiğince yüceltmektedirler.

Bütün bunlar önemli bir sorunu ortaya çıkarmaktadır. O da günümüz insanının gündelik hayatında dine nasıl ve ne kadar yer ayıracağına, doğru-dürüst karar verememesidir. Buna bir de iktidar-bilgi ve iktidar-halk ilişkisi arasındaki gerilimler eklenince dogmatik ve fanatik dinî düşüncelere dayalı dindarlıktan, moderniteyi bütünüyle reddeden protestocu dindarlığa, oradan da gerek günlük yaşamlarında gerekse dinî tutum ve davranışlarında

az ya da çok muhafazakârlığı benimseyenlerden dini sadece kalp ve vicdan merkezli olarak algılayan liberal dindarlığa kadar pek çok dindarlık şeklinin ortaya çıktığı görülmektedir.

Toplumumuz gerek gelenekselliklerle modernlik arasında beşik gibi sallandıkça, gerekse henüz modernliği tam olarak içselleştirmeden post-modern düşüncelerin dönüştürücü etkisini kuvvetlice hissettikçe batıllık ile doğruluk arasında sıkışmışlık ve yaralı bilinç durumunu yaşamaya devam edecek gibi görünmektedir. ■

Kaynakça

- Alperen, A. (2003). Sosyolojik Açıdan Türkiye’de İslâm ve Modernleşme: Çağımız İslâm Dünyasında Modernleşme Hareketleri ve Türkiye’deki Etkileri, Adana: Karahan Yay.
- Berger, P. L. (2001). “La desecularisation du monde: Un point de vue global”. In: P. L. Berger (Ed), *Le Reenchantement du Monde* (s. 5-36). Paris: Bayard.
- Berger, P. L. (1993). *Dinin Sosyal Gerçekliği* (Çev. A. Coşkun). İstanbul: İnsan Yay.
- Catalan, J. F. (1994). *L’homme et sa religion: Approche psychologique*. Paris: Desclée de Brouwer.
- Günay, Ü. (1986). “Modern sanayi toplumlarında din I.” *Erciyes Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 3, 51-52.
- Günay, Ü. (1987). “Modern sanayi toplumlarında din II.” *Erciyes Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 4, 29-58.
- Günay, Ü. (1997). “Türkiye’de toplumsal değişim ve din.” *Türk Yurdu* 97 (116-117), 80-89.
- Günay, Ü. (1998). *Din sosyolojisi*. İstanbul: İnsan Yay.
- Hervieu-Léger, D. (1993). *La religion pour mémoire*. Paris: CERF.
- Hervieu-Léger, D. (1996). “La religion des Européens: Modernité-religion-sécularisation. In: D. Hervieu-Léger” (Ed), *Identités Religieuses en Europe* (pp. 9-23), Paris: La Découverte.
- Jung, C. G. (1996). *Problemès de l’âme moderne* (Traduit par Y. Le Lay). Paris: Buchet & Chastel.
- Kayıklık, H. (2006). “Değişen dünyada birey, din ve dindarlık” Ü. Günay & C. Çelik (Ed.). *Dindarlığın Sosyo-Psikolojisi içinde* (ss. 157-174). Adana: Karahan Yay.
- Mardin, Ş. (1995). *Din ve ideoloji*. İstanbul: İletişim Yay.
- Roy, O. (2003). *Küreselleşen İslâm* (Çev. H. Bayrı). İstanbul: Metis Yay.
- Shayegan, D. (1997). *Yaralı bilinç. Geleneksel toplumlarda kültürel şizofreni* (Çev. H. Bayrı). İstanbul: Metis Yay.
- Weber, M. (1964). *The sociology of religion*. Boston: Beacon Press.
- Weber, M. (1997). *Protestan ahlâkı ve kapitalizmin ruhu* (Çev. Z. Gürata). Ankara: Ayraç Yay.
- Yapıcı, A. & Yıldırım, M. (2003). “Küreselleşme sürecinin dinî kimliklere etkisi: Sosyal psikolojik bir değerlendirme”, *Dini Araştırmalar* 6 (17), 117-138.
- Yapıcı, A. (2002). “Dinî yaşamın farklı görüntüleri ve dogmatik dindarlık”, *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 2 (2), 75-117.

DOSYA

türkiye’de
din
politikaları
ve eğitime
etkileri

RÖPORTAJ

Prof. Dr. ALİ BARDAKOĞLU:

Diyanet İşleri Başkanlığı’nın Kurulması ve Din Öğretiminin Okullarda Verilmesi Cumhuriyet’in Önemli Kazanımlarıdır.



Hazırlayan: Z. Şeyma ARSLAN*

Içinde yaşadığımız dünyada modern devlet yapıları içinde dinî kurumlar da yeniden şekillendi. Ancak din ve devlet ilişkileriyle ilgili tartışmalar dünyanın her yerinde özellikle eğitimle ilgili konular üzerinden devam ediyor. Bu durum Türkiye için de geçerli. Din hizmetlerinin idaresi için kurulan Diyanet İşleri Başkanlığı, aynı zamanda Türkiye’de din algısı konusunda dikkate alınması gereken en önemli veri konumunda. Diyanet İşleri Başkanı Prof. Dr. Ali Bardakoğlu ile Türkiye’de din eğitimi meselesini, özellikle Anayasa değişikliği tartışmalarıyla gündeme gelen “okullarda din dersleri”ni merkeze alarak konuştuk.

Din eğitimi ve din öğretimini farklı algılamalı

Türkiye’nin din eğitimiyle ilgili uzun bir tecrübesi var. Bu süreç içerisinde pek çok model denendi. Geçtiğimiz 25 yılda ise artık yerleşik hale gelen bir uygulama mevcut. Anayasa değişikliğinin gündeme gelmesiyle şimdi yeniden farklı bir yöne doğru gidilmesi tartışılmaya başlandı. Bütün bunların aslında Türkiye’de din politikaları ile irtibatı var. Bu bakımdan geçmiş tecrübeyi ve geldiğimiz noktayı nasıl değerlendiriyorsunuz?

Din eğitimi ve öğretimi birbirinden ayırarak söze başlamak gerekiyor. Zaten Anayasamızın 24. maddesi bunu yaparak çok isabetli bir yerden başlamış. Bilindiği üzere 24. maddede Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi zorunlu dersler arasında yer alıyor. Bunu eğitim değil, din kültürü, din hakkında bilgilendirme olarak anlamak gerek. Yani, toplumda din olgusu, dinin tarifi, dinî değerler, dinin tarihsel tecrübesi, bugünkü dini oluşumlar, farklı dini inanışlar, dindarların duyarlılıkları, toplumumuzun ahlâki değerleri konularında çağdaş insanı bilgilendirme ve çağdaş insanın bu bilgilerle toplum hayatına katılmasını sağlamak olarak anlamalıdır. Kişinin bu bilgileri edinmesinin gerekliliği için onun dindar olması şart değildir. Tıpkı yurttaşlık bilgisi, insan hakları, etik değerler nasıl 21.

* Dr.,
Değerler Eğitimi Merkezi.
seymaarslan@dem.org.tr



yüzyılda yaşayan bir insan için elzem değerler ise, onu bilmeyince o insan hayata intibakta sıkıntılar çekiyorsa, dünyayı anlamakta zorluk çekiyorsa, Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi de isabetli olarak bir kültür dersi şeklinde düşünülmüştür. Toplum halinde bir arada yaşayışımıza yön veren bir takım değerler var. Büyükler var, küçükler var, yaşlılar var, aile var, engelliler var, devlete karşı ödevler var, topluma karşı ödevler var. Bütün bunların ahenkli biçimde yürümesi için, bir değer sistemine, zeminine sahip olunması lazım. Onun için de batıda, doğuda, her yerde ahlâk değerleri toplumun en temel eğitim ve öğretim programları arasında yer alır. “Çocukları serbest bırakalım, bu değerleri, bu kültürü almasınlar; 18 yaşına gelince kendileri seçerler” diyemeyiz. Çünkü çocukların bu bilgiyle, bu kültürle, bu değerlerle çok erken yaşta tanışması gerekir ki modern toplumlarda da bu yapılmaktadır. Din Kültürü ve Ahlâk Bilgi-

si dersi çocuklarımızı daha dindar yapma, onları Müslümanlaştırma, dinin pratiklerine alıştırmaya dersi değildir ve öyle de olmamalıdır.

Din eğitime gelince, çocuklarımızı ailelerin isteğine veya yetişkinse kendi isteğine bağlı olarak dini hayata intibak ettirme, abdesti, namazı, orucu, ibadetleri, Kur'an okuma gibi dinin temel ibadetlerini tanıtmaya ve bunlara alıştırmaya eğitimidir. Bu Hristiyanlık için Hristiyanlığın ritüellerini, Yahudilik için de Yahudiliğin ritüellerinin öğretilmesidir. Bu tarz bir din eğitimi dersinin seçmeli olması gerekir. Seçmeli ve tercihe bağlı olması, laikliğin ve dünyanın ulaştığı standardın bir gereğidir.

Burada şöyle bir soru da var: Din eğitimi dersini biz seçmeli olarak vermeli miyiz? Bir kişi şahsen kendisi için din eğitime gerek görmeyebilir. Biz onu anlayışla karşılayabiliriz. Ama yöneticilerin, siyasetçilerin, devlet adamlarının, yazarların-çi-

zerlerin yani topluma karşı sorumlu olan kişilerin kendi kişisel kanaatlerine göre değil de toplumdaki bir reel durumdan hareket etmesi gerekir. Mesela bir belediye başkanı futbolu sevmeye bilir. Operayı, tiyatroyu veya bir başka sosyal aktiviteyi sevmeyebilir. Ama bir belediye başkanı olarak toplumun bu yöndeki taleplerine cevap vermek, ona göre yapılar oluşturmak zorundadır. Belediye başkanının kişisel zevkleri, tercihleri onun vatan-daşına vereceği hizmetleri belirleyici olamaz. Şimdi bunu şunun için söyledim: Din eğitimi, İslâm'ın, Hristiyanlığın, Museviliğin ve tüm dinlerin tarihine dikkatle bakıldığında o dine mensup insanların temel talebidir. İsterler ki, çocukları o dine göre yetişsin, o dinin eğitimini alsın. Bu reel talebi yok farz edemeyiz. Yeni tabiriyle "sosyal bir gerçeklik"tir bu. Kamu yararını engellemediği, kamu düzenini bozmadığı sürece toplumların bu sivil taleplerine bir kanal açmak gereği vardır. Bu yapılmadığı vakit din eğitimi talebi ortadan kalkmaz. O zaman kişiler giderler nerede imkân bulurlarsa, nerede açık kapı bulurlarsa, kendi kafalarına, tercihlerine ve belki yanlış bilgilerine göre çocuklarına bunu vermeye çalışırlar. İslâm dünyasında bugün din ile ilgili tartıştığımız konulara baktığımızda hep yanlış dini anlatımların ve öğretimlerin ortaya çıkardığı sorunlarla uğraştığımızı görebiliriz.

Türkiye olarak biz ne yapmışız? Türkiye Cumhuriyeti Osmanlı'dan beri gelen süreç içerisinde dini ciddiye almış. Osmanlı Devleti Şeyhülislamlık müessesesini kurmuş ve isteyenlerin doğru ve sağlıklı bir şekilde dini bilgi edinmesine imkân sağlamış. Cumhuriyet döneminde Diyanet İşleri Başkanlığı kurulmuş. Okullarımızda belli dönemlerde inkıyaya uğrasa bile din kültürü dersleri yer almış, İlahiyat Fakültesi kurulmuş. Bunun anlamı şudur: Madem ki böyle reel bir durum, yani toplumların dinlerini öğrenme gibi bir talepleri vardır, öyleyse biz bunu doğru-dürüst, istismara yol açmadan, kimsenin yalan yanlış bilgi öğretmesine fırsat vermeden karşılayabiliriz. Bu eğitim, devletin denetim ve gözetimi altında olur. Doğrusu da budur. O halde şu hususları altını çizerek tekrar edebiliriz:

- "Din eğitimi" seçmeli olmalı, tercihe bağlı olarak verilmelidir.

- Devletin denetim ve gözetimi altında verilmelidir.

- En önemlisi de ailelerin din eğitimi yönündeki taleplerinin makul ve mutlaka karşılanması gereken bir talep olduğu göz önünde bulundurulmalıdır. Subjektif kanaatlerden, yargılardan hareketle böyle bir talebe neden ihtiyaç var diyemeyiz.

Aslında toplumda din eğitimi sorununu çözemediğimiz için İmam Hatip Liseleri ve Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi derslerini de sağlam bir zemine oturtamadık. İşe Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersinden veya İmam Hatip liselerinden başlarsak yanlış yerden başlamış oluruz, sorun çözülmez. Önce isteyen ailelere doğru şekilde din eğitimini vermekle başlamalıyız işe. O imkânları üretmeliyiz. Bu imkân olduktan sonra o zaman Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi de normal rotasına girecektir. İmam Hatip Liseleri de asıl üstlenmesi gereken misyonunu daha iyi üstlenecektir.

Diyanet İşleri Başkanlığı din eğitimi verebilir mi?

Türkiye'de dini kurumun yapılandırılması ile din eğitimi imkânları arasında doğrudan bir ilişki var. Dini kurum, devlet bünyesinde yapılandırıldığı gibi din eğitimi de devlet eliyle mümkün. Türkiye'de bunların dengeli bir şekilde örtüştüğünü yani talepler ile bunlara yönelik sunulan olanakların birbirini karşıladığını söyleyebilir miyiz? Sorunlu açık noktalar görüyor musunuz? İsteyen, Türkiye'de dinini nasıl öğrenebilir?

Diyanet İşleri Başkanlığı topluma yaygın din eğitimi vermek üzere yapılandırılmış değildir. O daha çok toplumu din konusunda aydınlatma ve dini hizmetlerini, cami hizmetlerini yürütmek üzere oluşturulmuştur. Diyanet İşleri Başkanlığı şu anda böyle bir din eğitimi talebini karşılayacak ne insan kaynaklarına, ne mekâna sahip, ne de böyle bir birikimi var. Biz toplumun ilköğretim çağındaki çocuklara ve yetişkinlere yönelik Kur'an eğitimi, din eğitimi talebini bir ölçüde yaz Kur'an kurslarında



ve normal kış Kur'an kurslarımızda karşılıyor. Yazın biliyorsunuz hemen her camide din görevlilerimiz ilköğretim 5. sınıfı bitirmiş çocuklarımıza yaz Kur'an kursu açıyor. Bunu kur sistemine bağladık, ancak din görevlilerimiz aynı zamanda bir öğretmen değil. Pedagojik formasyonları, fakülte eğitimi alıp almamış olmalarına ve kendi okumalarına bağlı. İnsan kaynakları itibarıyla din görevlileri, cami hizmetleri ve toplumu din hakkında aydınlatma konusunda formasyona sahiptir. 12-13-14 yaşındaki çocukları eğitmek üzere eğitim almış değildir. Denilirse ki, "11 yaşında 20 tane çocuk vereyim bunları eğit", o zaman bu işin kendine göre bir pedagojik alt yapısının olması gerekir.

Onun için din görevlilerine yönelik bir kılavuz kitap hazırladık. Çocuklarımız için ders kitapları hazırladık. Bunların hepsini üniversitelerimizde pedagogların gözetiminde eğitimciler hazırladı. Yaz Kur'an kurslarımızı din eğitimi daha düzgün olarak verecek şekilde belli ölçüde iyileştirdik.

Peki bu, talebi karşılıyor mu? Yazın yaklaşık 1.400.000 çocuğumuz yaz Kur'an kurslarına geliyor. Hâlbuki o çağdaki çocuklarımızın sayısı bunun 10 katıdır. Yani biz çocuklarımızın onda birine camideki yaz kurslarımızı ulaştırabiliyoruz. Din eğitiminin camilerde ve din görevlileri tarafından verilmesi sağlıklı bir yöntem mi, onu da tartışmalıyız. O da "dört dörtlük bir sistemdir, hiç sorunu yoktur" diyemeyiz. Bir defa ailelerin camilere çocuklarını göndermesinde zaman zaman sorunlar oluyor. Caminin uzak olması durumunda servis imkânları yok. Yaz tatiline girmiş çocuk arkadaşları tatil yaparken ders alıyor. Bütün bunlar elbette kolay değil. 1.400.000 rakamı çok az anlamında bunları söylemiyorum. Aileleri tebrik ediyorum, zira bir buçuk milyon insan çocuğunun din eğitimi almasını çok haklı bir ihtiyaç olarak gördüğü için gönderiyor. Ama emin olun her bir aile bunun için fedakârlıklar yapıyor.

Türkiye'de din eğitimi yapılanmasıyla ilgili olarak bazı düşüncelerimizle paylaşmak isterim. İlk yapmamız gereken "din eğitimi nerede, nasıl, hangi usulle vermeliz?" sorusunun cevabını bulmaktır. Din kültürü tartışması ve İmam Hatip tartışması bununla ilgilidir. Masaya yatırıldığında o zaman biz bunun bir tarafı oluruz. Cami ve Kur'an kurslarımızda vermekte olduğumuz eğitim konunun sadece bir boyutunu oluşturur.

Kış Kur'an kursu olarak da 6000'e yakın kursumuzda yaklaşık 200 bin düzenli öğrencimiz var. Bu öğrencilerin büyük bir kısmı da bayanlar, yani yetişkin insanlardan oluşuyor. Kış Kur'an kurslarımız çoğunlukla yetişkin eğitime döndü; çünkü artık ilköğretim 8 yıla çıktığı için lise çağı ve üniversite koşturması sebebiyle gençler değil, ancak yetişkinler katılıyorlar. Ev hanımlarına, genç kızlara ulaşıyor olmaktan şikayetçi değiliz. Toplumun gerçek

öğretmenleri olan kadınların İslâm dini hakkında doğru bilgi almasını sağlıyoruz. Onlar bu kurslarda sosyalleşiyor, kültürel hayata katılıyorlar. Dört duvar arasından çıkıp bilgilerini biraz daha tazeliyorlar. Kaldı ki bizim Kur'an kurslarımızda -bunu altını çizerek söylüyorum- sadece Kur'an öğretimi verilmiyor. İyi insan, iyi vatandaş, iyi aile, iyi komşu olmanın da üzerine duruluyor. Temel ahlâk bilgileri veriliyor, vatana, millete bağlılık dersleri veriliyor. Anneyi ve babayı sevmek, insanlarla bir arada barış içinde yaşamak gibi konular üzerinde duruluyor. Çağdaş bir insanın hangi formasyonda, hangi kıvamda yetişmesini istiyorsak bunları hep göz önüne alıyoruz. Onun için kış Kur'an kurslarımızın da ders kitaplarını yeniledik. 4 yeni kitap yazdırdık. Bu kitaplara bakıldığında görülecektir, kurslarımızda sadece Kur'an eğitimi değil, temel inanç esasları, ibadet esasları, peygamber sevgisi, diğer dinler, dini değerler, ahlâki değerler, insani değerler, insanların ortak birikimleri vb. birçok önemli bilgiyi veriyoruz.

Ancak söylediğim gibi bu eğitim 200 bin civarında kişiye ulaşıyor. Sanayideki çocuklar, engelliler bizim pek fazla din eğitimi veremediğimiz kesimlerden birkaçı. Tek tek saydığımızda birçok kesimin din eğitimini ve hatta dini bilgiyi almadığını göreceğiz. Böyle olunca o ilk soruyu sormalıyız: Toplumun din eğitimi talebini, ihtiyacını nerede, nasıl, hangi usulle karşılamalıyız? Böyle bir tartışma açıldığında neler yaptığımızı masanın üzerine koyarız. Nelerin yapılması gerektiği, yaptıklarınızla yapılması gerekenler arasında mesafe var mı konuşulur. Bu konuda Milli Eğitim Bakanlığı devrede olabilir, Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi öğretmenlerimiz devrede olabilir. Önemli olan, bu noktaya geldikten sonra çözüm bulunur. Önce bir defa sorunu sorun olarak görebilmek gerekir. Sorunu sorun olarak görebildiğiniz vakit artık çözüm adımlarını atmanız demektir. Öyle veya böyle imkân bulunur. Öğrencilere, yetişkinlere, daha doğrusu toplumun her kesimine -din eğitimi talepleri olması halinde- devletin denetimi ve gözetimini eksik etmeksizin bu eğitim verilebilir.



Yani bu tartışma ortamı, bu platform açıldığında Diyanet için yeni din eğitimi imkânları gündeme gelebilir..

Böyle bir tartışma ortamı açıldığında, biz toplumun huzuru, sükûnu, birliği, dirliği için insanların bu makul sivil taleplerinin karşılanması için üzerimize düşeni yapmak durumundayız. Böyle bir tartışma açıldığında -ki açılması lazım- o zaman bunu oturur konuşuruz. Çünkü bu çok kolay, hemen üç beş cümle ile halledilecek bir konu değil. Milli Eğitimin yapabilecekleri var, yapamayacakları var. Okullarımızın, öğretmenlerimizin yapabilecekleri ve yapamayacakları var. Diyanetin de yapacakları ve yapamayacakları var.



Din kültürünü adına uygun bir şekilde vermeye başlarsak din eğitimi ihtiyacı kendiliğinden ortaya çıkar

Aslında mevcut Anayasanın 24. maddesi bu olanaklara müsait bir yapıya sahip. Bu maddede “din kültürü ve ahlâk öğretimi ilk ve orta öğretim kurumlarında okutulacak zorunlu dersler arasında yer alır” denildikten sonra “bunun dışındaki din eğitim ve öğretimi” ise isteğe bağlı bırakılmıştır. Fakat bu zamana kadarki dönemde bu imkânlar gündeme gelip uygu-

lanma şansı bulabilmiş değil. Bu yapılmadığı için din dersleri üzerinde bir tartışma yaşıyoruz. Mevcut Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersleri ne din eğitimi talebinde bulunanları tatmin ediyor, ne de bu dersten rahatsız olanların rahatsızlığını giderebiliyor. Anayasanın ilgili bölümü nasıl işletilebilir?

Bir defa din eğitimi seçmeli olmalı; isteyen almalı, isteyen almamalı, bu çok açık. Hiç kimseyi din eğitimi almadı diye kınamak doğru olmadığı gibi bu imkânı, bu açık kapıyı da sürekli canlı tutmak gerekir. Bana göre 24. madde çok iyi kaleme alınmıştır, bizim onu değiştirmek gibi bir ihtiyacımızın olmadığını düşünüyorum.

Bu konuda birkaç şey yapmamız gerekir: *Birincisi*, Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersinin içeriğini Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi’nin de kararı doğrultusunda gözden geçirmektir. Bu derslere eğitim değil, öğretim ve kültür olmasını sağlayıcı bir içerik kazandırmalıyız. Dinler hakkında daha genel bilgi verici ve yönlendirmeden ziyade bilgilendirmeyi esas alan bir üslup, bir metot olmalı. Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi öğretmenlerinin buna göre bir kurstan geçmeleri gerekebilir. Veya bu yönde çok önemli metodolojik ilkeler benimsenir, prensipler konur. Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersinin içeriğini bu şekilde düzenlediğimizde zaten kendiliğinden din eğitimi ihtiyacı açığa çıkacaktır. Gerçi din kültürünü adına uygun şekilde vermeye başlarsak adı bile bana göre gerekirse tartışılır. Ama mutlaka içeriğinin, dersin veriliş tarzının düzeltilmesi, varsa yanlışların, sorunların giderilmesi ve pürüzsüz bir uygulama ortaya konulması gerekiyor. Daha önce de ifade ettiğim gibi Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi çocuklarımızı namaza alıştırmaya, daha dindar yapmaya ve devlet eliyle Müslüman yapmaya dersi değildir. Böyle de olmamalıdır. O zaman din eğitimi ihtiyacı kendiliğinden ortaya çıkar, Anayasanın 24. maddesinin 2. fıkrası kendiliğinden işlerlik kazanacak noktaya gelir.

Diyanet İşler Başkanlığı'nın kurulmasının sebebini ben devletin dine müdahalesi ve devletin dini kontrol altında tutması olarak görmüyorum. Diyanet İşleri Başkanlığı'nın Cumhuriyet döneminde kurulması, devletin dini önemsemesi, dinin doğru yerden, doğru şekilde, doğru zamanda öğretilmesini sağlaması, dinin yanlış yerlerde istismara açık şekilde bidat ve hurafeye, çıkar ilişkilerine kurban verilerek öğretilmesine engel olunması içindir.

Din eğitimi sivil toplum kuruluşları yapabilir mi?

Din dersleri gündeme geldiği zaman Alevilik konusu çok ön plana çıkarılıp tartışılıyor. Anayasanın 24 maddesinin 2. fıkrasının işlerlik kazanması ve seçmeli olarak din eğitimi imkânının sunulması durumunda sadece genel bir İslâm öğretiminden mi bahsedeceğiz, yoksa çeşitli dini düşünce ve akımların, dini yorumların öğretilebileceği bir yapıdan mı?

Din eğitimi o kadar kolay bir konu değil. Bugüne kadar da Anayasanın o maddesine fazla işlerlik kazandırılmayıp o netameli durumdan kaynaklanıyor. Çünkü insanların farklı inanışları, farklı yönelişleri olabiliyor. Ve kendileri onları din olarak görüyorlar. Böyle olunca devlet bunların hangilerinin eğitimine imkân sağlayacak ve hangi elde, kiminle verecek? Kişiler kendi mezheplerinin, kendi yol ve yöntemlerinin eğitiminin verilmesini talep ettiklerinde devlet bunları denetleyecek mi? Bunlar çok temel sorular. Devlet bunların birazına evet, birazına hayır mı diyecek? Kişilerin bir şeyi din olarak görmesi ve onun dini eğitimi talep etmesi başlı başına yetecek mi? Bu sefer “değişik mezhep, inanış grupları ve dini oluşumlar aynı şekilde kendi tarzlarının, kendi yollarının, kendi çizgilerinin eğitimlerini talep ettiklerinde o zaman buna nasıl imkân bulacaksınız?” sorusu çok temel bir sorun. Onun için ben dikkat ederseniz din eğitimi konusunun önce tartışılmasını önerdim. İslâm

dininde camide verdiğimiz din eğitimi bir “sün-nilik” eğitimi değildir, bir “hanefilik”, “şafilik” eğitimi değildir. İslâm dini Müslümanım diyen herkesin ortak bir dini, Kur’an herkesin kitabıdır. Peygamber herkesin peygamberi, Allah hepimizin inandığı rabbimizdir. Biz bunların ortak bilgisini veriyoruz. Kur’an öğrenmeyi Müslümanlığın dışında değil, Müslümanlığın tam ortasında görmek gerekir. Yani “ben Müslümanım” diyen herkesin dinin kitabı Kur’an’ı öğrenmesi, Allah bu kitapta bize ne diyor buna bakması gerekir. Ama bununla birlikte iş okuldaki din eğitimi tercihlerine kaldığı vakit Milli Eğitim ciddi tartışmalar yaşayacaktır. Tabi Diyanet İşleri Başkanlığıyla nasıl bir işbirliği, koordinasyon kurulabilir. Onu da o günkü şartlar gösterecektir.

Bu noktada Milli Eğitim ve Diyanetin imkânları ve sınırlılıkları belli olduğuna göre bunların yanı sıra sivil toplum da devreye sokulabilir mi? Bu da bir alternatif olarak düşünülebilir mi?

O zaman sivil toplum denince Anayasanın “din eğitiminin devletin gözetim ve denetiminde olması” kuralının ihlali gibi bir sonuç ortaya çıkar. Sivil örgütleri, sivil oluşumları da, akredite kuruluşlar ve istenmeyen kuruluşlar diye ikiye ayırarak yola devam edersek birtakım sıkıntılar olur. Yani şu kuruluşlar verebilir, şu kuruluşlar veremez, şu inanış grupları kendi din eğitimlerini verebilir, şunlar veremez gibi bir ayıklamaya, elemeye tabi tutarsak o da yeni sorunlar çıkarabilir.



Türkiye’de din eğitimi devleti vermesi dine müdahale mi?

Bana göre devletin denetim ve gözetiminde yine devletin imkân hazırlaması ve kapı aralamasıyla bu iş olabilir. Zaten ülkemizde sivil oluşumlar kendilerince bir faaliyet ve eğitim yürütüyorlar. Aslında Anayasanın amacı biraz da bu kapalı kapılar ardında herkesin kendi kafasına göre, kendi doğrularına göre insanlara eğitim vermesini engellemeye yöneliktir. Bunun doğru bir usulü, doğru bir ekseni olması noktasında devlet bu denetim ve gözetimi yapma ihtiyacı hissetmiştir, yoksa ki çok gerekli olduğundan değil.

Hatta şöyle söyleyelim: Diyanet İşleri Başkanlığı’nın kurulmasının sebebini ben devletin dine müdahalesi ve devletin dini kontrol altında tutması olarak görmüyorum. Diyanet İşleri Başkanlığı’nın Cumhuriyet döneminde kurulması, devletin dini önemsemesi, dinin doğru yerden, doğru şekilde, doğru zamanda öğretilmesini sağlaması, dinin yanlış yerlerde istismara açık şekilde bidat ve hurafeyle, çıkar ilişkilerine kurban verilerek öğretil-

mesine engel olunması içindir. Yani “bu iş olacaksa ciddi şekilde olsun” içindir. Toplumun dinsiz olması mümkün olmadığına göre, hiç olmazsa devlet bunu doğru dürüst okutsun, öğrenmek isteyen öğrensın, ama mutlaka ehil ellerde bu iş okutulsun içindir.

Bazı İslâm ülkelerinde bugün yüz binlerce medrese var. Ama kimin ne okuttuğu, ne öğrettiği, ne adına okuttuğu belli değil ve her biri diğeriyle çelişen şeyler okutabiliyor. Adeta birbirine yan gözle bakan, hınçla, kinle bakan insanlar yetişebiliyor. Az önce bir şey söylemiştik: Kur’an kurslarında kendisiyle, toplumla barışık insan yetiştirme amacımız var. Kendisiyle barışık, toplumuyla barışık, Yüce Rabbiyle barışık. İlahiyat fakültelerinde de aynı hassasiyet vardır, İmam Hatip Liselerinde de aynı hassasiyet vardır. Hep vatanına, milletine, bayrağına, devletine, toplumuna, annesine, babasına, herkese saygılı, sevgili insan yetiştirme projesidir bu. Devlet eliyle olması onun içindir. Devlet “ben bu işe hiç karışmıyorum, siz bildiğiniz yerde, bildiğiniz eğitimi verin” diyebilirdi. Bu yüzden birçok yerde birçok ciddi sıkıntılar olur, sonra da

devlet bunları düzeltmeye çalışırdı. Serbest bırakıp, yani kendi kendine sivil dalgalanmaya bırakıp çıkan sorunlarla boğuşmaktansa işin içine girmesi ve kendi gözetimi ve denetiminde bunun sağlıklı bir şekilde olmasına fırsat vermesi önemlidir.

Bu laiklik ilkesiyle çelişir mi?

Laiklik ilkesiyle çelişmez. Ancak şöyle olsaydı çelişirdi: Devlet, Diyanet İşleri Başkanlığına veya İlahiyat Fakültesi hocalarına “dini şöyle okutacaksın, dini şöyle öğreteceksin, şuna haram diyeceksin, buna helal diyeceksin” şeklinde bir telkinde bulunsun; din bilgini, Diyanet bilgini de bu telkine açık olsa o zaman çelişir. Ama benim tecrübem odur ki; biz zaten böyle bir telkine kapalıyız. Bizim en ödün veremeyeceğimiz şey din konusundaki bilgimize olan güvenimiz ve bu bilgimize dışarıdan bir telkinin olmamasıdır. Bu birincisi. İkincisi, dinin kendisi böyle bir müdahaleye zaten kapalıdır. İslâm dininin çok temel bir özelliği var: Hepiniz biliyorsunuz, İslâm dini kendi kendini koruyan bir din. Kendini dış müdahalelere kapatmış. Çünkü Kur’an apaçık bir kitap, Peygamberin sünneti çok açık bir sünnet. Dinin neyi yasakladığı, neyi emrettiği, neyi istediği, neyi istemediği artık insanların kişisel takdirinden bağımsız olarak ortada. Onun için de objektif, net görülebilir bir din var. Ve bugün Müslüman denildiğinde neyi ne zaman yapacağı belli olmayan insan değil, üç aşağı beş yukarı davranışları, inandıkları, inanmadıkları, değerleri belli olan bir insan profilini düşünebiliyoruz. Sadece namaz kılan değil, davranışlarındaki duyarlılıklar, çizgisi vs. belli olan bir insan profili. Çünkü İslâm dininde dinî olan ile dinî olmayan bellidir. Dinin dedikleri, demedikleri çok nettir. Kur’an mübin bir kitaptır.

Onun için de din bilgini dış telkine ve müdahaleye açık olsa bile İslâm dininin kendisi açık değildir. Kaldı ki Türkiye’de Diyanet tecrübemde, benim dönemimde açık bir şekilde gördüm ki, bize böyle bir telkin yapan bir siyasetçi, hükümet üyesi çıkmamıştır. Çünkü biz bürokratik işleyiş itibarıyla hükümete ve devlete bağlı olmakla birlikte, din hakkında açıklama yaparken dinin kaynaklarına ve dinin doğru bilgisine dayanarak hareket

ediyoruz. Elbette halkımızın hassasiyetlerini gözetiyoruz. Halkımızı incitmemeye, kırmamaya, üzmemeye, onun geleneklerini hırpalamamaya çalışıyoruz. Ama sırf halkımız bir şey yapıyor diye ona da doğru diyemeyiz. Binlerce insan türbelere akın ediyor. Elindeki sirke ve suları ağızdan ağıza dolaştırıyorlar. Silgiyi, kalemi duvarlara sürüyorlar. Halkımız bunları yapıyor diye onaylıyor değil, dikkat ederseniz. Bu yaptığınız doğru değildir diyoruz. Bu yaptığınız şıktır, siz dinden çıktınız da demiyoruz. Bu ziyaretleriniz şu sınırlarda, şu noktalarda durması lazım diyoruz. Türbelere karşı bizim insani ödevlerimiz var elbette. Onları koruyalım, imar edelim, yaşatalım. Ama bunu inanç ve akideyi sarsacak bir bağlılığa dönüştürmemeli ve yerin altındaki o şahıstan bir şey istememeli, Allah’tan istemelidir. Elini orada yatana değil, Allah’a aç.

Şuraya varmak istiyorum: Halkı rencide etmeden geleneklerin doğru bir bilgiyle düzeltilmesi gerekiyor. Sivil taban olacak, fakat sivil taban da doğru bilgiyi esas almak zorunda. Kaldı ki bugün yalan yanlış birçok dini inanış, kanaat, hurafe vb. var. Bunun için onunla din bilgini uğraşacak. Bidatle, hurafeye din bilgini mücadele etmeli. Dini alanda üretilen yobazlıkla, taassupla din bilgini mücadele etmezse sonra başkasının bunlara müdahalesi söz konusu olur. Hâlbuki din bilgini bunların nesinin dine uygun, nesinin dine uygun olmadığını çok iyi bilir. Böyle olduğu için de İslâm’ın 14 asırlık tarihinde yanlış dini bilgiyle, yanlış dini eğitimle hep din bilgini mücadele etmiştir. Onun için devletin belli bir ölçüde doğru dini bilgiyi, doğru din hizmetini, dinin rasyonel, eleştirel sağlıklı bilgisinin üretilmesini desteklemesi gerekiyor. Biz Osmanlı’da bunu yaptık, Cumhuriyet döneminde de bunu yapıyoruz. Cumhuriyetin ilk yıllarında Diyanet kuruldu, hemen Hamdi Yazır Tefsiri, Tecrid-i Sarih yazıldı. Bu kitaplar onun için çıkarıldı.

Türkiye’de her halde günde birkaç yüz kitap çıkıyor. Biz bunların hepsini elimize kırmızı kalem alıp düzeltemeyiz. Bizim yaptığımız “dinin sağlıklı bilgisi budur, şunlar yanlıştır” demektir. Kendimiz doğru örnekler sergilemeye çalışıyoruz. Din adına yazılmış o kadar yalan yanlış kitaplar, hura-

feler, taassup ve istismarlar var ki, bunların hepsini ayıklamak için sağlıklı din kültürüne ve sağlıklı din eğitimine ihtiyaç var.

Ben, Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi zorunlu olduktan sonra gençliğimizin ve insanımızın dini konularda daha sağlıklı düşündüğünü, hurafeye, din adına yapılan istismarlara daha kapalı olduğunu gördüm. Benim edindiğim izlenim o ki, bir kişi din hakkında doğru dürüst sağlıklı bilgi almamışsa, çok kolay oraya-buraya kayabilir. Ama en azından ortaokul, lise döneminde birkaç saat da olsa “din nedir, dinin doğru bilgisi nedir, dinin değerli gördüğü şeyler nelerdir” bunları bilirse, bir başkası okuldan çıktığında koluna girip de “hadi sana şu bilgileri vereyim” diyemez. En azından zihninde belli bir bakış açısı, belli bir çerçeve oluşur.

Özetle şunu söyleyebilirim: Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi çağdaş insanımızın din konusunda daha sağlıklı düşünmesini sağlayan çok önemli bir fonksiyonu icra etmiştir ve etmeye devam etmelidir. Diyanet kurumu da din eğitimi ve din kültüründe belli bir insiyatife sahip olabilir.

Din eğitimi konusunda kurumlar arası ilişkiler

Görülen o ki din eğitimi kanallarının açılmasına yönelik bir tartışmanın başlaması gerekiyor. Bu noktada sivil insiyatiften ziyade Diyanet ve Milli Eğitim'i öne çıkarıyorsunuz. Ancak bu kurumlar arasında bir irtibatsızlık da gözlemliyoruz. Diyanet kendi kadrolarını yetiştirmiyor, Milli Eğitimden alıyor ve fakat bu eğitim üzerinde söz hakkına da sahip değil. Diyanetin gerek kendi personellerini yetiştirmede, gerekse din eğitimi işiyle ilgili karar verme süreçlerine –örneğin din dersi müfredatının hazırlanması gibi- daha etkin bir şekilde katılması gerekmez mi? Daha verimli bir işbirliğinin yollarının neler olduğunu düşünüyorsunuz?

Aslında şimdiye kadar da hep bir şekilde işbirliği yapılmıştır. Diyanet İşleri Başkanlığı devletin bütün kurumlarıyla ahenkli bir biçimde çalışır. Çünkü netice itibarıyla herkes bu toplumun huzur, güven, barış içinde yaşamasını istiyor. Din eğitimiyle ilgili bir düzenleme olursa içeriğinin hazırlanmasında biz yardımcı oluruz. Ama bana göre bunun devletin denetimi ve gözetimi altında verilmesi gerektiğine göre, devletin kurumları bu konuda mutlaka devrede olacaktır. Diyanetin kendi personelinin yetiştirmesi konusuna gelince, öncelikle hizmet içi eğitimden söz edebiliriz. Yani kendi personelimizi istenilen düzeye çıkarabilmekten söz ediyorum. Din görevlimizi eğitmek bizim temel bir ihtiyacımızdır. Çünkü aslında din eğitimindeki başarıya bağlıdır. Bu iş için 16- 17 tane eğitim kurumumuz var bizim. Orada din görevlimizin eğitimine belirli ölçüde ağırlık verdik. Din görevlimizin İlahiyat Fakültesini bitirmiş olması, ilahiyat ve din alanında çok iyi eğitim aldığı anlamına gelmiyor maalesef. Bazen bilgi eksikliği oluyor, bazen bilginin hizmete dönüştürülmesinde eksiklik oluyor, bazen bilgiyi hizmete dönüştürse bile onu hayat tarzı olarak, bir davranış örneği olarak sergilemesinde kusurlar oluyor. Halbuki din hizmeti, bilgi, gayret ve kendi özel hayatında onları örnekendirme gibi kompleks bir sorumluluktur. Din görevlisini görev ve geldiği günden emekli olacağı güne kadar sürekli eğitim içinde tutmak, bilgisini tazelemesini sağlamak, dünyada, toplumda neler olup bitiyor, eksikler, fazlalar, artılar, eksiler hakkında sürekli onları diri tutmak, duyarlı tutmak gerekiyor.

Din görevlilerinin yetiştirilmesi

Burada ilahiyat fakültelerini yeniden mi düşünmek gerekiyor? İlahiyat fakülteleri, teoloji tahsili veren kurumlar olarak dini, bir hayat tarzı olarak benimsetmeye yönelik kurumlar değil. Sizin söylediğiniz anlamda dini içselleştiren din adamını yetiştirecek bir kurumun bulunması mümkün mü?



Şu anda Diyanet İşleri Başkanlığı'nın kendi personelini yetiştireceği okullar açması mevcut sistem içinde mümkün değil. Tabi İlahiyat Fakültesi çok amaçlı bir fakülte olduğu için din hizmetlerine yeterince ehil kişileri bulmakta zorlanıyoruz. İlahiyat Fakülteleri ile ilgili iki sorumuz var bizim. *İlki*, İlahiyat Fakültesi kontenjanı bize kaynak üretmede yeterli değil. Çünkü mezunların önemli bir kısmı Milli Eğitim Bakanlığı'na öğretmen olarak gidiyor. Mesela biz bu sene sözleşmeli personel aldık. İlahiyat Fakültesi mezunu bulamadığımız için İmam Hatip Lisesi mezunu almak zorunda kaldık. Hafız olanları tercih ettik. Demek ki İlahiyat Fakültelerinin kontenjanlarının azlığı ilk başta bizi vuruyor. Yüz bin görevlimiz var. İlahiyat Fakültesi mezunlarının oranı % 10'un altında. Bizdeki İlahiyat Fakültesi mezunları da ÖSYM'nin yaptığı sınava girerek daha iyi imkanlara kavuşmak için Milli Eğitim'e öğretmen olarak gidiyor. *İkinci* olarak, İlahiyat Fakültesi bizim arzu ettiğimiz yeterliliğe sahip mezun vermekte belki de kendisinin çok amaçlı olmasının tabii sonucu olarak yeterince cömert değil.

İlahiyat fakültelerine din hizmetleri için bir bölüm mü eklenmeli?

Ankara'da böyle bir bölüm açıldı. Belki ileride ilahiyat fakültelerinde bu yönde bir yapılanma ile bu soruna cevap bulunabilir. Yani sırf Diyanet'e ele-

man yetiştirmeye yönelik. Bu aslında benim gön- lümünden geçen şeydi. Eğitiminin en başında, kişinin din görevlisi olmayı kafasına koyması ve kendisini o formatta yetiştirmesi lazım. Tabi bunun için mes- leğin cazip olması gerekir. Mesleğin cazip olmasını önleyen iki şey var: 1. Özlük hakları 2. Toplumda- ki genel din görevlisi imajı. Sadece özlük hakları- nı iyileştirmemiz yetmiyor. Herkes dinden ve din görevlisinden kendisinden beklediğinden daha fazlasını bekliyor. Yani kendisinin yapabildiklerin- den çok fazlasını din görevlisinden bekliyor. Haklı olarak bekliyor. Kendisi birçok şeyi yapsa bunu hoş görebiliyor. Ama onun daha azını din görevli- si yaptığı vakit hoş göremiyor. Bu da din görevlisi üzerinde ağır bir sosyal baskı oluşturuyor.

Bir başka yönden din görevlisi imajı bugüne ka- dar medyada, sinemada, edebiyatta hep olumsuz örnekler olarak gösterildi. Din görevlileri arasında gerçekten olumsuz örnekler var olabilir. Ama din görevlileri diğer meslek gruplarına göre özel olarak kötü değildir. Hatta belki ortalaması daha iyidir; insan unsurundaki bozulmamışlık ve hizmet aşkı itibarıyla. Yüz bin personelimiz var bizim. Yüz bin personel içerisinde çok çarpıcı olumsuz örnekler de çıkabilir. Ama onlar var diye bütün din görev- lilerini hedef alamayız. Biz bugüne kadar ülkenin hep birliği, beraberliği, bütünlüğünden yana ol- duk. Bugüne kadar vatana, millete, bayrağa, cum- huriyete, dinin ana kaynaklarına, doğru düzgün

sahip çıkan din görevlisi profili olagelmıştır. Teröre destek vermedi, şiddete destek vermedi, aile içi şiddeti onaylamadı, kadın hakları konusunda hep kadın haklarından yana tavır aldı, kız çocuklarının okutulmasına destek verdi vb. Depremde, afetlerde hep olumlu mesajlar verdi. Ama bununla birlikte münferit örneklerden hareketle genel bir itham olunca toplumda mesleğin cazibesi azalıyor. İmanın düzelmesi için din görevlileri olarak bize düşen görevler de var. Özetle söyleyecek olursak, yirmi küsur yaşına kadar ne olacağını bilmeden okuyup daha sonra din görevliliğine karar vermiş kişilerin mesleğe intibakı ve meslekte verimliliği hayli zor.

Avrupa Birliği sürecinde Diyanet ve din eğitimi

Türkiye’de Diyanet ve din eğitimi konusunda bir de Avrupa Birliği boyutunu gündeme almak gerekiyor. Türkiye’nin AB birliği ile karşılaşmasında din, belki de en önemli karşılaşma alanlarından, farklılık alanlarından birini oluşturuyor. Ve Türkiye Diyanet’i, kendi dinî yapılanmasını anlatmakta zorlanıyor. Bu işin hukuki boyutu. Bu karşılaşmanın bir de halka, insanlara, topluma yansıyan boyutu var. Avrupa Birliği ile din konusundaki karşılaşmada, Türkiye’deki din eğitiminin nasıl bir fonksiyonu olabilir?

AB üyelik sürecinde Türkiye’nin din konusunu sürekli karşısında bulacağı çok açık. Diyanet İşleri Başkanlığı’nın yapısı ve devlet mekanizması içinde yer alış tarzı da AB sürecinde sürekli gündemde olacak, tartışılacak. Onun için iki şey yapmalıyız. 1. Türkiye’deki Diyanet İşleri Başkanlığı’nın sivil ve bağımsız hareket etmesi gerektiğini anlatmamız gerekiyor ve Diyanet’in devlete bürokratik işleyiş, maaşlarının ödenmesi vb. itibarıyla ilişkili olduğunu, fakat dini bilgi üretiminde özgür ve özgün kurum olduğunu anlatmamız gerekiyor. 2. Diyanet İşleri Başkanlığı’nın daha sivil, daha yarı otonom, daha yeni bir yapıya doğru gitmesi kaçınılmaz görünüyor. AB süreci devam ettiği sürece din kurumunun, Batı’da olduğu gibi daha bağım-

sız, özerk veya yarı özerk, devletle ilişkisini en aza indirmiş bir kurum olarak çalışması herhalde AB sürecinde sıkça gündeme gelecektir. Bizim de en azından zihni hazırlık yapmamız gerekir. Bütün bunlar Diyanet İşleri Başkanlığı’nın sivil oluşumlara, cemaatlere bırakılması anlamına gelmez. Bu daha büyük bir yanlış olur. Zira onun örnekleri İslâm dünyasında var. Ancak şunu yapabiliriz: Devletin, gözetimi, denetimi, dinî önemsemesi ve dinin sağlıklı bilgi, sağlıklı hizmetinin ortaya çıkması konusunda hangi zeminde, neler yapabilirizi biraz daha Avrupa Birliği standardında düşünebiliriz. Yoksa Cumhuriyet’in bu kazanımının ters yüz edilerek tamamen sivil oluşumların insafına terk edilmiş bir din hizmeti ve dini hayat da bana göre çok sorunludur.

Sorunuzun ikinci kısmına gelince, din, kişinin hayatında çok temel bir eğilimdir, bir ihtiyaçtır. Yaşadığımız hayat ne kadar gerçekse, dinle ilişkimiz de o kadar gerçektir. Dünya nimetlerini tadan ve yavaş yavaş hayatın faniliğini fark eden insan, dinin alanına ve dinin mesajlarına kulak verecektir. Bedenimizin çok sınırlı, aklımızın, tefekkürümüzün, merakımızın, tahayyülümüzün çok daha geniş olması bizi düşünmeye sevk ediyor. Din pozitif bilginin, bilimin, deneyin veremediği temel bilgileri bize veriyor ve yaşayan, akli olan, düşünen, tefekkür eden her insan da bu soruları soruyor, cevabını arıyor. İnançsızlık, inancın üzerinin dünyanın meşgalesi, çer çöpü ile örtülmesidir. Ama bu öyle bir kordur ki her dalгада, her sarsıntıda ses verir.

Avrupa Birliği ile ilişkiler değil sadece, insanlar arası ilişkiler, toplumlar arası ilişkilerde birçok konu eninde sonunda gelip din konusuna dayana-caktır. Din konusunda sağlıklı bir durulma olmazsa insanlar bu hesaplaşmalarda, bu karşılaşmalarda çok ciddi kayıplar verir. Başa dönecek olursak Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi bunun için önemlidir. Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi öğretilmeli ki, insan hiç olmazsa bu asli, var oluşsal durumunu, ihtiyacını belli ölçüde tanısin, görsün ve o konuda yanlış telkinlere kolayca kapılmasın. İnsanın dinle sağlıklı ilişkisini kurabilmesinin yolu da sağlıklı bilgi edinmektir. Bilgiden hiçbir zaman zarar gelmez.

Teşekkür ederiz. ■

DOSYA

türkiye’de
din
politikaları
ve eğitime
etkileri

RÖPORTAJ

Prof. Dr. İSMAİL KARA:

“Türkiye’de din eğitimi yoktur” diyen bir tartışma başlatmamız lazım...



Hazırlayan: Z. Şeyma ARSLAN* - Ömer F. OCAKOĞLU**

Osmanlı’dan Cumhuriyet’e, oradan Avrupa Birliği’ne uzanan Türk modernleşme sürecinde din politikalarının seyri nedir? Hangi etkenler altında şekillenmiştir? Halkın bunlara yönelik tavrı nasıl yorumlanabilir? Diyanet nerede durmaktadır? Anayasa tartışmalarından Aleviliğe uzanan boyutlarıyla “Türkiye’de din meselesi ve eğitim hayatımıza yansımaları”nı Prof. Dr. İsmail Kara ile konuştuk.



Türkiye’de din politikalarının eğitime etkilerini konuşmak için öncelikle Türkiye’de din meselesinden başlayalım istiyoruz. Türkiye’de din meselesi aslında genel olarak Aydınlanma sonrasında modern devlette dinin yerinin sorunlu olmasıyla ilgili görünüyor. Türkiye’de din meselesi hangi alanlarda etkisini gösteriyor? İslâm ve Müslümanlık Türkiye için ne kadar hayati bir önemi haizdir, ne kadar yer tutmaktadır?

Aydınlanma sonrası Batı dünyasındaki problem, çok sade bir şekilde söyleyecek olursak din alanının önce felsefi olarak, peşisıra fiili olarak tercih edilen ana istikametle çatışma halinde olmasıdır. İslâm dünyasındaki ve Türkiye’deki durum aslında tam böyle değil. Felsefi olarak bir çatışma olmakla beraber fiili olarak bir uzlaşma var gibi gözüküyor. İslâm dünyasında modernleşme hareketleri felsefi problem devam etmekle beraber, fiili olarak sanki modernleşme projeleri İslâm’ın aradığı bir şeymiş gibi yapılıyor, savunuluyor, yürüyor. Bu miras Cumhuriyet dönemine de intikal ediyor. Fakat Cumhuriyet tarihi, bu problem etrafında yeknesak bir manzara arzetmiyor. Bu açıdan Cumhuriyet dönemini birkaç devire ayırmak lazım. Bunların birincisi 1920-1924 arasındaki dönemdir. Bu dönem rahatlıkla Osmanlı modernleşmesi ile mukayese edilebilecek, onun devamı olarak düşünülebilecek bir dönemdir. Radikal değişiklik 3 Mart 1924 ile başlayan dönemdir. Bu radikal değişiklik süreci bazı aşama ve değişikliklerden geçerek 1946’ya hatta 1950’ye kadar devam eder. 1950’de veya 1946’da başlayan yeni süreç de yeknesak bir süreç değildir. Askeri müdahalelerle irtibatlı olarak

* Dr.,

Değerler Eğitimi Merkezi.
seymaarslan@dem.org.tr

** Değerler Eğitimi Merkezi.
omer_ocakoglu@yahoo.com



bu süreç her defasında yeniden şekillenir. Askeri ihtilaller ile Türkiye’deki dini hareketlilik ve canlanma hep ilişki içinde olmuş gibidir. Fakat günümüzde büyük kalabalığın zannettiği gibi bu ilişki her zaman olumsuz bir ilişki değildir. Bu hususun altını önemle çizmek lazım.

Din meselesi bizde bugün Avrupa’da umumiyetle olduğu gibi teknik bir mesele değildir. Ancak bağımsız bir mesele de değildir; yukarıdan aşağıya bir pramit oluşturacak şekilde birçok unsurla ilişkilidir.

Yani büyük bir problematiğin bir parçası olarak düşünülmelidir.

Evet!. Bu da en yukarıda Türkiye ve din, daha doğrusu Türkiye ve İslâm arasındaki ilişkiyle alakalıdır. Piramidin esas mantığını ve hiyerarşisini bu kuruyor. Öncelikle “Türkiye Cumhuriyeti ile İslâm arasındaki ilişki nedir?” sorusunu sormamız gerekiyor ki bunun çok çok alt bir konusu olan “din eğitimi ne olacaktır?” sorusunu tartışabilelim. Bunun için ben üst başlığı çok önemsiyorum. Yani

üst başlığı konuşmadan alt başlığı konuşmak işe yaramaz.

Sözünü ettiğiniz bu üst başlığı biraz daha irdeleyebilir miyiz? Tanzimat’la başlayan modernleşme sürecini “Türkiye ve İslâm” meselesi bakımından nasıl değerlendiriyorsunuz?

Cumhuriyet dönemi modernleşmesi ile Osmanlı modernleşmesi arasında belli bir devamlılık ilişkisi var. Bunu görmek lazım. Cumhuriyet inkılâplarının hemen hepsinin Osmanlı modernleşmesi tarihinde 50 yıl, bazen 100 yıl geriye giden geçmişleri var. Tartışılmaya başlanmış bu meseleler. Sorunuz itibarıyla esas büyük kırılma şudur: Osmanlı modernleşmesi her ne olursa olsun netice itibarıyla Müslüman kalarak hatta Müslümanlığını takviye etmek için atılan adımlardan oluşur. Yapılanlar istediği kadar İslâm’a aykırı olsun, esas itibarıyla yapılmak istenen şey İslâmlığı takviye etmektir; Müslüman kalarak varlığını sürdürebilmek... Cumhuriyet döneminin ilk yılları da böyledir, onun için 3 Mart 1924 tarihi çok önemlidir.

1924'ten sonra değişen şey artık Müslüman kalarak veya Müslümanlığı takviye için bir modernleşme programından giderek uzaklaşmış olmasıdır. Devam eden benzerlikleri tam kıvamında anlayabilmek için büyük farklılığı görmek lazım.

1924 sonrasında Cumhuriyet ideolojisini kuran insanlar aslında din ile aralarına tam bir mesafe koymuş değiller. Hatta biraz daha dikkatli bir tetkik bize, din konusundaki radikal karar ve uygulamaların geriye dönmeyi mümkün kılacak bir tarzda yapıldığını gösteriyor olabilir. Radikal kararların büyük ölçüde Lozan sonrası şartlarda doğrudan veya dolaylı dış baskıların paralelinde alınmış olduğu söylenebilir. Cumhuriyeti kuran kadro bu kararların bir kısmının zaman içinde tadil veya tashih edilebileceğini düşünmektedir. Geri dönüş fikrinin ve ümidinin tükenişi muhtemelen İkinci Dünya Savaşı yıllarında ve sonrasında olmuşa benziyor. Enteresandır, geri dönüş, tadil ve tashih kapılarının tamamen kapanması çok partili hayat sırasında olacaktır.

Sözünü ettiğiniz “geri dönüş”ün çerçevesi tam olarak nedir? Geleneksel yapıya dönmek midir?

Elbette hayır. Şimdi Tevhid-i Tedrisat kanunu medreseleri kapatmadı, Milli Eğitim Bakanlığı'na devretti. Bu kast-ı mahsus ile yapılmış bir şeydir. Maarif Vekâleti de kanunla değil, bir bakanlık kararıyla medreseleri kapatıyor. Dönüş kapısı açık. Veya, Ayasofya 1934'te müze yapılırken imam kadrosu muhafaza edilmiştir. İmam kadrosu niçin muhafaza ediliyor? Üstelik iki tane. Burada kendine bir hareket alanı bırakıyor. Peki dönebilirse neye dönecek? Bıraktığı yere tabii; modernleşme sürecine dönecek.

Yani kast-ı mahsusalara baktığımızda atılan adımların Lozan'dan kaynaklanan baskılar nedeniyle atıldığını ve kast-ı mahsusaların da bunlar karşısında elde tutulan kozlar olduğunu mu söylüyorsunuz?

Mesela 1923, 1924 yıllarında Ankara'nın kendisinin bir medenî kanun hazırlığı var. Halifeliğin kal-

dırılışı sırasında Seyyid Bey'in yaptığı konuşmada bu çalışmalara temas ediliyor. Türk geleneklerini hesaba katan bir medenî kanun hazırlığı bu, Seyyid Bey de kanunu hazırlayan heyette üye. Fakat Lozan'dan çıkan karar, Türkiye'deki gayrimüslimlere kendi medenî kanunlarını hazırlama ve uygulama yetkisi verince Ankara kararını değiştiriyor, İsviçre Medeni Kanunu'nu süratle tercüme ettirip kabul ediliyor, ekalliyetler de kendi medenî kanunlarını yapma haklarından feragat ediyorlar. Fakat Medenî Kanun'un gerekçe kısmına bakarsanız, bu sürecin izlerini göremeyeceksiniz, aksine din aleyhtarı bir söylem, şeriat hukukunun yetersizliğine vurgu yapan bir dil vardır. Nereden çıktı bu? Türk tecrübesini ve geleneklerini hesaba katan medenî kanun nerede peki? Millilik bunun neresinde? Bu sorular artık ortada yoktur, şimdi de yoktur. Bugün biri çıkıp da Türk Medeni Kanunu Lozan'ın dayatmalarıyla kabul edildi dese ciddi bir tartışma başlatmış olur.

Bakın buradaki milli medenî kanun arayışı, Mecelle, Hukuk-ı Aile Kararnamesi vs. değil, şeriat hukuku da değil, fakat ister istemez bunlardan öğeler taşıyacak. O dönemde milli kelimesi İslâm'ı da içine alan bir muhtevaya sahip. Konumuza geri dönerek şunu tespit edebiliriz: Cumhuriyeti kuran kadrolar din ile ilgili düzenlemelerde açık kapılar bırakıyorlar, geri dönüş imkânı arıyorlar.

Türkiye'de devletin din politikaları karşısında halkın tavrını nasıl yorumluyorsunuz? Halkın, pasif/edilgen bir pozisyonda olduğu söylenebilir mi? İHL veya İlâhiyat gibi eğitim kurumlarının ortaya çıkması ve şekillenmesinde halkın etkisi ne düzeydedir?

Devlet bu kurumların ortaya çıkmasının, serpilmesinin önünü açmıştır, vatandaşın da zayıf talebi fakat kuvvetli desteği söz konusudur. Soru şu: Muharrik ve müdir güç vatandaşın talebi mi, devletin kararı mı? Devletin kararından sonra vatandaşın büyük katkısını ve dönüştürme gücünü hiç kimse inkâr edemez. Fakat bunu “Müslüman vatandaşın talebi siyasi merkezi böyle bir karar almaya icbar etti” diye ifade etmek bence doğru değil. Vatandaş sert talepte bulunmaz, talebinin yılmaz takipçisi

olmaz, nerede ise insiyaki olarak çok hassas ve ince bir siyaset takip eder, o kapıların aralanmasını bekler. Kapı aralanır aralanmaz, oradan girer ve yapacağı şeyleri yapar. Kapıyı çok zorlamaz. Bu konunun çok hassas bir konu olduğunu entere-san bir toplumsal hafızayla bilir. Öyle gelişi güzel konuşmaz yani. Vatandaşın tavrı budur. O gün de böyleydi bugün de böyle. Bakın 28 Şubat’a karşı büyük bir halk hareketi oldu mu? Burada ben hal-kı küçümsemiyorum, fakat tahlili doğru yapmak lazım. Tek tek baktığınızda dine karşı mübalâtsiz gibi görünen Türk halkı aslında din konusunda çok hassastır. Buradaki din en geniş mânasıyla dindir, Yeni Selefilerin anladığı dar ve kelâmla sınırlı bir din değil elbette.

Bu pasif bir tavır değil mi?

Bir mânasıyla evet. Fakat pasiflik doğru ve yerinde anlaşılıyor mu acaba, bundan emin değilim. Bir tarafla pasif kalmak çok büyük ve ciddi bir tavır alıştır. Toplumsal hadiseler değerlendirilirken ‘kim, ne kadar bağırды’, tarih sadece buna bakmaz; tarih daha ziyade neticeye bakar. Pasif ve çekim-ser muhalefeti Türk insanı küçümser; fakat pasif muhalefet çok önemli bir muhalefettir ve İslâm kültürü içerisindeki yeri de bizim açımızdan çok

önemlidir. Hatta bunun dinî temelleri de vardır. Bir nass zikretmek gerekiyorsa; “kötülüğe elinle müdahale edersin, dilinle müdahale edersin ve kalbinle müdahale edersin”. Kalple müdahale etmek, hiyerarşik olarak en sondadır ama aşağıda ve zayıf, önemsiz bir şey değildir.

Sizin sözlerinize dayanarak, halkın kendi üzerinde de sonuçlar doğuracak siyaset üretim mekanizmalarına girmeyip devlet elitinin kendisine açık kapı aralamasını beklemesi anlamında bir pasiflikten söz edilemez mi?

Burada biz biraz –tabir mazur görülsün- gâvur kafasıyla meselelere yaklaşıyoruz. Halk–devlet ayrılığı okumuş -yazmışların zihnindedir, vatandaşın zihninde böyle bir ayrım yoktur. Halk-devlet ayrılığı Batılı bir mantığın ürünüdür. Burada en azından şu soruyu da soralım: Geniş kalabalıklar manasında Türk halkıyla devlet arasındaki ilişkinin mahiyeti nedir? Benim yorumum zıtlık, karşıtlık değil “uyum ilişkisi” olduğudur. Türkiye’de sivil toplum denen heyûlai varlıkların bir tür “yarı resmi” kurumlar oluşunun sebebi de budur. Türkiye’de sivil toplum değil, yarı resmi kurumlar vardır.



Çok partili hayata geçiş sırasında Türkiye, din politikaları ve din eğitimi konusunda kendisini tashih ve takviye etmeye yeltendi mi demiştiniz...

Burada peş peşe zikretmemiz gereken birkaç şey var. Bir: Türkiye II. Dünya Savaşı sonrası şartlarında başka bir dünyanın içerisine giriyor. Tek partili, içine kapanık bir dünyadan dışarı çıkmak zorunda kalıyor; büyük ölçüde Rus tehdidi dolayısıyla. Ve ABD hattına doğru hareket etmeye başlıyor. Bu çok önemli bir şey. Çok partili hayat da bunun bir neticesidir. Cumhuriyet ideolojisi, din ve İslâm merkezli olarak 1923-24-25'lerde ürettiği tehdit duygusundan kısmen uzaklaşmıştır. İkinci bir unsur olarak çok partili hayat şartlarında Türkiye'de laiklik meselelerinin nasıl reorganize edilebileceği meselesi hesaba katılmalıdır.

Peki halkın talepleri nereye giriyor? Çok partili hayata geçiş söz konusu olduğunda devlet vatan- daşın ayağına gidiyor, oy istiyor gibi olacak. Ehh, burada vatandaş biraz hesaba katmak zorundasın. "Türkiye için demokrasi, irticanın geri dönüşüdür" diyor bir Türk aydını. Aslında bunu olumsuz bir cümle olmaktan çıkardığınız zaman şu demeye geliyor: "Türkiye'de İslâm en önemli kurucu ve yaşatıcı damardır, bunu biliyoruz". Adam bunu olumsuz ve tehdit edici bir cümle olarak söylüyor, o ayrı. Türkiye tabii ve normal şartlarına avdet ettiği zaman burada Müslümanlık ve İslâm çok yönlü olarak tezahür edecek. Adamın söylediği bu, bu mânada doğru. Siyasi merkez ve aydınlar hadiseye başka türlü yani biraz tedirgin biraz hedef sapıncı bir mantıkla baktığı için onu o şekilde söylüyor.

Geldiğimiz nokta itibariyle, devletin bıraktığı açık kapılarla yetinerek din meselesini ele almaya çalışan halkın bu tutumu ne kadar doğru gözüküyor?

Sormamız gereken soru şu: Birçok sıkıntılı yerden dolanarak geldiğimiz nokta bugün Türkiye'yi taşıyabilecek vasıflara sahip midir değil midir? Avrupa Birliği tartışmaları çerçevesinde bu soru daha da şiddetlenmiş acil bir soru halinde karşımızda durmaktadır. Türkiye öyle bir talihsizlik yaşıyor

ki, Avrupa Birliği çerçevesinde din ve dinle alakalı konuları, çok daha ileri bir seviyede, yani uluslararası şartların değiştiği bir dünyada çok daha ciddi bir şekilde tartışmamız gerekirken akıl almaz bir sıradanlık içerisinde tartışmaya mahkûm ediliyor. Kurumlar budanıyor, kişiler itibarsız kınıyor.

Ben "Türkiye'yi taşıyor mı?" sorusunu sadece din dersleri ve dini meseleler için soruyor değilim. Türkçe dersleri için de soruyorum. Türk eğitim sistemindeki Türkçe eğitimi, Türkiye'ye yeterli midir, değil midir? Tartışmayı buraya getirmemiz gerekmez mi? Yoksa meselâ Alevilikle ilgili, "Efendim, din dersi kitaplarını Aleviliğe uyduralım" demek, çok alt düzeyde bir problemle uğraşmak, insanları çok alt düzeyde bir probleme mahkûm etmek mânasına geliyor. Alevilerle ilgili problemi elbette çözelim, ama buradan başlanmaz. Buradan başlayacak bir tartışma bizi Türkiye'yi taşıyacak bir sonuca götürmez. İşte Milli Eğitim'in son yıllarda yaptığı din dersi müfredatına ve bastığı ders kitaplarına bakalım; seviyesi ve muhtevası itibariyle bir fecaat değil mi? Bununla Türkiye nereye ne kadar gidebilir?

Türkiye'nin din politikasında Diyanet nereye oturmaktadır? Din eğitimiyle ilgili konularda Diyanet'in belirleyiciliği ne düzeydedir?

Diyanet İşleri Başkanlığı ile Milli Eğitim Bakanlığı'nın din dersi, din eğitimi merkezli ortak alanları, Türkiye'de birbirinden tamamen koparılmış halde işliyor. Bu konuda dünyada belki de tek örneğimiz. Diyanet, din eğitiminin neredeyse hiçbir alanıyla ilgili değil. Neredeyse diyorum, çünkü Diyanet'in görev ve sorumluluğu altında doğrudan-dolaylı bazı din eğitimi ve öğretimi adacıkları var. Mesela Kur'an Kursları gibi, vaaz ve hutbeler gibi, yayınlar gibi. Fakat öncelikle bu ilişkisizlik garabetini görmek lazım. Din konusunda devletin en üst kurumunun dinle, din eğitimiyle alakalı talepte bulunma hakkı yok, denetim hakkı yok, "benim ihtiyaçlarım şunlardır" deme hakkı bile yok. Hukuken böyle bir statüye sahip değil. Bakın Diyanet İmam Hatip ve İlahiyat mezunlarını istihdam ediyor fakat bu okullarla hiçbir direkt irtibatı yok.

Yapılacak olan ilk şey din eğitimi ile alakalı devletin kurumlarını ilişkili hale getirmektir. Benim ikinci olarak önemseydiğim hususlardan biri; din eğitimi kurumlarını eğitim sisteminin diğer unsurlarıyla da irtibatlandırmaktır. İlâhiyat Fakülteleri üniversitelerin içerisinde yer alır, ancak hem İlâhiyat Fakültesi açısından, hem üniversite açısından İlâhiyat Fakültesinin varlığı, müsbet manada diğer fakülteleri etkileyen, onlardan etkilenen bir konumda değildir. Niçin başka fakültelere Arapça okutup onlardan da diyelim ki Tarih, Edebiyat okumayalım? Türkiye’de İslâm felsefesi okutan tek kurum İlâhiyat Fakülteleridir. Başka hiçbir kurumda İslâm felsefesi okutulmuyor. İslâm felsefesi derslerinin bir alanı İslâm siyasi düşüncesidir. İslâm siyasi düşüncesi İlâhiyat Fakülteleri dışında üniversitenin başka bir bölümünde okutulmaz. İlâhiyat Fakültelerindeki bu imkân da hiçbir şekilde kendi sınırlarının dışına çıkmaz. En yakın irtibata geçebileceği tarih, edebiyat, Türkoloji, siyaset bilimi bölümleriyle bile aralarında herhangi bir ilişki yoktur.

Türkiye’de din eğitimiyle ilgili sorunun, din eğitimi ile ilgili kurumların birbirleriyle irtibatsızlığının ötesine uzanan boyutları da var mıdır? Örneğin laik sisteme bağlı olan gerek İlâhiyat Fakültelerinde gerekse İmam-Hatip Liselerinde gerçek anlamda “din adamı” yetişemeyeceği, ancak “din tenkitçisi” yetişeceğini Ali Fuat Başgil ifade ediyor. Laik sistem içerisinde sizin “teknik anlamda din eğitimi” dediğiniz şey mümkün olabilir mi?

Laik sistem içerisinde din eğitimi olabilir mi? Aslında şu anda dünyada bunu yapıyorlar. Felsefi olarak bana sorarsanız cevabım “hayır”dır ama bunun üzerinde düşünmeye devam edebiliriz. Nihai düzeyde bir çözüm şöyle olabilir: Bugünkü İlâhiyat Fakülteleri aslında üniversiteler içerisinde



de, Teoloji Fakülteleri gibi mütalaa edilmelidir. Bu fakültelerin Müslümanlığı savunmakla alakası olur-olmaz veya talebeleri Müslüman veya dindar olur-olmaz, önemli değildir. Teoloji tahsil ederler, ağırlıklı olarak da İslâm teolojisi tahsil ederler. İkincisi İslâm İlâhiyat eğitimi veren kurumlar ol-

malıdır. Bir dinin teolojisini onu benimsemeksizin öğrenmek - öğretmek başkadır, doğrudan doğruya din için, dinin mantığı içerisinde ve dinin üslubuyla yapılan din eğitimi başkadır. Bu ikincisi Türkiye’de yok. Türkiye bunu ayırıştırmak zorundadır. Türkiye’de bunun bugün konuşulmasının ortamı bile tam yok gibi gözüküyor. Fakat bizim bu tartışmayı başlatmamız lazım. Yıllardır söylediğim ve savunduğum bir şey var: “Türkiye’de teknik mânasıyla din eğitimi yoktur”. Mevcut olan olsa olsa laik sistem içinde din öğretimidir. Buna da ihtiyaç var fakat bu seviyede bir eğitim-öğretim Türkiye’nin ihtiyaçlarını karşılayamaz.

İlâhiyat eğitiminde genelde din, özelde de İslam teolojisi okutacak bir bölüm ile toplumun din elemanı ihtiyacını karşılayacak ve dinin kendi mantığı içerisinde bilgi üretecek bir bölüm şeklinde bir ayırışmaya gidilmesi gerektiğini ifade ediyorsunuz. Buradaki mantıktan hareketle Milli Eğitim bünyesinde din eğitimi meselesinin çözümü için genel din kültürü ve ahlâki ilkeler üzerinde duracak zorunlu bir din öğretimi dersi ile kişilerin dinlerini yeterli bir şekilde öğrenip uygulamasını pratik ettikleri isteğe bağlı bir din eğitimi dersi şeklinde bir düzenlemeye gidilmesi gerektiğini söyleyebilir miyiz?

Pratik olarak bu doğru bir çözüm gibi gözüküyor. Fakat ben, Türkiye’deki siyasi ve psikolojik ortamın bunu sürdürebileceğini, taşıyabileceğini zannetmiyorum. Türkiye’de yaşayan herkese, adı ne olursa olsun, genel bir din kültürü verilsin, ki en alt düzeyde “minare” dendiği zaman, “minber”, “mihrap” denildiği zaman yabancı bir kelime sanılmasın. Bence bunu ansiklopedik malumat veya genel kültür olarak gayrimüslim Türk vatandaşlarına da vermek lazım. Din eğitimini almak isteyeninin durumu ise başka bir şeydir. Kişiye Kur’an okumayı, namaz kılmayı öğreteceksiniz; sadece öğretmeyecek eğitimin kuralları içinde teşvik ve icbar edeceksiniz, talebe abdest alacak, orada secade olacak, başörtüsünü takacak, -kız veya er-

kek- usulünce örtünecek, rükûa gidecek, secdeye gidecek... Fatıha suresini doğru dürüst, yanlışsız ona okutacaksın vs. Şimdi ben bunun imkânını Türkiye’de Milli Eğitim’in içinde pek görmüyorum. Keşke olabilse! Belki işler ağır da olsa bu tarafta doğru seyredecek.

İsteğe bağlı din dersinin hukuki olarak alt yapısının mı oluşturulması gerekiyor?

Bu hukuki altyapı mevcut anayasada şu anda da var zaten. Hadi uygula bakalım!

Türkiye’deki din eğitimi meselesi tartışmasına giren bazı kuruluşlar zorunlu din dersinin lağvedilip yerine sadece isteğe bağlı din dersinin konması gerektiğini dillendirmeye başladılar. Bu konuda siz ne düşünüyorsunuz?

Zorunlu din dersini lağvettiğiniz andan itibaren, seçmeli derslerin kaderi olan seviyesizlik ve ciddiyetsizlik ortaya çıkacaktır. 1982’den önce durum böyle idi ve onun ne olduğunu yaşı müsait olanlar biliyorlar. Türkiye’nin bugün din derslerinin mecburi oluşuna ihtiyacı olduğunu düşünüyorum. Daha iyi çözümler bulununcaya kadar bunun bu şekilde devam etmesi lazım.

İsteğe bağlı din dersi kapsamında Alevilik de gündeme geliyor. Aleviliğin devreye girmesinden dolayı zorunlu din kültürü dersinin yanı sıra konulacak isteğe bağlı din eğitimi taleplerinin de rafa kaldırdığı gibi genel bir tavır var. Bu derslerde Alevilikten yeterince bahsedilmediği ve mevcut bilgilerin Alevi öğretisi ile çatıştığı şeklinde bir argümana dayandırılıyor. Sizce bu haklı bir gerekçelendirme mi?

Bence bu tamamen sahte bir problemdir. Din derslerinin mevcut durumunun Alevilikle çatışan neresi varmış? Almanların ve Fransızların ve onların Türkiye’deki borazanlarının söylediği gibi Alevilik İslâm’dan ayrı bir dinse, işte buna karşı çıkılması lazım. Esas problem budur, yoksa mevcut din derslerinin Alevilikle ne problemi olabilir?

Dilerseniz konuyu geleceğe yönelik öngörülerinizle bağlayalım. Şeyh efendinin Rüyasındaki Türkiye¹ kitabınızda bir rüyadan söz ediyorsunuz. Bu rüyanın üzerinden 70 yılı aşkın zaman geçti. Rüyadaki Türkiye yoluna nasıl devam ediyor? Önümüzdeki 30 yıl zarfında Türkiye’de din ve modernleşme seyri ve bununla irtibatlı olarak Diyanet, cemaatler ve din eğitimi yapılanmaları açısından neler bekliyorsunuz?

O rüya benim çok önemseydiğim bir rüyadır. Fakat ben o rüyanın dipnotuna şunu ekledim: Bu rüyanın bir versiyonunu bana anlatan arkadaş “kalın siyah duvarlar aşıldı, çünkü Çankaya’ya cuma namazına giden bir cumhurbaşkanı çıkıyor” dedi. . Özal cumhurbaşkanı oluyordu o sıralar. Ben de ona kendisine acıdığımı söyledim ve ekledim: Özal’ın cumhurbaşkanı olması duvarlardaki kalınlığın ve siyahlığın artması demektir. AKP de öyle.

Türkiye aslında potansiyel olarak rüyada olduğu gibidir. Kendisini sağaltma imkân ve fırsatlarına dünyadaki birçok yerden daha fazla sahiptir. Fakat Türkiye’de yaşayan insanların bu sağaltma noktalarını görmesi, keşfetmesi, onlara yapışması lazım. Hâlbuki insanlar başka yerlerde üretilmiş, uyuşturucu haplar alarak iyileşeceklerini düşünüyorlar. Eğer bir gün Türkiye kendi potansiyel imkânlarıyla şifa bulabileceğini anlarsa, rüya bir hakikatın ifadesi olarak orada duruyor. Bugün için bana etraftaki siyah kalın duvarlar alçaldı ve incelendi mi, veya grileşti mi diye sorarsanız cevabım “hayır”dır. İşler iyiye doğru gidiyor diyenlerin ne dediklerini anlayamamakta mazurum. Bazı bilgilere sahip ve dünyadan haberdar insanlar Türkiye iyiye doğru gidiyor diyorsa bu benim için sadece anlaşılacak bir şey değil aynı zamanda ürkütülecek bir şeydir.

İşlerin iyiye gidişiyile ilgili gösterge ne olabilir, ki biz onu gördüğümüzde “evet işler iyiye gidiyor” diyelim?

1 Bkz. İsmail Kara, Şeyh efendinin Rüyasındaki Türkiye., İstanbul: dergah Yayınları, 2002, 3. Basım.



Bakın insanların Türkçeyi kullanma kapasiteleri yükselirse, mihraba geçen insanların doğru dürüst Kur’an-ı Kerîm okuma vasıfları artarsa, İstanbul’a uyduruk ve ithal malı ağaçlar değil de fıstık çamı dikme oranları yükselirse, bir tatlı su membaı olan İstanbul’un tatlı su kaynakları canlandırılırsa, üniversite eğitiminde Filoloji, Tarih, Edebiyat, Felsefe bölümlerine giriş puanları yükselirse... Türkiye’nin iyiye gitmesi bu demek. Türkiye hiçbir şey kalmasa Kıbrıs’la Hala Sultan üzerinden ilgilenebilir. Hz. Peygamber’in halası Kıbrıs’ta Rum bölgesinde yatıyor biliyor musunuz? Bugün Kıbrıs’la ilgilenen insanların Hala Sultan’la bir alakası var mı? Kıbrıs’a giden insanların “Acaba Hala Sultan’ı nasıl ziyaret edebilirim” diye bir endişesi var mı? Bir toplumun iyileşme işaretleri kendisiyle alakalı olan şeylerde tezahür eder. Öbürleri arkadan gelir. Türkiye’nin köyleri boşalıyor. İsraili vatandaşlar yıllardır Karadeniz bölgesinde cirit atıyor. Kimsenin umurunda mı? Köylü menşeli siyasi kadroların, üniversite mensuplarının, subayların umurunda mı? Süleymaniye Kütüphanesi’ne müdür bulunamıyor. Mevlâna’nın 800. yılı kutlamaları için devlet, AKP’nin tek başına iktidarı döneminde milyarlarca lira harcayarak rezil bir karnaval düzenleyebildi. Bunlar hep birbiriyle irtibatlı olan şeylerdir. Türkiye’de din eğitimi ile köylerin boşalması veya Mevlâna karnavalı irtibatsız şeyler değildir. Bunun anlaşılması lazım.

Teşekkür ederiz. ■

DOSYA

türkiye’de
din
politikaları
ve eğitime
etkileri

Yeni Anayasa Taslağı ve Türkiye’de Din Eğitimi Meselesi Hakkında Ensar Vakfı’nın Görüşü



Türkiye çok hızlı değişim ve dönüşümlerin yaşandığı bir sürecin içerisinde geçiyor. Bu süreçte almış olduğu kararlar ve ortaya koymuş olduğu uygulamalar bakımından hem kendi geleceğini sağlıklı ve doğru bir zemine kavuşturma hem de dünyada bu alanlarda yaşanan alt üst oluşlara bir ufuk genişliği sağlama imkânına sahip gözüküyor. Yeni anayasa çalışmaları bu anlamda önemli ve büyük bir fırsat olarak değerlendirilebilir. Dolayısıyla toplumun bütün kesimlerinin bu imkânı kayıtsız kalmamaları ve katkılarını kişisel ve grupsal çıkarların ötesinde bütün toplum ve insanlık için ortaya koymaları gerekiyor.



Vakıf olarak, Türkiye’nin yaşadığı tecrübelerle de dayanarak şunun farkındayız ki yaşanan değişim ve dönüşümlerin sağlıklı bir zemine kavuşabilmesi her şeyden çok din meselesinin ve özellikle de din eğitimi meselesinin kompleksiz, bütünlüklü, tutarlı ve gerçekçi bir çözüme kavuşturulmasından geçmektedir. Bu yüzden yeni anayasa taslağında öncelikli olarak 24. maddeye yönelik ortaya konan yaklaşımın değerlendirilmesini yapmak ve sonrasında bütün tartışmalarla birlikte bu alana yönelik olarak bir katkı mahiyetinde Ensar Vakfının eğitim, din eğitimi ve hukuki boyutlarına dair konunun uzmanı akademisyenlerle yaptığı çalışmalar neticesinde ortak akıl ile ulaştığı yaklaşımı kamuoyu ile paylaşmak istiyoruz.

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi ve Zorunluluk Meselesi

Özbudun ve ekibi tarafından hazırlanan ve kamuoyu ile paylaşılan yeni Anayasa taslağında ortaya konan konuyla ilgili alternatiflere baktığımızda alternatiflerin okullarda din eğitimine nasıl yer verileceği konusunda farklılaştığını görmekteyiz. Alternatiflerin ilkinde din eğitimi ve öğretiminin isteğe bağlı olması öngörülmektedir. İkincisinde ise din kültürü dersine zorunlu olarak yer verilmesine rağmen muafiyet imkanı verilerek aslında zorunluluktan çıkartılmaktadır.

Bu taslağın getirdiği temel değişiklik, her iki alternatifte de bu dersin zorunlu olmaktan çıkarılmasıdır. Bu noktada ikinci alternatifte yer alan ilk cümledeki “zorunlu” kelimesi kamuoyunu yanıltmamalıdır. Çünkü arkasından gelen ifa-



ENSAR VAKFI

de, bu zorunluluktan muafiyeti getirmektedir. Dolayısıyla bu durum, okullarda din öğretiminin (yani Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi'nin) hukuki statüsünde bir geri dönüşü ifade etmektedir. Bu geri dönüşün 1982 Anayasası öncesi dönemden daha olumsuz bir durum olduğu söylenebilir. Zira 1982 öncesi ilk ve ortaöğretim okullarında (herkesin aldığı ancak isteyenin muaf olabildiği, şimdiki ikinci alternatif gibi) seçmeli din dersi bulunmaktadır. Ayrıca din dersinin yanı sıra bir de zorunlu Ahlâk Dersi bulunmaktadır. Yeni taslakta buna hiç yer verilmemektedir.

Burada ortaya konan alternatiflerde merkeze alınan noktanın zorunluluk olduğu ve bu yüzden teknik bir müdahale ile zorunluluk kaldırılarak çözümün sağlanmış olacağı şeklinde bir kanaatten hareket edildiği görülmektedir. Oysaki son AHİM kararına baktığımızda da hukuki açıdan bu dersin zorunluluğunun problem olarak görülmediği, asıl problemin içeriğin çoğulcu, objektif ve eleştirel olma noktasında tam istenir bir yapıya sahip olmamasından kaynaklandığı belirtilmektedir. Hatta AHİM'in bu alanda daha önce Norveç ile ilgili almış olduğu kararda da ne dersin zorunluluğuna değindiği ne de içeriğinde uygulandığı toplumda çoğunluğun benimsediği dine daha fazla yer verilmesine müdahale ettiği görülmektedir. Sadece uygulanacak müfredatın çoğulculuk, objektiflik ve eleştirel olma özelliklerine sahip olması gerektiğine atıf yapılmaktadır. Kaldı ki Milli Eğitim Bakanlığı bu davaya gerekçe olan müfredata yönelik olarak 2005'den bu tarafa bir çalışma içerisine girmiş ve şu anda mahkemenin istemiş olduğu koşulları da daha fazla karşılayacak bir müfredata geçiş yapmıştır.

Tüm bunlara dayanarak Anayasanın 24. maddesinde zorunlu olarak düzenlenen Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin yaklaşık yirmi beş yıllık tecrübenin ortaya çıkardığı faydalara da dayanarak zorunluluğunun devam etmesi gerektiği kanaatindeyiz. Özellikle 11 Eylül'den sonra bir problem alanı olarak kendisini daha fazla hissettiren "din ve güvenlik" arasındaki ilişkiye yönelik din öğretimi alanında dünya ölçeğinde artan ilgiyi de düşünecek olursak sahip olduğumuz bu imkânın önem ve gerekliliğini daha iyi anlayabiliriz. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi ile sağlanan sağlıklı, doğru ve belli bir standarda sahip din öğretiminin toplumda oluşturduğu hoşgörü ve anlayış ikliminin toplumsal barış ve huzurun sağlanmasına yönelik rolü aşikârdır. Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi, toplumumuzda ortak bir din dilinin oluşmasına önemli katkılar sağlamıştır. Seçmeli olması halinde bu faydanın önemli oranda düşme ihtimali söz konusu olacaktır. Üstelik Türk halkının büyük çoğunluğunun zorunlu din dersini onayladığı yapılan araştırmalarda görülmektedir.

Ertelenmiş Bir Mesele Olarak Din Eğitimi

Yeni taslak ile birlikte tartışmaya açılan 24. maddede, asıl tartışılması gereken maddede düzenlenmiş ama çeyrek yüzyıldır hayata geçirilmemiş din eğitimi alanına yönelik eksiklik ve ihmal edilmişlik üzerinden değil de bu eksikliğin sonucu olarak ortaya çıkan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin zorunluluğu üzerinden ele alınmaktadır. Konuya bu şekilde yaklaşmanın, öncelikli olarak problemi çözmekten ziyade derinleştirecek ve ertelenmişlik

halini devam ettirecek kendi içinde problemli bir yaklaşım olduğunu söyleyebiliriz. Çünkü burada eksik kalan husus, anayasada zorunlu olarak yer alan DKAB dersinin ihdasına rağmen onu tamamlayacak ve kişilerin din eğitimi ihtiyacını karşılayacak isteğe bağlı kanalların açılmamış olmasıdır. Kesin bir şekilde söyleyecek olursak, bu eksikliğin de gösterdiği gibi, Türkiye’de bir ertelenmiş din eğitimi problemi vardır. Toplumdaki din eğitimi talebi yeteri kadar karşılanmadığı için bu talep ya sağlıklı ve kontrolsüz ortamlara kaymakta ya da kısmi ölçüde din öğretimi kanallarının eğitim amaçlı işletilmesi ile giderilmeye çalışılmaktadır. Burada önemle üzerinde durulması gereken husus, problemin din öğretimi kanallarının zorunlu oluşundan değil din eğitimi kanallarının açılmamış, hayata geçirilmemiş olmasından kaynaklandığıdır. Toplum devletin sağladığı bu erteleme politikasına, bulduğu bu ara çözüme ses çıkarmakta mevcut şartlarla idare etmeye çalışmaktadır. Ama buna rağmen din eğitim ve öğretimi alanının bütünlüklü ve tutarlı bir şekilde sağlam temellere oturtulabilmesi için eksik uygulamaya yönelik bir girişimden ziyade mevcut uygulamadan da geriye gidiş anlamına gelen alternatif teklifleri ile karşılaşmaktayız.

Lakin hem sağlıklı bir toplumsal yapının hem insan haklarına saygılı ve hukukun üstünlüğünü gözetken tutarlı bir siyasi organizasyonun ortaya çıkması, bu ertelenmiş problemin çözümünün aranmasıyla mümkün gözükmemektedir. Zira bu problem Türkiye için o kadar merkezi bir problem ki nerdeyse ortaya çıkan bütün tartışmalara bir şekilde kaynaklık etmektedir. Mesela konunun ilgili olduğu eğitim alanı, din eğitiminin sağlıklı ve gerçekçi bir zemine oturtulamamasından dolayı kısır tartışmaların yaşandığı bir alan ve Türkiye’yi taşıma sıkıntısı çeken hantal ve başarısız bir yapı olmaktan kurtulamamaktadır. Mevcut eğitim sistemindeki aksaklıklar ve açmazlara yönelik neredeyse her reform, iyileştirme girişimi din eğitimi üzerinden geliştirilen reflekslerin kurbanı olmaktadır. Dolayısıyla hem toplumun çoğunluğunun din eğitiminden sağlıklı ve doğru bir şekilde yararlanabilmesi ve hem de genel eğitim sistemine yönelik atılacak adımların cesaretle gerçekleştirilebilmesi bu alana yönelik sağlıklı ve gerçekçi bir zemin oluşturulmasından geçmektedir.

lebilmesi bu alana yönelik sağlıklı ve gerçekçi bir zemin oluşturulmasından geçmektedir.

Tartışmalara Katkı ve Öneri Sadedinde

“Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi” dersinin zorunlu olarak devam etmesinin, bireysel ve toplumsal açıdan son derece önem arz ettiğini düşünmekteyiz. Bunun yanında din eğitimi ihtiyacının özgürlükçü bir yaklaşımla ele alınarak “isteğe bağlı din eğitimi ve öğretimi”ne de imkân veren bir düzenleme yapılması gerektiği kanaatindeyiz. Bu düzenlemeye 1982 Anayasasının hâlihazırdaki metni de imkân vermekte ancak uygulanmamaktadır. 1982 Anayasasında “Din Kültürü ve Ahlâk öğretimi ilk ve ortaöğretim kurumlarında okutulan zorunlu dersler arasında yer alır. Bunun dışındaki din eğitimi ve öğretimi ancak kişilerin kendi isteğine, küçüklerin de kanuni temsilcisinin talebine bağlıdır” ifadesi yer almaktadır. Yeni anayasada “bunun dışındaki din eğitimi ve öğretimi” ile ilgili de hukuki düzenlemelerin yapılması ve buna işlerlik kazandırılması uygun olacaktır. “İsteğe Bağlı Din Dersi” şeklinde bir üst başlığa sahip olabilecek ve böylece çeşitli din ve din anlayışlarının eğitimine de imkân verebilecek bu ders, toplumun din eğitimi ihtiyacını karşılamak hususunda önemli bir boşluğu dolduracaktır. Buna dair yapılacak düzenlemelerde mutlaka göz önünde bulundurulması gereken hususlar olarak dört noktanın altını çizmek istiyoruz. Bunlardan ilki bu dersin mahiyeti itibari ile isteğe bağlı olması gerektiğidir. İkincisi bu dersin gerek mevcut koşullar ve gerekse Tevhid-i Tedrisat gereği okullarda uygulanması gerektiğidir. Üçüncüsü bu eğitimin pedagojik formasyon sahibi, fakülte mezunlarınca verilmesi gerektiğidir. Ve son olarak hem eğitimin ücretsiz olmasının bir gereği olarak hem de bu konunun suiistimal edilmesini engellemek amacıyla dersin finansmanının devlet tarafından üstlenilmesi gerektiğidir. Tüm bunlar ise maddenin mevcut hali kalarak da sağlanabilecek hususlardır. Dolayısıyla Anayasanın 24. maddesinin ilgili 4. fıkrasının muhafaza edilmesi ve isteğe bağlı din eğitimi de düzenleyecek şekilde geliştirilmesi ve işlerlik kazandırılması gerektiğini düşünüyoruz. ■

Ensar Vakfı

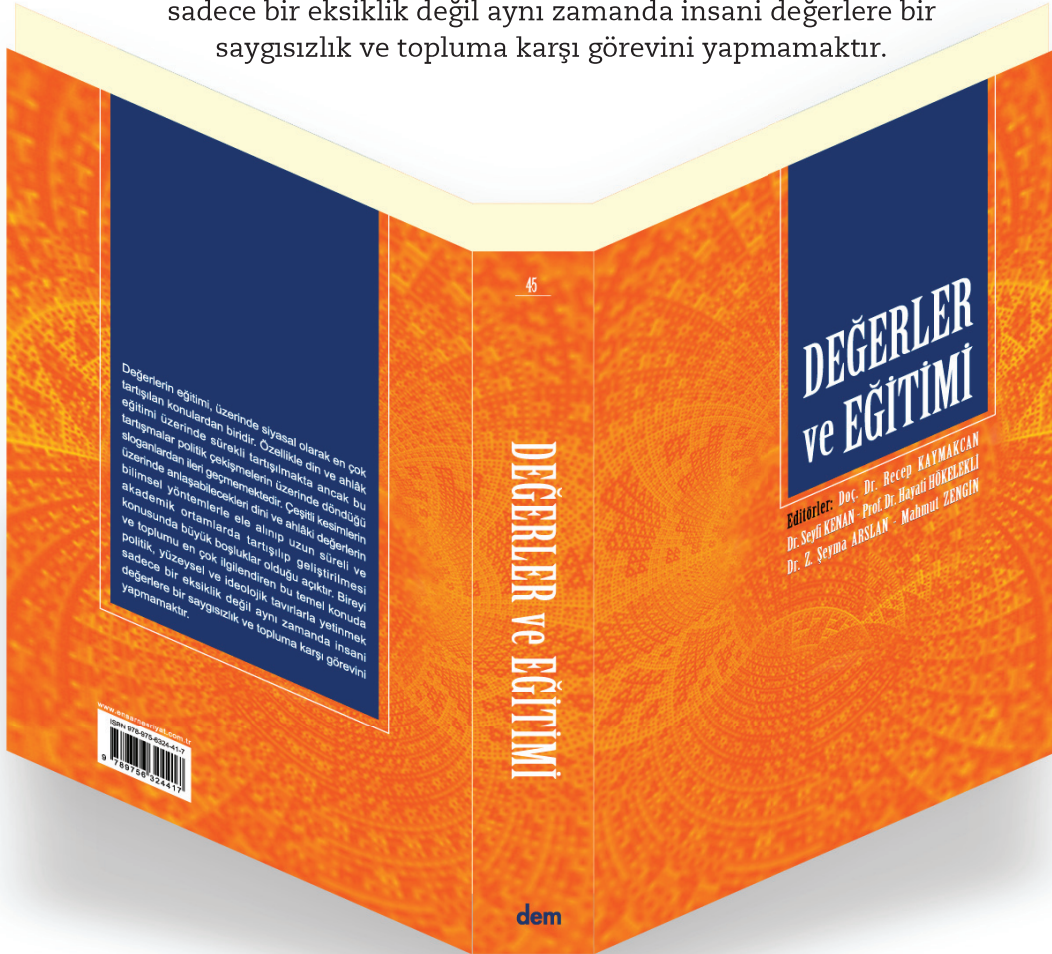
DEĞERLER ve EĞİTİMİ

Editörler: Doç. Dr. Recep KAYMAKÇAN

Dr. Seyfi KENAN - Prof. Dr. Hayati HÖKELEKLİ

Dr. Z. Şeyma ARSLAN - Mahmut ZENGİN

Değerlerin eğitimi, üzerinde siyasal olarak en çok tartışılan konulardan biridir. Özellikle din ve ahlâk eğitimi üzerinde sürekli tartışılmakta ancak bu tartışmalar politik çekişmelerin üzerinde döndüğü sloganlardan ileri geçmemektedir. Çeşitli kesimlerin üzerinde anlaşabilecekleri dini ve ahlâki değerlerin bilimsel yöntemlerle ele alınıp uzun süreli ve akademik ortamlarda tartışılıp geliştirilmesi konusunda büyük boşluklar olduğu açıktır. Bireyi ve toplumu en çok ilgilendiren bu temel konuda politik, yüzeysel ve ideolojik tavırlarla yetinmek sadece bir eksiklik değil aynı zamanda insani değerlere bir saygısızlık ve topluma karşı görevini yapmamaktır.



1. Baskı 868 Sayfa, 16x24 cm, 1. Hamur, Lüks Cilt, ISBN: 978-975-6324-41-7

ENSAR YAYIN GRUBU



MERKEZ : Kızıtaşı Cd. No: 10 Fatih - İst. Tel : 212 491 19 03-04 Fax : 212 491 19 30 www.ensarnesriyat.com.tr
ŞUBE : Süleymaniye Cd. No:13 Beyazıt - İst. Tel: 212 513 43 41 Fax: 212 522 46 02 ensar@ensarnesriyat.com.tr

DOSYA

türkiye’de
din
politikaları
ve eğitime
etkileri

Yeni Anayasa Taslağı Üzerine Değerlendirmeler: “Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Zorunlu Olarak Kalmalı”



Recep KAYMAKCAN*

Türkiye’de son günlerde yeni anayasa taslağı yoğun olarak tartışılmaktadır. Tartışmaların yoğunlaştığı konulardan biri de okullarda din derslerinin statüsüdür. Çünkü 1982 Anayasası’nın 24. maddesi ile ilk ve ortaöğretim kurumlarında zorunlu olan Din Kültürü ve Ahlâk Öğretimi’nin bu hukuki statüsü değiştirilerek zorunlu olmaktan çıkarılmak istenmektedir.



Bu ise hiç de yabancı olmadığımız ve geçmişte birçok defa yapılan din eğitim ve öğretimi tartışmalarını yeniden güncelleştirmektedir. Yeni anayasa taslağı tartışmalarına din dersleri açısından katkı sağlamayı hedefleyen bu yazıda okullarda Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi (DKAB) dersini zorunlu olmaktan çıkarmaya yönelik düzenlemeyi farklı açılardan irdelemeye çalışalım.

İlk olarak Türkiye’de okullarda din derslerinin tarihsel olarak hukuki statüsünün nasıl olduğunu kısaca belirtelim. Din dersleri Cumhuriyet boyunca farklı dönemlerde tartışma konusu olmuştur. Ülkemiz bu açıdan zengin bir deneyime sahiptir. Din derslerinin okulda hiç olmamasından, zorunlu olmasına kadar farklı seçenekler denenmiştir. Bu açıdan bakıldığında zaman yeni anayasa taslağı ile getirilmek istenen genelde 1982 öncesi denenilen modelleri kapsamaktadır. Yeni taslakta okullarda din dersleriyle ilgili iki alternatif şöyledir:

Alternatif 1

(4) “...Devlet, eğitim ve öğretim alanındaki görevlerini yerine getirirken, eğitim ve öğretimin ana ve babanın dinî ve felsefî inançlarına göre yapılmasını isteme hakkına riayet eder. Din eğitim ve öğretimi, kişinin kendisinin, küçüklerin ise kanunî temsilcisinin talebine bağlıdır. Devlet bu taleplerin gereğini yerine getirmekle yükümlüdür.”

* Prof. Dr.,
Sakarya Üniversitesi İlahiyat
Fakültesi Din Eğitimi
Anabilim Dalı.
recep.k@sakarya.edu.tr

Din dersleri Cumhuriyet boyunca farklı dönemlerde tartışma konusu olmuştur. Ülkemiz bu açıdan zengin bir deneyime sahiptir. Din derslerinin okulda hiç olmamasından, zorunlu olmasına kadar farklı seçenekler denenmiştir. Bu açıdan bakıldığı zaman yeni anayasa taslağı ile getirilmek istenen genelde 1982 öncesi denenilen modelleri kapsamaktadır.

Alternatif 2

(4) "... Devlet, eğitim ve öğretim alanındaki görevlerini yerine getirirken, eğitim ve öğretimin ana ve babanın dinî ve felsefî inançlarına göre yapılmasını isteme hakkına riayet eder. Din kültürü ve ahlâk öğretimi, ilk ve ortaöğretim kurumlarında okutulan zorunlu dersler arasında yer alır. Bu dersten muafiyet, kişinin kendisinin, küçüklerin ise kanunî temsilcisinin talebine bağlıdır."

Öncelikle yeni anaya taslağında okullarda DKAB dersindeki zorunluluğun kaldırılmasına neden ihtiyaç duyulduğu konusu üzerinde durulmalıdır. Çünkü bir konuda değişim ihtiyacı, bir sorun olduğu veya daha iyi bir alternatifin bulunduğu durumlarda söz konusudur. Yeni anayasa taslağı ve gerekçesinde bunları görmek mümkün değildir. Kamuoyunda dile getirilen ve bazıları geçmişte de tartışılan zorunlu olmaktan çıkarılmasına yönelik muhtemel bazı gerekçeleri incelemeye çalışalım.

Avrupa Birliği Okullarda Din Dersine Karışır mı?

Kamuoyunda AB'nin okullarda din derslerinin zorunlu olmaktan çıkarılmasını istediği gibi bir kanı bulunmaktadır. Bu düşünce doğru değildir. Çünkü AB müktesebatı incelendiğinde din eğitimi ve öğretimiyle ilgili hukuki bir düzenlemenin olmadığı görülmektedir. Bu konu her üye ülkenin kendi tarihsel, siyasal ve toplumsal yapısına ve din-devlet ilişkisine göre farklılaşmaktadır. Okullarda din dersine Fransa hariç olmak üzere diğer ülkeler zo-

runlu, seçmeli veya isteğe bağlı olacak şekilde yer vermektedir. 1999'da yürürlüğe giren AB Amsterdam Antlaşması, AB'nin üye ülkelerdeki kiliselerin, dini dernek ve cemaatlerin kendi kanunlarına göre sahip oldukları statülerine saygı göstermesini ve onlara dokunmamasını öngörmektedir. Bu ise bir anlamda AB'nin üye ülkelerdeki dini örgütlenme ve eğitim konusuna müdahil olmadığını göstermektedir. Bu nedenle okullarda DKAB'nin zorunlu olmasının kaldırılması ile Türkiye'nin AB tam üyelik vizyonu arasında bir ilişki yoktur. Aksine 11 Eylül sonrası okullarda din eğitimi ve öğretimi konusuna modern dönemde hiç olmadığı kadar uluslararası kuruluşlar, eğitimciler, politika-cılar ilgi duymaktadır.¹

Temel gerekçesi din ve güvenlik arasında kurulmaya çalışılan ilişki olsa da daha önce okullarda din dersi gündeminde hiç bulunmayan UNESCO kültürler arası eğitimin bir boyutu olarak din eğitimi çalışma kapsamına almıştır. Aynı şekilde Türkiye'nin de üyesi olduğu Avrupa Konseyi demokratik Avrupa vatandaşlığı kapsamında okullarda din eğitimi konusu ile ilgilenmektedir. Bu çerçevede okullarda din eğitimi konularıyla ilgili bir merkez kurma çalışması bulunmaktadır. Aynı şekilde Avrupa Konseyi okullarda din ve eğitim konusunu kapsayan kapsamlı bir raporu 4-5 Mayıs

1 Bkz. Robert Jackson, "European Institutions and Contribution of Studies of Religious Diversity to Education to Democratic Citizenship", *Religious Diversity and Education in Europe*, (eds) Cok Baker ve diğerleri, Waxman, Munster, 2006, ss. 27-56.

2007’de İstanbul’da yapılan 22. Eğitim Bakanları Konferansı’nda kabul etmiştir. 2007 yılında Avrupa Güvenlik ve İşbirliği Teşkilatı (AGİT) okullarda din öğretimini ve bunun önemini içeren Toledo Raporunu² hazırlamıştır. Bu raporun Ekim veya Kasım 2007 tarihinde açıklanması beklenmektedir. Dünyada okullarda din dersine yer veren ülkelerin sayısının gittikçe artması da bu konuya atfedilen önemin bir göstergesidir. UNESCO’nun 2002’de yaptığı araştırmaya cevap veren 142 ülkenin 73’ünde okullarda din dersi bulunmaktadır. Bu dersen bulunduğu ülkelerin neredeyse tamamına yakını nüfusunun çoğunluğunu İslam ve Hristiyanlığa mensup olan ülkeler oluşturmaktadır³.

bir dini benimsetmeye çalışan bir şekilde okullarda din eğitimi veriliyor ve bu dersten muaf olma hakkı tanınmıyorsa bu din ve vicdan özgürlüğüne aykırıdır. Ancak Türkiye’de bu dersen adı Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi’dir. Yani din ve ahlâk konusunda öğretimi hedeflemektedir. İçerik itibarıyla de halkın büyük çoğunluğu Müslüman olduğu için İslamiyet’e daha fazla yer verse de diğer dinleri de kapsamaktadır. Aslında bu durum Türkiye’ye özel olmayıp Batı ülkelerinde de din derslerinde o ülkede çoğunluk dinine daha fazla yer verilmesi genel bir uygulamadır. Ahlâk ile ilgili genelde benimsenen konular ve vatandaşlık bilgisi konularını içermektedir. Uygulama ve içerikle ilgili za-



Yeni anayasa taslağının getirdiği temel değişiklik, sunulan her iki alternatifte de bu derslerin zorunlu olmaktan çıkarılmasıdır. Bu noktada ikinci alternatifte yer alan “zorunlu” kelimesi bizi yanıltmamalıdır. Çünkü arkasından gelen ifade, bu zorunluluktan muafiyeti getirmektedir. Dolayısıyla bu durum, okullarda din öğretiminin (DKAB) hukuki statüsünde bir geri dönüşü ifade etmektedir.



Okulda bu derse yer vermeyen ülkelerde ise okul dışında verilmesi için imkânlar hazırlanmıştır. Sonuçta, uluslararası düzeyde günümüzde kapsayıcı olmaya özen göstermesi koşuluyla okullarda din dersinin olması yönünde pozitif bir eğilimin olduğu rahatlıkla söylenebilir.

Zorunlu Din Dersi Din Özgürlüğüne Aykırı mı?

Okullarda zorunlu din dersine karşı çıkanların en temel argümanlarından biri DKAB dersinin varlığının Türkiye’nin de taraf olduğu insan hakları ve din ve vicdan özgürlüğü ile ilgili sözleşmelere uygun olmadığı şeklindedir. Şüphesiz doktriner ve

man zaman din eğitime yönelik şikâyetler olsa da bu programın öğretim karakterini etkileyecek boyutta değildir. Üstelik 2005 ve 2006 hazırlanan ortaöğretim ve ilköğretim DKAB programlarının bu konudaki eleştirileri dikkate alarak yeniden düzenlendiğini ve daha objektif ve adına uygun bir şekilde hazırlandığını ifade edebiliriz⁴. AGİT tarafından hazırlanan ve komisyon üyelerinin üçte ikisinin uluslararası insan hakları ve din özgürlüğü konusunda uzman hukukçuların oluşturduğu yukarıda zikredilen “Toledo Din Hakkında Öğrenme Raporu” dinler hakkında objektif bir öğretim olması koşuluyla okullarda zorunlu din dersinin inanç özgürlüğüne ters olmadığını söylemektedir.

2 Bkz. OSCE (AGİT) *Toledo Guiding Principles on Teaching About Religions and Beliefs in Public Schools*, 2007.

3 Bkz. Recep Kaymakcan, “Türkiye’de din Eğitimi Politikaları Üzerine Düşünceler”, *EKEV Akademi Dergisi*, yıl 10, sayı 27, 2006, ss. 21-36.

4 Bkz. Recep Kaymakcan, *Yeni Ortaöğretim Din kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı İnceleme ve Değerlendirme Raporu*, Sabancı Ün. Eğitim Reformu Girişimi, İstanbul, Myra, 2007.

Yeni anayasa taslağı 24 maddesi 4. fıkranın ilk cümlesi her iki alternatifte de şöyledir: "...Devlet, eğitim ve öğretim alanındaki görevlerini yerine getirirken, eğitim ve öğretimin ana ve babanın dinî ve felsefi inançlarına göre yapılmasını isteme hakkına riayet eder". Bu ifade "Avrupa İnsan Hakları ve Temel Özgürlüklerin Korunmasına İlişkin Sözleşme Ek Protokol-1 (20.03.1952) madde 2 ile aynıdır. Tek farklılık cümle sonundaki saygı gösterir yerine riayet eder şeklinde metne konulmuş olmasıdır. Aslında yeni anayasa taslağına konulan bu metin sorunludur. Çünkü Türkiye uluslararası sözleşmenin eğitim hakkını içeren bu maddesine çekince koymuştur. Bu maddeyi "Protokolün 2. maddesinin 430 sayılı ve 3 Mart 1924 tarihli Tevhid-i Tedrisat hükümlerine aykırı olmamak" çekincesi ile kabul etmiştir.⁵ Türkiye'nin çekince koyduğu ve çekincesinin halen devam ettiği bir maddeyi anayasa metni olarak kabul etmesi hukuki yönden de sorunludur. Yeni taslakta "Tevhid-i Tedrisat Kanunu"nun inkılap kanunu olarak korunduğu düşünüldüğünde bu çelişki daha iyi anlaşılır.

Bu maddedeki anne ve babanın dini ve felsefi inancına göre eğitim ve öğretimin yapılmasının istenmesi kilise okulu benzeri din veya mezhep adına okul açılmasına da imkân tanımaktadır. Bu ise tarihsel deneyime dayalı olarak oluşturulan ve bazı yönlerden Türkiye'ye özgü din ve devlet ilişkisi uygulaması ile çelişmektedir. Eğer din dersinin zorunlu olmaktan çıkarılması bu maddeye dayandırılırsa aynı maddeye dayalı olarak din ve felsefi düşünce adına okul açma talepleri söz konusu olacaktır. Bu ise yeni anayasa taslağında da korunan Türkiye'deki eğitim birliğinin (Tevhid-i Tedrisat) zedelenmesi gibi istenmeyen bir tablonun ortaya çıkmasına zemin hazırlayabilir. Bunun yanında "anne ve babanın dini ve felsefi inançlarına göre..." ibaresi sadece din dersleriyle sınırlı olarak düşünülmemeli tarih, vatandaşlık vb. sosyal dersleri de kapsama iddialarının ortaya çıkabileceği göz önünde bulundurulmalıdır. Bu ise genel anlamda eğitimde kaosa neden olabilir.

5 Bkz. Nuri Yaşar, *İnsan Hakları Avrupa Sisteminde ve Türk hukukunda Eğitim Hakkı ve Özgürlüğü*, İstanbul, Filiz Kitabevi, 2000, sh. 37.

Yeni anayasa taslağı özgürlükleri geliştirmeyi hedeflediğini iddia etmektedir. Bu çerçevede okullarda DKAB dersini zorunlu olmaktan çıkarak din özgürlüğünü genişlettiği gibi bir izlenim vermektedir. Oysaki yeni taslak dini örgütlenme, dini ve felsefi inanca bağ-

lı okulların açılması, din eğitimi gibi konularda özgürlüklerin gelişmesine yönelik hiçbir yenilik getirmemektedir. Eğer din ve inanç özgürlüğü bir bütün olarak düşünülüp kapsamlı bir yaklaşım ortaya konulursa, o zaman DKAB zorunluluğun kaldırılmasına yönelik bir değişiklik anlamlı olabilir. Ancak yeni anayasa taslağında bunları görmemekteyiz. Sonuçta, din ve inanç özgürlüğünün gelişmesi DKAB dersindeki zorunluluğun kaldırılmasına indirgenmektedir.

Din Dersi Laikliğe Aykırı mı?

Okullarda din dersi konusu gündeme geldiğinde bu durumun laikliğe aykırı olup olmadığı sürekli tartışılmaktadır. Dünyada laiklik tanımları ve uygulamaları farklılaşmaktadır. Türkiye'nin laiklik uygulamasında din eğitim ve öğretimi devletin gözetiminde ve denetimindedir. Resmi olarak devlet dışında bir dini kurum tanınmadığı için hal-kin din eğitimi ve öğretimiyle ilgili isteğini devlet karşılamaktadır. Din eğitim ve öğretiminin devlet gözetim ve denetiminde olması ve hatta doğrudan devlet tarafından üstlenilmesinin Türkiye Cumhuriyeti'nin kendine özgü laiklik anlayışından doğan zorunluluk olduğu da iddia edilmektedir⁶. Bazı çevrelerce DKAB dersinin zorunluluğunun laikliğe aykırılığı iddia edilmektedir. Belirli çevreler bu ders 1949'da ilkökul 4 ve 5. sınıflar için okul saatleri dışında isteğe bağlı olduğu dönemde de laikliğe aykırı olduğu gerekçesiyle karşı çıkmışlardır. Yani dersin en az uygulandığı ve en zayıf

6 Bkz. Mümtaz Soysal, *100 Soruda Anayasanın Anlamı*, Gerçek Yayınları, İstanbul, 1997.



hukuki statüde olduğu zaman da aynı gerekçe ile karşı çıkmıştır. Üstelik zorunlu DKAB dersinin laikliğe aykırı olmadığına dair yargı kararı vardır. Danıştay’a yapılan başvuruda okullarda zorunlu olarak okutulan DKAB programının devletin laik niteliğine, din ve vicdan özgürlüğüne aykırı olduğu ve uygulamanın din kültürü sınırını aşarak bir dinin benimsetilmesi boyutlarına ulaştığını öne sürerek iptalini istemektedirler. Danıştay 8. Dairesi 2000’de verdiği kararda, DKAB dersleri ile amaçlanan öğrencilere din eğitimi vermek değil, genel olarak dinler ve toplumumuzun din yapısını göz önüne alarak daha çok İslam hakkında bir kültür kazandırmak olduğu belirtilmektedir. Bu nedenle Anayasa, laiklik, Millî Eğitim Temel Kanunu’na ve hukuka aykırılık olmadığı belirtilerek davanın reddi yönünde karar vermiştir (Karar No: 2000/3653). Kararda zorunluluktan kastın derse diğer dersler gibi katılmanın zorunluluğu olduğu, belirli bir dini pratiği yerine getirmek olmadığına dikkat çekilmektedir. Ayrıca, Türkiye’de zorunlu DKAB uygulamasında öğretim programları ve kitaplar dikkatle incelendiğinde Türkiye’nin laiklik anlayışı ile uyumlu bir İslam içeriğinin öğretim konusu yapıldığını görmekteyiz. Kültür olarak İslamiyet’in inanç, ibadet ve ahlâk boyutu öğretilerek sosyal ve siyasal hayata yönelik söylemlerine laik anlayışla gelişeceği düşüncesiyle yer verilmemektedir. Üstelik laik ve seküler birçok devlette okullarda din derslerine yer verilmektedir.

Taslak Din Dersi Açısından Ne Anlama Geliyor?

Anayasa taslağındaki iki alternatif okullarda din eğitimine nasıl yer verileceği konusunda farklılaşmaktadır. Birinci seçenek, din eğitimi ve öğretiminin isteğe bağlı olmasını öngörmektedir. Dersi isteyenler bu dersi almak için başvuracak ve devlet bu konuda gerekli düzenlemeyi yapacaktır. Burada altı çizilmesi gereken nokta dersin “din eğitimi ve öğretimi” şeklinde ifadelendirilmesidir. İkinci seçenek ise bu derslerin herkes tarafından alınmasını ve isteyenlere muafiyet hakkının verilmesini öngörmektedir. Bu alternatifte ise dersin adı ilk seçenekten farklı olarak “din kültürü ve ahlâk öğretimi”dir.

Yeni anayasa taslağının getirdiği temel değişiklik, her iki alternatifte de bu derslerin zorunlu olmaktan çıkarılmasıdır. Bu noktada ikinci alternatifte yer alan ilk cümledeki “zorunlu” kelimesi bizi yanıltmamalıdır. Çünkü arkasından gelen ifade, bu zorunluluktan muafiyeti getirmektedir. Dolayısıyla bu durum, okullarda din öğretiminin (yani Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi’nin) hukuki statüsünde bir geri dönüşü ifade etmektedir. Bu geri dönüşün 1982 Anayasası öncesi dönemden daha olumsuz bir durum olduğu söylenebilir. Zira 1982 öncesi ilk ve ortaöğretim okullarında din dersinin 1. ve 2. alternatifteki şekilleri pratikte uygulanmıştır. Bazı yıllarda isteyenler din dersi almak için dilekçe vermiştir. Diğer uygulama ise 2. alternatifteki gibi bütün öğrencilerin bu dersi alıp istemeyenlerin okul idaresine dilekçe vererek muaf olmasıdır. Ayrıca din dersinin yanı sıra 1974’ten itibaren bir de zorunlu Ahlâk Dersi bulunmaktadır. Yeni taslakta buna hiç yer verilmemektedir.

Zorunlu Din Dersinin Getirdikleri

Öncelikle 1982 Anayasası ile DKAB dersinin zorunlu hale getirilmesinde Cumhuriyet dönemindeki din dersine okullarda hiç yer vermemek ve isteğe bağlı olarak verilmesi deneyimleri göz önüne alınmıştır. Yalnızca teorik bir tartışma sonucunda bu karara ulaşılmamıştır. O dönemdeki zorunluluk gerekçelerinin birçoğu günümüzde de geçerlidir.

Dersin isteğe bağlı olması keyfiliğe yol açmış, bazı okul idareleri bu derse önem vermeyip derse program içerisinde yer vermemiştir. Veya ders programı içinde öğrencilerin rağbet etmediği zamanlara konulmuştur. Günümüzde Türkiye’nin din üzerinden tartışmaların yoğun yapıldığı bir ortamda zorunluluktan çıkarılması halinde keyfiliklerin olması muhtemeldir. Bu ise nitelikli ve bilimsel din öğretiminden mahrum kalmayı ifade etmektedir. Zorunlu olduğu günümüzde bile DKAB dersine üçte birinden fazla derslere branş dışı öğretmenlerin girdiği düşünülecek olursa bunun küçümsenemeyecek bir olasılık olduğunu söyleyebiliriz.

25 yıllık zorunlu DKAB deneyimi Türkiye’deki mezhepsel ve ideolojik ayrışmaların azalmasına yardımcı olmuş ve hoşgörü ve uzlaşma kültürünün gelişimine katkı sağlamıştır. Ülkemize yönelik dış

ülke kaynaklı ve içten kaynaklanan din istismarını önemli ölçüde din hakkında bilimsel ve kaynaklara dayalı kapsayıcı bilgi vererek önlemiştir. Çünkü zorunlu öğretim herkes tarafından alınmaktadır ve bu ortak bir din kültürü ve anlayışının oluşmasına katkı sağlamıştır. Bu ise ülkemizin birlik ve bütünlüğünün devamına yardımcı olmaktadır. Zorunlu DKAB öğretimi uygulama süresince okullarda din ve mezhep kaynaklı bir çatışmanın olmaması da bu uygulamanın başarısı olarak zikredilebilir.

1982 öncesi din dersini alanlar ve almayanlar arasında yaşanan kamplaşmalar ortadan kalkmış, din dersi ayrıştırıcı bir görev değil birleştirici bir rol oynamıştır. Yeniden din öğretiminde seçmeli veya isteğe bağlı uygulamanın benimsenmesi din dersi üzerinden ayrışmaya neden olabilir. Bu dersten muafiyet hakkını kullanmak öğrencilerin din ve dindarlıkla ilgili tercihlerini ortaya çıkaracaktır. Bu ise okullarda kutsal üzerinden tartışmaları gündeme getirme potansiyeli taşımaktadır. Eğitimden beklenen birlikte yaşama ve hoşgörü kültürünün gelişimine katkı sağlamayacaktır. Ayrıca dersi tercih etmeyen öğrencilerin Türk toplumunu anlamada önemli role sahip din hakkında bilgi sahibi olmaktan mahrum kalmasına sebep olacaktır.

Demokratik toplumlarda halkın istekleri hukuk metinlerinin oluşumunda son derece önemlidir. Türkiye’de yapılan ampirik çalışmalar okullardaki zorunlu DKAB dersinin halkın büyük çoğunluğu tarafından onaylandığını göstermektedir. TESEV tarafından Aralık 2006’da yayınlanan kapsamlı “Değişen Türkiye’de Din, Toplum ve Siyaset” başlıklı araştırma raporunda “Sizce devlet okullarında mecburi din eğitimi dersi verilmeli midir?” sorusuna katılımcıların % 82.1 “evet, verilmelidir” cevabını verirken % 15.4 ü “hayır” demektedir. % 2.5’i ise bu soruya cevap vermemiştir. Diğer ampirik çalışmalar da bu bulguları genelde destekler mahiyettedir.

Din Dersi Konusunda Ne Yapılmalı?

Okullarda din dersinin zorunluluğunun kaldırılarak isteğe bağlı veya seçmeli olması bir İsveç veya İngiltere için Türkiye boyutunda önemli olmayabilir. Dünyevileşme düzeyinin yüksek olduğu ve dinin siyaset ve toplum hayatında merkezde olmadığı, dindarlığın düşük olduğu Batı Avrupa

ülkelerinde bu yalnızca bir din eğitim ve öğretimi meselesi olarak değerlendirilebilir. Türkiye’de ise bu konu, din eğitim ve öğretiminin ötesinde öneme sahiptir. Tarihsel deneyim, din-devlet ilişkileri, dinin toplumdaki yeri gibi açılardan üzerinde önemle durulması gereken Türkiye’ye özgü bir durum arz etmekte ve Batı ülkelerinden ayrılmaktadır.

Yukarıda belirtilen ve okullarda DKAB dersinin zorunluluk statüsünü kaldırmaya yönelik gerekçelerin değerlendirilmesi ve uzun süreli Türkiye’nin okullardaki din dersi deneyimi dikkate alınarak 1982 Anayasası’nın 24. maddesindeki şekliyle DKAB dersi zorunlu olarak kalması uygun olacaktır. Uygulamadan ve DKAB programından kaynaklanan ve din eğitime zemin hazırladığı iddia edilen hususlar ve programda yeterince kendilerine yer verilmediğini savunan inanç gruplarının istekleri ilgili paydaşların geniş katılımı ile bilimsel bir zeminde tartışılmalıdır. Bu amaçla, Bakanlık, akademisyenler, din eğitimi konusuyla ilgilenen sivil toplum örgütleri, Diyanet, Eğitim sendikası temsilcileri vb. paydaşlardan oluşan resmi bir “Din Kültürü Danışma Kurulu” oluşturulabilir. Danışma yetkisine sahip olacak bu kurul DKAB programlarının hazırlanmasında görüşlerini belirtme fırsatı bulacak ve böylelikle programlar daha çok benimsenecektir. Ayrıca bu uygulama katılımcı demokrasi ve çoğulculuk açısından da önemlidir.

Diğer bir seçenek ise, mevcut DKAB dersi tamamen farklı din ve kültürlerin öğretimine yönelik düzenlenebilir. İslam dışı dinlere ve İslam içindeki farklılıklara nesnel bir şekilde yer verilerek yeniden tasarlanabilir. Bu yapıldığı takdirde ise din eğitimi ve daha çok din öğretimi ve eğitimi isteyenlere yönelik isteğe bağlı “din eğitimi” dersi konulabilir. Bu isteğe bağlı din dersinin örgün ve/veya yaygın eğitimde ne şekilde olacağı tartışılabilir. Bu seçeneğe yürürlükteki Anayasa’nın “...Bunun dışındaki din eğitimi ve öğretimi ancak kişilerin kendi isteğine ve küçüklerin de kanuni temsilcilerine bağlıdır” fıkrası imkân tanımaktadır. Bu uygulamalar için anayasa değişikliği gerekmiyip kanuni düzenleme yeterlidir. Aynı zamanda böylelikle, anne ve babanın dini ve felsefi inançlarına göre eğitim ve öğretim yapılmasına da daha fazla imkân tanınabilir. ■

DOSYA

türkiye’de
din
politikaları
ve eğitime
etkileri

AİHM Din Dersi Kararı Nasıl Anlaşılmalı?



Recep KAYMAKCAN*

Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi (AİHM) 9 Ekim 2007’de Türkiye’de Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) Dersi’nin insan hakları sözleşmesinin “eğitimde ailenin dini ve felsefi inancına saygı gösterir” ilkesine uygun olmadığına karar verdi. Bu karar yeni anayasa taslağı çerçevesinde okullarda din dersinin hukuki statüsüyle ilgili tartışmalara farklı bir boyut getirdi.



Kararın açıklanmasının bu döneme denk gelmesi de oldukça manidardır. İlk olarak zorunlu din dersi konusunda AİHM’ine yapılan başvuru ve mahkeme kararını özetlemeye çalışalım.

İstanbul’da bir ilköğretim okulunda öğrenci olan Alevi Türk vatandaşı Eylem Zengin ve babası Hasan Zengin’in DKAB dersinden muaf olma isteği Türk mahkemelerince reddedildi. İç hukuk yollarının bitmesiyle Zengin AİHM mahkemesine 2 Ocak 2004’te başvuruda bulundu. Zengin, DKAB dersinin Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesinin (AİHS) düşünce, vicdan ve din özgürlüğünü düzenleyen 9. madde ve anne ve babanın dini ve felsefi inancına uygun eğitim verilmesini düzenleyen ek protokol-1’in 2. maddesini ihlal ettiği gerekçesiyle dava açtı. Başvuruda, din dersi programının İslâm dışı diğer dinlere bakışta detaylı bilgi vermediği ve dini bir bakış açısı ile ele alındığı gerekçesiyle objektif olmadığı iddia edildi. Sunni İslâm yorumu ve geleneğinin de yüceltildiği ifade edildi. 3 Ekim 2006’da duruşması yapılan dava ile ilgili karar 9 Ekim 2007’de AİHM tarafından açıklandı. Aralarında Türk yargıcında bulunduğu yedi hâkim tarafından oybirliği ile alınan kararı aktarmaya çalışalım.

AİHM Din Dersi Kararı

Mahkeme, davacı Zengin tarafından iddia edilen, anne ve babanın çocuklarını kendi dini ve felsefi inancına göre yetiştirme hakkını düzenleyen sözleşmenin ek protokol 2. maddesini ihlal ettiği sonucuna ulaştı. Bu maddenin aynı zamanda Türkiye’nin sözleşmeye Tevhid-i Tedrisat dolayısıyla çekince koyduğu bir madde olduğunu hatırlatalım. Ayrıca kararın yeterince tatmin edici olduğu için tazminat ödenmesine gerek kalmadığına hükmedildi. DKAB hakkında AİHM kararındaki başlıkları kısaca sıralayalım.

* Prof. Dr.,
Sakarya Üniversitesi İlahiyat
Fakültesi Din Eğitimi
Anabilim Dalı.
recep.k@sakarya.edu.tr

“

AIHM, din dersleri hakkında verdiği karar sonrasında Türkiye'nin ne yapacağı sorusu akla geliyor. Şüphesiz bu karara Bakanlık itiraz edebilir. Bunun dışında hükümet mahkeme kararını uygulamayı düşündüğü takdirde muhtemel iki seçenek bulunmaktadır.

”

İlk olarak, ilköğretim DKAB programı ve ders kitapları eleştirel, objektif ve çoğulcu olup olmadığı yönünden incelenmiştir. Sonuçta, diğer din ve felsefelerden daha ziyade önceliğin İslâm bilgisine verildiği, genel kültür verilmenin ötesinde İslâm inanç ve ibadetlerine detaylı olarak yer verildiği ve ilköğretimde öğrencilerin bazı sureleri ezberlemelerinin istendiği belirtilmekte ve Türkiye’de nüfusları kayda değer oranda olan Alevilere özgü inanç ve ritüellerin öğretilmediği ifade edilmektedir. Yalnızca ilköğretimin son yılında Alevilerce önemli kabul edilen iki sufiye yer verildiği bunun ise yetersiz olduğu iddia edilmektedir. Türkiye’de DKAB dersinin demokratik bir toplumda olması gereken ölçüde objektif, çoğulcu ve eleştirel düşünceyi geliştirici nitelikte olmadığı görüşüne yer verilmektedir.

İkinci olarak, ailelerin inançlarını korumaya yönelik uygun tedbirlerin Türk eğitim sisteminde olup olmadığı değerlendirilmektedir. 1990’da Eğitim Yüksek Konseyi’nin aldığı bir kararla Türken vatandaş Yahudi ve Hristiyanların bu dersten muaf olma hakkı verilmektedir. Eğer bu ders hedeflendiği gibi dinler hakkında öğretimi öngörüyorsa niçin Hristiyan ve Yahudilere muafiyet hakkı tanınıp Müslümanlara tanınmadığı eleştirilmektedir. Ayrıca dersten muafiyetle ilgili sürecinde ailenin dini ve felsefi inancını ispatlamaya yönelik uygulamasının 2. maddeye uygun olmadığı ifade edilmektedir.

2006’da Türkiye gibi Norveç’te okullardaki zorunlu din dersi nedeniyle AIHS 2. maddeyi ihlal ettiğine hükmetmişti. Şimdi, Norveç’in AIHM din dersi kararına nasıl cevap verdiğine bakalım.



AIHM Din Dersi Kararına Norveç’in Cevabı

Norveç’te okullarda din dersi herkes için 1997’de zorunlu oldu. Dersin adı da “Hristiyanlık Bilgisi ve Dini Ahlak Eğitimi”dir. Bu tarihten önce “Hristiyan Eğitimi” dersi Norveç Kilisesi’ne bağlı olanlar için zorunlu idi. Diğer din veya dünya görüşüne sahip olanlar için 1974’te dini olmayan dünya görüşlerini içeren bir ders hümanistlerin isteği ile konulmuştur. Bu ülkedeki dersin herkes için zorunlu olmasına “hümanistler derneği” itiraz etmiş ve bu düşünceye sahip ailelerin dersten muafiyeti kapsayan başvurusu iç hukukta kabul görmemiştir. Aileler de AIHM mahkemesine başvurmuştur. Bu dava Folgero davası olarak bilinmektedir. Mahkeme, Türkiye gibi Norveç’inde AIHS, anne ve babanın dini ve felsefi inançlarına okuldaki zorunlu din dersinin uygun olmadığına karar verdi. Norveç kararı Türkiye’den önce verildi. Yapılan temyiz

talebi de 2007’de oyçokluğu ile reddedildi. Eleştirilik, objektiflik ve çoğulculuk açısından eleştiriler Türkiye ile aynı. Farklı olarak, Norveç Eğitim kanununda okulda Hristiyanlık değerlerine göre yetişmesini öngören madde ile bu dersteki baskın Hristiyan içeriği birlikte değerlendirilmiş. Sonuçta, bunun Hristiyan olmayan öğrenciler üzerinde baskı oluşturabileceği kararına ulaşmıştır.

İnsan Haklarına uyma konusunda saygınlığı ile bilinen Norveç, AİHM kararı karşısında ne yaptı? Mahkeme sürecinde 2002 ve 2005’te 2 defa din dersi programını gözden geçirdi. Mahkeme kararının eski programa göre verildiğini belirtmiş. Norveç Eğitim Bakanlığı 2008’de daha kapsamlı din dersi müfredatı değişikliği yapacağını ilan etti. Ayrıca eğitimin genel amaçlarındaki Hristiyan değerlerine vurgu yapan maddeyi kaldırmaya hazırlanıyor. Din dersinin okullardaki zorunlu olan hukuki statüsünü değiştirmiyor.

Türkiye ne yapabilir?

AİHM, Zengin hakkında verdiği karar sonrasında Türkiye’nin ne yapacağı sorusu akla geliyor. Şüphesiz bu karara Bakanlık itiraz edebilir. Bunun dışında hükümet mahkeme kararını uygulamayı düşündüğü takdirde muhtemel iki seçenek bulunmaktadır.

1. AİHM kararındaki din dersinin program ve uygulamasına yönelik eleştirileri göz önüne alarak müfredatı yeniden daha çoğulcu ve eleştirel olarak değiştirebilir. Mahkum olan eski din dersi programıdır. 2005’te ortaöğretim ve 2006’da ilköğretim programı değiştirilmiştir. Karar doğrultusunda yeni bir program değişikliği yapılır. Norveç’te bu seçeneği uygulamaya koyacağını belirtmiştir.
2. Din dersi programı değiştirmeden aynen devam ettirebilir. Bu tercih edildiğinde DKAB dersinden isteyene muafiyet hakkı tanıyan hukuki düzenleme yapılır. Mahkeme kararında doğrudan dersten muaf olma hakkı ver denilmiyor. Mahkeme dersin hukuki statüsünü ülkelere bırakmaktadır. Ancak mantıksal olarak eleştiriler doğrultusunda programı değiştirmezsen muafiyet hakkı ver demek istenmektedir.

Türkiye açısından ders program ve kitaplarını eleştiriler doğrultusunda değiştirmeyi öngören ilk seçenek daha isabetli gözükmektedir. Bu seçenek, İslâm içindeki farklı yorumların ve dinlerin birbirlerini daha iyi anlamalarına, hoşgörü ve birlikte yaşama kültürüne daha çok katkı sağlayacaktır. Farklılıkla-

rımızla birlikte ayrışmadan birbirimizi anlama ve sosyal barışa katkı potansiyeli daha fazla. Şüphesiz özenli uygulama iradesi gösterildiği takdirde.

Karar din öğretimi açısından ne anlama geliyor?

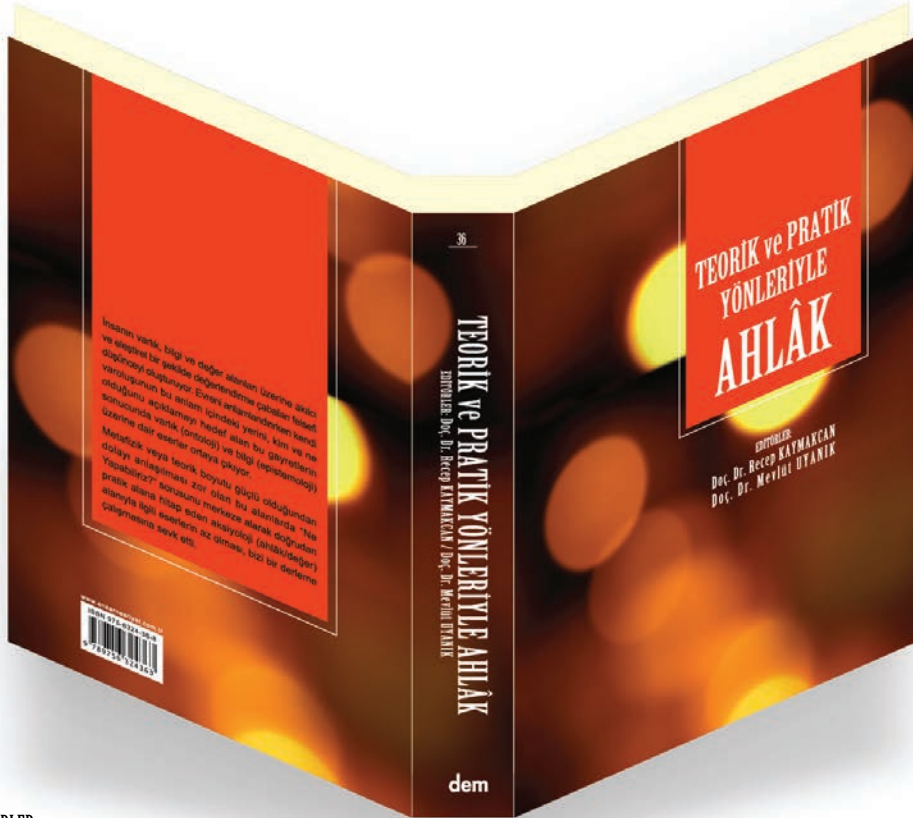
AİHM din dersi kararının, “Alevi vatandaş haklı bulundu; Türkiye mahkum oldu” şeklinde basına yansımalarının dışında farklı bir boyuta daha dikkat çekmek gerekir. Türkiye ve Norveç kararları okunduğunda okullarda din öğretimi açısından şu sonuçlara ulaşmak hiçte zor değildir:

Okullarda din öğretimi olmasına olumlu bakılmakta ancak bu öğretimin çoğulcu ve eleştirel olması istenmektedir. Bu ise din öğretiminde paradigma değişikliği anlamına gelmektedir. Günümüzde dünyada öncelenen insan hakları değerleri ile din dersi uyumlu olmalı denilmektedir. Mahkeme kararını, AGİT’in 2007 Kasım ayı sonunda ilan edilecek Toledo Din Hakkında Öğrenme Raporu, 2007’de kabul edilen Avrupa Konseyi Kültürlerearası Eğitimin Din Boyutu Raporu, UNESCO’nun son yıllardaki bu konuyla ilgili kararları ile birlikte değerlendirildiğinde bu sonuca ulaşmak hiç de zor değildir. Bir anlamda AİHM mahkemesi kararları bu süreci teşvik etmekte ve hızlandırmaktadır. Bu karar ve raporların ileride diğer ülkelerin din öğretimi politikaları üzerinde de tesirli olması oldukça muhtemeldir. Bu süreçte, 11 Eylül sonrası oluşan din ile güvenlik arasında kurulmaya çalışılan atmosferin tesirini de unutmamak gerekir.

Avrupa Konseyi’ne bağlı 43 ülkede okullarda din dersi bulunmaktadır. Bu ülke programları, mahkeme kriterleri açısından incelense en az yarısının bu kriterlere uymadığı sonucuna ulaşmak hayalci bir tahmin olmayacaktır. Çünkü din öğretiminde 1990 öncesi soğuk savaş döneminde çoğulculuğa yer veren İngiltere gibi birkaç ülke vardır. Kısaca, din öğretiminde çoğulculuğa vurgu yapılmasının Batı’daki geçmişi de 10-15 yıldan fazla değildir. Türkiye’nin okullarda din dersi dâhil olmak üzere bütün branşlardaki müfredatını yapılandırma-cı öğrenme yaklaşımı, çoğulculuk vb. açılarından 2004’te köklü olarak değiştirmeye başlamasını, bu sürece kararlı bir şekilde katılma iradesi olarak değerlendirilebilir. Bu süreçte teori ve pratikte eksiklikler olabilir. Ancak önemli olan yeni koşullara göre sürecin kendini yenileyebilme yeteneğini devam ettirmesidir. ■

TEORİK ve PRATİK YÖNLERİYLE AHLÂK

“İnsanın varlık, bilgi ve değer alanları üzerine akılcı ve eleştirel bir şekilde değerlendirme çabaları felsefi düşünceyi oluşturuyor. Evreni anlamlandırırken kendi varoluşunun bu anlam içindeki yerini, kim ve ne olduğunu açıklamayı hedef alan bu gayretlerin sonucunda varlık (ontoloji) ve bilgi (epistemoloji) üzerine dair eserler ortaya çıkıyor. Metafizik veya teorik boyutu güçlü olduğundan dolayı anlaşılması zor olan bu alanlarda “Ne Yapabiliriz?” sorusunu merkeze alarak doğrudan pratik alana hitap eden aksiyoloji (ahlâk/değer) alanıyla ilgili eserlerin az olması, bizi bir derleme çalışmasına sevk etti.”



EDITÖRLER:

Doç. Dr. Recep KAYMAKÇAN- Doç. Dr. Mevlüt UYANIK

1. Baskı 704 Sayfa, 16x24 cm, 1. Hm, Lüks Cilt ISBN: 975-6324-36-8

ENSAR YAYIN GRUBU



MERKEZ : Kızıtaşı Cd. No: 10 Fatih - İst. Tel : 212 491 19 03-04 Fax : 212 491 19 30 www.ensarnesriyat.com.tr
ŞUBE : Süleymaniye Cd. No:13 Beyazıt - İst. Tel: 212 513 43 41 Fax: 212 522 46 02 ensar@ensarnesriyat.com.tr

DOSYA

türkiye’de
din
politikaları
ve eğitime
etkileri

Türkiye’de Cumhuriyet Dönemi Din Eğitimi ve Öğretimi Kronolojisi* (1923’den Günümüze)

1923 (29 Ekim)	Cumhuriyetin ilanı	
1924 (2 Ocak)	TBMM, Cuma gününü “Resmi Hafta Tatili” olarak kabul etti. Şer’iye ve Evkaf ve Erkan-ı Harbiye-i Umumiye Vekaletleri’nin İlgasına Dair Kanun (429 sayılı) TBMM tarafından kabul edildi. Bu kanunun amir hükmü gereği; - Şer’iye ve Evkaf Vekaleti kaldırıldı. - Diyanet İşleri Reisliği (Başkanlığı) kurularak Başvekalete (Başbakanlığa) bağlandı. Tevhid-i Tedrisat Kanunu (430 sayılı) TBMM tarafından kabul edildi. Bu kanunun amir hükmü gereği; 1924 (3 Mart) <td>- Türkiye’deki bütün eğitim-öğretim kurumları Maarif Vekaleti’ne (Milli Eğitim Bakanlığına) bağlandı. - Şer’iye ve Evkaf Vekaleti veyahut hususi vakıflar tarafından idare olunan bütün medrese ve mektepler Maarif Vekaleti’ne devredildi ve bağlandı. - “Dinî hizmetlerin ifasıyla görevli memurları yetiştirmek üzere ayrı mektepler (İmam ve Hatip Mektepleri) açılması” kabul edildi. - “Darülfünun’da bir İlahiyat Fakültesi açılması” kabul edildi.</td>	- Türkiye’deki bütün eğitim-öğretim kurumları Maarif Vekaleti’ne (Milli Eğitim Bakanlığına) bağlandı. - Şer’iye ve Evkaf Vekaleti veyahut hususi vakıflar tarafından idare olunan bütün medrese ve mektepler Maarif Vekaleti’ne devredildi ve bağlandı. - “Dinî hizmetlerin ifasıyla görevli memurları yetiştirmek üzere ayrı mektepler (İmam ve Hatip Mektepleri) açılması” kabul edildi. - “Darülfünun’da bir İlahiyat Fakültesi açılması” kabul edildi.
1924 (8 Mart)	Şer’i Mahkemeler kaldırıldı. T.C.’nin ilk Anayasası denilebilecek “Teşkilât-ı Esasiyye” kabul edildi. Anayasanın 1. maddesine göre Türkiye Devleti’nin hükümet şekli Cumhuriyet’tir. 2. maddeye göre ise “Devletin dini İslam, resmi dili Türkçe’dir.” Bu Anayasanın 75. maddesine göre: “Hiçbir kimse mensub olduğu felsefi içtihat, din ve mezhepten dolayı muaheze edilemez. Asayiş ve umumi muaşeret adabına ve kanunlar hükümlerine aykırı bulunmamak üzere her türlü dini ayinler yapılması serbesttir.” denilerek din hürriyeti anayasanın teminatı altına alınmıştır. 80. madde ise eğitim hürriyeti ve dolayısıyla din eğitimi hürriyeti ile ilgilidir. Buna göre “Hükümetin nezaret ve murakabesi altında ve kanun dairesinde her türlü tedrisat serbesttir.”	
1924 (20 Nisan)	Darü’l-Hilafeti’l-Âliye ve Medresetü’l-Mütehassisin kapatıldı. İstanbul’da Dârü’l-Fünûn’a bağlı bir İlahiyat Fakültesi açıldı. Diğer bütün medreseler de kapatıldı ve kuruluşundan yaklaşık 857 yıl sonra medrese adı tarihe karıştı. 29 yerde ilk İmam ve Hatip Mektepleri açıldı. 1924 Liselerin programlarındaki Din dersleri çıkarıldı. Osmanlı döneminde 6 yıl olan ilkokul yani ilköğretim, Tevhid-i Tedrisat Kanunu’ndan sonra yapılan düzenlemelerle 5 yıla indirildi. Türkiye Cumhuriyeti’nin ilk anayasası (Teşkilat-ı Esasiye) kabul edildi. 2. maddesinde “Türkiye Cumhuriyeti’nin dini, Din-i İslâmdır” ifadesi yer aldı.	
1924 (21 Nisan)		
1925 (11 Şubat)	Şeyh Said isyanı. TBMM’nde verilen bir önerge üzerine, Kuran-ı Kerim ve Hadis Tercümesi yaptırılması için Diyanet büncesine ek bir ödenek konması kabul edildi ve “Hak Dini Kur’an Dili” adlı tefsir ile “Muhtasar-ı Tecrid-i Sarih Tercümesi ve Şerhi” bu karar sonucu gerçekleşti.	
1925 (21 Şubat)		

* Bu çalışma Yrd. Doç. Dr. Turgay Gündüz’ün Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 7 (7), 1998, s. 543-557’de yayınlanan aynı adlı makalesi esas alınıp, Medine Sevim tarafından ekleme ve güncelleştirmeler yapılarak hazırlanmıştır.

1925 (4 Mart)	II. İstiklal Mahkemesi kuruldu.
1925 (2 Nisan)	“Hafız-ı Kur'an” yetiştirilmek üzere Diyanet bütçesine “Hafız Muallimleri Ücuratı” adlı özel ödenek konması doğrultusunda verilen bir önerge TBMM’nde kabul edildi.
1925 (29 Haziran)	İsyan bölgelerindeki tekkeler kapatıldı.
1925 (2 Eylül)	Tekke ve zaviyelerin kapatılması, dini kıyafetler ve memurların şapka giyeceklerine dair Bakanlar Kurulu kararı yayınlandı.
1925 (25 Kasım)	Herkese şapka giyme zorunluluğu getiren 671 sayılı “şapka giyme kanunu” kabul edildi.
1925 (30 Kasım)	1341 tarih ve 677 sayılı “Tekke ve zaviyeler ile türbelerin kapatılmasına ve türbedarlıklar ile bazı ünvanların men ve ilgasına dair kanun” kabul edildi. Bunun ardından Türkiye’de bulunan bütün tekke ve zaviyeler kapatıldı.
1925 (26 Aralık)	Milletlerarası saat ve takvimin kabulü hakkında kanun kabul edildi.
1926 (1 Ocak)	Diyanet İşleri Başkanlığı tarafından yayınlanan bir genelge ile “Cihat-ı Fer’iye” olarak bilinen ve bir camide Buhari, Müslim, Şifa-i Şerif vs. okunması şeklinde gerçekleşen “ikinci derecedeki din görevliliği” kadroları kaldırıldı.
1926 (1 Mart)	Yeni “Türk Ceza Kanunu” kabul edildi.
1926 (15 Mart)	Türkiye’de ilk defa Türkçe hutbe okundu; âyet ve duaların Türkçe meâliyle namaz kıldırıldı.
1926 (17 Şubat)	743 sayılı Medeni Kanun kabul edildi.
1926 (4 Ekim)	İsviçre Medeni Kanunu yürürlüğe girdi ve yeni ceza kanunu benimsendi.
1926	İstanbul ve Kütahya’dakilerin dışında bütün İmam ve Hatip Mektepleri kapatıldı. Türk Musikisi kaldırıldı ve öğretilmesi yasaklandı.
1927	Kız Muallim Mektepleri açıldı. Programlarında, bir sınıfta yalnız bir saatlik bir din dersi bulunmaktadır. Orta mektep ve lise müfredat programlarında ek yapılarak ortaokul programından din bilgisi dersleri çıkarıldı.
1927 (17 Şubat)	Diyanet İşleri Reisliği, ilk kez bir hutbe mecmuası hazırladı ve Türkçe olarak yayınladı.
1927 (15 Aralık)	Şuray-ı Devlet (Danıştay)’ın aldığı 846 sayılı karar ile “Din görevliliği” “memurın” (devlet memurluğu) sınıfından çıkarıldı ve görevlilerin ihracına karar verildi.
1928 (1 Ocak)	Devlet memurluğu sınıfından çıkarılan Din Hizmetlileri o günkü tabiriyle “Hademe-i Hayrat” (Hayır Hizmetçisi) olarak vasıflandırıldı.
1928 (10 Nisan)	Türkiye Cumhuriyeti’nin ilk anayasası olan Teşkilat-ı Esasiye’nin ikinci maddesinde yer alan “Türkiye devletinin dini, Din-i İslâm’dır” ifadesi çıkarıldı. Cumhurbaşkanı ve milletvekillerinin yemin metnindeki dinî öge kaldırıldı. Teşkilat-ı Esasiye’de yer alan “Ahkam-ı şer’iyye’nin tenfizi (dini hükümlerin uygulanması)”, TBMM’nin görevleri arasından çıkarıldı.
1928 (28 Mayıs)	1283 sayılı yasa ile uluslararası rakamlar benimsendi.
1928 (20 Haziran)	İstanbul Darülfünun İlâhiyat Fakültesi’nden bir grup hoca tarafından, “İslâmiyeti İslah” veya “İbadet Reformu” olarak bilinen dinde reform teklifleri içeren bir proje hazırlanarak neşredildi.
1928 (1 Kasım)	1353 sayılı yasa ile Arap alfabesi kullanımdan kaldırılarak Latin harfleri kabul edildi. Bu kanunla Türkçe kitapların eski harflerle basım ve satışı yasaklandı.
1929	Kur’an Kursları resmen kapatıldı. İlkokulların programlarındaki din bilgisi dersleri kaldırıldı.
1929 (30 Kasım)	Maarif Vekâleti (Milli Eğitim Bakanlığı), “ilkokul müfredat programındaki din derslerinin okutulacağı, ancak öğrencilerin imtihana tabi tutulmayacakları” şeklinde bir karar aldı.
1930	Kütahya ve İstanbul İmam ve Hatip Mektepleri resmen kapatıldı.
1930 (28 Ekim)	Bakanlıkça, Perşembe günleri öğleden sonra isteyen 5. sınıf öğrencilerine Din Bilgisi derslerinin okutulabileceği bildirildi.

1930 (10 Aralık)	Diyanet İşleri Reisliği bilgisi dahilinde, İstanbul Müftülüğü'nün 10.12.1930 tarihli tamimi ile, İstanbul'da "12 yaşından küçüklere hiçbir şey öğretilmemek, büyüklere ise sadece Kur'an-ı Kerim ve namaz sure ve dualarını öğretebilmeleri" için bazı hocaefendilere izin verildi.
1931	İbtida-i Daru'l-Muallimîn ve İbtida-i Daru'l-Muallimatlar'ın programlarındaki din dersleri programdan çıkarıldı.
1931 (26 Mart)	Yeni ölçü ve tartı sistemine geçildi.
1932 (3 Şubat)	Tekbir, Ezan ve Kamet Türkçe tercümeleriyle okunmağa başlandı. Ezân, Tekbir ve Salavât-ı Şerîfeleri bu yeni şekillerine göre okumayanlar için Türk Ceza kanununun 526. maddesi gereği ceza öngörüldü.
1932 (19 Şubat)	Halkevleri açıldı.
1932	Kütahya ve İstanbul İmam ve Hatip Mektepleri son mezunlarını vererek fiilen kapanmış oldular. 9 Kur'an Kursu açıldı. Kur'an Kurslarının sayıları: 1925'ten 1934 yılına kadar 9-10 1934'ten 1945 yılına kadar 14-41 1945'ten 1950 yılına kadar 41-127 1950'den 1996 yılına kadar 127-5949 1996'dan 2000 yılına kadar 5949-3305 arasındadır.
1933 (8 Mart)	Vaiz ve Dersiam sınıfındaki kadrolarda boşalma oldukça yerlerine yeni atama yapılmamasını öngören 2171 sayılı "Vaiz ve Dersiam Maaşları Hakkında Kanun" kabul edildi.
1933 (31 Mayıs)	2252 sayılı kanunla "Darulfünun" kaldırıldı ve yerine İstanbul Üniversitesi'nin kurulması kararlaştırıldı.
1933	1924'de açılan Darulfünun İlahiyat Fakültesi kapatıldı. Yerine İslâmî Tetkikler Enstitüsü kuruldu. Fakat kısa sürede bu kurum kapatıldı. Bunun yerine Edebiyat Fakültesi programına İslâm Dini ve Felsefesi adlı okunması mecburi olmayan bir ders konuldu.
1933 (1 Ağustos)	Maarif Vekâleti, "İstanbul Üniversitesi" adıyla bir müessese kurmakla görevlendirildi.
1934 (5 Mart)	İlahiyat Fakültesi profesörlerinden M. Şerafettin Yaltkaya tarafından "Kur'an'ın Türkçe Tercümesiyle Namazda Okunması" başlıklı bir rapor hazırlandı ve devlet yetkililerine sunuldu.
1934 (21 Haziran)	Soyadı kanunu kabul edildi.
1934 (24 Kasım)	Ayasofya Camii'nin müze haline çevrilme kararı alındı.
1934 (26 Kasım)	2590 sayılı yasa ile, "ağa, hacı, hafız, hoca, molla, efendi, bey, beyefendi, hanım, hanımefendi, paşa, hazretleri..." gibi eski toplum yapısını yaşatan ünvanların kullanılması yasaklandı.
1934 (3 Aralık)	2596 sayılı "Bazı Kisvelerin Giyilemeyeceğine Dair Kanun" kabul edildi. Bu kanunla din adamlarının mabet dışında dini kıyafetle dolaşmaları yasaklandı.
1935 (27 Mayıs)	Cuma tatili 2739 sayılı yasa ile Pazar'a alındı.
1936	İslâm Tetkikleri Enstitüsü öğrenci yokluğu ileri sürülerek kapatıldı.
1937	Laikliğin anayasal bir ilke olarak kabul edilmesi.
1937 (15 Ocak)	Vaiz ve Dersiam sınıfındaki kadrolarda boşalma oldukça yerlerine yeni atama yapılmamasını öngören 2171 sayılı "Vaiz ve Dersiam Maaşları Hakkında Kanun" değişik 3052 sayılı kanunla yürürlükten kaldırıldı.
1937 (5 Şubat)	Anayasaya "Türk devletinin laik olduğu" cümlesi eklendi. Anayasanın 75. maddesinde tarikat seçme hakkı, "hiç kimse mensup olduğu din, mezhep, tarikat ve felsefi inancından dolayı kınanamaz" diye güvenceye alınmıştı. 5 Şubat 1937'de yapılan değişiklikle anayasanın bu hükmünden "tarikat" kelimesi çıkarıldı ve tarikatları yasaklayan kanunla anayasa arasındaki çelişki giderildi.
1939	Köy ilkokullarının programlarından da Din bilgisi dersleri çıkarıldı.
1940 (17 Nisan)	3803 sayılı "Köy Enstitüleri Kanunu" çıkarıldı ve bu kanuna dayanarak Köy Enstitüleri açılmağa başlandı. Bu okulların programlarında Din dersleri yer almadı.
1941 (2 Haziran)	Ezan, kamet, tekbir ve salavat-ı şerifeleri Türkçe tercümeleriyle okumayıp Arapça aslıyla okuyanlar için Türk Ceza Kanunu'nun 526. maddesi gereği ceza öngörüldü. Bu tarihte çıkarılan 4055 sayılı kanunla, herhangi bir yerde, görev dışında olsa veya görevli olmasa bile Arapça ezan okuyanlar ve tekbir getirip, salavat-ı şerife zikredenlerin 3 (üç) ay hapisle cezalandırılması kabul edildi.

1943 (15-21 Şubat)	2. Maarif Şûrâsı toplandı. Bu toplantıda “Okullarda ahlâk eğitiminin geliştirilmesi” ve “İlkokullarda bu ilkelerin gerçekleştirilmesini sağlayacak tedbirlerin düşünülerek programa alınması” konusuna yer verildi.
1945 (15 Ocak)	4696 sayılı “Bazı ay adlarının değiştirilmesi hakkında kanun layihası” çıkarıldı. Kanunla: Teşrin-i Evvel, Ekim; Teşrin-i Sani, Kasım; Kanun-u Evvel, Aralık; Kanun-u Sani, Ocak olarak değiştirildi.
1948 (19 Şubat)	TBMM, İlkokulların 4. ve 5. sınıflarına program dışı ve isteğe bağlı okutulmak üzere Din Bilgisi dersleri konulması kararı aldı.
1948 (30 Aralık)	Maarif Vekilliği Milli Talim ve Terbiye Heyeti’nin 247 sayılı kararı ile 10 haftalık İmam ve Hatip Yetiştirme Kursları açıldı.
1949 (15 Şubat)	Öğrenci velilerinin veya anne babaların yazılı müracaatı şartıyla ders saatleri dışında ve sınıf geçmeyi etkilemeyecek şekilde İlkokulların 4. ve 5. sınıflarına konulan haftada 2 saatlik isteğe bağlı Din Bilgisi dersleri okutulmaya başlandı. Bu Din derslerini öğretmenlerin okutmasının da isteğe bağlı olduğu bildirilmiştir.
1949 (9 Mayıs)	Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi’nin açılması TBMM’nce kabul edildi.
1949 (21 Kasım)	Ankara Üniversitesi’ne bağlı olarak açılan İlahiyat Fakültesi eğitim öğretime başladı.
1949	10 ilde 10 ay süreli İmam-Hatip kursları açıldı.
1950 (4 Mart)	19 türbenin tekrar açılma kararı TBMM’nde kabul edildi.
1950 (23 Mart)	5634 sayılı “Diyanet İşleri Başkanlığı Teşkilat ve Vazifeleri Hakkındaki 2800 Sayılı Kanunda Bazı Değişiklikler Yapılmasına Dair 3665 Sayılı Kanuna Ek Kanun” kabul edildi. Bu kanunla birlikte; Teşkilatın adı “Diyanet İşleri Başkanlığı” şeklinde değiştirildi. Camilerin ve cami görevlilerinin idaresi Diyanet’e iade edildi. Bütün vaizler maaşlı kadrolara geçirildi. Gezici vaizlik kadroları ihdas edildi.
1950 (14 Haziran)	Türk Ceza Kanunu’nun Arapça ezan, kamet, tekbir ve salavat-ı şerife okuma yasağı getiren ve okuyanları cezalandıran 526. maddesi kabulünden 9 (dokuz) yıl sonra vicdan hürriyetine ve laikliğe aykırı bulunarak değiştirildi.
1950 (16 Haziran)	Arapça ezan okuma yasağını kaldıran 5665 sayılı kanun TBMM’nde kabul edildi.
1950 (5 Temmuz)	Devlet radyolarında ilk kez Kur’an-ı Kerim yayını yapıldı.
1950 (7 Ekim)	İlkokul öğretmenlerine Din derslerini verme mecburiyeti getirildi.
1950 (4 Kasım)	İlkokulların 4. ve 5. sınıflarında program dışı okutulan Din Dersleri programa dâhil edilmesi Bakanlar Kurulunca kabul edildi.
1950 (7 Kasım)	4 Kasım 1940 tarihli Bakanlar Kurulu kararı valiliklere gönderilen bir genelge ile uygulamaya kondu. Böylece, Din derslerini almak istemeyenler, velilerinin veya anne babalarının yazılı müracaatı ile durumu okula bildirmeleri gerektiği ve bunların imtihanlardan muaf tutulacağı bildirildi.
1950 (18 Aralık)	Diyanet İşleri Başkanı Ahmet Hamdi Akseki, İmam-Hatip Okulları’nın açılmasında önemli rolü olan ve dini hayatta o dönemde yaşanan sıkıntıları ve çözüm önerilerini içeren, “Din Tedrisatı ve Dini Müesseseler Hakkında Bir Rapor” başlıklı çalışmasını yayınladı.
1951 (13 Ekim)	Müdürler Komisyonu, “İmam-Hatip Okulları” açılması kararı aldı.
1951 (17 Ekim)	İlk İmam-Hatip Okulları (ilkokul sonrası 4 yıllık olarak) yedi ilimizde (Ankara, Adana, Isparta, İstanbul, Kayseri, Konya ve Maraş’ta) açıldı.
1951 (25 Kasım)	173 sayılı Talim ve Terbiye Kurulu Kararı ile köylere öğretmen yetiştiren Köy Enstitüleri’nin 3. ve 4. sınıflarına haftada birer saat din dersi konuldu.
1953 (5-14 Şubat)	5. Milli Eğitim Şurası toplandı. Bu şurada din dersi için not takdiri lüzumlu görüldü ve din dersinin ehil öğretmenler tarafından verilmesi gerektiği ifade edildi.
1953 (16 Mart)	İlk kez Ankara Radyosunda “Din ve Ahlâk Saati” programı yapıldı.
1953	Öğretmen okullarının 9. ve 10. (Lise 1. ve 2.) sınıflarına haftada 1 saat mecburi Din Dersleri konuldu.
1954	4 yıl olarak tasarlanan İmam-Hatip Okulları’na 3 yıllık lise kısımları ilave edilerek öğretim süresi 7 yıla çıkarıldı.
1954 (4 Şubat)	6234 sayılı kanunla Köy Enstitüleri ile Öğretmen okulları İlköğretmen okulları adıyla birleştirildi.
1955	İlk defa açılan İmam-Hatip Okulları’nın üç yıllık ikinci kısımları öğretime başladı.

1956 (7 Ocak)	Ortaokulların 1. ve 2. sınıflarına haftada bir saat isteğe bağlı Din dersleri konuldu.
1956	Diyanet İşleri Başkanlığı ilk süreli yayın faaliyetine "Reislik Mecmuası" adlı bir dergi ile başladı.
1958	İmam-Hatip Okulları ilk mezunlarını verdiler.
1958	İlk defa açıldıklarında Özel Okullar Müdürlüğü'ne bağlı olan İmam Hatip Okulları bu yılda Ortaöğretim Genel Müdürlüğü'ne bağlandılar.
1959 (10 Haziran)	Yüksek İslâm Enstitüsü adıyla yeni bir dinî yüksek öğretim kurumu açılması kararlaştırıldı. İstanbul Yüksek İslâm Enstitüsü'nün açılmasına ilişkin 7344 sayılı kanun kabul edildi.
1959 (19 Kasım)	İstanbul Yüksek İslâm Enstitüsü açıldı.
1960 (20 Nisan)	Diyanet İşleri Başkanlığı ilk kez bir Kur'an-ı Kerim basımı gerçekleştirdi.
1960 (14 Temmuz)	Türk Dil Kongresi ezanın tekrar Türkçe okunması için karar aldı. Fakat bu karar, 27 Mayıs 1960 ihtilali ile birlikte kurulan Milli Birlik Komitesiince onaylanmadı.
1961 (9 Temmuz)	T.C Anayasası halkoyuna sunularak kabul edildi. Bu anayasanın 19. Maddesi: "Din eğitim ve öğrenimi, ancak kişilerin kendi isteğine ve küçüklerin de kanuni temsilcilerinin isteğine bağlıdır." ifadesi ile din eğitim ve öğretiminin genel çerçevesini çizmiştir.
1961 (10 Temmuz)	Din Eğitimi Müdürlüğü kuruldu. İmam Hatipler ve Yüksek İslâm Enstitüleri Din Eğitimi Müdürlüğü'ne bağlandılar.
1962 (1 Ocak)	Diyanet İşleri Başkanlığı, "Diyanet Dergisi" adlı aylık süreli bir yayın faaliyetine başladı ve aynı adla halen devam etmektedir.
1962 (5-15 Şubat)	7. Milli Eğitim Şûrâsı toplandı. Şûrâda din eğitimine ait müfredatın ilk ve ortaokul için ayrı ayrı belirlenmesi gerektiği, din öğretiminde ailenin okul ile işbirliği yapması gerektiği, İmam-Hatip Okulları ile Yüksek İslâm Enstitüleri'nde dinî hayatın yaşanması ve ciddi surette tatbik edilmesi gerektiği üzerinde duruldu.
1962 (7 Ağustos)	Konya Yüksek İslâm Enstitüsü açıldı.
1964 (29 Nisan)	Din Eğitimi Müdürlüğü, Din Eğitimi Genel Müdürlüğü haline getirildi.
1965 (22 Haziran)	633 sayılı Diyanet İşleri Başkanlığı Kuruluş ve Görevleri Hakkında Kanun kabul edilerek yürürlüğe konuldu.
1965 (16 Aralık)	Kayseri Yüksek İslâm Enstitüsü açıldı.
1966 (25 Ağustos)	İzmir Yüksek İslâm Enstitüsü açıldı.
1966	Dışardan Öğretmen Okulları'nı bitirme imtihanlarına gireceklerin sorumlu tutuldukları ders konularına Din Bilgisi dersi de eklendi.
1967	"Orta Dereceli Okulların Açılma Esasları Hakkında" bir yönetmelik yürürlüğe konuldu. Bu yönetmeliğe göre İmam-Hatip Okulları, nüfusu ancak 60.000'den fazla olan yerleşim merkezlerinde açılabilir. Aynı yönetmelikte, ortaokullar için en az 2.000-3.000, liseler için 10.000-15.000, Sanat Enstitüsü (Endüstri Meslek Lisesi) ve Kız Sanat Enstitüsü (Kız Meslek Lisesi) için 20.000 nüfuslu olma şartı getirildi.
1967 (21 Eylül)	343 sayılı Talim ve Terbiye Kurulu kararıyla Lise ve dengi okulların 1.ve 2. sınıflarına haftada birer saat isteğe bağlı Din Bilgisi dersleri konuldu.
1968	ODTÜ Mütevelli Heyetince alınan bir kararla genel lise mezunları ile birlikte bütün orta dereceli meslek ve teknik okul mezunlarının da bu üniversiteye girmelerine imkan tanınırken sadece İmam-Hatip Okulları dışarıda bırakıldı.
1968 (22 Kasım)	Diyanet İşleri Başkanlığı "Diyanet Gazetesi" adlı yeni bir süreli yayın faaliyetini başlattı. Bu adla 1990'a kadar yayını sürdürdü.
1969 (30 Temmuz)	Erzurum Yüksek İslâm Enstitüsü açıldı.
1970 (28 Eylül-3 Ekim)	8. Milli Eğitim Şûrâsı yapıldı. Bu şûrâda "tek tip ortaokul" gündeme geldi ve İmam-Hatip Okullarının orta okullarının kapatılması gündemi oluşturdu ancak mesele çözülemedi.
1971 (12 Şubat)	Atatürk Üniversitesi Senatosu, Üniversiteye bağlı olarak "İslâmî İlimler Fakültesi" adıyla Erzurum'da bir fakülte açılmasına karar verdi. Fakülte 1971-1972 öğretim yılında eğitim öğretime başladı.
1971 (4 Ağustos)	Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Dairesi Başkanlığının 225 sayılı kararı ile 4+3=7 yıllık olan İmam-Hatip Okulları 3+4=7 yıllık hale dönüştürüldü ve orta kısımdan meslekî (dinî) dersler çıkarıldı.

1972	Yürürlüğe konulan “İmam-Hatip Okulu İdare Yönetmeliğinin 117. maddesi ile kız öğrencilerin İmam-Hatip Okullarına kayıt yaptırıp okumaları yasaklandı.
1973 (14 Haziran)	Yürürlüğe giren 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun ve 32. maddesiyle, “İmam-Hatip Okulu” ismi “İmam-Hatip Lisesi” olarak değiştirildi. Yine 1739 sayılı bu kanunla İmam-Hatip Okulu programları yeniden lise programlarına göre düzenlendi ve İmam-Hatip Lisesi mezunları üniversitelerin bazı bölümleri ile Milli Eğitim Bakanlığına bağlı bütün yüksek okullara girme hakkına kavuştular. İlköğretmen Okulları kademeli olarak kapatılmaya başlandı ve Öğretmen Lisesi adıyla yeni bir eğitim öğretim kurumu haline dönüştürüldü.
1973	Mecburi temel eğitimin 8 yıla çıkarılması benimsendi.
1974 (24 Haziran- 4 Temmuz)	9. Milli Eğitim Şûrâsı yapıldı. Şûrâ kararlarında “Din Bilgisi dersi, isteğe bağlı olarak ve 6. ve 7. sınıflarda haftada birer saat yer alır” ifadesi yer aldı.
1974	İlkokul 4. ve 5. sınıf, ortaokul ve liselerin bütün sınıflarına haftada birer saatlik mecburi Ahlâk dersi konuldu. İmam-Hatip Liselerinin orta kısmına yeniden Kur'an-ı Kerim ve Arapça dersleri ilave edildi.
1975 (25 Eylül)	Bursa Yüksek İslâm Enstitüsü açıldı.
1976	1972'de konulmuş olan “kız öğrencilerin İmam-Hatip Okulları'na kayıt yaptıрма yasağı” Danıştay'ın kararı ile bozularak kaldırıldı. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından Üniversite, Akademi ve Yüksek Okullara gönderilen bir genelge ile İmam-Hatip Lisesi mezunları 1976-1977 öğretim yılından itibaren bazı yüksek öğretim kurumlarına fiilen girmeye başladılar.
1976 (7 Eylül)	Samsun Yüksek İslâm Enstitüsü açıldı.
1976 (23 Eylül)	345 sayılı Talim ve Terbiye Kurulu kararıyla ortaokul 3. ve lise 3. sınıflara isteğe bağlı birer saat Din Bilgisi dersi konuldu.
1976 (23 Aralık)	MEB Din Öğretimi Genel Müdürlüğü valiliklere gönderdiği genelgede, Din Derslerinin uygulamalı yapılabileceğini bildirdi.
1979 (1 Temmuz)	Diyanet İşleri Başkanlığı “Diyanet Çocuk Dergisi” adıyla çocukların din eğitimlerine yönelik yeni bir yayın faaliyeti başlattı. Aynı adla halen yayınına devam etmektedir.
1979	5 yıllık ilkokul sınıf öğretmenlerinin yetişmesi için açılan Eğitim Enstitüleri'ne Din Bilgisi Öğretimi adlı 2 saatlik bir metot dersi eklendi.
1980 (2 Haziran)	Diyanet İşleri Başkanlığı, yayınladığı bir genelge ile din görevlilerinin camilerde herkese yönelik Kur'an-ı Kerim ve Dini Bilgi Kursları düzenlemelerinin zorunlu olduğunu duyurdu.
1980 (4 Ocak)	Yozgat Yüksek İslâm Enstitüsü açıldı.
1981	Yozgat Yüksek İslâm Enstitüsü kapatıldı.
1981 (23-25 Nisan)	Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi tarafından 1. Din Eğitimi Semineri tertip edildi. Seminerde çeşitli çevrelerden bilim adamları din öğretiminin gereğini gündeme aldı.
1981 (6 Kasım)	Milli Güvenlik Konseyi'nin onayından geçen 2547 sayılı Yüksek Öğretim Kanunu yürürlüğe girdi. Bu kanunun yürürlüğe girmesinden sonra; Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK) oluşturuldu. Yüksek öğretim üst kuruluşları, bütün yüksek öğretim kurumları, bağlı birimleri ve bunlarla ilgili faaliyet esasları bu kanun kapsamına alındı.
1982 (20 Temmuz)	41 sayılı “Yüksek Öğretim Kurumları Teşkilatı Hakkında Kanun Hükmünde Kararname”nin kabulü ile; İstanbul, Konya, Kayseri, İzmir, Bursa, Samsun, Yüksek İslâm Enstitüleri İlahiyat Fakültesi haline dönüştürüldü ve üniversitelere bağlandılar. Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi aynı üniversitede aynı adla kaldı. Erzurum Atatürk Üniversitesi İslâmî İlimler Fakültesi ve Erzurum Yüksek İslâm Enstitüsü bir çatı altında İlahiyat Fakültesi adıyla birleştirildi ve Atatürk Üniversitesine bağlandı. (2 yıllık) Eğitim Enstitüleri kapatıldı. Onların yerine Eğitim Yüksek Okulları açıldı. Programlarında 1 saat Din Kültürü ve Ahlâk Öğretimi dersine yer verildi.
1982	Anayasa'nın 24. maddesi ile Din Bilgisi ve Ahlak dersi “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi” adıyla birleştirilerek tek ders halinde bütün ilk ve orta öğretim kurumlarında okutulması mecburi hale getirildi. Bu dersin ilkokul 4. ve 5. ortaokul 1. 2. ve 3. sınıflarda haftada 2'şer saat, lise 1. 2. ve 3. sınıflarında ise 1'er saat okutulması kabul edildi. YÖK kuruldu.

1983 (13 Kasım)	Anayasa değişikliği ile birlikte Din Eğitimi Genel Müdürlüğü'nün adı, 179 sayılı kanun hükmünde kararnamenin 4. maddesi ile "Din Öğretimi Genel Müdürlüğü" şeklinde değiştirildi.
1983	1982 Anayasasının kabulünden sonra 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 31. maddesi "Lise ve dengi okulları bitirenler, yükseköğretim kurumlarına girmek için aday olmağa hak kazanır ..." şeklinde düzenlendi ve bununla birlikte bütün meslekî ve teknik lise mezunları ile birlikte İmam-Hatip Lisesi mezunları da 1983 yılından itibaren istisnasız bütün üniversitelere ve onlara bağlı yüksek okullara girebilme hakkına sahip oldular. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunundaki "temel eğitim" ifadesi "ilköğretim"e çevrildi.
1985	İlk Anadolu İmam-Hatip Lisesi İstanbul/Kartal'da Almanca eğitim yaptırmak üzere açıldı.
1987	Gaziantep Üniversitesi Şanlıurfa İlahiyat Fakültesi açıldı. (Bu fakülte daha sonra Harran Üniversitesine bağlandı).
1988 (8 Nisan)	Diyanet İşleri Başkanlığı, Türkiye Diyanet Vakfı ve Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi tarafından ortaklaşa organize edilen "Din Öğretimi ve Din Hizmetleri Semineri" Ankara'da başladı ve 3 gün devam etti.
1988 (18-22 Temmuz)	12. Milli Eğitim Şûrâsı yapıldı. Bu şûrâda; "İmam Hatip Liselerinin, imamlık, hatiplik ve Kur'an Kursu öğreticiliği gibi dini hizmetlerin yerine getirilmesi ile ilgili elemanları yetiştirmek üzere ortaöğretim sistemi içinde, hem mesleğe hem de yükseköğretime hazırlayıcı programları uygulayan öğretim kurumları olarak tanımlanması." "DKAB ders programlarının yeniden gözden geçirilmesi; Anayasanın öngördüğü çerçeve içinde din eğitimi ve öğretimine ağırlık verilmesi" maddeleri yer aldı.
1988 (29 Aralık)	YÖK 2 (iki) yıllık İlahiyat Meslek Yüksek Okullarının açılmasını kabul etti.
1989 (23 Ocak)	Yüksek Öğretim Kurulu Başkanlığı'nın 01395 sayılı kararı ile Marmara Üniversitesi (İstanbul), Dokuz Eylül Üniversitesi (İzmir), Ankara Üniversitesi (Ankara), Uludağ Üniversitesi (Bursa) İlahiyat Fakülteleri Dekanlıklarına bağlı olarak 2 yıllık İlahiyat Meslek Yüksek Okulları açılması kabul edildi.
1989	Marmara Üniversitesi (İstanbul) İlahiyat Meslek Yüksek Okulu açıldı. Dokuz Eylül Üniversitesi (İzmir) İlahiyat Meslek Yüksek Okulu açıldı. İstanbul/Kartal'daki Anadolu İmam-Hatip Lisesi'nde İngilizce şubesi açıldı.
1989 (12 Ekim)	Türkiye Diyanet Vakfı tarafından organize edilen ve Hz Peygamber'in doğum yıl dönümlerini kutlama amacını taşıyan "Kutlu Doğum Haftası"nın ilki gerçekleştirildi. Kutlu Doğum Haftası her yıl belli tarihlerde bütün yurt sathında İlahiyat Fakülteleri ve Diyanet personeli işbirliğiyle konferans, açikoturum, panel vb. çeşitli etkinliklerle kutlanmaya devam etmektedir.
1991 (3 Haziran)	Yüksek Öğretim Kurulu Başkanlığı Yürütme Kurulunun 91.25.713 sayılı kararı ile Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi 2 yıllık Erzincan İlahiyat Meslek Yüksek Okulu kurulması kabul edildi. Ancak, Yüksek Öğretim Kurulunun 12.09.1991 tarih ve 91.33.1014 sayılı kararı ile eğitim-öğretime başlaması kesinleşti. Atatürk Üniversitesi Erzincan İlahiyat Meslek Yüksek Okulu eğitim öğretime başladı.
1992	Uludağ Üniversitesi (Bursa) İlahiyat Meslek Yüksek Okulu açıldı.
1993	Bursa, İstanbul-Güngören, Isparta ve Konya Anadolu İmam-Hatip Liseleri (klasik) İmam-Hatip Liselerine bağlı şubeler halinde, Bozyazı/İçel'de ise müstakil müdürlük halinde açıldılar.
1993	Dicle Üniversitesi (Diyarbakır) İlahiyat Fakültesi açıldı. İnönü Üniversitesi (Darende) İlahiyat Fakültesi açıldı. Karadeniz Teknik Üniversitesi (Rize) İlahiyat Fakültesi açıldı. Sakarya Üniversitesi (Sakarya) İlahiyat Fakültesi açıldı. Süleyman Demirel Üniversitesi (Isparta) İlahiyat Fakültesi açıldı. Yüzüncü Yıl Üniversitesi (Van) İlahiyat Fakültesi açıldı.
1993 (1 Kasım)	Cumhuriyet Döneminde ilk kez Din şûrası (I. Din Şûrası) Ankara'da toplandı.
1994	Cumhuriyet Üniversitesi (Sivas) İlahiyat Fakültesi açıldı. Çukurova Üniversitesi (Adana) İlahiyat Fakültesi açıldı. Fırat Üniversitesi (Elazığ) İlahiyat Fakültesi açıldı. Gazi Üniversitesi (Çorum) İlahiyat Fakültesi açıldı. Karadeniz Teknik Üniversitesi (Trabzon) İlahiyat Meslek Yüksek Okulu açıldı. Yüzüncü Yıl Üniversitesi (Van) İlahiyat Meslek Yüksek Okulu açıldı.

1995	Onsekiz Mart Üniversitesi (Çanakkale) İlahiyat Fakültesi açıldı.
1995 (23 Ekim)	Avrasya İslâm Şûrası (Türk Cumhuriyetleri, Balkan-Kafkas Ülkeleri, Türk ve Müslüman Toplulukları Din Hizmetleri İstişare Toplantısı) Ankara'da başladı. (23-25 Ekim 1995).
1996 (13-17 Mayıs)	15. Milli Eğitim Şûrası yapıldı. Bu şûrâda 8 yıllık kesintisiz eğitim görüldü, meslek lisesi mezunlarının kendi alanlarında yükseköğrenimlerine devam etmelerinin teşvik edilmesi kararlaştırıldı.
1996 (21 Ekim)	II. Avrasya İslâm Şûrası" İstanbul'da toplandı. (21-24 Ekim 1996).
1996	İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi öğretime başladı.
1997 (16 Ağustos)	Sekiz (8) yıllık kesintisiz zorunlu eğitim olarak bilinen 4306 sayılı "İlköğretim ve Eğitim Kanunu, Milli Eğitim Temel Kanunu, Çıraklık ve Meslekî Eğitim Kanunu, Milli Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun ile 24.03 1988 tarihli ve 3418 Sayılı Kanunda Değişiklik Yapılması ve Bazı Kağıt ve İşlemlerden Eğitime Katkı Payı Alınması Hakkında Kanun" kabul edildi. Bu kanunun kabulünden sonra; İmam-Hatip Liselerinin Orta kısımları resmen kapatılmış oldu. (Halen orta kısımda kayıtlı bulunanlar bu okullarda öğrenimlerini tamamlayabilecek, ancak yeniden kayıt yapılmayacaktı.) Bu yapılan değişiklikle İHL'lerin öğrenci sayısında ciddi bir düşüş yaşanmıştır: 1996-1997 öğretim yılında öğrenci sayısı: 511.502 1997-1998 öğretim yılında öğrenci sayısı: 391.463 1998-1999 öğretim yılında öğrenci sayısı: 307.385 1999-2000 öğretim yılında öğrenci sayısı: 150.871 2000-2001 öğretim yılında öğrenci sayısı: 97.152 2001-2002 öğretim yılında öğrenci sayısı: 71.583 2002-2003 öğretim yılında öğrenci sayısı: 71.100 2003-2004 öğretim yılında öğrenci sayısı: 97.489 2004-2005 öğretim yılında öğrenci sayısı: 98.700 Kur'an Kurslarına kayıt yaptırabilmek için "8 yıllık ilköğretim okulu mezunu olmak" şartı getirildi.
1997	Sütçü İmam Üniversitesi (Kahramanmaraş) İlahiyat Fakültesi açıldı. Osman Gazi Üniversitesi (Eskişehir) İlahiyat Fakültesi açıldı. Sayısı 23'e ulaşan İlahiyat Fakültelerinin yapılanması değiştirildi. İlahiyat Fakülteleri, İlahiyat ve Din Kültürü Ahlâk Bilgisi Öğretmenliği bölümlerine ayrıldı, hazırlık sınıfları ve İlahiyat bölümünün formasyonu kaldırıldı. İlahiyat fakültesi kontenjanları % 200 azaltıldı.
1998 (19 Ağustos)	Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulunun 174 sayılı kararı ile İmam-Hatip Lisesi, Hazırlık sınıfı (1) + 3 = 4 yıllık bir lise olarak yeniden düzenlendi.
1998	9 ayrı üniversiteye bağlı İlahiyat Fakültelerinde 4 yıllık "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretmenliği Bölümü" açıldı ve fiilen öğretime başladı. İlahiyat Fakültelerinin program ve öğretim süresi yeniden düzenlendi. Bu yeni değişiklikle birlikte; Hazırlık sınıfı kaldırılarak 4 yıllık lisans eğitimi veren bir kurum haline getirildi. İlahiyat Lisans programı uygulayan bölümlerin programlarından pedagojik formasyon dersleri çıkarıldı. Mezunlarına, 1,5 yıllık tezsiz yüksek lisans yapmaları durumunda İmam-Hatip Liselerinde meslek dersleri öğretmeni, diğer liselerde ise Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni olabilecekleri şekilde yeni bir statü kazandırıldı. Bunun yanında önceden olduğu gibi, isteyenler Diyanet İşleri Başkanlığı bünyesinde görev alabileceklerdir.
1999	İlahiyat Meslek Yüksek Okuluna öğrenci alımı durduruldu.
2000	Resmî bir karar olmamasına rağmen İlahiyat Meslek Yüksek Okulu fiilen kapandı.
2005	Diyanet İşleri Başkanlığının düzenlediği camilerde yaz Kur'an kursları için bir öğretim programı hazırlandı. Yaz Kur'an kurslarında "kur" sistemine geçildi.
2006	İlahiyat Fakültesi bünyesinde olan DKAB Öğretmenliği bölümü buradan ayrılarak Eğitim Fakültesine bağlandı.
2007 (9 Ekim)	Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi (AİHM) Türkiye'de Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) Dersi'nin insan hakları sözleşmesinin "eğitimde ailenin dini ve felsefi inancına saygı gösterir" ilkesine uygun olmadığına karar verdi.

DOSYA

türkiye’de
din
politikaları
ve eğitime
etkileri

Türkiye’de Din Politikaları Etkisinde Din Görevlisi Yetiştirme Sorunu



Mustafa ÖCAL*

Osmanlı devleti döneminde din görevlileri medreseden yetişmekte idi. Devletin sondöneminde genel vemesleki amaçlı olarak açılmış okulların karşısında kendisini zayıflamış ve ikinci plana düşmüş hisseden medreseler için Maarif Nazırları (Milli Eğitim Bakanları) ve Şeyhülislâmlar tarafından “ıslah” amaçlı nizamnameler (kanunlar) hazırlanıp yürürlüğe konulmuştur.



Bu dönemde yalnızca din görevlisi yetiştirmek gibi özel amaçla hazırlanıp yürürlüğe konulan bir de “Tevcih-i Cihat Nizamnameleri”¹ vardır. Bu Nizamnameler ile 1912’de vâiz yetiştirmek amacıyla İstanbul’da bir “Medresetü’l-Vâizîn”² (Vâizler Medresesi) açılmıştır. 1913’te ise, imam, hatip ve müezzin yetiştirmek maksadıyla “Medresetü’l-Eimme ve’l-Huteba”³ (Hatipler ve İmamlar Medresesi) kurulmuştur. Ancak o dönemin şartlarında genel medrese ıslah faaliyetlerinde olduğu gibi bu medreselerden de istenilen amaca ulaşıldığı söylenemez.⁴ Çünkü devletin muhtelif cephelerde verdiği savaşlar, Çanakkale Savaşı, Birinci Dünya Savaşı ve daha sonra İstiklâl Savaşı dolayısıyla öğrenciler askere alınmış, eğitim ve öğretim faaliyetleri gerçekleştirilemez olmuş ve hatta medreselerin bir kısmının binaları askeri amaçlarla kullanılmıştır.

- 1 Bk. *Düstur*, c.2, İstanbul 1289, sh.177-179; *Düstur*, c. 3. İstanbul 1293, sh.500-504; *Düstur*, Ter-tib-i Sâni, c.5. (22 Temmuz 1329/1913), İstanbul 1332, sh.608-617.
- 2 Medresetü’l-Vâizîn Nizamnamesi için bk. *Düstur*, II/b, sh.212-215. (Nizamname yayınlan-dığı sene buna dayanılarak hazırlanmış olan 89 maddelik ‘Medresetü’l-Vâizîn Nizamnamesi Mucibince Tanzim Olunan Talimatname’ ile birlikte ayrıca basılmıştır: “Medresetü’l Vâizîn Ni-zamname ve Talimatnamesi”, İstanbul 1332/1329.
- 3 Bk. *Düstur*, c.2. İstanbul 1289, sh.177-179; *Düstur*, c. 3. İstanbul 1293, sh.500-504; *Düstur*, Ter-tib-i Sâni, c.5. (22 Temmuz 1329/1913), İstanbul 1332, sh.608-617.
- 4 Medresetü’l-Eimme ve’l-Huteba’nın öğrenci sayısı ve sınav sonuçları ile ilgili bilgi için bk. *Ceride-i İlmiye*, c.5, aded 48, sh. 1515-1516.

* Yrd. Doç. Dr., Uludağ
Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
Din Eğitimi Anabilim dalı.
mocal@uludag.edu.tr

3 Mart 1924 tarihinde çıkarılan kanunlarla orta ve yüksek öğrenim seviyesinde eğitim ve öğretim yaptırarak her tür din görevlisini yetiştirecek okulları açmak Milli Eğitim Bakanlığı'na, söz konusu okullarda yetiştirilecek elemanları istihdam etme ve din hizmetlerini yürütme görevi ise Diyanet İşleri Başkanlığı'na verilmiştir.

1919'da Medresetü'l-Vâizin ile Medresetü'l-Eimme ve'l-Huteba "Medresetü'l-İrşad" adıyla birleştirilmiştir.⁵ Medresetü'l-İrşad, medreselerin kapatıldığı tarih olan 1924'e kadar eğitim ve öğretim faaliyetlerini sürdürmüş ise de, bundan da belirtilen sebepler dolayısıyla istenilen ve beklenen sonuçlar alınamamıştır.

Osmanlı devletinin sona erdirilip Cumhuriyetin ilânından sonra Türkiye'de adım adım lâiklik uygulamasına geçiş için birtakım değişiklikler ve düzenlemeler yapılmıştır. 1928 yılında ise lâiklik fiilen uygulamaya konulmuştur. Bundan sonraki yıllarda din görevlisi yetiştiren okullar ve dinî hizmetler konusunda lâiklik eksenli tartışmalı bir dönem başlamıştır. Tartışmaların şiddeti bazen artmış bazen azalmıştır ama hiçbir zaman sona ermemiştir.

1. Tek Partili Dönem

a) Din Hizmetleri ve Din Eğitimi Konusunda İki Önemli Kanun

3 Mart 1340/1924 günü TBMM'nden üç önemli kanun geçirilerek kabul edilmiştir. Bunlardan birisi Halifeliliği kaldıran kanundur. Konumuzla doğrudan ilgili olan diğer iki kanundan;

Birincisi; 429 sayılı Şer'îye ve Evkaf ve Erkan-ı Harbiye-i Umumiye Vekâletinin İlgasına Dair Kanun'dur. İsminden de anlaşılacağı gibi bu kanunla, TBMM'nin

açılışından itibaren mevcut icra vekillikleri (bakanlıkları) arasında yer alan ve Cumhuriyetin ilk yılında da aynı isimle yerini koruyan Şer'îye ve Evkaf ve Erkan-ı Harbiye-i Umumiye Vekâleti kaldırılmış ve şer'î / dinî işleri yürütmek üzere 'Diyanet İşleri Başkanlığı' kurulmuştur.

İkincisi ise; 430 sayılı Tevhid-i Tedrisat Kanunu'dur. Bu kanunla Osmanlı Devleti dönemindeki bütün okulların yönetim ve denetimi Milli Eğitim Bakanlığına verilmiştir. Ayrıca kanunun 4. maddesi ile o dönemde tek olan ve Dâru'l-Fünûn adını taşıyan üniversitenin (İstanbul Üniversitesi'nin) çatısı altında bir İlâhiyat Fakültesi, muhtelif yerlerde de İmam ve Hatip Mektepleri açılmıştır.

Bu kanunlarla orta ve yüksek öğrenim seviyesinde eğitim ve öğretim yaptırarak her tür din görevlisini yetiştirecek okulları açmak Milli Eğitim Bakanlığı'na, söz konusu okullarda yetiştirilecek elemanları istihdam etme ve din hizmetlerini yürütme görevi ise Diyanet İşleri Başkanlığı'na verilmiştir.

b) Din görevlisini Milli Eğitim Bakanlığı mı, Diyanet İşleri Başkanlığı mı yetiştirmeli(ydi)?

Tevhid-i Tedrisat Kanunu gereği Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 1924'te İstanbul'da bir İlâhiyat Fakültesi ile imam ve hatip gibi din görevlisi yetiştirmek amacıyla 1924 ile 1925 yıllarında toplam

⁵ Ceride-i İlmiye, Beşinci sene, aded 51, Rebiü'l-evvel 1338, sh. 1639-1641.

34 (veya 38)⁶ yerde İmam ve Hatip Mektepleri açılmıştı. Fakat aynı zamanda kapanmalarına zemin hazırlayacak şekilde alınan bazı tedbirler sonucu İmam ve Hatip Mektepleri, daha öğretime başladıkları yıldan başlamak suretiyle 1926 yılına kadar, -ikisi hariç- tamamı kapanmak veya kapatılmak durumunda kalmıştır.⁷ Yalnızca İstanbul ve Kütahya İmam ve Hatip Mektepleri 1930 yılına kadar açık kalabilmiş, bu tarihte onlar da kapatılmıştır. Açıldığı yıldan itibaren her yıl öğrencisi azalan İlahiyat Fakültesi ise 1933'te kapatılmıştır.

Din görevlisi yetiştirmek amacıyla açılmış bu iki dinî öğretim kurumuna yeterince ilgi olmadığı(!) gerekçesiyle kapatılmalarının birçok sebebi vardır. Bize göre bunlardan en önemlisi, Şûra-yı Devlet (Danıştay) kararıyla 1927'de din görevliliğinin devlet memuriyetinden çıkarılması ve bu tarihten itibaren görev ifa edenlere devletçe maaş verilmesidir.

Diyanet İşleri eski başkanlarından Ahmet Hamdi Akseki ise, bu dinî eğitim ve öğretim kurumlarının kapanmasının veya kapatılmasının sebebi olarak, başkanlığa değil de Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı olarak açılmasını göstermektedir. Akseki, Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile askeri okulların da önce Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlandığını ancak bunun bir hata olduğunun anlaşılması üzerine ertesi yıl (1925'te) tekrar Milli Savunma Bakanlığı'na bağlandıklarına dikkat çekerek diyor ki;

"Eğer o sırada İmam ve Hatip Mektepleriyle İlahiyat Fakültesi de hakiki mercileri olan Diyanet İşleri Başkanlığına iade edilmiş olsaydı ne talebesi dağılır ne de mektep kapanırdı, daha doğrusu kapatıl-

malarına bahane bulunamazdı. Çünkü bunlarla ilgili makam yalnız Diyanet İşleri Başkanlığı idi. Bu müesseselerin Diyanet İşleri Başkanlığı'ndan ayrı herhangi bir makama bağlanmaları kadar gayr-i tabii bir hareket olamazdı."⁸

Tek Parti (CHP) döneminin son Milli Eğitim Bakanını Tahsin Banguoğlu'nun şu açıklaması ise Ahmet Hamdi Akseki'ye cevap niteliğinde olduğu kadar devletin bu konuya karşı tutumunun da açık bir göstergesi niteliğindedir:

"...Türk inkılâbı, idare şekli olarak şeriatçılığı, zihniyet olarak da iskolastiği memleketten kaldırmıştır. Şimdi din öğretimi yolundan bunların dönmesine kapı açmak, birbuçuk asırda başardığımızı tehlikeye koymak olur. Bu nedenle dinî meslekî eğitim işinin Diyanet İşlerine verilmesini istemedik."⁹

Peki, gerçekten din görevlisi yetiştirecek okul açma yetkisi -Akseki'nin iddia ettiği gibi- Diyanet İşleri Başkanlığı'na verilmiş, buna karşılık din görevliliği de devlet memuriyetinden çıkarılıp genel bütçeden görevlilere maaş verilmemiş olsaydı, bu mekteplere yeterince ilgi olur, ihtiyaca cevap verecek sayıda elemanlar yetiştirilebilir miydi? Bu soruya tereddütsüz 'evet' diyebilmek bir hayli zor. Denenip uygulama sonuçlarına bakılmadan kesin bir şey söylenemez.

c) Din Eğitimi ve Öğretiminin Yapılamadığı Dönemde Dinî Hizmetlerde Ortaya Çıkan Trajik Durum

Tek partili yönetim döneminde devlet yöneticilerinin din eğitimi öğretimi yaptırarak okullara hayat hakkı tanımaması, dinî hizmetlere duyarsızlıkları ve hatta karşı tavır almaları, ayrıca gayr-i resmi din eğitimi ve öğretimi yapılmasının da yasak edilmesi neticesinde bu alanda çok sıkıntılı bir döneme

6 Bizim tespitimize göre o dönemde açılıp kapatılan ve yerleri tespit edilen İmam ve Hatip Mektebi sayısı toplam 34'tür. (Bk. Öcal, Mustafa, *İmam ve Hatip Mektepleri, Mezunlarından Bazıları ile Yapılan Mülâkatlar ve Şehâdetname Örnekleri*, U. Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi, C. 12, sayı 2, Bursa 2003, sh. 51-101), Diyanet İşleri eski Başkanlarından Ahmet Hamdi Akseki'ye göre ise, bu mekteplerin toplam sayısı -eğer bir yazım hatası yapılmamışsa- 38 olması gerekiyor. (Bk. Akseki, A. Hamdi, *Din Tedrisatı ve Dinî Müesseseler Hakkında (Bir Rapor)*, Sebilürreşad, yıl 1951, c. V. sayı 101, sh. 5.)

7 Bu konuda geniş bilgi için bk. Öcal, Mustafa, *agm.* Uluğdağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, c. 12, s. 2, Bursa 2003, sh. 51-101.

8 Akseki, Ahmet Hamdi, *Din Tedrisatı ve Dinî Müesseseler Hakkında Bir Rapor*, Sebilürreşad, c.V. sayı 101, Nisan 1951, sh.6.

9 Tahsin Banguoğlu ile Röportaj, Vatan Gazetesi, 22 Şubat 1948'den nakleden Bilgin, Beyza, *Türkiye'de Din Eğitimi ve Liselerde Din Dersleri*, Emel Matbaacılık, Ankara 1980, sh. 57.

girilmiştir. Öyle ki, Diyanet İşleri Başkanlığı dinî hizmetleri ifa etmek üzere görev verebilecek eleman bulamaz olmuş, bulduklarına da maaş ödeyememiştir. Zamanla durum daha vahim bir hal almış ve 1940'lı yılların sonuna doğru bu alanda trajik bir durumla karşı karşıya kalınmıştır. Konu ile ilgili Hayrettin Karaman'ın bir değerlendirmesi şöyledir:

“...Kimse evladını dilenci olacak diye İmam Hatip Mekteplerine göndermek istememiştir. ‘Evet, dilenci olacak diye...’ Çünkü o günlerde camilerin vakıfları gasp edilmiş, Hademe-i Hayrat’ça¹⁰ ise yavan ekmeğe yetmeyecek bir maaş verilmiştir. Din işlerini hakkıyla yürütmek isteyen cami görevlisinin ikinci bir meslek icrası mümkün olmadığı için bu zevat geçimlerini fitre, zekât vb. ile yani sadaka ile sağlar duruma düşmüşlerdir.”¹¹

Söz burada iken, halen (2000’li yılların başında) yaşayan başka bazı kişilerin de, o dönemde Hademe-i Hayrat’tan aldığı çok sembolik ücretle imamlık yapanlardan bir kısmının ailesinin geçimini sağlamak amacıyla gerçekten dilencilik yaptıklarına tanıklık ettiklerini ifade etmek isteriz. O dönemdeki din görevlilerinin maddi bakımdan ne kadar sıkıntılı olduklarını TBMM’de yapılan tartışmalardan¹² ve CHP’nin 1947’de toplanan 7. Kurultay tutanaklarından da¹³ anlamak mümkündür. Yapılan tartışmalarda görüldüğü üzere bu dönemde Hademe-i



Hayratça şehirlerdeki din görevlilerine verilen maaşlar 10-15 veya 20 lira gibi diğer memurların maaşlarının yanında çok sembolik kalan miktardadır ve emeklilik hakları da yoktur. Köy imamlarının ücretini ise harman zamanı buğday, arpa gibi tahıl cinsinden maddelerle köylüler ödemiştir. İmamlar köylünün kendisine vaadettiği ‘hakkını’ alabilmek için hâsılâtın ortaya çıktığı günlerde harman yerlerini dolaşa dolaşa adeta dilenci konumuna düşmüştür.

Bütün bunların sebebi, dönemin devlet adamlarının lâiklik anlayışı doğrultusundaki politikalarıdır. Çünkü o dönemin zihniyetine göre lâiklik ilkesinin uygulamaya konulmasıyla dinle devlet birbirinden ayrılmıştır. Din devlete, devlet de dine karışmaz anlayışı öne çıkarılmak istenmiştir. Bu hususu Behçet Kemal Çağlar şöyle ifade etmiştir:

“Biz, iliklerimize kadar Kemalist’iz. Bizim akide-mizce din devletten ve siyasetten ayrıdır. Devlet dine karışmaz. Dinin devlete karışması hayırlı gibi başlar, ölçüsüz denecek kadar zararlı olur. Devlet dine karışır, hayır edeceğim derken âlet eder, kad-rini küçültür.”¹⁴

Behçet Kemal Çağlar böyle demiş olsa da, şurası bir gerçektir ki bu anlayış tek taraflı uygulanmıştır. Çünkü bütün Cumhuriyet tarihi boyunca dinin devlete karışmasına hiçbir zaman izin verilmemiştir.

10 * Hademe-i Hayrât, ‘Hayır hizmetlerinde çalışan personel’ anlamına gelmektedir. 1965 yılına kadar bu tabirle cami görevlileri kastedilmiştir. İllerde ‘Hademe-i Hayrat Derneği’ adıyla dernekler kurulmuştu. Diyanet İşleri Başkanlığının iç düzenlemesinde cami görevlilerinin atama, yer değiştirme, sicil vb. işlerini yürüten müdürlüğe Hademe-i Hayrât Müdürlüğü adı veriliyordu. 22 Haziran 1965 tarih ve 633 sayılı Diyanet İşleri Başkanlığı Kuruluş ve Görevleri Hakkında Kanun’la aynı hizmetleri yürütmek üzere Başkanlık bünyesinde ‘Personel Dairesi Başkanlığı’ kurulduktan sonra bu müdürlük ortadan kalkmıştır.

11 Karaman, Hayrettin, *Kuruluşundan Günümüze İmam-Hatipler Üzerine*, Altınoluk Dergisi, s. 37, İstanbul Mart 1989 (Receb 1409), sh. 16; 1940’lı yıllarda Din Görevlilerinin aldığı maaşlarla ilgili bilgi için bk. Sarıcan, Bayram, *1930’lardan Günümüze Bursa’da Dinî Hayat*, (Yayına Hazırlayan; Mustafa Öcal), Düşünce Kitabevi Yay. İstanbul 2005, sh. 89.

12 *TBMM Tutanak Dergisi*, Yıl 1959, 2. celse, c.7, sh. 658-659.

13 *C.H.P. 7. Kurultay Tutanağı*, Ankara 1948, sh. 448 vd.

14 *C.H.P. 7. Kurultay Tutanağı*, Ankara 1948, sh. 464.

tir fakat devlet dine her zaman ve zeminde karışmış ve müdahale etmiştir. Hatta bir dönem ibadet diline de müdahale ederek 1932'den 1950'ye kadar ezan'ı Türkçe okutmuştur. 'Dinde Reform' teşebbüsünde bulunulmuştur.¹⁵ Vakıf mallarına el konulmuş, ülke genelinde binlerce cami kapatılmış ve hatta bir kısmı özel mülkiyetlere geçirilmiştir.

Hacı Bayram Veli Camii gibi, tarihiliği yanında TBMM'nin açılış günü Mustafa Kemal ile birlikte içerisinde Cuma namazı kılınıp, hatimler okunup, devletin ve milletin bekası için dua edilen caminin halıları bile toplatılmış, cemaat yıllarca tahta zemin üzerinde namaz kılmıştır.¹⁶

kan bu durumu en iyi bilen ve tespit edenlerden biri; kuruluşundan beri farklı görevler ifa etmek suretiyle Diyanet teşkilatının devamlı içinde bulunan, 1942-1947 yıllarında 'Başkan Yardımcısı', 1947'den vefat tarihi olan 1951'e kadar da 'Başkan' sıfatıyla hizmet yapan Ahmet Hamdi Akseki'dir. Akseki'nin 1950'de Demokrat Parti (DP) hükümetine sunduğu meşhur raporuna göre¹⁷ bu dönemde memleketin maruz kaldığı durum özetle şöyledir:

"Dinî hizmetleri ifa etmek üzere müftülük, vâizlik, imamlık gibi görevleri vermek durumunda kaldıkları kişiler dinî bilgilerden mahrum, halkın ihtiyaçlarını idrak edemeyen cahil insanlardır. Birtakım

Akseki'nin 1950'de Demokrat Parti hükümetine sunduğu raporuna bu dönemde memleketin maruz kaldığı durum şöyle özetlemektedir:
"Dinî hizmetleri ifa etmek üzere müftülük, vâizlik, imamlık gibi görevleri vermek durumunda kaldıkları kişiler dinî bilgilerden mahrum, halkın ihtiyaçlarını idrak edemeyen cahil insanlardır."

Devlet, özel bazı günler, geceler veya olaylar sebebiyle camilerde hutbe okutmak, vaaz yaptırmak, halktan maddi yardımlar toplamak suretiyle ondan istifade etmekte ise mahzur görmemiştir.

Bütün bu gelişmeler neticesinde dinî hizmetler ve toplumun dinî hayatında gerçekten vahim / trajik bir durum ortaya çıkmıştır. O dönemde ortaya çı-

batıl akîde / inanç ve yalancı tarikatlar sinsi sinsi fakat sistemli denecek sürette memleketin hemen her köşesinde yayılmıştır. Bunlar, gittikçe çoğalmış ve din namına uydurdukları birtakım hurafelerle köylü ve şehirliyi istismar etmiş, saf halkın arasına tefrikalar sokarak, karıyı kocasından ayırabilmişlerdir. Memlekette hakiki din adamları azaldıkça bu yoldaki tarikatların -kanunen yasak olmasına rağmen- yayılması ve gittikçe sahasını genişletmesi de kaçınılmaz olmuştur. Öte yandan, kökleri dışarıda olan dinî, içtimâî, siyâsî birtakım yabancı akîde ve mezheplere mensup kimselerin yaptıkları propagandalar ve yayınladıkları eserler de halk üzerinde çok kötü tesirler yapmıştır. Bütün bunları önleyecek, bu olumsuz fikirlerin yayılmasına mani olacak yegâne kuvvet ise; din ve kudretli din adamlarının yetiştirilmesi ve onlar vasıtasıyla yapılacak telkînlerdir."

¹⁵ Bu konuda geniş bilgi için bk. Hâfız Yaşar Okur, *Atatürk'le Onbeş Yıl –Dinî Hatıralar-*, Sabah Yay. İstanbul, 1962; Gotthard Jaschke, *Yeni Türkiye'de İslâmlık*, (Çev. Hayrullah Örs), Bilgi Yay. Ankara 1972, sh. 43-49; Heyd, Uriel, *Türk Ulusçuluğunun Temelleri* (Çev. Kadir Günay), Ankara 1979, sh. 122; Heyd'in kitabının bir başka tercümesi olarak bk. Ziya Gökalp, *Hayatı ve Eserleri*, (Çev. Cemil Meriç), İstanbul 1980, sh. 75; Ergin, Osman, *Türk Maarif Tarihi*, Eser Matbaası, İstanbul 1977, c.V. sh. 1907-1937; Cündioğlu, Düccane, *Bir Siyasi Proje Olarak Türkçe İbadet I*. Kitabevi Yay. İstanbul 1999; Cündioğlu, Düccane, *Türkçe Kur'an ve Cumhuriyet İdeolojisi*, Kitabevi Yay. İstanbul 1998.

¹⁶ MEB Din Eğitimi (eski) Genel Müdür Vekillerinden M. Hulusi Özkul'un lise öğrenciliği döneminde bizzat şahit olduğu durumdur. Bilgi kendisinden alınmıştır.

¹⁷ Bk. Akseki, Ahmet Hamdi, *Din Tedrisatı ve Dinî Müesseseler -Hakkında Bir Rapor-*, Sebilürreşad, c.IV-V, sayı 100-105. 1951.

O yıllarda din hizmetlerinin kimlere kaldığını ifade eden acı ama gerçek olan şu örnek A. Hamdi Akseki'den özetlenen durumu teyid eder niteliktedir. Emekli İstanbul Müftülerinden Selahattin Kaya'dan edinilen bilgiye göre 1950 öncesindeki yıllardan birinde halk, dönemin Beyoğlu Müftüsü Recep Efendi'ye gelerek cami imam-hatiplerinden şikâyet ederler ve derler ki:

"- İmamımız çok cahil, kıraatı yok, ilmi yok, namazlarımız fasit oluyor!.."

Müftünün cevabı ise çok manidar ve düşündürücüdür:

"- Ne yapayım evlatlar, yokluk belâsı. Sakadan (su taşıyıcısından) imam, bekçiden de müezzin yapıyorum..."

Bu son örnekten de anlaşılacağı üzere; o dönemde Diyanet İşleri Başkanlığının en önemli sorunlarının başında; camilerde görevlendirilebilecek ve halkı irşad edebilecek yetişmiş eleman bulunamaması gelmiştir.

2. Çok Partili Dönem / Demokrasi Dönemi

a) Din eğitimi kurumlarının yeniden açılmaya başlanması ve dinî hayatta rahatlatma sürecine girilmesi

1945'te tek partili sistemden çok partili sisteme (demokrasiye) geçiş benimsenmişti. 1946'da yapılan ilk çok partili seçim sonucunda, 'açık oy-gizli tasnif'le, Cumhuriyetin kuruluşundan beri ülkeyi yöneten Cumhuriyet Halk Partisi (CHP) kendi iktidarını korumayı başarmıştı. Ancak seçim propagandaları esnasında dinî alanda uyguladığı yasakları sebebiyle halktan aldığı tepkiler iktidar partisini panikletmiş, bir sonraki seçim döneminde iktidarı elden kaçıracağını anlamıştı. Bunun üzerine, 1947'de topladığı 7. Kurultay'ında bir durum değerlendirmesi yapmak, dinî meseleleri -ilk defa- gündemine alarak konuşmak ve tartışmak durumunda kalmıştı. Bundan dolayı söz konusu kurultay, Türkiye'nin dinî hayatı bakımından bir dönüm noktasının başlangıcını oluşturmuştur. Gerçekten de, Ahmet Hamdi Akseki'nin ifadesiyle:

"Çocuklarımıza gerek okullarda ve gerek başka vasıta ile yıllarca din ve ahlâk aleyhinde söylenebilecek ne varsa hepsi söylenip, telkîn edilip ve kıpkızıl birer dinsiz olmaları için her şey yapıldıktan"¹⁸ ve,

"Gençliğin ana-babalarına itaatsizliği ve komünizm tehlikesine karşı bir korunma tedbiri" gerekçesiyle İlkokullara Din Bilgisi dersleri konulması teklifi gündeme getirildiğinde, 'dini en az komünizm kadar tehlikeli' gördüğünü"

söyleyen bir Başbakanla¹⁹ devletin yönetildiği bir dönemden sonra ilk defa bu kurultayda dinî hizmetler, din eğitimi ve öğretimi ile toplumun dinî hayatında ortaya çıkan olumsuzluklar gündeme alınarak tartışılmıştır. Kurultayda yapılan tartışmaların olumlu sonucu olarak:

- Vatandaşları Hacca göndermemek için yıllar boyu uygulanan yasaklar kaldırılmış, 1948 yılından itibaren izin verilmeye başlanmıştır.
- 1948'de İmam ve Hatip yetiştirmek amacıyla 'kurslar' açılmış ama kursa katılabilmek için belirlenen ön şartlar sebebiyle verimsiz olmuştur.²⁰
- 1948'de bütçe görüşmeleri esnasında Diyanet mensuplarının ücretlerinin -biraz olsun- iyileştirilmesi kararı çıkmıştır.²¹
- 1949'da ilkokulların 4. ve 5. sınıflarına Din Dersleri konulmuştur.
- 1949 yılında; "Din meselelerinin sağlam ve ilmi esaslara göre incelenmesini mümkün kılmak, mesleki bilgisi kuvvetli ve düşüncesinde ihatalı din adamlarının yetişebilmesi için gerekli şartları hazırlamak..."²² gibi ikili amaçla Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi açılmıştır. Fakat bu fakültenin açılışındaki amacı sorgulamaya sebep olacak şekilde ilk dört yılı boyunca ders programları arasında

18 Bk. Akseki, a.g. Rapor, Sebilürreşad, c.V. sayı 102, Mayıs 1951, sh.20.

19 * Recep Peker, 5 Ağustos 1946-8 Eylül 1947 arasında Başbakanlık görevi yapmıştır.

20 Banguoğlu, Tahsin, *Kendimize Geleceğimiz*, sh. 99.

21 Bk. *Selâmet Mecmuası*, c.2, sayı 31, 19.12.1947, sh.6-7; sayı 39, 13 Şubat 1948, sh.7. Ayrıca bu konudaki tartışmalar için bk. Ceylan, Hasan Hüseyin, *Cumhuriyet Dönemi Din-Devlet İlişkileri*, Risale Yay. İstanbul 1990, c.2. sh. 342-363.

22 Bk. Bilgin, Beyza, *Türkiye'de Din Eğitimi ve Liselerde Din Dersleri*, Emel Matbaacılık, Ankara 1980, sh. 58.



Kur'an-ı Kerim'e yer verilmemiştir. Ancak 5. yılında (1953-1954 öğretim yılında) yapılan yeni programda 'Kur'an ve İslâm Dini Esasları' adlı bir ders yer alabilmiştir.²³

İşte bütün bu gelişmeler, ülkede dinî eğitim ve öğretim ile dinî hayatta bir değişim, gelişim ve rahatlama sürecinin başlangıcını oluşturmuştur.

b) Dinî hayat bakımından ülkenin kaderini değiştiren eğitim kurumları olarak İmam-Hatip Okulları ve Yüksek İslâm Enstitülerinin açılışı

14 Mayıs 1950 günü ikinci defa çok partili siyasi genel seçimler yapılmış ve Demokrat Parti (DP), milletvekilliklerinin büyük çoğunluğunu kazanarak iktidara gelmiştir. Partinin lideri Celal Bayar Cumhurbaşkanı seçilmiş ve liderlik koltuğuna oturtulan Adnan Menderes DP hükümetini kurmuştur. Yeni iktidar partisi, seçim propagandaları esnasında halka verdiği sözlerden birinin gereğini yaparak önce (16 Haziran 1950 günü) 18 yıl boyunca Türkçe okutulan Ezan'ı Arapça aslına çevirmiştir. 1951'de ise, Millî Eğitim Bakanı Tefik İleri tarafından:

“İmam-Hatip Okullarının açılması zaruretine ka-
niiz. Çünkü Türk Milletine hitap edecek olgun,

23 Bk. Koştas, Münir, *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Kuruluş ve Tarihçesi*, A. Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi, C.XXXI. Ankara, 1989, sh.11.

kültürlü hatip ve imamların yetişmesini arzu ediyoruz,”²⁴

cümlesiyle kuruluş amacı ifade edilen İmam-Hatip Okullarını (İHO) açmaya başlamıştır. İlk defa yedi ilimizde İHO'nun öğretime başlatıldığı bu tarih, ülkenin dinî hayatı bakımından bir dönüm noktasının başlangıcını oluşturmuştur. Gerçekten de 1950 siyasi genel seçimleri siyasi, ekonomik, sosyal...vb. bütün alanlarda ülkenin kaderinin değişmesinde ne kadar önemli olmuşsa, İHO'nın açılması da din görevlisi yetiştirme ve dinî hayat bakımından o kadar önemli olmuştur. Fakat bu gelişme aynı zamanda Türkiye'de bitmek tükenmek bilmeyen tartışmaların da başlangıcını oluşturmuştur. Çünkü geniş halk kitleleri İHO'nun açılışını sevinçle karşılarken, dine karşı soğuk ve mesafeli davranan bazı devlet görevlileri veya bürokratlar ise 'lâikliğin elden gideceği(!)' vehmiyle birtakım iddialarla ortaya çıkmışlardır.

Oysa bir yabancı araştırmacı objektif bakış açısıyla yaptığı değerlendirmede İmam-Hatip Okulları için şu tespitleri yapmıştır:

“İmam-Hatip Okulları, hakikatte sadece birer eğitim yuvası olduklarından, buralarda okuyan öğrencilerin, hurâfe ve dar fikirlere boyun eğmeyen, müspet ilimlerle mücehhez, geniş malûmatlı, aynı zamanda dinî geçmişinin esaslarını bilen, makul ve hür düşünceli birer münevver (aydın) olarak yetişmeleri için, bütün öğretmenler ellerinden geleni yapmaktadırlar.”²⁵

Aynı müellif konu ile ilgili tespitlerinin bir yerinde ilginç bir tespitte daha bulunuyor ve şöyle diyor:

“Aydın zümre İmam-Hatipli gençlerin rehberliğine son derece muhtaç oldukları halde, maalesef kendilerine pek az ilgi göstermişlerdir. Halbuki onların arzu edilen vasıfta imam olmalarını sabırsızlıkla bekleyenler onlardı.”²⁶

24 Bk. *Cumhuriyet Gazetesi*, 3 Ocak 1951.

25 Reed, Howard A., “İmam-Hatip Schools in Turkey” *The Muslim World*, XLVI: 1 (January 1956), p.81-82'den “Türkiye'nin Yeni İmam-Hatip Okulları” (başlığıyla çev. Hulusi Yavuz), Bk. Hulusi Yavuz, *Osmanlı Devleti ve İslâmiyet*, İz Yay. İstanbul 1991, sh.184.

26 Reed, Howard A., *a.g.e.*, sh. 184-185.

DP iktidarı döneminin sonuna doğru din eğitimi ve öğretimi alanında bir gelişme daha ortaya çıkmıştır. O da; İHO mezunlarının yüksek öğrenim görebilmeleri için 1959'da İstanbul'da Yüksek İslâm Enstitüsü'nün (YİE) açılmasıdır. Gerçekten de YİE'nin açılışı da dinî hayat açısından son derece önemlidir. Çünkü 1949'da açılan Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi yalnızca lise mezunlarını öğrenci olarak kabul ederken İHO mezunlarını dışlıyordu. YİE ise, İHO mezunlarının yüksek seviyede dinî eğitim almalarını, ufuklarının daha da açılıp genişlemesini sağlamıştır.

Peki sonraki yıllarda (2000'li yıllara kadar) bu alanda ne tür gelişmeler oldu? Genel bir ifadeyle 'sağ' zihniyetli iktidarlar döneminde İHO ve YİE açılmaya devam etti, 'sol' zihniyetli iktidarlar ve

Ne devleti yıkma gibi bir düşünceye yönelmişler ne de rejim ve lâiklik elden gitmiştir...

c) Son yıllarda din görevlisi atamasında yaşanmaya başlanan yeni sıkıntılar

1950'li yıllardan itibaren yeniden orta ve yüksek seviyede din eğitimi ve öğretimi yaptıran kurumlar açılmaya başlanmıştır ama mezunlarının yeterince çoğalıp ülkenin din görevlisi ihtiyacını karşılayabilmesi için yıllarca beklenmesi icap etmiştir.

22 Haziran 1965 tarih ve 633 sayılı 'Diyanet İşleri Başkanlığı Kuruluş ve Görevleri Hakkında Kanun'la Başkanlık ve personeli biraz olsun kişiliğini bulmaya başlamıştır. Çünkü bu kanunla din görevlileri artık devlet memuru sayılmış ve ekonomik yönden rahatlamaya başlamış ve emeklilik

“

Milli Eğitim Bakanı Tevfik İleri: “İmam-Hatip Okullarının açılması zarureti kaniiz. Çünkü Türk Milletine hitap edecek olgun, kültürlü hatip ve imamların yetişmesini arzu ediyoruz”

”

askeri müdahaleler döneminde -bazı sıkıntılar yaşanmış olmakla birlikte- söz konusu dinî eğitim kurumları kapatıl(a)madı fakat yenileri de açılmadı. Okullara halk sahip çıkmaya ve binalarını yaparak, araç ve gereçlerini temin ederek devlete teslim etmeye devam etti. Bu şekilde halk kendisine hizmet verecek din görevlilerinin yetişmesine maddi ve manevi desteğini esirgemedi. Onların bu okullardan yegâne istek ve beklentileri, camide mihraba geçip kendilerine namaz kıldırabilecek elemanlar yetişmesini sağlamaktı. Öldüklerinde ise arkalarında inançlı ve kendi ruhlarına Fatiha okuyacak varisler bırakmaktı.

Ortada bir gerçek var ki, bu okullardan şimdiye kadar yetişen ve sayıları yüz binleri bulan mezunlar ister dinî yüksek öğrenim ister üniversitelerin başka bölümlerinde yüksek öğrenim görmüş olsunlar bu güne kadar devlete ve millete başarılı bir şekilde hizmetten başka bir şey yapmamışlardır.

hakkı elde etmiştir. Bundan sonraki yıllarda İHL, YİE ve İlahiyat Fakültesi (İF) mezunları her geçen yıl artmış, il ve ilçe müftülükleri ile vaizlik, imamlık, müezzinlik kadrolarını doldurmuş, sayıları on binlerle ifade edilen il, ilçe, kasaba ve köy camilerimizin mihrap, minber ve kürsülerinde hizmet ifa etmeye başlamışlardır.

Yıllarca ilkokul mezunu imam, hatip ve müezzin bulmakta zorlanan Diyanet İşleri Başkanlığı, gidererek kültür seviyesi yükselen toplumumuza İHO, YİE, İF ve İlahiyat Meslek Yüksek Okulu (İMYO)²⁷

²⁷ İlk defa Marmara ve Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dekanlıklarına bağlı olarak 1989-1990 öğretim yılında İstanbul ve İzmir'de 2 yıllık İlahiyat Meslek Yüksek Okulu açılmıştır. 1991-1992'de Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dekanlığına bağlı olarak Erzincan'da, 1992-1993 öğretim yılında Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dekanlığına bağlı olarak Bursa'da, 1994-1995 öğretim yılında ise Karadeniz Teknik Üniversitesi Rektörlüğüne bağlı olarak Trabzon ile Yüzüncü Yıl Üniver-

mezunlarıyla hizmet vermeye başlamış ve devam etmiştir. Bu arada, 1998 yılından itibaren Diyanet İşleri Başkanlığı'nın İHL mezunu personeli için akademik koordinasyonunun Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi'nce, uzaktan eğitim koordinasyonunun ise Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi'nce gerçekleştirileceği "İlahiyat Önlisans Programı" (İÖP) başlatılmıştır. Daha sonra buradan diploma alanlar için ise "İlahiyat Lisans Tamamlama Programı" (İLİTAM) devreye konulmuştur. Böylelikle Diyanet İşleri Başkanlığı bütün personelinin yüksek tahsilli yapmaya çalışmaktadır.

mez hale gelmiş olmasıdır. Bunun iki sebebi vardır: Biri; her yıl İlahiyat fakültelerinin öğrenci kontenjanlarının iyice azaltılmış olması, diğeri ise; mevcut kontenjanların %80 hatta %90'lara varan oranlarla kız öğrenciler tarafından doldurulmasıdır. İlahiyat Fakültelerinde kız öğrencilerin öğrenim görmeleri elbette ki yadsınamaz. Ancak hanımların imamlık, müezzinlik gibi dinî görevleri ifa etmeleri söz konusu olmadığı için Diyanet İşleri Başkanlığı onlardan ancak Kur'an Kursu öğreticisi olarak yararlanabilmektedir. Kur'an Kursu öğreticiliği kadroları ise doyum noktasındadır.

“
Ortada bir gerçek var ki, bu okullardan şimdiye kadar yetişen ve sayıları yüz binleri bulan mezunlar ister dinî yüksek öğrenim ister üniversitelerin başka bölümlerinde yüksek öğrenim görmüş olsunlar bu güne kadar devlete ve millete başarılı bir şekilde hizmet etmişlerdir. Ne devleti yıkma gibi bir düşünceye yönelmişler ne de rejim ve lâiklik elden gitmiştir...
”

Amaç, hem personelin özlük haklar bakımından daha iyi bir duruma gelmesini sağlamak hem de giderek kültür seviyesi yükselen topluma daha kaliteli dinî hizmetler sunmaktır. Ancak İÖP ve İLİTAM'nin programında yer alan dersler, programa katılan elemanları meslekî / dinî bilgiler bakımından normal bir İlahiyat Fakültesi mezunu kadar yetiştirici olamamaktadır. Çünkü ders programı İlahiyat Fakültesi programına göre -bilhassa meslekî / dinî dersler bakımından- zayıf ve yetersizdir. Programda Kur'an-ı Kerim dersi bile yoktur.

Diğer taraftan, son yıllarda Diyanet İşleri Başkanlığı'nın karşısına çıkan bir durum ise, artık İF'den sayısal olarak da yeterince elemanın yetiş-

sitesi İlahiyat Fakültesi Dekanlığına bağlı olarak Van'da birer İlahiyat Meslek Yüksek Okulu açılmıştır. Ancak, Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK) tarafından Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi bünyesinde 'İlahiyat Önlisans Programı'nın açılması gerekçe gösterilerek 1999-2000 öğretim yılından itibaren İMYO'lara öğrenci alımı durdurulmuştur.

Oysa, halen MEB'nin 30 binin üzerindeki okulunda hiç Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi öğretmeni yoktur. İHL'de son yıllarda yeniden artış gösteren öğrenci sayısına paralel meslek dersleri öğretmeni ihtiyacı da artmaktadır. Diyanet İşleri Başkanlığı'nın ise her yıl 2000-2500 civarında eleman ihtiyacı olduğu yetkililerce zaman zaman kamuoyuna açıklanmaktadır. Dolayısıyla Diyanet İşleri Başkanlığı'nın İlahiyat Fakültesi mezunu çok az sayıdaki erkek öğrenciden de yararlanma imkânı kalmamaktadır.

Bu durumda Diyanet İşleri Başkanlığı imam, hatip ve müezzin gibi eleman ihtiyacını karşılamak üzere tekrar İHL mezunlarına yönelmek durumunda kalmaktadır. İHL mezunları ise son yıllarda 8 yıllık ilköğretim okulu mezunlarını öğrenci olarak almak mecburiyetinde kaldığı için mesleki bilgiye yetişme bakımından önceki yıllardaki başarıyı yakalayamamaktadır. Bundan dolayı başkanlığın, genel kültür seviyesi giderek yükselen topluma, onları tatmin edecek seviyede dinî bilgi ve kültür ile donanmış din görevlileriyle hizmet verememe-

nin sıkıntısını yaşadığı kanaatindeyiz. Son zamanlarda Diyanet İşleri Başkanlığı'nın din görevlisi istihdamında karşılaştığı en önemli sorunlardan biri işte budur. Yani, yeterli sayıda ve kaliteli eleman bulamamak...

Sonuç ve Değerlendirme

Türkiye'de Diyanet İşleri Başkanlığı ve din hizmetleri birçok badire atlatarak bugünlere gelmiştir. Buna rağmen halk nezdinde çok itibarlı ve saygı duyulan bir kurumdur. Bu kurumdan çok önemli dinî hizmetler beklenmektedir.



Diğer taraftan, son yıllarda Diyanet İşleri Başkanlığı'nın eleman ihtiyacı konusunda karşılaştığı sorun, İlahiyat fakültelerinin öğrenci kontenjanlarının iyice azaltılmış olması ve mevcut kontenjanların %90'lara varan oranlarla kız öğrenciler tarafından doldurulmasıdır.

Halkın itibar ettiği Diyanet İşleri Başkanlığı'nın, devleti yöneten siyasiler ve bürokratlar tarafından ise yeterince ilgi ve itibar gördüğü söylenemez.

Devlet ve onun adına görev yapan üst seviyedeki bürokratlar, aydınlar bir taraftan 'aydın ve çağdaş din adamı' arzuladıklarını dile getirirken, diğer taraftan bu nitelikte eleman yetiştirme gayreti içerisinde olan eğitim kurumlarına karşı tavır almaktadırlar. Çünkü onlara göre aydın din adamı, İslâm'ın aslına sadık kalan, dinden taviz vermeyen değil tam tersine, yeri geldiğinde her konuda taviz veren, onu kendi anlayış ve yaşayış biçimine uydurmaya çalışandır. Bunu ise dinî tahsil yapmış ve akli başında hiçbir Diyanet mensubu yapmamıştır. İşte bundan dolayı devlet adamları ile aydın kesimlerin önemli bir kısmıyla Diyanet mensupları arasında gerçek anlamda sıcak ve samimi bir hava ve diyalog oluşmamıştır. Hiçbir zaman devlet işlerine karıştırılmayan Başkanlık ve personelinden devlet adına hep hizmet beklenmiş ve yardım ta-

lep edilmiştir. Dini bakımdan sakıncalı bulunan talepleri karşısında Başkanlığın olumsuz tavırlarıyla karşılaştıklarında ise rahatsız olmuşlar, ilgilileri görevden alma yoluna gitmişlerdir.

2000'li yılların başında henüz teşkilat kanununda bir değişiklik ve yenilenme yapılmamıştır. Buna rağmen Diyanet İşleri Başkanlığı, hem mevcut Başkan ve yardımcılarının makul ve dirayetli tutum ve davranışları ve önceki döneme göre daha güzel hizmetler üretmeye başlamaları hem de bu kuruma karşı hükümet kanadının sıcak yaklaşımı dolayısıyla daha iyi konumda bir görünüm arz etmektedir.

Umulur ki, şu günler kamuoyunca tartışılmaya açılan anayasa taslağı içerisinde Başkanlık daha iyi bir konuma getirilir ve arkasından da yeni bir teşkilat yasası çıkarılır. Yine umulur ki, İlahiyat fakültelerinin kontenjanları artırılır ve daha kaliteli din görevlisi yetiştirilir ve onlar vasıtasıyla Başkanlık insanımıza daha güzel ve kaliteli hizmetler sunmaya devam eder. ■

DOSYA

türkiye’de
din
politikaları
ve eğitime
etkileri

Din Derslerinin Örgün Eğitime Yeniden Girişi ve Basında Din Öğretimi -Laiklik Tartışmaları (1947-1949 yılları)



Zeynep N. KAYA*

Türkiye’de’ dineğitimi ve öğretimi meselesi’ Cumhuriyet tarihi boyunca gündemde kalmış ve bu alanda dönem dönem farklı uygulamalara gidilmiştir. Son günlerde yapılan ‘sivil anayasa’ tartışmaları ile birlikte de yeniden gözlerin üzerine çevrildiği bir mesele olarak karşımızda durmaktadır.



Bu çalışmamızda, Cumhuriyet tarihi içerisinde belirli bir süre genel eğitim dışında bırakılan din derslerinin, örgün eğitime tekrar girişi ve bu durumun laiklik ilkesiyle nasıl bağdaşacağı meselesinin dönemin basın yayın organlarında başlattığı tartışmalar incelenecektir. Tartışmaya taraf olan yazarların görüşleri açıklandıktan sonra, yazarların düşüncelerini ifade eden metinler, çalışmamızın ekler kısmında, verilecektir. Işık tutmak istediğimiz tarih dilimi 1947-1949 aralığıdır. Peki, bu dönem din eğitimi öğretimi açısından neden önemlidir?

Bilindiği gibi 3 Mart 1924 tarihli Tevhid-i Tedrisat Kanunu’nun, dördüncü maddesi; yüksek din âlimi yetiştirmek üzere bir İlahiyat Fakültesi; imam ve hatip yetiştirmek üzere ayrı okullar açılmasını öngörmekteydi. Buna göre okullardaki din dersleri devam etmiş Darülfünun’da bir İlahiyat Fakültesi 7 Mayıs 1924’te açılmıştır. Tevhid-i Tedrisat gereği 1924 yılında açılan İmam-Hatip Okulları 1930 yılında kapatılırken, açılan İlahiyat Fakültesi, 1933 yılında İstanbul Üniversitesi’nin Edebiyat Fakültesi bünyesinde “İslâm Tetkikleri Enstitüsü” haline dönüştürülmüştür. Din dersleri ise, ortaokullarda 1928’e, şehir ilkokullarında 1933’e, köy ilkokullarında 1939’a kadar okutulurken bu tarihlerden sonra örgün eğitimden kaldırılmıştır. Böylece din eğitimi Tevhid-i Tedrisat Kanunu gereği olarak önce Maarif bünyesine alınmış sonra tedrici olarak ve bu kanuna aykırı bir şekilde eğitim sisteminin dışında bırakılmıştır.

* Değerler Eğitimi Merkezi,
zeynepnevzatoglu@gmail.com



Aslında Tevhid-i Tedrisat'ın kabul edildiği dönemde laiklik ilkesi Anayasada mevcut değildi. Ancak 1928 yılında Maarif Vekâleti tarafından hazırlanan rapora göre bu kanunun tatbikatının en büyük semeresi maarifin millileştirilmesi ve mümkün olduğu kadar dünyevi bir mahiyet alması olmuştur.



Laiklik gereği din derslerinin kaldırılışı

Peki, Tevhid-i Tedrisat Kanunundaki açık hükme rağmen, din öğretimindeki bu gerilemenin sebebi nedir? Bu soruya cevap ararken; yaşanan gelişmelerin, eğitimdeki laiklik uygulamasının bir sonucu olduğunu ifade eden yorumların ön plana çıktığını görmekteyiz. Aslında Tevhid-i Tedrisat'ın kabul edildiği dönemde laiklik ilkesi Anayasada mevcut değildi. Ancak 1928 yılında Maarif Vekâleti tarafından hazırlanan rapor, din eğitimi ve öğretiminin gidişatıyla ilgili benimsenen düşünceyi gözler önüne sermektedir. Rapora göre: "Cumhuriyetin Maarif Teşkilatı 1924 Mart'ında neşredilen Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile başlar. Bu kanunun tatbikatının en büyük semeresi maarifin millileştirilmesi ve mümkün olduğu kadar dünyevi bir mahiyet alması olmuştur. Cumhuriyet teşkilatının maarife temin ettiği faydalardan biri de din derslerinin ilk ve orta mekteplerde haddi asgariye indirilmek ve liselerden büsbütün kaldırılması suretiyle tedrisatın mümkün mertebe dünyevi mahiyet almasıdır."¹ Daha sonraki yıllarda da Halk Partisi tarafından din ve devlet işlerinin ayrılması ve din derslerinin mektep programlarından çıkarılıp ebeveynin kontrolüne bırakılması parti programlarında belirtilince milli eğitim çevrelerinde modern eğitimin laik bir sitem içinde geliştirilmesi prensibi, dini devlet

okullarının dışında tutmak olarak benimsenmiş ve din dersleri genel öğretim, din eğitimi ise genel eğitimin dışında bırakılmıştır.²

CHP'nin din eğitim - öğretimindeki bu tavrının laiklikle bağlantısı CHP milletvekili olan Nihat Erim, tarafından da ifade edilmektedir. Erim, 1945'e kadarki laiklik uygulamasını değerlendirirken laikliği, "devletin dinler ve mezhepler arasında tarafsız kalması" olarak tanımlamakta, laik devlet esasına geçildikten sonra Türkiye'de, laiklik tatbikatında alınan tedbirlerden birinin de, okullarda çocuklara belli bir din ve mezhep kaidelerinin öğretilmesinden vazgeçilmesi olduğunun üzerinde durmaktadır. Erim'e göre durum laik ülkelerde de böyledir: Okulların resmi programlarında hiçbir din veya mezhebin derslerine yer verilmez; fakat devlet sadece, okullarda resmi ders saatleri dışında kalan saatlerde, farklı dinlerin derslerinin, ilgili din adamlarınca verilebilmesi için yer gösterir. Çocukların bu derse devamı takip edilmediği gibi, dersten alınacak notun sınıf geçmeye etki etmesi de düşünülemez. Türkiye'de de, laikliğin gereği olarak, bu esas kabul edildikten sonra, o zamana kadar ilk ve ortaokullarda verilen din dersleri program dışında bırakılmıştır.³

1 Rapor hakkında bilgi için bkz. Ahmet Koç, "Türkiye'de Din Eğitimi-Öğretimi Üzerine Genel Bir Değerlendirme", *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, s. 7, İstanbul, 2000, s. 290.

2 Recai Doğan, "Cumhuriyet'in İlk Yıllarında Tevhid-i Tedrisat Çerçevesinde Din Eğitimi-Öğretimi ve Yapılan Tartışmalar", *Cumhuriyetin 75. Yılında Türkiye'de Din Eğitimi ve Öğretimi İlmi Toplantısı*, Ankara: Türk Yurdu Yayınları, 1999, s. 276; Beyza Bilgin, *Türkiye'de Din Eğitimi ve Liselerde Din Dersleri*, Ankara: Emel Matbaacılık, 1980, s. 46.

3 Nihat Erim, "Laiklik Bahsinde: Dün", *Ulus*, 19 Şubat

Ancak aileler çocuklarına din dersi verebilmek için bir teşebbüse girişmemişler, laik ülkelerde görül-
düğü gibi, resmi ders saatlerinde çocuklarına din
dersi verdirecek ayrı bir teşkilatı –kanuni bir engel
bulunmamasına rağmen- düşünmemişlerdir.

1945’e kadar CHP laiklik anlayışının din eğitimi-
öğretimi sahasına yansımaları şu şekilde özetle-
yebiliriz: Din, vicdan işidir, maddi hayata, dünya
işlerine karışmamalıdır. Devlet bütün dinler ve
manevî telakkiler karşısında tarafsızdır. Laisizmin

memiş, toplum şartlarına göre eğitilmemiş, kendi
kendine türeyen bir prototip din adamının eline
düşmüştür.⁷ Din eğitimi eksikliği sebebiyle ülke-
nin manevi bir buhran içerisinde olduğu ve bunun
komünizm tehlikesini artırdığı yönünde görüşler
ileri sürülmeye başlanmıştır.⁸ Bununla birlikte yeni
partiler, programlarına din eğitimi ve öğretimi ile
ilgili maddeler koymuşlar ve muhalefet olarak da
iktidardan bir takım taleplerde bulunmuşlardır.
İşte bu gibi gelişmeler CHP’yi din ve din eğitimi

“

1946 seçimlerinden sonra CHP din eğitimi hususunda bir şeyler yapılmadığı
takdirde bir dahaki seçimlerde oy alamayacağını düşünerek konuyu parti
divanına götürmüştür. Fakat oradaki başlıca soru “din eğitimini laiklikle nasıl
telif ederiz?” sorusu olmuştur. Bu soru sadece CHP içinde değil, basında da
bir hayli uzun sürecek bir tartışmayı başlatmıştır.

”

ilanından sonra, din dersleri devletin sorumlulu-
ğunda olmaktan çıkmıştır. Vatandaşlar bu vicdanî
duyguyu istedikleri gibi evlatlarına telkin edebilir-
ler. Fakat bunu fert olarak kendileri yaparlar. Dev-
let onunla alâkadar olmaz ve kendi bütçesiyle ne
eskiden olduğu gibi mektebin camisinde imam ne
de sınıfta din dersi öğretmeni bulunduramaz.⁴

Din eğitimi ve öğretiminin uzun bir süre ihmal
edilmesi, bu alandaki sorunları çok boyutlu ola-
rak büyütülmüştür. Nihayet 1946 yılında çok partili
hayata geçişle birlikte, ferdi ve toplumsal ifade
özgürlüğünün önü açılmış, halkın istekleri ve ar-
zuları göz önüne alınır olmuştur.⁵ En çok anılan
örneklerle ifade edilecek olursa halk, cenazesini
yıkayacak, dini konularda bilgisi olan bir tek kişi
bulamamaktan şikâyet etmektedir.⁶ Din, iyi yetiş-

ile ilgili politikalarını gözden geçirmeye zorlamış-
tır.⁹

Din derslerinin laiklikle yeniden bağdaştırılması

CHP özellikle 1946 seçimlerinden sonra paniğe
kapılmış ve din eğitimi hususunda bir şeyler ya-
pılmadığı takdirde bir daha ki seçimlerde oy ala-
mayacağını düşünerek mesele Halk Partisi Diva-
nına götürülmüştür.¹⁰ Fakat oradaki başlıca soru
“din eğitimini laiklikle nasıl telif ederiz?” sorusu
olmuştur. Bu soru sadece CHP içinde değil, basın-
da da bir hayli uzun sürecek bir tartışmayı başlat-
mıştır.

16 Ocak 1947’de toplanan Halk Partisinin 19
Ocak’taki toplantısında konu pek çok boyutuyla tar-

1953, s. 1,4.

4 H. Ali Yücel, “Türkiye’de Ortaöğretim”, 1.baskı, Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları, 1994, s. 227.

5 Şaban Sitembölükbaşı, *Türkiye’de İslam’ın Yeniden İnkişafı (1950-1960)*, Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 1995, s. 15.

6 Vedat Sağlam, *Eğitim, Siyaset ve Din*, İstanbul: İnsan Yayınları, 1996, s. 68.

7 İsmet Parmaksızoglu, “Türkiye’de Din Eğitimi”, Ankara: Milli Eğitim Basımevi, 1966, s. 28

8 T. Zafer Tunaya, *İslamcılık Akımı*, İstanbul: Simavi Yayınları, 1991, s. 200.

9 T.Zafer Tunaya, *a.g.e.*, s. 201.

10 Tahsin Banguoğlu, *Kendimize Geleceğimiz*, İstanbul: Derya Dağıtım, 1984, s. 97-99.

tışılmış, ardından mesele parti divanına taşınmıştır. Divan, çalışmaları sonunda řu sonuca varmıştır:

İhtiyari olmak, okul binalarının dışında kalarak her bakımdan hükümetin kontrolü altında bulunmak ana şartı ile MEB'den izin alınarak Türkçe harflerle hususi mahiyete din öğretiminin düzenlenmesi hükümetin yetkileri arasındadır ve hükümet bu işi düzenleyecektir.¹¹

Divanda bu kararın alınması, divanın en önemli maddesini teşkil eden "din eğitimini laiklikle nasıl telif ederiz?" sorusunun cevap bulunmasıyla mümkün olmuştur. Dönemin vekillerinden Tahsin Banguoğlu, sorunun nasıl çözüme bağlandığını řu sözleriyle anlatmaktadır:

Ben de anlatmaya çalıştım dedim ki, bizde diyanet hizmetleri fiilen Diyanet'in elinde kalacaktı, nitekim kalmıştı. Dini eğitim de bu hizmetlerdendir. Aslında bu yolda şimdiye kadar laiklik namına yapılan tatbikat yanlış olmuştur. Divan bu hususta mutabık kaldı ve din eğitimi işine Parti Meclis Grubu'nca şekil verilmesini uygun buldu.¹²

Hükümet hususi din tedrisatının laiklikle telifinin mümkün olacağı kanaatine varmış ancak tedrisatın hükümet kontrolünde olmasını uygun görmüştür. Divan, hususi din dersleri öğretiminin bir komisyon tarafından düzenlenmesine karar vermiştir.¹³ Parti divanı kararına göre ise İslâm'ın esaslarını çocuklarına öğretmek isteyen vatandaşlar MEB'den izin alarak "Din Bilgisi Dershaneleri" açabileceklerdir.¹⁴

CHP hükümeti ilk aşamada devletin laik olmasını gerekçe göstererek devletin kendi mektebinde, programlarında din tedrisatına yer vermemiş, ancak Türk milletinin Müslüman ve dinine bağlı olması hasebiyle bu işin devlet kontrolünde va-

tandaşlarca yapılmasını uygun bulmuştur. Ancak CHP'nin laiklik anlayışı ve din eğitimi-öğretimi meselesi ile ilgili asıl tartışması partinin VII. Kurultayı'nda patlak vermiştir.¹⁵ Kurultayda laiklik prensibinin bu güne kadar ki uygulanış şekli eleştirilmiş, laik olan, ancak din öğretimi yapan Avrupa ülkeleri örnek gösterilerek din derslerinin resmi okullara yeniden konulması talep edilmiştir.¹⁶ 1948 Ocak ayı içerisinde milletvekilleri İbrahim Arvas ve Fatin Gökmen, Diyanet İşleri Başkanlığı'nca İmam-Hatip ve vaiz okulları açılması ve üniversitede bir İlahiyat Fakültesi kurulması¹⁷ ve okullara din dersi konulmasını da içeren bir kanun teklifini Meclise sunmuşlardır. Bu teklif CHP Meclis Grubu'nda ele alınmış ve Başbakan Hasan Saka bu konuda parti grubu kararını da gerekli görerek bir komisyon kurulmasını teklif etmiştir.¹⁸ Ders programları ve saatleri haricinde ihtiyari olarak, ilkokul öğrencilerine din bilgisi verilmesi, imam-hatip ve hafız yetiştirecek okullar açılması mevzuunu' incelemek üzere CHP Meclis Grubu'nda bir komisyon kurulmuştur.¹⁹ Komisyon çalışmalarını tamladıktan sonra bir rapor kaleme almış ve ilkokullarda ders saatleri dışında, dördüncü ve beşinci sınıflarda isteyenlere din dersi okutulması, imamlık, hatiplik gibi din hizmetlerini yapacak elemanların yetiştirilmesi, yüksek din bilgini, müftü, vaiz yetiştirmek üzere bir İslâm İlahiyat Fakültesi'nin kurulması prensip olarak kabul edilmiştir. Komisyonunda dini hizmetleri yerine getirecek elemanları yetiştirecek öğretim kurumlarının, kimin tarafından kurulacağı ve hangi kuruma bağlı olacağı hususu tartışmalara yol açmış, neticede, bu türlü okulların Diyanet İşleri Başkanlığı tarafından açılması ve yine bu kuruma bağlanmasına karar verilmiştir.²⁰ Ancak karar iki üyenin

15 "CHP VII.Kurultayı", *Ulus Gazetesi*, 21 Kasım 1947

16 "CHP Kurultayında Dünkü Görüşmeler", *Ulus Gazetesi*, 3 Aralık 1947; "Din Meselesi Üzerinde Münakaşalar", *Vatan Gazetesi*, 3 Aralık 1947

17 "İmam-Hatip ve Vaiz Okullarına dair Bir Teklif", *Ulus Gazetesi*, 5 Şubat 1948, s.2; *Selamet Dergisi*; c. 2, sayı: 39, 13 Şubat 1948, s. 7.

18 "Dini Tedrisat", *Cumhuriyet*, 11 Şubat 1948

19 "Dini Tedrisat ve İmam-Hatip ve Hafız Okulları", *Cumhuriyet*, 13 Şubat 1948.

20 "Tarihi bir Rapor", *Selamet Dergisi*, c: 2, sayı: 45, 26 Mart

11 "Büyük Kurultaya Teklifler Yapılacak", *Ulus*, 28 Ocak 1947.

12 Tahsin Banguoğlu, *a.g.e*, s. 97-99.

13 "CHP Divanı'nda Alınan Kararlar", *Vatan Gazetesi*, 29 Ocak 1947

14 "Özel Din Öğretimi Hakkında", *Ulus Gazetesi*, 3 Temmuz.1947

itirazına sebep olmuştur. Tahsin Banguoğlu ve Nihat Erim; medrese zihniyetinin yaşlanmış olan son mümessillerinin Diyanet İşleri Reisliği çevresinde toplanması ve bu kurum tarafından açılan okulların modern olamayacağı gerekçesiyle²¹ karara muhalefet şerhi koymuşlardır. Nitekim konuyla ilgili en son karar, bu kurumların yine MEB tarafından açılması şeklinde olmuştur.”²²

Basında Din Eğitimi-Öğretimi Laiklik Tartışmaları

Din derslerinin öğretimin hiçbir kademesinde, laiklik ilkesi gereği yer almadığı bir durumdan, devletin kendi okullarında MEB’e bağlı olarak din derslerini seçmeli olarak okutması noktasına gelmesi laiklik prensibiyle bağdaşmış mıdır? Her ne kadar CHP aldığı kararların laiklikle telifini

Basındaki tartışmalara baktığımızda, tartışmadaki tarafları genel olarak iki grup olarak ayırmak mümkündür: Din öğretiminin yeniden ele alınmasına temkinli yaklaşp, laiklik ilkesinin zedelenmemesi hususuna dikkat çeken ve bunun için bazı şartlar ileri sürenler olduğu gibi; din öğretiminin laikliğe aykırı olmadığını, bilakis laikliğin bir gereği olduğunu savunarak bu zamana kadarki uygulamayı yanlış bulanlar vardır.

Buna göre meclis grubu din derslerinin okutulması ile ilgili son kararı şu şekildedir: “Program dışı ve ders saatleri dışında, ana-babanın izni ile seçmeli olarak okul içinde okutulmasına karar vermiştir.” Komisyon raporunun ikinci ve üçüncü maddesi üzerinde alınacak kararlar konuların önemine binaen gelecek toplantılara bırakılmıştır.²³ Sonuçta 1949 Şubat ayında illere gönderilen genelge ile din dersleri; “program dışı ve sınıf geçmeye etkisi olmayacak şekilde, velinin izni olmak şartıyla, ilkokul 4 ve 5. sınıflarda haftada ikişer saat olarak sınıf öğretmenlerince, okutulmaya” başlanmıştır.²⁴

mümkün görmüş ise de, atılan adımlar basın tarafından da yakın takibe alınmış ve mesele laiklik bağlamında tartışılmıştır. Din öğretiminin CHP gündemine girmesi, yeni düzenleme kararlarının alınması ve devamında yaşanan gelişmeler çerçevesinde basındaki tartışmalara baktığımızda, tartışmadaki tarafları genel olarak, iki grup olarak ayırmak mümkündür: Din öğretiminin yeniden ele alınmasına temkinli yaklaşp, laiklik ilkesinin zedelenmemesi hususuna dikkat çeken ve bunun için bazı şartlar ileri sürenler olduğu gibi; din öğretiminin laikliğe aykırı olmadığını, bilakis laikliğin bir gereği olduğunu savunarak bu zamana kadarki uygulamayı yanlış bulanlar vardır.

Birinci grupta yer alan, Ulus yazarı İsmail Hüsrev Tökin, laikliği vicdan hürriyeti olarak tanımlamış ve ailelerin çocuğuna istediği manevi terbiyeyi vermekteki hürriyetini savunmuştur. Fakat böyle bir işi devletin üzerine alması insanlık hürriyetlerine bir tecavüzdür.”²⁵

Ulus’taki köşesinde, CHP’nin laiklik anlayışını ele

1948, s.12, 13.

21 “Tarihi bir Rapor”, *Selamet Dergisi*, c: 2, sayı: 45, 26 Mart 1948, s.12, 13.

22 “C.H.P Meclis Grubu”, *Ulus*, 21 Mayıs 1948, s.1.

23 “Din Derslerine Dair CHP Grup Kararı”, *Ulus Gazetesi*, 20 Şubat 1948, s.1, 3; “Din Tedrisatı Meselesi Dün C.H.P Grubunda Görüşüldü”, *Cumhuriyet*, 20 Şubat 1948, s. 1, 3; “Din Öğretimi ve Din Müesseseleri Hakkında”, *Selamet*, c.2, sayı: 42, s. 6-7, 5 Mart 1948.

24 Genelgenin tamamı için bkz: “İlkokullarda Din Tedrisatı”, *Ulus*, 1 Şubat 1949, “İlkokullarda Din Dersi On Beş Gün Sonra Başlıyor”, *Cumhuriyet*, 1 Şubat 1949, “İlkokullarda Din Dersleri Başlıyor”, *Yeni Sabah*, 4 Şubat 1949, s. 1, 3.

25 İsmail Hüsrev Tökin, “Türk Devletinin Laiklik Vafkı”, *Ulus Gazetesi*, 5 Şubat 1947.

alan Sadi Irmak da din öğretiminin, fertler veya cemaatler tarafından yapılmasını uygun bulmakta ancak denetlemeyi, ders kitaplarını kontrol etmeyi ve öğretmenlerin yetiştirilmesine nezaret etmeyi devletin görevleri arasında görmektedir. Irmak, laik devlette diyanet işlerinin olmasını eleştirenlerin olduğunu, ancak bunun ameli bir zaruretle izah edilebileceği görüşündedir.”²⁶

Cumhuriyet’te çıkan “Din ve Devlet” adlı baş makalesinde konuya tarihi bir bakış açısıyla yaklaşan Nadir Nadi; “Cumhuriyet’ten bugüne kadar din terbiyesi davasını yurdumuzda çözmediğimiz bir hakikattir.” diyerek bir gerçeği itiraf etmekte ve dini müesseselerin kaldırılmasını inkılâp ilkelerinin yerleşmesi için bir tedbir olarak görmektedir. Fakat artık isteyen vatandaşlara dini terbiye verilmesi, onların manevi ihtiyaçlarının karşılanması için bir teşkilat gereklidir. Batı’daki gibi bağımsız bir din müessesesi olmadığından, böyle bir teşkilatın kurulmasına yardım etmelidir.”²⁷ (Bkz. Ek 1) Ancak sanırız Nadi, bu işin devlet kontrolünde cemaatler tarafından yapılması taraftarıdır. Çünkü ilerleyen zamanda, devlet okullarına din dersi konulmasına en çok karşı çıkanlardan birisi kendisi olacaktır.

Ulus gazetesi, özellikle din dersleri komisyonunun kurulduğu sırada, laiklik prensibine dikkat çekmekte, bu prensibin zedelenmemesi için derslerin mutlaka Milli Eğitim Bakanlığı’nın tanzim ve kontrolü altında, din derslerinin mutlaka ihtiyari olması gerektiğini belirtmektedir.”²⁸ (Bkz. Ek 2)

Ulus’taki bir başka yazı anlaşıldığı kadarıyla daha önce din derslerini kaldırmak nasıl laikliğin gereği ise, şu an için uygun zaman geldiğinden, dersleri seçmeli olarak, Bakanlık kontrolü altında okullara koymak yine vicdan hürriyetini demek olan laikliğin bir gereğidir.”²⁹ Din hizmetlerini yerine getire-

cek görevlilerin yetiştirilmesi konusunda da Ulus, devlet denetimini gerekli görmekte ve bu yüzden denetimin Diyanet’e bırakılmasını bile uygun bulmamaktadır.³⁰

Dönem yazarlarından Burhan Felek, din eğitimi- öğretimi ile ilgili adımları olumlu karşılamakta, ancak din öğretiminin ihtiyari (seçmeli) olarak mektep programlarında yer verilmesini doğru bulmaktadır.³¹

Dikkat edilirse aslında yazıların hiçbirisi ‘laik devlette din öğretimi olmaz.’ gibi bir görüşü savunmamaktadır. Sadece bu öğretimin hangi şartlarda olmasının laikliğe uygun olacağı ifade edilmektedir. Peki o zaman neden 1939-1948 yılları arasında genel öğretim içinde din öğretimine hiç yer verilmemiştir? Yukarıdaki yazılarda bu sorunun cevabı ‘inkılâpların yerleşmesi’ ‘irtica korkusu’ olarak verilmektedir. Gerçekten öyle midir? Vatan Gazetesi gelişmelerin bizzat içindeki bir isim olan Tahsin Banguoğlu ile yaptığı mülakatta şu soruyu sorarak konuya değinmektedir: - Din dersleri şimdiye kadar niçin men edilmiştir? Banguoğlu soruya verdiği cevapta; din derslerinin hiçbir zaman men edilmediğini, ancak laik idarenin devri için, din dersleri ve mesleki din öğretimini ihmal ettiğini belirtmiştir. - Şimdi bu işlerin devlet eliyle yapılması laikliğe aykırı mıdır? Banguoğlu, durumun laikliğe aykırı olmadığını, cemaati olmayan memleketlerde mesleki din öğretimi de devlet eliyle ifa edilmesine bağlamış, artık şeriat korkusu olmadığından öğretimin seçmeli olarak yapılabileceğini söylemiştir.³²

Dönemin Ulus gazetesi yazarlarından Peyami Safa da, makalesinde din öğretimi yolunda atılan adımları ‘uygun zamanın gelmiş olması’ bağlamında yorumlamakla, bu gruba katılmaktadır.³³

İkinci gruptaki yazarlardan ilki, Fahrettin Kerim Gökay’dır. Gökay ‘Din Terbiyesi Laikliğe Aykırı

26 Sadi Irmak, “Partimizin Meseleleri”, *Ulus Gazetesi*, 12 Ekim 1947.

27 Nadir Nadi, “Din ve Devlet”, *Cumhuriyet*, 12 Şubat 1948, s. 1, 3.

28 “Laiklik Prensibi ve Din Dersleri”, *Ulus*, 17 Şubat 1948, s.1, 3; “Din Öğretimi Hakkında”, *Selamet*, c. 2, sayı: 41, 27 Şubat 1948, s. 1, 16.

29 “Din Öğretimi Meselesi”, *Ulus*, 26 Şubat 1948, s:1, 3

30 “Laiklik ve Din Hizmetleri”, *Ulus*, 24 Mayıs 1948, s. 1, 2.

31 Burhan Felek, “Din Öğretimi Hakkında”, *Selamet Dergisi*, c.1, sayı:10, 27 Temmuz 1947, s. 3.

32 “Din Tedrisatı”, *Vatan*, 22 Şubat 1948.

33 Peyami Safa, “Laik Okul Davası”, *Ulus*, 28 Şubat 1948, s. 2.

Değildir” başlıklı makalesinde; çocuklara dini terbiye vermenin Anayasa’nın laiklik ilkesiyle çelişmeyeceğini savunmaktadır.³⁴ (Bkz. Ek 3)

Selamet dergisinde yazan Ömer Rıza Doğrul; gerçek laikliğin vicdan terbiyesine imkân sağladığını belirtmekte ve vicdan terbiyesinin yerinin sadece ilkokul değil, her okul olduğunu savunmaktadır.³⁵ (Bkz. Ek 4) Selamet dergisinin görüşüne göre ise laiklik, devletin kanun yaparken dine dayanmasıdır. Dinin siyasete bulaşma ihtimali de olmadığı için din dersleri, program dâhilinde verilse bile, laikliğe aykırı olmayacaktır.³⁶ (Bkz. Ek 5)

Sebilürreşad sahibi Eşref Edip, din derslerinin yeniden okutulmasını olumlu karşılamakta ancak CHP’nin laiklik konusundaki çelişkili uygulamalarını eleştirerek, din derslerinin Diyanet varken MEB’e bağlı olarak okutulmasının ‘devletin dine karışması’ olup olmayacağını sorgulamaktadır.³⁷

1948 yılı itibarıyla laiklik-din eğitimi, öğretimi tartışmalarına baktığımızda; ilkokullara din derisi konulması, imam-hatip yetiştirmek üzere devlet eliyle kurumlar açılması ve İlahiyat Fakültesi kurulması gibi meselelerin gündeme gelmesini laikliğe aykırı bulan çok fazla görüşün olmadığını görüyoruz. Tartışma daha çok din öğretimi ile ilgili alınan kararların hangi şartlar altında uygulanacağı üzerinden yapılmıştır. İmam-hatip okullarının -ki daha sonra kurs olarak açılmalarına karar verilmiştir- hangi daireye bağlı olacağı meselesi kafaları biraz karıştırmış, Halk Partisi yayın organı olan Ulus dışındaki diğer gazeteler bu işin Diyanete verilmesinde laiklik açısından bir mahzur görmemişlerdir. Ulus bu meselelerde, laiklik kaygısı ile her türlü din hizmetinde devlet kontrolünde olmasını mutlak suretle gerekli görmüştür. Fakat din öğretiminde takip edilecek müfredatın

ve okutulacak kitapların direkt devlet tarafından hazırlanması, laikliğin genel anlamı olan devletin dine karışmaması kuralının ihlal edilip edilmediği sorusunu akla getirmektedir.

CHP’nin laiklik uygulamalarını değerlendirecek olursak; din eğitimi-öğretimi sahasında bu ilkenin uygulanması çelişkili bir görüntü arz etmektedir. Yukarıda da ifade edildiği gibi, devlet kendini laik olduğu gerekçesiyle din öğretimi sahasından çekmiş fakat daha sonra bu alandaki boşluğun ancak kendisi tarafından doldurulmasının laiklikle bağdaşacağı görüşünü savunmuştur. Yani din eğitimi-öğretimi devlet eliyle kalkındırılmıştır. Dönemin hükümeti CHP din işlerinin bir dönem ihmal edildiğini kabul etmektedir. Bu ihmalin nedeni devrimlerin yerleşmesi ve irtica endişesi olarak ifade edilmektedir. Şu an ise böyle bir tehdit kalmamıştır. Laikliğin din ve vicdan hürriyetini koruma şeklinde tatbik edilmesinde bir mahzur yoktur. Devlet; vatandaşa kendi çocuğuna din terbiyesi verme özgürlüğünü sağlamalıdır. Bunu yapacak bir cemaat de bulunmadığı için, bu alanda devlete görev düşmüştür. Şartların değişmesiyle birlikte laiklik yorumu da değişmiş, önceden laiklik gereği kaldırılan din dersleri; şimdi yine aynı ilke gereği, üstelik ancak devlet kontrolü altında olması kaydıyla laiklikle çatışmadan yeniden müfredata konulmuştur.

Bu uygulama din öğretimi ile ilgili son karar değildir. 1950 yılında din dersleri, program içine alınmış yani ders programına dâhil edilmiştir. Din dersi, çocuğun velisinin aksi görüş bildirmediği sürece, bütün öğrencilere okutulmuştur.³⁸ Din dersleri; 1982’den beri Anayasası’nın 24. maddesi gereği ilk ve ortaöğretim kurumlarında okutulan zorunlu dersler arasında yer almaktadır.³⁹

2000’li yılların başında bulunduğumuz şu dönemde din derslerinin tekrar seçmeli olarak okutulması gündeme gelmiştir. Ama değişmeyen tek şey, laikliğe verilen anlamın din eğitimi ve öğretiminin gidişatına yön vermiş ve verecek olmasıdır.

34 Fahrettin Kerim Gökay, “Din Terbiyesi Laikliğe Aykırı Değildir”, *Cumhuriyet Gazetesi*, 1 Temmuz 1947; *Selamet Dergisi*, c. 1, sayı. 8, s. 3, 16, 11 Temmuz.1947.

35 Ö.Rıza Doğrul, “Hakiki Laikliğe Doğru-3”, *Selamet Dergisi*, c.1, sayı. 16, 5 Eylül 1947, s. 3.

36 “Din Öğretimi ve Din Müessesleri Hakkında”, *Selamet*, c. 2, sayı. 42, 5 Mart 1948, s. 6-7.

37 Eşref Edip, “Onlar için Hidayet Kapıları Kapalıdır”, *Sebilürreşad*, c.1, sayı. 3, Haziran 1948, s. 35-39.

38 *MEB Tebliğler Dergisi*, 1951.

39 *Gerekçeli Anayasa*, Ankara: Değişim Yayınları, 1984.

EK 1

**Nadir Nadi, “Din ve Devlet”,
Cumhuriyet Gazetesi, 12**

Şubat 1948, s.1,3

Din ve Devlet

Nadir Nadi

Mekteplerde çocuklara din terbiyesi verilmesi, bu vazifeyi başaracak kadronun yetiştirilmesi mevzuları üzerinde son zamanlarda durulur oldu. Yazarlar yazıyor, milletvekilleri Meclise önerge sunuyor, parti çevrelerinde mesele layık olduğu ehemmiyetle görüşülmek isteniyor.

Sosyal hayatta büyük bir yer tuttuğu için din bahsi mühimdir. Bunu ele alırken dikkatli olmak ve sübjektif duygulardan mümkün mertebe uzaklaşmaya çalışmak da lazımdır. Çünkü eğer ileri sürdüğümüz fikirlerin kaynağı kendi ruhi meyillerimize dayanıyorsa, sosyal bir davanın çözülmesi uğruna bunlardan müspet bir fayda beklemek abestir. Dindar bir adam, elbette dini terbiyeyi sosyal düzenin mihveri farz edecek, her şeyi ona bağlamaya gayret edecek, imansız bir adam, tersine, her türlü geriliklerin sebebinin din müesseselerinden görecektir, kayıtsızlar ise işin olurlarına bırakılmasını isteyeceklerdir.

Oysa ki bu mevzu, içtimai nizamın kuruluşunu ve yürüyüşünü yakından ilgilendiriyor. Şu halde onu sırf cemiyet menfaatleri bakımından ele alabilmek için kendi şahsi duygularımızı hesaba katmamak ve objektif olmak zorundayız. İhtiraslardan ancak böylelikle kurtulur, gerçek bir muvazeneye ancak bu şekilde yaklaşabiliriz.

Cumhuriyetten bugüne kadar din terbiyesi davasını yurdumuzda çözemediğimiz bir hakikattir. Fakat bunu rejime veya şahıslara ait bir kusur saymaya da yer yoktur. Ferdi uzviyetimizde baş gösteren hastalıkların sebebi mutlaka biz olmayacağımız gibi içtimai uzviyetteki anızları da her zaman şuna veya buna atfedemeyiz. Din ile dünya işlerini oldum olasıya beraber yürüten bir idareyi yıktığımız zaman batı medeniyetine doğru ilk esaslı adımı atıyorduk. Gerçekten iki kültür dünyası arasındaki başlıca fark, birinde uhrevi kudretle dünyevi kudretin ayrı ellerde toplanması, ötekinde ise her iki kuvvetin birleştirilmesinden ibaretti. Biz Osmanlı İm-

paratorluğunu tasfiye ederken aynı zamanda (Halife-i ruyi zemini) de sınırlarımızın dışına çıkardık. Böylelikle laicisme esaslarına pek yakışmayan bir harekette bulunduk. Doğrusu, başka türlü de yapamazdık. Çünkü İslam an'anesine göre halife, hem dünyevi, hem de uhrevi şefimiz sayılıyordu. Sadece elinden hükümdarlık kudretini alarak onu burada oturtmak, yıkılan Ortaçağ sisteminin her an yeniden hortlamasına yol açabilirdi. Gerçi batı milletlerinin giriştiği devrimler sonunda da din müesseseleri her yerde az çok sarsılmıştı. 1789'dan sonra Fransa'da kiliseler yağma edilmiş, 1917'de Rusya'da papazlar diri diri yakılmış, hatta son İspanya iç harbinde bazı Katolikler şişe geçirilmiş, ateşte kızartılmıştı. Buna rağmen vaziyet yatıştığı zaman oralarda sosyal hayat bütün müesseseleri ile normal seyrini takip edebilmiştir. Çünkü dediğim gibi, din oralarda öteden beri devlete karşı bağımsızlığını kazanmış bulunuyordu.

Saltanatı yıkıp medreseleri lağvettimiz zaman her içtimai aksiyonda görüldüğü gibi din müessesesine karşı bazı reaksiyonlar olmadı diyemeyiz. İslam geleneklerine ve ibadete bağlı kalmak hoş görülüyor gibi bir hava esiyordu ortada. Bununla beraber birçok milletleri allak bullak eden ifrat hareketlerinden bizde hiçbir eser görülmedi.

Yalnız şu oldu ki, din müessesesi başıboş kaldı. Çocuklarına tanrısal bir terbiye vermek isteyen Müslüman ana baba ne yapacağını, kime başvuracağını bilemez oldu. Din rehberlerinin sayısı azala azala köyler imamsız camiler müezzinsiz kalmaya başladı.

Şimdi inkılâbın artık tamamen yerleşmiş sayıldığı bir devirde yaşıyoruz. Cumhuriyet kurulu 25 yıl olmuş, o zamanlar çocuk olanlar bu gün kocamaya yüz tutmuş. İsteyen vatandaşlara dini terbiye verilesi, onların manevi ihtiyaçlarının giderilmesi için gerekli bir teşkilata ihtiyaç vardır. Bizde Batılı devletlerde olduğu gibi bağımsız bir din müessesesi bulunmadığından böyle bir teşkilatın kurulmasına yardım etmek vazifesi de devlete düşüyor demektir. Kendi haline bırakıldığı takdirde ortalığı bir takım mezhep ve tarikatların kaplaması ve sosyal bütünlüğümüzü rahatsız etmesi ihtimalleri baş gösterecektir. Bu itibarla laicisme esaslarından katien ayrılma-kaydı şartıyla halk çoğunluğunun temayülleri göz önünde tutularak bu yolda başarılı neticeler elde edilebileceğini düşünüyoruz.

EK 2

Ulus Gazetesi, 17 Şubat

1948, s.1,3

Layiklik Prensipli ve Din Dersleri

Layiklik prensipi, Türk devriminin ve onun verimi olan milli devletin en esaslı ayrıcı vasfıdır. Bu düşünce, bir prensip olarak parti programına ve Anayasaya geçmeden önce de, Kemalizmin devlet ve idare telakkisine hâkim olmuştur. Gerçekten Türk devrimi, devlet hukuk ve nazariyesi bakımından, teokratik bir ortaçağ devleti olan Osmanlı İmparatorluğunun tasfiyesi ve onun yerine milli birliğe dayanan demokratik bir yeniçağ devletinin yaratılması manasını taşır. Osmanlı İmparatorluğunun ümmet bağılılığı yerine Türkiye Cumhuriyetinin millet bütünlüğü kaim olunca, yeni devletin bünye ve teşkilat itibariyle layiklik prensipi üzerine kurulması bir zaruretti.

Nitekim milli devletin kurulmasıyla birlikte dini müesseseler, siyasi hüviyetlerinden sıyrılmağa başladılar. Halifelik ve Şeyhülislamlik kaldırıldıktan sonra tedrici bir surette din ve siyaset işleri birbirinden ayrıldı. Nihayet 1928 de Anayasa, dini tesirin izlerini taşıyan son hükümlerinden de temizlendi. Böylece Türk devriminin başlangıcında fiili olarak gerçekleşen layiklik prensipi aynı zamanda hukuki bir değer kazandı. O günden beri layiklik, milliyetçi ve Cumhuriyetçi Türk rejiminin temel prensipidir. O kadar ki Türk devrimiyle varıcut bulan yeni devlet şeklini ve kuruluşunu sarsmadan bu prensipe dokunulamaz.

Layiklik, aslında “din fikirlerinin devlet ve dünya işlerinden ve siyasetten ayrı tutulması” demektir. Bazı kısa görüşlülerin sandıkları gibi layikliğin dinsizlikle hiçbir ilgisi yoktur. Aksine bu prensip, dini, günlük politikanın ve kötü ihtirasların aleti derekesine düşürmekten kurtarıp onu ferdi vicdanlarda layık olduğu mahremiyet ve hürmeti sağlama hedefini güder. Böylece layiklik, vicdan hürriyetinin en sağlam teminatını teşkil eder.

Gerçekten vicdan hürriyeti, fikir hürriyeti gibi insanlığın dokunulmaz ve

vazgeçilmez tabii haklarındandır. Vicdan ve fikir hürriyetine söz veya hareket halinde tecelli etmedikçe, esasen dokuma imkanı yoktur. İnsan varlığının öz cevherine ait bu hürriyetlere yapılmak istenen her müdahale, en ağır tepkiler yaratmaya elverişlidir. C.H.P. programı bu gerçeği göz önünde tuttuğu için, "din anlayışını vicdan işi olduğundan her türlü taarruz ve müdahaleden masun" olduğunu açıkça belirtmiştir.

Layiklik prensipini bu mana ve şümüliyle benimseyince, vatandaşların istedikleri dini akideyi henüz rüşde ulaşmamış çocuklarına öğretme ve telkin etme serbestilerini tabii karşılamak gerekir. Nitekim bu güne kadar da evlerde yapılacak böyle bir öğretim ve telkin için ne fiili, ne de hukuki bir engel mevcut değil. Bu günde hususi imkânlardan faydalanmak şartıyla bazı ana babaların, çocuklarına din dersleri öğretmekte oldukları bir gerçektir.

Ancak okullarda din dersleri okutulması ve dinî meslek okulları açılması konusunda, kesin kararlara varmak o kadar kolay değildir. Bu mevzuda hemen Millî Eğitim Bakanlığının tabii olan tanzim ve murakabe yetkisini, lâiyklik prensipimizle ve halkımızın ihtiyaçlarıyla uygun bir şekilde ayarlama zaruretiyle karşılarız. İşte hükümet, bu ihtiyaç ve düşüncenin sevgiyle C.H.P. Meclis Grupunda bu işi etrafla inceleyecek ve hal çarelerini gösterecek bir komisyonun seçilmesini istemiştir.

C.H.P. Meclis Gurubunun ayırdığı komisyon çalışmalarına başlamıştır. Henüz kesin bir karara varılmamış olmakla beraber, bu çalışmanın çok faydalı neticeler sağlayacağına emin bulunuyoruz. Okullarda din dersleri okutulması ve dinî meslek okulları açılması işinde asıl dikkat edilecek nokta yukarda da belirtildiği gibi lâiyklik prensipimizin her türlü halden masun kalmasıdır. Bu masuniyeti de hükümet, Millî Eğitim Bakanlığının tanzim ve kontrolüyle temin edebilecektir. Buna göre en kestirme yol, din derslerinin mutlaka ihtiyarî olmasıdır. Hele yüksek din adamları yetiştirmek üzere ilahiyat fakültelerinin açılması, tamamen muhtar üniversitelerimizin bu lüzum ve ihtiyacı duyarak kendilerinden karar vermelerine bağlı kalmaktadır. C.H.P. Meclis Grubu Komisyonunun bu konuyu aydınlatacak prensip kararlarını ilgi ile beklemekteyiz.

EK 3

Fahrettin Kerim Gökay, "Din Terbiyesi Laikliğe Aykırı Değildir", Cumhuriyet Gazetesi, 1 Temmuz 1947. Nakleden: Selamet Dergisi, c.1, sayı: 8, s. 3, 16.

11 Temmuz 1947

Din Terbiyesi Lâikliğe Aykırı Değildir

**Fahrettin Kerim
Gökay**

Çocuklara dini terbiye vermek meselesi ana yasamızın lâiklik dâvasına hiçbir vakit zıd değildir — Türk vatandaş kendi çocuğuna insanlığın en tabii ihtiyacı olan dini terbiyeyi vermek suretile ahlâki varlığını kuvvetlendirmek zaruretiyle duyuyor — İlk insandan bugünün kafası ilmin müsbet düsturlerle incelenmiş şahsiyetine kadar herkes din ihtiyacını duyar — Bu zaruret en basit ve en esaslı şekilde yerine getirilmekle millet tarihinde bir an ihtiyacın giderileceğine kaniim.

....

1943 yılında toplanan İkinci Maarif Şûrasının sùjesi çok mühimdi; cemiyette ahlâk terbiyesi mevzuunu konuşacaktı. Bugün olduğu gibi o gün de topluluğumuzun ahlâkî bir buhran geçirdiği iddia olunuyordu. Büyük Millet Meclisinde bütçe müzakereleri esnasında, gazete sayfalarında bu buhran üzerinde münakaşa cereyan ediyordu: Muallimini yaralıyan talebe, güpegündüz kuyumcu dükkânına giren ve öldüren gangster, babasının altın dişini söken genç, buhranın korkunç arazi olarak ortaya atılıyordu. Bu ruh hali içinde toplanacak olan Şûraya gitmeden evvel zamanın rektörü Profesör Bilselin başkanlığında Şûraya gidecek Üniversite hocalarının iştirak ettikleri bir toplantıda halk ruhiyatı ve ahlâk eğitimi bakımından dinî terbiyenin lüzum ve ehemmiyeti üzerinde bir görüşümüz olup olmadığını bir ilim adamı olarak ortaya koyduğum zaman bazı kıymetli meslekdaşlarımla acı itirazlarına hedef oldum.

Zaman geçti, hâdiseler durmadı, nesiller yetişip gidiyor, cemiyet içerisinde yeri boş kalan bir mefhumun boşluğundan doğduğuna kani olduğum bazı içtimai ve marazi tepkiler karşısında bu sene toplanan Maarif Şûrasında aile ve mektep işbirliği sahasında çocuklarımıza din terbiyesi vermenin Anayasamızın esas maddelerinden olan laisizmle ziddiyet teşkil etmeyeceğini bir fikir olarak söylemeye karar verdim: Şûra Başkanı Millî Eğitim Bakanımıza fikrimi açtım. Şûranın gündeminde olmadığı için meselenin ayrı bir toplantıda görüşülebileceğini söyledi. Diğer salâhiyet-tar devlet adamlarımla temasında da meselenin görüşülmeye değeri olduğu cevabını aldım. İstanbul'a dönüşümden az bir müddet sonra evvelâ gündelik bir gazetenin başyazısında meselenin ortaya atıldığını ve sonra da bütçe tartışmaları sırasında Hamdullah Suphi Tanrıöverle arkadaşlarının bu fikri desteklediklerini gördüm. Parti Divanının konuşma mevzuu olan bu iş artık günün aydınlığına çıkmış bulunmaktadır. Millet dergisinin o sıralarda yaptığı bir ankete verdiğim cevapta da söylediğim üzere çocuklara dini terbiye vermek meselesi Anayasamızın laiklik dâvasına hiç bir vakit zıd değildir. Bu hususta iki büyük dünya ihtilâlini gözönünde tutabiliriz. Biri Fransız ihtilâlidir; tesiri yıllarca süren ve dünya üzerinde insan hakları fikrini müsbetleştiren bu ihtilâl din müessesesi ve telâkkilerini de altüst etmiş, lâikliği esas olarak kabul etmişti. Yıllar geçtikten ve rejim kuvvetlendikten sonra dinin laisizmle telif edilebileceği yine salâhiyetli filozoflar, edipler tarafından ortaya kondu. Tanınmış edip Alfred de Musset «La confession d'un enfant du siècle» (Tarih boyunca ilim ve din. Adıvar) adlı eserinde İhtilal bıraktığı eseri şu satırlarla tavsif ediyor: (Bu devrin bütün derdi iki sebepten ileri geliyor. 1793 ve 1814 senelerini yaşıyan halkın kalbinde iki yara var; evvelce olan şeyler artık yok, olacak şeyler henüz olmadı. Determinizmin sebebini başka yerde aramayınız.)

18 inci asrın 19 uncu asra devrettiği maddiyetçiliğe mütemayil felsefe ile kuruyan ve soğuyan kalbler ve dimağlar, ihtilâlin ilk devirlerindeki histen ârî maddi fikirlerin tesiriyle, sıcak bir teselliye; vicdan rahatlığına susamışlardı.

İşte tam bu sırada Chateaubriand'ın «La genie du christianisme» adlı eseri istenilen bu sıcaklığı getirerek pek meşhur olmuştur.

Kemalist ihtilali din sahasında halkın ve topluluğun hislerine en çok hürmet eden bir hareket olmuştur. Dinin asıl ve esasa uymayan bir takım bâtıl itikadların zihinlere hâkimiyetini kolaylaştıran müesseseleri bir kanunla kaldıran rejim dinle dünya işlerini ayırmış, bizim ilk Kubilây ihtifalinde söylediğimiz gibi Allah ile kul arasında her türlü mânileri silmiştir. Cumhuriyet Türkiye'sinde herkes istediği şekilde Allahına ibadet eder, camine, kilisesine gider. Fransada din ve saltanat birbirle yakınlık gösterir. Bizde de sultanlar birer halife idiler. Fakat evvelâ saltanatı kaldıran İhtilâl Türkiye'si, Cumhuriyeti ilândan sonra büyük fakih ve kanun adamı ayandan merhum Seyyid Beyin hazırladığı ilmî tezle hilâfeti de ilga ederek din ve dünya işlerini ebediyen ayırmıştır. Milletimizin dini ihtiyaçlarına cevap verecek en salâhiyetli müessese olarak kurulan Diyanet İşleri teşkilâtı millet bütçesinde muhafaza edilmiştir. Bu suretle Türkiye Cumhuriyeti kelimenin tam manasile athé, yani dinsiz bir devlet olmadığını, fakat din ile dünya işini ayırdığını adalette, tedriste birliği kabul ettiğini bütün dünyaya ilân etmiştir.

Bugün bu kararın üzerinden bir çeyrek asır geçmiş bulunuyor. Siyasi zaferini kazanan Cumhuriyet rejimimizde Türk vatandaşı kendi çocuğuna insanlığın en tabii ihtiyacı olan dini terbiyeyi vermek suretiyle ahlaki varlığını kuvvetlendirmek zarureti duyuyor. XIX uncu asırda Fransada yetişmiş olan Ferdînan Buisson adlı Fransız müttefekkeri Fransada laik mektebini tesis eden Maarif Nazırı Jules Ferry'nin en kıymetli müşaviri olmuştu. Bu zat pedagojiye dair birçok eserler ve mekteplerde din, ahlâk ve ilmin birbirleriyle olan nizamı hakkında da bir kitap yazmıştır: «La religion, la morale et la science et leurs conflits dans l'education. Buisson» (İlim ve din. Adivar. Cilt I.) Bu zatın bir de «Laik İnanışı» adlı eseri vardır. Bu zat din hakkında Alman ilâhiyatçısı Schliermacher'in fikrini kabul ederek, «dinin bir cismi, bir de ruhu vardır» der ve dinin cismi ile ruhu arasındaki farkın gözetilmesini

söyler. Devleti din ile idare taraftarları dinin cismine ait müesseseleri daima dünya işlerini tanzim ve halkı itaate sevk için kullandıklarından dinin bu kısmına ehemmiyet verirler. Bundan her rejim pek haklı olarak kaçır; Buisson da bunun aleyhindedir. Dinin ruhu ise tabiatın maverasındaki şeylerin, en yüksek kıymetlerin hads ile bilinmesinden ibarettir. İşte Buisson bu fikre dayanarak laik mektebin dini mahvetmiyeceğini iddia eder ve dini ihtisasların ancak ferd ile nâmutenahilik, yâni sonsuzluk arasındaki mahrem temaslardan ibaret olduğunu söyler. Bu kutsal bir ihtiyaçtır. İlk insandan bugünün kafası ilmin müsbet düsturlarile incelmış şahsiyetine kadar herkes bu ihtiyacı duyar. Bilhassa diğerkâmlık, iyilik ve fazilete dayanan, başkasının hakkına hürmet etmeyi, yurd ve vatan sevgisi ile aile bağlılığını her şeyin esası telakki eden bir kudreti ihmal etmek içtimai kıymet hükümlerine gerekli ehemmiyeti vermemek demektir. Bugün iktidarı elinde tutan C.H.P. yurdda ihtilal ve inkılabı en az kurbanla yaratmış ve yaşatmış bir teşekküldür. Evolüsyonun, yâni tekamülün ve içtima dayanışın milli cemiyetimizde bir zaruret olarak belirttiği çocuklarımıza dini terbiye vermek ihtiyacını selim usullerle halle muktedir olursa tarihi hizmetlerine eşsiz bir ilavede bulunacaktır. Cami vaizlarında ders hocası halka rejim ve devrim aleyhinde nasıl bir kelime söylemese mektep dışında verilecek dinî terbiye derslerinde de bu hususlara dikkat edileceğine şüphe yoktur. Mezhep ihtilaflarının bu sahada bir aksama yapıp yapmayacağını zaid buluyorum. Çocuklara verilecek din terbiyesi, inanmak ve dinin ruhu olan iyilik ve fazilet esaslarını telkin etmektir. Bu zaruret en basit ve en esaslı şekilde yerine getirmekle millet tarihinde bir ana ihtiyacın giderileceği kanaatindeyim. Dini, halk için bir afyon telakki eden, din aleyhinde müzeler, sergiler kuran İkinci Dünya ihtilalinin de halkın ihtiyacı karşısında realitelerin hükmüne boyun eğmek zarureti duyduğunu unutmayalım. İmam ve hatip mektebini açmak, burada orta mektep mezunu gençlerimizi memleket ve millet sevgisile, ilim ve fennin açık düsturlarile yetiştirmek suretile manevi, hayatımızın mühim bir cephesini tamamlamış olacağız.

EK 4

**Ömer Rıza Doğrul, "Hakiki Laikliğe Doğru-3: Vicdan terbiyesi nerede verilir",
Selamet Dergisi, c.1, sayı:
16. 5 Eylül 1947, s. 3**

Hakiki Laikliğe Doğru -3-

**Vicdan terbiyesi
nerede verilir?**

Ömer Rıza Doğrul

Uzun seneler süren ihmalden sonra vicdan terbiyesine değer vermenin lüzumu, bütün memleketçe anlaşılmış olduğu bu sırada zihinleri en çok meşgul eden nokta bu terbiyenin nerede ve nasıl verileceğidir. Vicdan terbiyesini okul dışında mı vermeli, okul içinde mi?

Bizce bu bahis üzerinde zerre kadar tereddüde yer yoktur. Mademki vicdan terbiyesinden maksat Türkün mukaddes tanıdığı, tanıyacağı, bütün varlığı ile koruyacağı ve hayatı pahasına da olsa bir zerresine dahi toz kondurmayacağı manevi varlıklara, ruhanî kıymetlere ve ahlaki ideallere aittir, onun en tabii yeri, yalnız ilkokul değildir, her okuldur, yâni ilk, orta ve yüksek her okuldur, Üniversite Fakülteleri ve bütün meslek müesseseleridir. Kısası Millî Eğitim ve öğretim çevresine giren her yerdir.

Çünkü vicdan terbiyesi, her yaştaki insanlara göre mühim gelişmeler geçirir ve çocukluk çağında başka türlü, yetişkinlik çağında da başka türlü telkin edilir ve yaşatılır, fakat onun her çağdaki telkinleri birbirini besler, belki birbirine ilham kaynağı olur. Ve sonunda tam bir bütün teşkil eder....

Acaba vicdan terbiyesinin okula girmesinde bir siyasî mahzur var mıdır?

Memleketimizin yüzde doksan dokuz halkı Türk ve Müslüman'dır. Azınlıkların kendilerine mahsus okulları cemaat teşkilâtları ve kendilerine mahsus mabetleri vardır ve bunlar onların vicdan terbiyelerini, kendi dini telkinlerine göre vermektedir. Onun için biz burada yalnız İslâm Türk milletini düşünmek ve onun ihtiyaçlarını karşılamak mevkiindeyiz. İslam Türk

milletinin, itikadları ve mezhepleri birbirine aykırı olsaydı, okullara din ve vicdan terbiyesi sokmak, bu terbiyenin mezhebi bir mahiyet alması yüzünden, mahzurlu olurdu. Halbuki memleketimizde böyle bir mahzur kalmamıştır. Çünkü Türk inkılabı en mühim mahzurları bertaraf etmiştir. Türkiye'de eskiden beri hüküm süren mezhep, Ehli Sünnet mezhebidir. Fakat Türkiye'de Şiîlik de vardı, Alevîlik de vardı. Şu var ki bu ayrı ayrı mezhepler arasındaki ihtilâflar, dinî mahiyette olmaktan ziyade siyasî ve fikhî mahiyette idi.

Sünnîler, Osmanlı padişahlarına İslâm Halifesi diye bakarlardı. Şiîler ve Alevîler, onu tanımazlardı. Sünnîler Hanefî fıkhrına bağlı idiler. Şiîlerin ve Alevîlerin kendilerine mahsus fıkıhları vardı. Türk inkılabı, hilâfeti ilga etmekle bu mesele üzerinde Sünnîler ile Şiîler ve Alevîler arasındaki bütün ihtilâfları ortadan kaldırmış, bütün Türkleri Türkiye Cumhuriyetine ve Türkiye Cumhuriyetinin Anayasasına bağlamıştır. Yine Türk inkılabı fikhî kaldırarak Medenî Kanunu kabul etmiş ve böylece bütün Türkler bir tek kanun etrafında birleşmiş, onların yaşayışları bu kanun ile düzenlenmiştir. Böylece Türk inkılabı, Türkler arasındaki her ihtilâfı kaldırmış, millî birliği sağlamış ve Türkleri birbirlerine daha fazla kaynaştırmıştır.

Bu böyle olduğu için Türkler arasında hüküm süren din ve mezhep de tekleşmiş, ve İslâmiyet tam mânâsile Türkün millî dini olmuştur, İslâmiyet'in itikadları, bu itikadlara dayanan ahlâkî faziletleri, bu ahlâkî faziletlerden doğan içtimai teşekkülleri, ve kültür müesseseleri her Türk için aynıdır ve birdir. Ve Türkler arasında bu hususta hiçbir ayrılık yoktur. O halde Türkün dini ile milliyeti arasında tam bir ahenk kurulmuştur, ve bu ahengi bozacak hiçbir sebep ve âmil kalmamıştır.

Bu böyle olduğuna göre Türk milletinin bütün okullarında dinî ve vicdanî terbiye vermenin bir siyasî mahzur doğurması ihtimali bahis mevzuu olmaz. Vaziyet bu merkezde olduğuna göre din terbiyesinin bütün okullarımızda verilmesine karşı gelecek hiçbir âmil yok demektir.

Durum böyle olduğu için din ve vicdan terbiyesini nerede vermek icap ettiği

hakkındaki tereddütleri tamamen bertaraf ederek uzun bir ihmal yüzünden zaaf izleri göstermeye başlayan din ve vicdan terbiyesini sağlamlamak yolunda sür'atli ve kuvvetli adımlar atmak Türk milleti bakımından son derece faydalı ve mazinin ihmallerini telâfiye yardımı bakımından da son derece tesirli olur. Lâiklik memleketimizin yaşayışında çok hayırlı bir değişiklik vücuda getirmiş ve vuzuh ile gösterdiğimiz gibi Türk milletinin birliğini sağlamlamak, mezhep ayrılıklarını ortadan kaldırmak hususunda çok kıymetli bir âmil olmuştur.

Fakat bu hayırlı tesirin ve bu değerli değişikliğin hazırladığı feyizli zemini boş bırakmak, çok büyük hata olur. Çünkü bu zemin boş kalmaz ve oraya millî ruhun reddettiği bir takım fena tohumlar ekilir, ve bu fena tohumlar, habîs mahsuller verir. Bunun böyle olacağı şimdiden görüldüğü için, bu zemine kendi dinî ve vicdanî terbiyemizin özlü ve feyizli tohumlarını serpmek ve bunların kutlu mahsulünü almak millî bünyemizi ve millî birliğimizi büsbütün sağlamlaştırmak ve milletin habîs tohumlardan korunma imkânlarını kat kat artırır. Onun için biz dinî ve vicdanî terbiye işi üzerinde zerre kadar tereddüt etmeden sağlam adımlar atmak zorundayız ve bu işi neticelendirmekle çok büyük bir iş başarmış ve lâikliği de tekemmül ettirmiş olacağız.

EK 5

**“Din Öğretimi ve Din Müesseseleri Hakkında”,
Selamet Dergisi, c. 2, sayı:
42, 5 Mart 1948, s. 6-7**

Din öğretimi ve din müesseseleri hakkında Halk Partisi Meclis Gurubu tarafından verilen kararlar

Din derslerini bir üveği evlât gibi okullara sokmak doğru değildir. Bu derslere en önemli, en saygılı mevkii vermek en kıymetli vazifedir. Din dersleri çocuklarımızın ahlâkî seciyesini sağ-

lamlayacak, ruhlarını aydınlatacak, feragat ve fedakârlığa alıştırarak, en kıymetli derslerdir.

C H. P. Meclis Grubu Başkan vekili tarafından yayınlanan tebliğe nazaran şu hususlar kabul edilmiştir: a) Çocuk velilerinin arzusu lâhik olmak şartıyla ilkokulların son iki sınıflarında okul içinde ve ders zamanları dışında din dersi verilmesi b) Verilecek din derslerinin programlarının ve okuturulacak kitapların Diyanet İşleri tarafından hazırlanıp Millî Eğitim Bakanlığının tasvip ve tasdikinden geçmesi c) Din derslerini okutacakların ilkokul öğretmenlerinden ve icab ederse matlûp vasıfları haiz kimselerden seçilmesine Millî Eğitim Bakanlığının yetkili olması. d) Din dersleri veren öğretmenlerin ücretlerinin yardım namı altında devletçe ödenmesi. e) Köy okullarında din dersleri verebilmek için köy enstitülerinin hazırlık sınıfı öğrencilerine de din dersi verilmesi ve ilkokulu bitirmiş olmak şartı ile bu derslere on altı yaşına kadar çocukların da devamına müsaade olunması ve üç senelik ilkokulların son sınıflarında kezaifk gene ihtiyari din dersi verilmesi.

Halk Partisi Meclis Grubu tarafından kurulan bir ihtisas heyetince hazırlanarak 19 şubat günü Grup tarafından müzakere ve kabul edilen kararlar bunlardır. Gündelik gazetelerin verdiği malûmata göre bu kararlar, raporun yalnız birinci kısmına aittir. Raporun diğer iki bölümü ise İmam ve Hatip mektepleri açılması; üniversitelerde İlahiyat Fakülteleri kurulması meselelerine aittir....

İlmekteplerde din tedrisatı yapılması bahsine gelince, verilen kararların büyük bir hoşnutlukla karşılanacağı şüphe götürmez. Gerçi Parti Grubu, din dersine üvey evlât muamelesi yapmağa devam etmekte ve anlaşılana bunu lâiklik gayretine yapmaktadır. Fakat buna rağmen din derslerinin ilmekteplere kabul olunması, muhakkak ki, büyük bir ileri adımdır. Daha düne kadar özel dershaneler açmak lüzumundan bahsölunduğu ve vatandaşlara bir sürü ağır külfetler yükliyen çarelere başvurulduğu hatırlanırsa Parti Grubunda en nihayet itidalin hüküm sürmeğe başladığını kabul etmek icap eder. Çok şükür, vatandaşlar, çocuklarına din dersleri vermek için ayrı dershaneler açmak

külfetinden kurtulmuşlardır. Zaten hiçbir kimse de bu ciddiyetsizliği ve samimiyetsizliği ile göze çarpan tedbire başvurmak istememiş ve bundan ergeç vazgeçileceğini hissetmişti. Halkın sağ duyusunu takdir etmemek mümkün değildir. Halk, Partinin din tedrisatı yapmak için özel dershaneler kurmak üzere verdiği kararı, zerre kadar benimsememiş ve desteklememiş ve bu karar kendiliğinden suya düşmüştür.

Halbuki Eğitim Bakanlığı bu kararın ciddiyetine inanarak bu özel dershanelerde okutulacak din kitaplarını hazırlamak üzere bir kaç ay önce bir heyet kurmuş ve bu heyet de harıl harıl çalışmaya başlamıştı. Fakat Eğitim Bakanlığının ciddiyetine inandığı bu gayritabii durumu, iradesinin kudretine güvenen Türk halkı reddetmiş, ve neticede kararın ciddiyetsizliği vuzuh ile belirlediği için, verilen yeni kararlar, eski kararı temelinden baltalamıştır.

Yeni kararlara göre din, çocuk ve ililerinin arzusu lâhik olmak şartile ilkokulların son iki sınıflarında okul içinde ve ders zamanları dışında okutulacaktır. Dediğimiz gibi din dersi, bir üvey evlât muamelesi görmekte ve az çok istiskal ile kabul olunmaktadır. Acaba neden? neden?

Din dersi, ise yaramaz, faydası dokunmaz bir dersmi ki türlü türlü şartlar içinde ilkokula giriyor?

Bilâkis, din dersi, çocuklara okutulacak derslerin en köklüsü, en verimli ve en derin tesirlisidir. Çocuklarımızın ahlâk terbiyesini en çok sağlamhacak, hayatta onlara en çok rehber olacak, karanlık günlerde, feragat ve fedakarlık gerektiren anlarda onları en çok aydınlatacak, onları iyiye, doğruya ve güzele en çok yaklaştıracak, elhâsıl onlara ümit, ilham ve heyecan verecek; hak, adalet, mes'uliyet telâkkilerini temelleştirecek, her türlü ahlâksızlık ve sapıklıktan koruyacak ders budur ve bu derse en büyük önemi vermek, en büyük saygı göstermek icap eder.

Gündelik gazetelerin anlatışına göre, din dersleri hakkında bu şekilde davranılmasının sebebi laiklik esasına hissolan bağılantı imiş. Fakat mekteplerde verilecek olan din dersleri, bu esasa taarruz edecek ve bu esası çürütecek mahiyette olmayacak ki...

Lâiklik, memleketin teşrii; hayatında dini hükümlere değil, fakat akla, tecrübe ve ihtiyaca dayanan kanunlar çıkarmak ve bunları tatbik etmek, icap

ettiği zaman bunları değiştirmek ve daha iyilerini kabul etmektir.

Bu esasta İslâm dinine aykırı düşecek hiçbir şey yoktur. Çünkü İslâm dininin temeli akıldır ve ona aykırı düşen her şey mutlaka akıl ve mantığa da aykırı düşer. Bunu izah etmenin yeri burası değildir. Fakat belirtmek istediğimiz nokta, okullarda yapılacak din öğretiminin çocuklarımızı ulviyet ve kutsiyet ile temas ettireceğini, onları maddenin tuğyanlarından koruyacağını, maddenin tuğyanlarına mukavemet için içlerine yeni bir hız vereceğini anlatmaktır.

Hakikat bu merkezde olduğu için din dersinin ilkokula derin bir saygı içinde girmesi ve baş mevkii işgal etmesi icap eder.

Parti Grubunun kararlarında dine karşı gösterilen istiskale benzer hal, gerçi, daha önceki durumuna nisbetle çok ileri bir saygı sayılacak mahiyettedir, ve onun için durumun gitikçe daha fazla düzelmesi kuvvetle muhtemeldir, fakat nezih Türk vicdanının bu yeni durumu takdir etmekle beraber onunla da tamamilen hoşnut olacağını zannetmeyiz. Çünkü Türk vicdanı, Türk efkârı âmmesi, dine karşı en büyük saygının gösterilmesini ister ve dine karşı gösterilen en cüzi lâubaliliği asla affetmez.

Parti Grubunun kararları ise demindenberi belirttiğimiz bu büyük saygı bakımından hafifçe sayılır.

Anlaşılan Parti Grubu üyelerinden hiç olmazsa bir kısmı üzerinde hüküm süren ruh haleti, dinden korkmak; dinin siyaset âlemine atılması ihtimalini hesaplayarak ihtiyatlı davranmak mahiyetindedir ve din dersine bir üvey evlât muamelesi gösterilmesi bu yüzdendir. Bu, doğru değildir. Çünkü memlekette din namına iktidar mevkiine sıçramak is-tiyan bir siyasi parti yoktur ve böyle bir partinin teşekkülüne de imkân bulunmadığı gibi böyle bir emel peşinde koşan bir kimse de bulunmamaktadır. Türk vicdanı, böyle bir hareketi reddeder ve dini faziletin ancak hürriyet havası içinde kendini yaşatmasını ister. Böyle bir hal, İslâm ruhuna da aykındır. Çünkü İslâmiyet, yalnız bir hidayet ve bir aydınlıktır. Bir baskı değildir bir zorlama vasıtası değildir. İslâmiyete, kilisâ bir mahiyet vererek onu siyasi bir rakip saymak, ona hasım muamelesi yapmak tamamilen yanlıştır ve esassızdır. Bunun sür'atle ve iyice anlaşılması, din derslerine karşı gösterilen ürkek-

liğin zevaline ve dine karşı yalnız saygı ve sevgi hissinin hüküm sürmesine yardım eder. Parti Grubunun gelecek toplantılarında bu zihniyetin daha fazla yerleşmesi, din kutsiyetinin daha fazla saygı görmesi, Türk vicdanının azamî derecede hoşnut edilmesine ve çok mühim bir meselenin kolaylıkla hallolunmasına saik olur.

İlkokullarda din dersleri verilmesini kabul etmek, muhakkak ki, çok hayırlı bir başandır ve çok kıymetli bir adımdır. Fakat bu kararı tatbik etmek, muhakkak ki bu kararı vermekten daha çok güçtür.

Çünkü din müesseselerimiz 20 küsur senedenberi muattal olduğu, hem en münevver elemanlarını, en kıymetli din âlimlerini, en ileri ve aydın kafa-lı mürşitlerini ve vaizlerini vereceği sırada faaliyetine sekte verildiği için bugün din dersi okutacak öğretmenlerden yana son derece yoksuluz. Fakat bu yüzden din dersleri vermeyi bir lâhza dahi geciktirmek doğru değildir. Liyakatli ve ehliyetli elemanların hepsinden faydalanarak işe hemen başlamalı ve değerli eserler neşrederek okutmakla geçmişin zararlarını telâfiye bakmalıyız. Diğer taraftan gene vakit kaçırmadan din öğretmeni ve din âlimi yetiştirecek müesseseleri süratle kurmalıyız. Fakat bu müesseseleri kurmak apayrı bir ehemmiyeti haiz olduğu için bu mevzuu ayrıca tetkik edeceğiz.

Burada yalnız şunu kaydetmek isteriz ki Parti Grubu verilecek din dersleri programının Diyanet İşleri tarafından tesbit olunmasına karar vermekle son derece isabet etmiştir. Bizim Diyanet İşleri Başkanlığımız, bu işin tam ehlidir. Diyanet İşleri Başkanlığında ilim aydınlığı, din hidayeti hüküm sürmekte ve onun bütün gaye ve hedefi bu iki aydınlığı mezcederek milletin ahlâkî faziletini geliştirmek ve manevî bünyesini sağlamlamaktır.

Bu böyle olduğu için memleketin manevî hayatını kalkındırmak üzere attığımız ileri adımların nâzımı da bu yüksek makam olmak icap eder.

Alınan ilk neticelere bakarak, ve itidalin, yapıcı zihniyetin, uzak görüşlü ve derin kavrayışlı vatanseverliğin hüküm sürdüğünü gözönünde tutarak, Parti Grubunun tatilden sonra bu işi en mükemmel surette başarmasını umuyor ve bekliyoruz. Kurulacak yeni dini - ilmi müesseselere gelince; bunlara ait düşüncelerimizi de ileriye bırakıyoruz.

DOSYA

türkiye’de
din
politikaları
ve eğitime
etkileri

Fikriyattan İcraate Tevfik İleri’ye Dair Bir İnceleme



Serhat ASLANER*

Hayatı

1 911 yılında Rize/Hemşin Yaltkaya köyünde doğan Tevfik İleri, erken yaşta memleketinden ve ailesinden ayrılarak İstanbul/Fatih’te emekli kaymakam olan dedesinin yanına yerleşti. İlköğrenimini Gelenbevî Ortaokulu’nda tamamlayan İleri, 1927 yılında İstanbul Yüksek Mühendis Mektebi’ne girdi ve 1933 yılında bu okuldan mezun oldu.



Öğrenciliği sırasında hatiplik ve liderlik yönü ile ön plana çıkan İleri, Teknik Üniversite Talebe Cemiyeti ve Milli Türk Talebe Birliği (MTTB) başkanlığı yaptı. Başarılı bir öğrenci olarak okulunu bitirdiğinde hocalarının hukuk okuması yönündeki tekliflerine itibar etmeyerek aynı yıl Erzurum’da Nafia Müdürlüğünde kontrol mühendisi olarak memuriyet hayatına başladı. 1937’de Çanakkale Nafia Müdürlüğü ve aynı zamanda Çanakkale Halkevi Köylülük Kolu başkanlığı yaptı.

1942 yılında Samsun Nafia Müdürlüğü görevine atanan İleri, 1950 yılında CHP’nin teklifini kabul etmeyerek, Demokrat Parti saflarından TBMM’ye girdi. On yıllık mebusluğu süresince sırasıyla; Ulaştırma Bakanlığı (Mayıs 1950 - Ağustos 1950), Milli Eğitim Bakanlığı (Ağustos 1950 - Nisan 1953), Meclis Reis Vekilliği (Kasım 1953 - Ekim 1955), Milli Eğitim Bakanlığı (Nisan 1957 - Kasım 1957), Devlet Bakanlığı ve Başbakan Yardımcılığı (Kasım 1957 - Ocak 1958), Bayındırlık Bakanlığı ve Milli Eğitim Bakan Vekilliği (Ocak 1958 - Mayıs 1960) görevlerini yürüttü.

27 Mayıs 1960 darbesini müteakiben tutuklandı ve yargılamalar neticesinde idam cezasına çarptırıldı. İdam cezası daha sonra müebbet hapse çevrilen İleri, 1961 yılında tedavi olduğu hastanede vefat etti. Çeşitli bakanlıklarda bulunmakla birlikte daha ziyade Milli Eğitim Bakanlığı sırasındaki icraatleri ve milliyetçi görüşleri ile anıldı. İleri, bu görevi sırasında başlıca; ilkokul müfredatına din dersleri konması, İmam Hatip Okullarının yeniden açılması, İstanbul Yüksek

* serhataslaner@gmail.com

İslâm Enstitüsünün açılması, ODTÜ ve Atatürk Üniversitesi'nin açılması, Köy Enstitülerinin Öğretmen Okulları ile birleştirilerek İlk Öğretmen Okulu olarak değiştirilmesi, Türk Kültür Eserlerinin yayımının başlatılması, Türk Sanat Tarihi Enstitüsü'nün kurulması, İnönü Ansiklopedisi'nin isminin Türk Ansiklopedisi olarak değiştirilmesi gibi, fikriyatı ile paralellik arzeden, icraatlara imza atmıştır.

Fikriyatı ve İcraatleri

Tevfik İleri fikriyatı hakkında bilebildiklerimiz büyük ölçüde bulunduğu görevler sırasında verdiği beyanatlara dayanmaktadır.¹ Her ne kadar bu beyanatlara, sahip olduğu fikirler hakkında bize yol gösterecek de fikriyatının arkeolojisini yapmamızı sağlayacak denli münbit değildirler.² İleri'nin talebelik yıllarını anlattığı otobiyografik bir yazısı dışında gençliğini ele alan kapsamlı bir çalışmanın olmaması bu problemin varlığını sürdürmesine yol açmaktadır. Bununla beraber daha önce de ifade edildiği üzere, Tevfik İleri'nin verdiği beyanatlardan yola çıkarak fikriyatının en azından hâkim renklerini ortaya koyabilmemiz mümkün görünmekte. Bu çerçevede Tevfik İleri'yi ve icraatlerinin arkasında yatan mantığı anlayabilmek için birkaç kavram/sıfatın göz önünde bulundurulması gerekir. Bu kavramların başında hiç kuşkusuz "milliyetçi" ve "anti-komünist" gelmektedir. Yaşadığı dönem itibarı ile İslâmcılık ve milliyetçilik arasındaki sıkı irtibatı ve İleri'nin dine ilişkin düşünce-

Tevfik İleri, Cumhurbaşkanı Celal Bayar ve Başbakan, aynı zamanda dava arkadaşı Adnan Menderes ile beraber



lerini göz önünde bulundurduğumuzda "İslâmcı" sıfatının da kullanılabileceğini söyleyebiliriz.³ Ve son olarak bütün bu sıfatları besleyen "aktivizm" kavramını hesaba katmamız gerekir.

Tevfik İleri'nin aktivist ve milliyetçi yönünün çok erken yaşlarda belirginleştiğini söylemek mümkün. Örneğin Mühendis Mektebi'nde faaliyetlerine katılmaya başladığı Musahabe Kulübü ilk defa onun iştirakinden sonra ve teşviki ile felsefi tartışmaları bir yana bırakarak sosyal meseleleri masaya yatırmaya başlamıştı.⁴ Öte yandan onun

1 Tevfik İleri ne yazık ki arkasından, cezaevi günlükleri dışında, herhangi bir yazılı eser bırakmamıştır. Kuvvetli bir hatip oluşunun da etkisi ile daha ziyade konuşmalar yapmış ancak fikirlerini yazıya geçirmemiştir. Bununla beraber kızı Cahide İleri tarafından hazırlanan Babam Tevfik İleri isimli kitap gerek memuriyeti gerekse mebusluğu sırasında verdiği demeçleri ihtiva ettiği için İleri'nin fikriyatını yansıtmaları bakımından ihmal edilmemesi gereken bir kaynaktır. Bkz. Cahide Aksoy, Babam Tevfik İleri, Ayyıldız Matbaası, Ankara, 1977

2 İleri, bu yazısında siyasi kanaatlerinin talebelik yıllarında belirginleşmeye başladığını ifade etmektedir. 1949 yılında Arı dergisinde "Y. Mühendis Tevfik Celal İleri'nin Talebelik Hatıraları" adıyla yayınlanan metin için ayrıca bkz. Aksoy, a.g.e., s:3-57

3 İsmail Kara çağdaş İslâm düşüncesinde temelde iki aydın tipinden "İslâmî veya millî değerleri muhafaza ederek batılılaşmayı benimseyenler"i İslâmcılar veya milliyetçiler olarak zikretmektedir. Bkz. İsmail Kara, İslâmcılık ve Pozitivizm, *Bilgi Bilim ve İslâm II* içerisinde, ss: 41-46, İSAV, İstanbul, 1992, s:41. Tevfik İleri milliyetçi gençliğin idolü olmakla beraber yaşadığı dönemde ve sonrasında İslâmcı kesimin de önemseydiği isimlerinden birisi olmuştur. Yaşadığı dönemde Necip Fazıl ve Said Nursi gibi etkili İslâmcı isimlerin iltifatlarına mazhar olan Tevfik İleri hakkında yayınlanan tek çalışmanın da Diyanet Vakfı Yayınlarından çıkmış olması bu açıdan câlib-i dikkattir.

4 Aksoy, a.g.e., s:7

iyi bir hatip olması hem aktivizmini besleyen hem de aktivizminden beslenerek önüne yeni mecralar açan bir unsur olmuştur.⁵ MTTB reisleri içerisinde ilk mühendislik talebesinin Tevfik İleri olması⁶, mühendislerin siyasi ve sosyal meselelerde daha aktif rol almasını savunması ve buna paralel olarak hocalarının asistanlık ve bir de hukuk tahsil etmesi yönündeki tekliflerini -sonradan pişman olmakla beraber- reddetmesi⁷ aynı şekilde aktivist yönünün tebarüz ettiği noktalar olarak karşımıza çıkmaktadır. Aslında demircilerin felsefecilerden daha muteber olduğu bir konjonktürün⁸ ertesinde Tevfik İleri'nin aktivist tutum ve davranışlar sergilemesi anlaşılabilir ve yaygın bir durumdur ki kendisi de kısa otobiyografisinde "kendimizi 19 – 20 yaşlarında çocuklar değil, bu memleketin bin bir derdine çare bulacak, yaralarına merhem



İleri kuvvetli bir hatipti.

olacak ateşli, bilgili delikanlı vatandaşlar sayıyorduk"⁹ diyerek bu tavrın aslında bir nesle ait olduğunu da belirtmiş oluyordu.

5 Bu çerçevede yine talebelik yıllarında yerli mallarının tüketilmesini teşvik etmek amacı ile tertip edilen miting ve bu mitingde yaptığı konuşma onun akranları arasında sivrilmesini sağlamıştır.

6 Aksoy, a.g.e., s:22

7 Aksoy, Babam ..., s:48, Cahide Aksoy, Yassıada ve Kayseri Günlükleri, Ötüken Yayınları, İstanbul, 2003, s:47

8 Yusuf Akçura ile Mehmet İzzet arasında geçen diyalog için bkz. Dücan Cündioğlu, *Felsefenin Türkçesi*, Gelenek Yayınları, İstanbul, 2004, ss:30 – 33.

9 Aksoy, Babam ..., s:49. Mebusluk teklifini kabul ederek siyasete atılmasında da bu düşüncelerin etkisi vardır. Bkz. *Her Yönüyle Tevfik İleri*, TDV Yayınları, Ankara, 1995, s:57

Tevfik İleri'nin aktivizminden daha önemli ve etkili vasfı, milliyetçiliği ve bir süre sonra bu milliyetçilikle birleşen anti-komünistliğidir. İleri'nin milliyetçi fikirleri hangi yollarla benimsediği sorusunu tam olarak cevaplamak mümkün olmamakla birlikte Mühendis Mektebi'nin bu noktada etkili olduğunu söylememiz mümkündür. Zira Mühendis Mektebi diğer okullara nazaran daha fazla sayıda milliyetçi hocalara sahip¹⁰ olup özellikle musiki hocasının derslerde vatan ve millet sevgisi aşılmasının Tevfik İleri'nin milliyetçi fikirleri benimsemesinde katkısı büyüktü.¹¹

Yerli mallarının tüketilmesini teşvik için düzenlenen miting, MTTB Reisi seçildiği kongrede alınan kararlar gereğince düzenlenen Namık Kemal ve Ziya Gökalp'i anma programları, tamamen milliyetçi bir çizgide yayın yapan ve yabancı okullar, Balkan ve Orta Asya Türkleri, İstiklal Marşı, bayrak gibi meseleleri ele alan Birlik Mecmuasının çıkarılması, Vagon Le ve Razgrad hadiseleri¹² dolayısı ile gerçekleştirilen protestolar onun talebelik yıllarına denk düşen başlıca milliyetçi faaliyetler olarak göze çarpar.¹³ Memuriyet hayatı boyunca da, 1940 yılında Çanakkale Nafia Müdürü iken geniş halk kitlelerinin katıldığı ilk Çanakkale Şehitlerini anma toplantısını düzenlemesi gibi¹⁴, devam eden milliyetçi faaliyetlerinin "ötekisi" daha ziyade harici/yabancı unsurlar iken 1940'ların sonlarından itibaren özellikle de siyasi hayata girmesinden sonra artık dahili unsurlara karşı başka bir ifade ile Türkiye içerisindeki komünizmi/komünistleri "ötekileştiren" bir milliyetçi düşünceye sahip olduğunu görmekteyiz.

10 Her Yönüyle ..., s:4

11 Aksoy, Babam ..., s: 133

12 Vagon Le hadisesi (1932) Beynel Milet Vagon Le Şirketi'nin Beyoğlu şubesindeki bir memurun kendisi ile Türkçe konuşan bir memura, Türkçe konuştuğu için hakaret etmesi üzerine çıkmıştır. Tevfik İleri'nin liderliğini yaptığı bir grup öğrenci olayı sert bir şekilde kınamış akabinde ise mağaza adlarının Türkçe olması gibi bir takım girişimlerde bulunmuşlardır. Razgrad hadisesi ise Bulgaristan'ın Razgrad Kasabası'nda Müslüman mezarlığının Bulgarlar tarafından tahrip edilmesi sonucu çıkmış yine Tevfik İleri'nin önderliğindeki bir grup genç olayı protesto etmek amacı ile İstanbul'daki Bulgar mezarlığına çelenk koymuşlar, bir de yürüyüş tertip etmişlerdi.

13 İleri bu yıllar için şöyle diyor: "Dikkat ederseniz, hareketlerimizin tek hedefi vardı. Her hadiseden bu hedef uğruna istifade ediyorduk. Bu hedef Türk milliyetçiliği idi." Aksoy, a.g.e., s.27

14 a.g.e.,..., s:67

Kendisini idealist bir milliyetçi¹⁵, milliyetçiliğin ideal bir neferi¹⁶ olarak gören İleri, 1950 sonrası milliyetçiliğini ağırlıklı olarak anti-komünizm üzerinden inşa etmiştir. Kuşkusuz bunda Tefvik İleri'nin şahsi tecrübe ve düşüncelerinin, iç siyasi şartların etkisi olduğu kadar, uluslararası siyasi konjonktürün ve Türkiye'nin bu konjonktürde yaptığı tercihlerin de önemli derecede etkisi vardı. Öte yandan onun, yukarıda da ifade edildiği üzere, kuvvetli bir hatip oluşunun CHP-DP kavgasına dönüşen milliyetçi-komünist tartışmalarında iç hedeflere yönelmesinde etkili olduğu da söylenebilir.¹⁷

Aslında komünizm meselesi İleri'nin siyasi hayatının başlamasından daha önce 1947'de DP İstanbul il başkanı Kenan Öner ile Hasan Ali Yücel arasındaki dava ile gündeme taşınmış ve 1950 yılında genelde Demokrat Parti iktidarının özelde ise Tefvik İleri'nin komünist/komünizm karşıtı icraatlerini sergileyebilmesini mümkün kılan politik zemini hazırlamıştı.¹⁸ Nitekim İleri'nin siyasi hayatı boyunca yaptığı önemli icraatlerinin hemen hepsinin arkasında komünizm ile bir şekilde hesaplaşma, onu bertaraf etme, ona cevap verme düşüncesi ya-



tar.¹⁹ Tefvik İleri'nin daha önceleri övgüyle bahsettiği²⁰ Köy Enstitülerini ve halkevlerini komünizmi beslediği/yaydığı ve ahlâksızlığa yol açtığı için kapatma kararı alması bunların en önemlilerindendir. Bu nokta, Eğitim Bakanlığının bu mücadele bağlamında ne denli önemli olduğunun da altını çizmektedir.

Komünizmle mücadelenin en etkili silahı olarak eğitim ve öğretmenleri gören Tefvik İleri, bakanlığı öncesinde ve sonrasında en büyük ehemmiyeti bu kurum ve kişilere verdi. Göreve gelir gelmez komünist düşüncelere sahip olduğu tespit edilen öğretmenleri görevden uzaklaştırdı.²¹ Görevine

15 a.g.e.,..., s:248

16 a.g.e.,..., s:252

17 Hatipliği konusunda bkz. "İleri, Tefvik", *Türk Ansiklopedisi*, c:20, s:74. Demokrat Parti'nin halk hatibi olduğu yönündeki ifadeler için bkz. Aksoy, a.g.e., s:366.

18 Bu dava ve sonrasında Hasan Âli Yücel Köy Enstitüleri vasıtası ile komünizmi Türkiye'ye sokmaya çalışan, yine Köy Enstitülerinde toplum ahlâkını bozacak bir takım hadiselerle müsamaha gösteren birisi olarak suçlanmış ve istifa etmek zorunda kalmıştı. Ardından aynı göreve getirilen Reşat Şemsettin Sırrı Köy Enstitüleri hakkında tahkikat açtırmış ve nihayetinde Hasanoğlu Yüksek Köy Enstitüsünü kapattırmış ve bu icraatından dolayı İleri tarafından tebrik edilmişti. Bkz. Aksoy, a.g.e., s:153. Hasan Âli Yücel'i ise dolaylı da olsa tenkid etmişti. Hasan Âli Yücel'in garp klasiklerini Türkçeye kazandırmasına mukabil Türk Kültür Eserleri serisini başlatan İleri bu serinin tanıtımı amacı ile bakanlık tarafından basılan bir kitapçıkta şu ifadeleri kullanmıştır: "Türk çocuklarına sadece başka milletlerin eserlerini tanıtmakla iktifa etmeyip bunlarla birlikte millî kültürümüzde yeri olan eserleri tanıtmak ve bunun için de kültürümüzün her çeşit kıymetlerini (...) ortaya koymak çoktan bir zaruret halini almıştır." Bkz. Maarif Vekaleti; *Türk Kültür Eserleri*, s.7, İstanbul, 1953. Öte yandan yine DP iktidarı öncesi gündeme gelen ahlâksızlık meselesine cevaben de Köy Enstitülerindeki karma eğitim sistemine son verilmiş, kız öğrenciler için yeni enstitüler kurulmuştu.

19 Komünizm ile mücadeleyi cihanşümul bir dava olarak nitelendiren İleri bakanlık görevine getirilmesinin hemen ertesinde şu açıklamayı yapacaktır: "Türkiye'de bugün bilhassa hükümet olarak komünizmle mücadeleye kati surette karar verilmiştir. Ben de diğer arkadaşlarım gibi kendi branşım dâhilinde komünizmle mücadele etmeyi kendime vazife sayacağım." Bkz. Aksoy, a.g.e., s:149. Abidin Nesimi, Tefvik İleri'ye yazdığı 8 Mayıs 1960 tarihli bir mektubunda, onun bu vazifeye gereğinden fazla ehemmiyet verdiğini şu satırlarla ifade ediyor: "(...) Bu iki şıktan birinin tahakkukunda, komünist düşmanlığında ve Sovyet aleyhtarlığında ileri gitmiş olanları feda etmek millî bir zaruret olacaktır. O zaman DP iktidarda olsa bile seni fedadan çekinmeyecek ve bütün şana yükleyecektir; zira ne Başvekilin, ne de Başvekil yardımcısının, ne İç, ne Dış vekillerinin yani ilgili bakanların göstermediği bir gayretkeşliği yani komünizm düşmanlığını hiçbir sebep ve zaruret yokken yaptın, bütün alakayı üstüne çektin." Nesimi, Abidin; *Yılların İçinden*, s:262-263'ten aktaran Dücan Cündioğlu, *Arkasokakların Tarihi*, Gelenek Yayınları, İstanbul – 2004, s:56.

20 Tefvik İleri'nin Köy Enstitüleri hakkında müsbet fikirlerini yansıtan bir iktibas için bkz. Makal, Mahmut; "Çağcıl Eğitimden Çağdışı Eğitime", *Hasan Âli Yücel Günleri* içinde, Edebiyatçılar Derneği Yayınları, ss: 27-40, Ankara, 1997, s:35. İleri, Halk Evlerinin de kuruluş gayelerini tasvip etmekle beraber, onların da maksatlarına ulaşamamış olmalarından şikayet eder. Aksoy, a.g.e., s:211

21 İleri ilk bakanlığı döneminde komünist görüşlere sahip olduğunu tesbit ettiği kırk beş öğretmenin kurumla irtibatını kesmiştir. Ancak söz konusu ihraçların uzun incelemeler neticesinde gerçekleştiğini, farklı amaçlara alet

devam eden öğretmenlerin vazifesi ise belliydi: Kendilerini sadece bir öğretmen olarak görmeyip bir mürebbi edası ile gençleri “ahlâklı ve vatanperver” insanlar olarak yetiştirmek.²² Yüklendikleri bu önemli vazife nedeni ile öğretmenlere ayrı bir önem veren İleri, hocaların otoritelerinin sarsılmasına asla taraftar olmamış,²³ özlük hakları açısından daha iyi durumda olmalarını sağlamaya çalışmış, güçlenmeleri adına dernekleşme ve örgütlenme faaliyetlerine destek vermiştir.²⁴

İleri'nin komünizmle mücadelesinin kurumsal ayağını ise, bu fikirlere yataklık ettiğini düşündüğü kurumlar olan Köy Enstitülerinin kapatılarak, 1954 yılında çıkarılan bir kanun ile, isimlerinin “İlk öğretmen Okulu” olarak değiştirilmesi ve İmam Hatip Okulları (İHO) ve İstanbul Yüksek İslâm Enstitüsü'nün (YİE) açılması oluşturmuştur.²⁵ Bununla beraber, gerek İHO, gerekse YİE'nin açılmasında rol oynayan başka faktörlerin varlığını da zikretmemiz gerekir.²⁶ Burası, İleri'nin yazının başında İslâmcılık düşüncesi ile paralel hatlarda devam eden fikirlerine geçişimizi mümkün kılan bir nokta olabilir.

edilmediğini de burada zikretmemiz gerekir. Bu nedendir ki İleri hayatının sonuna dek bu icraatını savunmuş ve önemi üzerinde durmuştur. Bkz. Aksoy, *Yassıada ve Kayseri* ...

22 Aksoy, a.g.e., s: 133

23 Bu konudaki fikirlerini ortaya koyması açısından bir örnek olay için bkz. a.g.e., s:134, ayrıca 172.

24 Aksoy, a.g.e. 147-148

25 Ahmet Hamdi Akseki'nin 12.12.1950 tarihinde Diyanet İşleri Başkanlığı'na sunduğu “Dinî Müesseseler ve Din Eğitiminin Meselelerinde Dair Rapor”da din eğitiminin “sadece dinî değil, aynı zamanda millî bir zaruret halini almış” olmasını belirtmesi, hâkezâ din eğitiminin ortadan kaldırılmasının bir sonucu olarak eğitilmiş insanların “kıpkızıl bir dinsiz olmaları”nın zikredilmesi İmam Hatip Okulları'nın açılmasının arkasında yatan siyaseti ortaya koyması bakımından dikkate değerdir. Bkz. Kara, İsmail; *Türkiye’de İslâmcılık Düşüncesi*, c:2, Kitabevi, İstanbul, 1997, s: 369-370

26 Burada, İmam Hatip Okulları'nın açılış hazırlıkları sırasında bu okulların süresinin ne olacağını Diyanet İşleri Başkanlığı ve Millî Eğitim Bakanlığı bürokratları arasında tartışmaya sebebiyet verdiğini, ancak her iki tarafın da yedi yıllık bir eğitim süresini öngörmediğini ifade edelim. Bu okulların yedi yılı kapsayan bir eğitim vermeleri büyük ölçüde Celal (Ökten) Hocanın gayretleri ile olmuştur. Celal (Ökten) hazırladığı programın gerekliliğine Tevfik İleri'yi ikna etmiş ve bakanın onayı ile beraber program uygulama sahasına geçmiştir. Bkz. Başgil, Ali Fuat ve diğerleri; *Celal Hoca*, Yağmur Yayınları, İstanbul, 1962, s:32, 54, 68, 80-81; ayrıca bkz. Işık, Emin; Celal Hoca, *TDV İA*, c:7, İstanbul, 1993.

İleri'nin genelde din, özelde ise İmam Hatip Okulları'nı konu alan demeçlerinde yer alan ifadeler gözden geçirildiğinde onun, İslâmcılıkla paralel olarak, sosyal bilimler literatüründe halk İslâmı olarak adlandırılan dinin geleneksel yaşanış şeklini eleştirdiğini ve bu hayat tarzını besleyen kanalları tasfiye etmek/etkisiz hale getirme, hurafelerden arındırılmış “gerçek İslâm”ı cârî kılma amacında olduğunu da görürüz. İslâm dünyasının içinde bulunduğu durumun sebebinin gerçek İslâm'dan uzaklaşmış olmak olduğu, dinin terakkiye mani olmadığı bilakis teşvik ettiği fikri, İslâmcılık akımı ile paralel şekilde Tevfik İleri'nin de desteklediği ve dile getirdiği düşünceler arasındadır. Örneğin Radyoda Kur'an okutulmasına bir takım gerekçelerle karşı çıkan Şemsettin Günaltay'a verdiği cevapta “işte bu şekilde yetişen münevver din adamlarımız, halkın karşısına geçtiği vakit, radyo dinlemek günahdır demeyecektir. Çünkü asıl bu şekilde söylemek dinimize mugayir ve günahdır. Çünkü bizim dinimiz beşikten mezara kadar ilim arayınız diyen bir dindir” diyerek dinin modernleşmeyi teşvik ettiğini ifade etmişti ki bu söylem özellikle II. Meşrutiyet ve sonrasında İslâmcıların yaygınlıkla kullandıkları/kullanma imkânı buldukları bir söylemdir.²⁷ İleri, bir keresinde, çalışmalara sekte vuran iki düşman olarak dinsizleri ve Müslümanlığın ne olduğunu bilmeyenleri göstermiş, bunlardan esas olarak ikincisi ile mücadele edilmesi gerektiğini ifade etmişti.

Burada bir tehlike olarak görülen gelişmelerin başında halkın din eğitimi ihtiyacını/açığını alternatif kanallarla giderme arayışları yer almaktadır ki bunun da büyük ölçüde Osmanlı medresele-

27 Aksoy; A.g.e., s:179. Radyo üzerine yaşanan bu tartışmanın bir benzeri, bu sefer gazete hakkında olmak üzere, II. Meşrutiyet döneminde Sırat-ı Mustakim sütunlarında görülmüştü. Gazete okuyan birisinin imamlığının caiz olup olmadığının sorulduğu bir durumda gazete cevaben : “Gazete okuyan adamın imameti caiz olup olmayacağı gibi bir meseleyi kütüb-i şer’iyede aramak o mukaddes eserleri maazallah birer herze mecmuası suretinde telakki etmektir. Daha doğrusunu isterseniz kütüb-i fihriyemizde musarrah şerâit-i imameti haiz beş on zat bulunsa, bunların içinden gazete okuyanı, fazla bir meziyeti, âlem-i İslâm hakkında fazla bir vukufu haiz olacağı için diğerlerine tercih olunmak icap eder.” Sırat-ı Mustakim, 9 Kanun-i Evvel 1326'dan aktaran Kara, İsmail; *İslâmcıların Siyasi Görüşleri*, Dergâh Yayınları, İstanbul – 2001, s:79.

rinden mezun olmuş fakat resmi vazifesi bulunmayan kişiler tarafından verilen derslere tekabül ettiği söylenebilir.²⁸ Aynı çerçevede büyük ölçüde tasavvuf geleneğinden beslenen dini/geleneksel hayat tarzının da kendisi ile mücadele edilmesi gereken bir tehlike olarak zikredildiğini görmekteyiz.²⁹ İşte İmam Hatip Okulları ve Yüksek İslâm Enstitüsü'nün önemi de bu noktada belirginleşmektedir. Bu okullardan mezun olacak din adamlarının mümeyyiz vasıfları hurafelere itibar etmeyen "münevver"ler olacak olmalarıdır. Tevfik İleri, din adamlarını yetiştirecek olan okullardan neredeyse her bahsettiğinde "münevver"i bir sıfat olarak kullanır.³⁰ İmam Hatip Okulları'nın gayesi hurafe ve safsatalardan daima kaçınarak milletin muhtaç olduğu münevver din adamlarını yetiştirmektir. Yine bu okulların bir başka fonksiyonları ise büyük ölçüde Osmanlı medreselerinden mezun olan

28 1952 yılında valiliklere hitaben yazdığı bir metinde: "Bazı illerimizde kanunlara aykırı olarak mecburi eğitim çağındaki çocuklarımızdan bir kısmının ilk okullara devam etmeyerek, bazı cahil kadın ve erkekler tarafından gizli olarak açılan mahalle mektepleri veya ruhsatnamelerindeki gayelere aykırı olarak hareket eden bazı özel ders-hanelerde Arap harfleriyle tedrisâta tabi tutuldukları öğrenilmiştir" diyerek tedbir ve denetimlerin artırılmasını istemişti. Yine 1953 Milli Eğitim Şurasında yaptığı konuşmada: "Vatandaş çocuğuna bizim mekteplerimizde, bizim laik mekteplerimizde, sizin mübarek ve nurlu ellerinizde dini bilgilerin verildiğini anladığı anda para vererek, mısır vererek, buğday vererek çocuğunu cahil hocaya teslim etmez" demişti. Aksoy, a.g.e., s: 181 ve 186

29 Tevfik İleri açılacak yeni okulların faziletlerini zikrederken "böylece birkaç sene sonra Pilavoğlu'nun tükürüğünden şifa ve kehanet uman vatandaşlarla beraber ticanilik de artık kalmayacaktır" demektedir. Burada Pilavoğlu ve Ticanilik üzerine söylenenler bir tarafta tutulacak olursa tarikat geleneği içerisinde kökleri hicrete kadar uzanan bir tedavi etme geleneğinin küçümsenmesi/problem olarak görülmesi gibi bir durumla karşı karşıyayız. Esas itibarıyla dini bir hayat süren ve intisabı olmamakla beraber, tasavvufi çevrelerle yakın irtibatı olan İleri'nin kendisinden çok daha evvel başlayan bir sürecin içinden gelen biri olarak bu tenkidlerinde şaşırtıcı herhangi bir şey yoktur. Bu konu ile ilgili olarak bkz. Kara, İsmail; "Çağdaş Türk Düşüncesinde Bir Tenkit/Tasfiye Alanı Olarak Tasavvuf ve Tarikatlar", *Din ile Modernleşme Arasında* içerisinde, Dergah Yayınları, İstanbul, 2003, ss:358-385. Tevfik İleri'nin Samiha Ayverdi, Nezihe Araz gibi isimlerle -yakın- hukuku için bkz. Aksoy, Cahide; Yassıada ve Kayseri ..., s: 74, 106, 151, 171, 312, 406. Kemal Pilavoğlu ve Ticanilik hakkında bkz. Tekin, Mustafa; "Ticanilik", *Modern Türkiye'de Siyasi Düşünce: İslamcılık* içinde, c:6, s:261

30 Örnek olarak bkz. a.g.e., s:179, 181, 185, 186, 189, 225, 235 vd.

mahallî ulemanın yürüttüğü alternatif fakat gayri resmî eğitim kanallarının zaman içerisinde gözden düşmesini ve dini endişe sahibi kesimlerin sisteme adaptasyonunu sağlayacak olmasıdır. Tevfik İleri bir konuşmasında bu noktayı açık bir şekilde vurgulamıştır: "Vatandaş çocuğuna din dersi öğretmek istiyor. (...) İki şık var: Medenî Kanun ona bu hakkı tanıdığına göre, ya diyeceksiniz ki, ben mekteplerime bunu sokmam; istediğin yerde istediğine din dersi verdir. O takdirde korkunç hadise vukua gelir. Mücadele etmeğe mecbur olduğumuz mahalle mektebi, molların mektebi postu serer."³¹

Sonuç olarak; gençlik yıllarından itibaren milliyetçi fikirleri benimseyen Tevfik İleri, hayatının talebelik, memuriyet ve siyasi devrelerinin tamamında bu fikirlere bağlı kalmış ve icraatlerini büyük ölçüde bu fikrin güdümünde gerçekleştirmiştir. 1940'ların ortalarından itibaren komünistler ve komünizm ile mücadele bayrağını açan Tevfik İleri'nin yaptığı çeşitli görevler içerisinde Milli Eğitim Bakanlığı'nın ayrı bir yeri olmuştur. Yürüttüğü davaya en büyük hizmetin, eğitim kurumları ve öğretmen kadrosu vasıtası ile mümkün olabileceği düşüncesinden hareketle, söz konusu mücadeleyi ağırlıklı olarak bu sahada vermiştir. Fikriyatında İslamcılık düşüncesinin izlerini de barındıran Tevfik Bey'in yine aynı araçlarla gerçekleştirmek istediği bir başka hedef de dini, hurafelerden arındırarak aslına döndürmektir. İleri, Köy Enstitülerinin kapatılması, İmam Hatip Okullarının açılması, İstanbul Yüksek İslâm Enstitüsü'nün açılması gibi icraatleri ile hem komünizm tehlikesini bertaraf etmeye hem de büyük kalabalıkların din algısını değiştirmeye çalışmıştır. Öte yandan İleri; ODTÜ ve Atatürk Üniversitesi'nin açılması, bedensel engelliler için okulların açılması, bilhassa taşrada açtığı çok sayıda okullar, köylü ve şehirli öğrenciler arasında fırsat eşitliğini sağlamaya dönük uygulamaları ile eğitim tarihimiz ve modernleşme tarihimiz açısından önemli adımların atılmasına ön ayak olmuştur. ■

31 Aksoy, a.g.e., s:184. Bir takım ahlâksızlıkları önlemek amacı ile Köy Enstitülerindeki karma eğitime son veren İleri, bu faaliyetin müsbet neticelerinden birisi olarak şu sözleri sarfediyor: "Eski haliyle bu yatılı okullara kızlarını vermeyen Türk köylüsü, bizim icraatımızdan sonra, yani Kız Köy Enstitülerini müstakilen kurmamızdan sonra kızlarını büyük bir iştiyakla bu okullara göndermek istediler ve gönderdiler". a.g.e., s:224.

DOSYA

türkiye’de
din
politikaları
ve eğitime
etkileri

Medreseden Mektebe: Bir Kitap, Bir Şahıs ve Bir Mektep



Ömer Faruk OCAKOĞLU*

Eğitim, kuşku yok ki, toplumların geçmiş birikimlerini ve gelecek algılarını anlamamızı sağlayacak disiplinlerin en önemlilerinden bir tanesidir. Eğitim müesseseleri içerisinde nesilden nesile aktarılan bilginin içeriği, sunum yöntemi, kodlanması ve vurgusu kendine özgü düzeni o toplumun geçmiş birikimi hakkında bize bir şeyler söylerken; aynı zamanda bize o toplumun gelecek algısıyla ilgili ipuçları da verir.



Dolayısıyla bir tarafıyla toplum tarafından kurulan ve diğer tarafıyla toplumu kuran eğitim müesseselerinin de toplumların yaşadığı süreçlerden etkilenmeleri kadar tabii bir şey yoktur.

Osmanlı son dönemi, diğer pek çok kurum ve kuruluşlarında olduğu gibi eğitim alanında da değişim ve dönüşümlerin yaşandığı bir zaman dilimidir. Zira XVII. yüzyıldan itibaren dillendirilmeye başlanan ıslahat arayışları ve önerileri XIX. yüzyılla birlikte artık devlet ve onun eliyle topluma yeni bir nizam verme fikrine ulaşır. Bu noktada girilen öncelikle askerî ve sonrasında siyasî ve hukukî reformların toplumsal bir zemin bulabilmesinin yolu, en çok eğitim alanında bu reformların devamıyla ilgiliydi. 1845 yılında Sultan Abdülmecid’in Meclis-i Valay-ı Ahkam-ı Adliye’de okuttuğu Hatt-ı Hümayun’da Tanzimat’ın o ana kadar başarısız olduğunu, bu başarısızlığın giderilmesi için ise ulûm, fûnûn ve sanayi’ alanında eğitim yapacak mekteplerin açılması gerektiğini söylerken yapılan düzenlemelerin hem –onun ifadesiyle- ajanlarını yetiştirecek hem de toplumsal temelini oluşturacak noktaya yani eğitime işaret ediyordu.¹

* Değerler Eğitimi Merkezi.
omer_ocakoglu@yahoo.com

1 Edouard Philippe Engelhardt, Türkiye ve Tanzimat, Devlet-i Osmaniye’nin Tarih-i Islahatı, çev: Ali Reşid, Kanaat Kütüphanesi, İstanbul: 1328, s. 7.

II. Meşrutiyet dönemi mektepleşme sürecinin ilk örneklerinden biri olan “Yüreğil mektebi”, bu mektebin oluşum ve işleyiş aşamalarından bizi haberdar eden “Acıpayam kitabı” ve kitabın merkeze aldığı şahıs olarak “Mustafa Reşid” bu yazının ana başlıklarını oluşturacaktır.

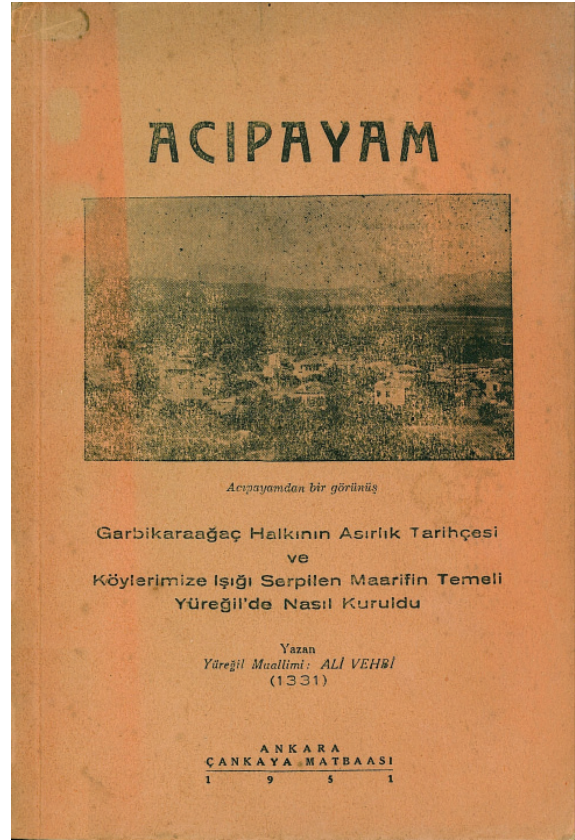
Aynı durumun II. Meşrutiyet öncesi ve ilanından sonra İttihat ve Terakki mensupları tarafından fark edildiği anlaşıyor. Bunun için, aşağıda eserini tanıttığımız Ali Vehbi’nin deyişiyle, “bir uyarı” devresi olarak nitelendirilen bu dönemde köylere varıncaya kadar her beldenin mektep ile buluşturulmasına yönelik bir siyasetin güdüldüğünü görmekteyiz. Aşağıda tanıttığımız şahıs, kitap ve mektep üçlüsü, bize bunun en canlı örneğini sunmaktadır.

Bu yazı, II. Meşrutiyet dönemi eğitim çalışmalarına ve bu çerçevede bir taşra kasabasında yürütülen mektepleşme olgusuna, birincil kaynaklardan hareketle, mektep-medrese ilişkisi ekseninde bakmaya çalışacaktır. Yazımızda II. Meşrutiyet dönemi mektepleşme sürecinin ilk örneklerinden biri olan “Yüreğil mektebi”, bu mektebin oluşum ve işleyiş aşamalarından bizi haberdar eden “Acıpayam kitabı” ve kitabın merkeze aldığı şahıs olarak “Mustafa Reşid” yazının da ana başlıklarını oluşturacaktır. Böylece biz, bir yaşam, bir eser ve bir kurum üzerinden II. Meşrutiyet öncesi ve esnasında eğitim politikalarının mikro ölçekte bir yansımasını yakalama imkânı bulmuş olacağız.

Kitap

Kitabın tam künyesi “Acıpayam: Garbikaraağaç Halkının Asırlık Tarihçesi ve Köylerimize Serpilen Maarif Işığının Temeli Yüreğil’de² Nasıl Ku-

ruldu?”³ şeklindedir. Yüreğil Muallimi Ali Vehbi (Aykota) telifidir. Esasen kitabın ana hedefi, yüzyıl başında klasik medreseye alternatif olarak



Denizli’nin Serinhisar ilçesine bağlıdır.

- 3 Acıpayam kitabı olarak anacağımız bu eser Ali Vehbi Aykota tarafından kaleme alınmış yarı-otobiyografik bir eserdir. Ali Vehbi, Acıpayam: Garbikaraağaç halkının asırlık tarihçesi ve köylerimize serpilen maarif ışığının temeli Yüreğilde nasıl kuruldu. [y.y. : y.y.], 1951. (Ankara: Çankaya Matbaası) 366 sayfa.

2 II. Meşrutiyet döneminde Garbi Karaağaç olarak bilinen Acıpayam kazasına bağlı bir köy olan Yüreğil, bugün



kurulmaya çalışılan modern anlamda mekteplerden birinin, yani Yüreğil Mektebi'nin ortaya çıkış serüvenini anlatmaktır. Ali Vehbi, bu mektebin ilk muallimidir. Lakin Ali Vehbi eserinde Acıpayam Ovası diye geçen bu coğrafyanın ayrıntılı bir şekilde fiziki yapısını anlatmasından tutun da bölgenin tarihi, kültürel arka planına ve tek tek o dönem var olan yerleşim yerleri ve ayrıntılı özelliklerine kadar birçok hususta kıymetli bilgiler aktarmasıdır. Bu açıdan Acıpayam yöresi üzerine yapılacak çalışmalara kaynaklık edebilecek zengin bir içeriğe sahiptir. Zengin malumatın ötesinde eserde öne çıkan iki önemli bahis vardır. İlki ateşli bir ittihatçı olan Mustafa Reşid'tir. İkincisi ise yöre için önemli bir adım olan Yüreğil Mektebinin açılmasıdır. Bu yönüyle bizim içim eser, bir şahıs üzerinden o dönemde yaşanan zihni dönüşüm ve değişimin izlerini sürebilme imkânı verirken, bir kurum üzerinden de mektep medrese çatışmasının izlerini sürebilme imkânı vermektedir.

Burada Ali Vehbi, sadece kitabın müellifi olması bakımından değil, aynı zamanda hem Mustafa Reşid'in yöredeki en yakın dostu ve ona en bağlı taraftarı olması hem de Yüreğil'de kurulan mektebe ilk muallimlik yapan kişi olması bakımından

önemli bir şahsiyettir. Bu yüzden zaten yarı-otobi-yografik bir özellik arz eden eserde Ali Vehbi'nin yorumları ve satır arası imaları önem arz eder. Ali Vehbi, Denizli İdadisi'ni bitirdikten sonra Selanik Ziraat Mektebi'ne gitmek arzusundayken annesinin rızasının olmamasından dolayı Acıpayam'da medrese tahsiline devam etmek durumunda kalmıştır. Medreseden icazet almasına yakın bir dönemde Acıpayam Rüştiyesi'ne atanan Mustafa Reşid ile yakın bir ilişki içerisine girme fırsatı yakalamıştır. Mustafa Reşid aslen riyaziye muallimi olarak kazaya gelmiş olmakla birlikte ateşli bir ittihat taraftarı olarak II. Abdülhamid'in istibdat yönetiminden kaynaklandığını düşündüğü yöredeki cehaleti kaldırmak ve maarif ışığını yaymak için mektepleşmeye yönelik ince bir siyaset gütmeye başlamıştır. Bu yüzden öncelikli olarak Mustafa Reşid'in hayatına yönelik daha kuşatıcı bilgi vermek yerinde olacaktır.

Mustafa Reşid

Mustafa Reşid'in oldukça ilginç bir hayat hikâyesi vardır. Aslen Manisa Kula'nın en maruf ailelerinden birine mensup olan Mustafa Reşid, babası Müderris Hacı İbrahim Efendi'nin kendisi üç ya-

şındayken vefatı üzerine amcası Sarraf Halil Bey himayesinde büyümüştür. Amcası Şark Halı Kumpanyası ile iş yapan biridir. Bu yüzden hem maddi durumu oldukça iyi hem de Avrupa'yla ilişki içerisinde olan biridir. Paris'e sıkı sık gidip gelen amcası, Mustafa Reşid'i, okul çağı geldiğinde, Paris'te Ana mektebine vermiştir. İlk, orta, lise eğitimini Paris'te tamamlayan Mustafa Reşid, eğitimine Sorborne Üniversitesinin Tıp fakültesine kaydolarak devam etmiş fakat burada bir yıl okuduktan sonra, -Ali Vehbi'nin ifadesiyle- annesinin ısrarı üzerine özellikle dinî ilimler tedris etmek üzere memleketine geri dönmüştür. Lise tahsiliyle birlikte Paris'te Jön Türk Cemiyetine üye olmuş, hafta sonları ve tatillerde cemiyet merkezinde çalışmış ve Ahmed Rıza'dan dersler almıştır. Memlekete dönen Mustafa Reşid eğitimine İzmir Sultanisi'nde devam etmiş aynı zamanda Yalı Medresesi müderrisi Mısırlı Arap Şeyh Hacı Mehmed Efendi'den ders almaya başlamıştır. Sultani'nin yılsonu mezuniyet imtihanında bizzat bulunan Vali Kâmil Paşa ve Maarif Müdürü Naili Bey huzurunda, Ali Vehbi'nin ifadesiyle, zekâ ve idrakine, istida ve kabiliyetine hayran bırakacak bir imtihan vermiştir. Bu tanışıklık önemlidir çünkü Mustafa Reşid'in idam fermanı bu tanışıklık sayesinde askıya alınmıştır.

Mezuniyet sonrası ara verdiği tıp eğitimine İstanbul Tıbbiyesine kaydolarak devam etmiş fakat bu süreçte yakalandığı beyin hastalığından dolayı Tıbbiye'ye devam edememiş ve uzun süre tedavi görmüştür. Zihni meşguliyet gerektirmeyen marangozluk, demircilik gibi çeşitli işlerde çalışmış ve bir azınlık okulu olan İzmir Fireler Mektebinde Türkçe dersleri vermeye başlamıştır. Derslere başlamasıyla birlikte okumalarına geri dönmüş ve Jön Türklerle muhabereye başlamış ve Tan gazetesinin İzmir muhabirliğini üstlenmiştir. Hocası Ahmed Rıza'nın da teşvikleriyle güncel olaylara dair yazılar da kaleme almaya başlamıştır. Bir İttihat ve Terakki mensubu olarak o gün zihinlerini en fazla meşgul eden mesele II. Abdülhamit'tir ve o da II. Abdülhamit hakkında isim yerinde üç yıldızın yer aldığı "Kızıl Sultan" başlıklı yazılar kaleme almaktadır. Bu, İstanbul'un gözünden kaçmaz ve zaten göndermiş olduğu yazılardan birinin altında bir hata ile ismi de çıkınca tutuklanmış ve bilahare

Yüreğil Köyü.



Saray'dan idam fermanı İzmir Valisi Kâmil Paşa'ya bildirilmiştir. Kâmil Paşa, mezuniyet merasiminde dikkatini çeken bu genci huzuruna kabul etmiş ve yapılan görüşme neticesinde Maarif Müdürü Naili Bey'le hakkında şu kararı almışlardır:

İdam evrakı mahrem dosyada mahfuz kalacak, hükmü muvakkaten tecil edilecek, zati hazreti Padışahi tarafından afiv dilenecek, Şayet gadabı şahaneleri olur ve idamı tekid edilirse hüküm-i idam o zaman infâz olunacaktır...⁴

Bunun üzerine Mustafa Reşid'in, beyhude hapis yerine Acıpayam kazası Rüştîye Mektebi'nde⁵ münhal bulunan Ulum-i Riyaziye muallimliğine mütenekkiren sürgün olarak nefyedilip gözetiminde tutulmasına karar verilmiştir. Bu sürgün aynı zamanda yazımızın asıl konusu olan Yüreğil Mektebi'nin açılış sürecinin de başlangıcı anlamına gelmektedir. Ali Vehbi, Mustafa Reşid'in sürgüne kadarki hayat hikâyesinde olduğu gibi Acıpayam'a ulaştıktan sonra gelişen süreçle ilgili de ona yönelik hayranlığının izlerini taşıyan anlatımıyla bilgiler vermeye devam eder. Bu süreçte yaşananlara dair Ali Vehbi'nin anlatımında, Mustafa Reşid'in ilmi, bilgisi ve Avrupa'da edinmiş ol-

4 Ali Vehbi, Acıpayam, s. 229

5 Acıpayam rüştîye Mektebi 1314 yılında açılmıştır. Aykoto, bu mekteple ilgili olarak "halk arı bir Müslüman olmak için behemehal medrese tahsili yapmak gerektiğine inandığı için burada okuyanları akidesi bozuk diye istihfafla karşılar" yorumunu yapar.

duğu düşünce yapısı olumlanır ve medrese erbabının geçmişin tekrarından öteye gitmeyen bilgisi ile Mustafa Reşid'in hem dünyevî hem de dinî alana dair rasyonel yaklaşımı karşılaştırılır. Bu karşılaştırmayı örneklemesi bakımından Ali Vehbi'nin aktardığı bir olay manidardır.

Mustafa Reşid tayin olunduğu Rüştîye Mektebi'ne ulaşır ve mektebin muallimi ve idarecisi Nuri Hocaya kendini takdim eder. Lakin ilk tanışmada, ilmini gizlediğinden Nuri Hoca tarafından cehline

den Mustafa Reşid gibi rasyonel düşünce ile kendisini kuşatmış bir zihniyetin bu levha üzerindeki tozları üfleyecek nefesine ihtiyaç duyulmaktadır. Anlaşılan o ki zaten Mustafa Reşid'in zihninde Acıpayam yöresindeki cehaleti kaldıracak ve istibdad yönetimine karşı halkın gözlerini açacak bir mektepleşme projesi vardır. Ali Vehbi, Mustafa Reşid ile yaptıkları bir konuşmayı naklederken bu durumu şu şekilde özetler: "Vatan – Medrese – Taassup; Vatan - Mektep – Terakki"⁶



Yüreğil Mektebi.

hükmedilir ve uhdesine verilen bu resmi vazifeyi hak etmeyen bir gafil olarak nitelendirilir. Derse girmesi istenen Mustafa Reşid, sınıfa girdikten sonra ders namına tek bir kelime etmeden dershanenin, tabanına, tavanına, rahlesine, yazı tahtasına bakar ve "en-nezafetü mine'l-ıman" ("temizlik imandandır") yazan levha üzerinde hattı okunmayacak hale getirmiş olan toz tabakası dikkatini çeker. Burada artık, Ali Vehbi'nin anlatımıyla, eski ile yeni bir nevi iyi ile kötü karşı karşıyadır. Ona göre, Tanzimat sürecinin bir kurumu olsa bile medrese zihniyetini terk edemeyen hocaların eğitim verdiği Rüştîye Mektebi, istibdad yönetiminin etkisiyle, cehalet yuvası olmaktan kurtulamamıştır. Bu yüz-

Mektep

1323 Ağustosunda alınan karar üzere Yüreğilliler, bütçeleri ölçüsünde mektebin inşasına katkıda bulunmuş veya bizzat çalışarak yaklaşık altı ay sonra köylerine bir mektep kazandırdılar. Geriye bir Muallimin gelerek eğitim-öğretime başlaması kalmıştı. Ve bundan yaklaşık bir ay sonra Perşembe akşamüzeri mektebin ilk muallimi Ali Vehbi Yüreğil'e ulaştı. Ertesi gün Cuma namazından sonra çam dalları, bayraklarla süslenmiş ve kapısına bir kırmızı kurdele de bulunmuş mektebin "küşat resmi" yapıldı. O gün köylü işine gitmemiş ve herkes tö-

6 Ali Vehbi, Acıpayam, s. 233

ren için mektebin önünde toplanmıştı. Öncelikle Müftü Hasan Hilmi Efendi köy ahalisine küçük bir hitapta bulunmuş ve sözü seferberlik için köyden ayrılana kadar sekiz yıl burada muallimlik yapacak olan Ali Vehbi'ye bırakmıştı.

Böylece Mustafa Reşid'in Acıpayam yöresinde mektepleşmeye yönelik projesinin ilk adımı Yüreğil'de atılmış oldu. Mektebin Yüreğil'de kurulmuş olmasının en büyük sebebi maarife meyyal ve usul-i cedide ehemmiyet veren Müftü Hasan Hilmi Efendi'nin Yüreğilli olmasıydı. Çünkü Mustafa Reşid'e göre usul-i cedit üzere eğitim verecek bu kurumun eski medrese usulüne alışmış halk tarafından benimsenmesi o kadar da kolay olmayacaktı. Bunun için halkın sözüne itimad ettiği ve kendi fikirlerine de yakın olan Hasan Hilmi

Yüreğil Mektebi.



ise çevre köylerin de Yüreğil mektebi benzeri bir eğitim öğretim kurumu fikrine ısınıp kendi köylerinde mektep inşalarına başlamalarıdır. Bunu tetikleyen ilk olay Meşrutiyetin ilanıya memlekette oluşan hava, ikinci olarak ise Yüreğil Mektebi'nin

Ali Vehbi'ye göre Tanzimat sürecinin bir kurumu olsa bile medrese zihniyetini terk edemeyen hocaların eğitim verdiği Rüştîye Mektebi, istibdad yönetiminin etkisiyle, cehalet yuvası olmaktan kurtulamamıştır.

Efendi'nin desteğini almak önemliydi. Bunun doğru bir strateji olduğu, gerek Yüreğil halkının istekli bir şekilde mektebin inşasına koyulmasından ve gerekse çocuklarını mektebe gönderme konusunda her geçen yıl artan bir rağbet göstermelerinden anlaşılmaktadır.

Yüreğil Mektebi 123 mevcut ile eğitim öğretime başlamış, takip eden yılda sayı 255 ve sonraki yılda 375'e çıkmıştır. Sayının kısa sürede bu rakamlara ulaşması aynı zamanda çevre köylerin de çocuklarını buraya gönderme konusunda gösterdikleri teveccühten kaynaklanmaktadır.

Sayının artmasının iki sonucu olmuştur. Birincisi ilk inşa edilen mektep binası yetersiz geldiğinden daha büyük ve ayrı ayrı sınıfları olan ve alt katında bazı zanaatlarla ilgili eğitimin verileceği daha büyük bir binanın inşa edilmesidir. İkincisi

ilk mezunları için yapılan merasimde Kaymakam ve Maarif Cemiyeti azalarının mektepleşmeyi destekleyeceklerine dair vermiş oldukları sözlerdir. Ali Vehbi'nin verdiği bilgilere göre çevredeki 32 köyde usul-i cedit üzere öğretim yapacak mekteplerin inşasına başlanmış ve bunlar kısa sürede bitirilmiştir. Buralarda eğitim-öğretim yapacak ehliyete sahip muallim sıkıntısı çekildiğinden Yüreğil Mektebinde normal eğitiminin yanında muallimlik kursu verilmeye de başlanmıştır. Mezun olan öğrenciler muallimlik payelerini alarak çevre köylerdeki mekteplerde eğitime başlamışlardır. Kendi yetiştirdiği öğrenciler ve çevresine etkisi bakımından Yüreğil Mektebi daha geniş çalışmaları hak edecek bir ilk örnektir. Ayrıca bu mektep hakkında birinci el kaynakların oldukça geniş bilgi sunması, araştırmacılar ve konun meraklıları için önemli bir imkândır. ■

Akâid-i Diniyyeyi Telkin İçin
Seyyar Muallim Tayini

Nurdan ŞAFAK*

Bu sayıda Başbakanlık Osmanlı Arşivi'nden yine ilginizi çekeceğini umduğumuz bir belge ile karşınızdayız. Belge Başbakanlık Osmanlı Arşivi'nde İrade-Maarif tasnifinde 1/1312 M 12 numarada kayıtlıdır. Söz konusu irade, Osmanlı İmparatorluğu'na bağlı Maan Sancağı Kerek kasabasına halkı eğitmek için seyyar muallim gönderilmesiyle ilgilidir. Belge dönemin Maarif Nâzırı Zühdü Paşa imzasını taşımakta olup miladi 7 Temmuz 1893 tarihlidir. Bu belge Sultan II. Abdülhamid (1876-1909) döneminde yazılmıştır. Bilindiği üzere Sultan II. Abdülhamid döneminde eğitimde yeni arayışlar içine girilmiş ve bilhassa merkeze uzak vilayetlerde halkın eğitilmesine özel önem verilmiş ve buna yönelik çalışmalar yapılmıştır.



Özet: Maan sancağına bağlı Kerek'de¹ yaşayan Müslüman aşiretlere dini bilgi vererek cehaletten kurtarmak amacıyla aylık iki bin kuruş maaşlı bir seyyar muallim tayin edilmesi gerektiği Suriye Vilayeti'nden bildirilmiştir. Ancak daha önce tayin edilen seyyar muallim ve vaizlerden yeteri kadar verim alınamadığından ve muallimlere ödenecek meblağ maarif nezareti bütçesine ağır geleceğinden seyyar yani gezici muallim yerine Maan ve Tufeyle kasabalarında yeni ibtidaî mektepler açılması daha uygun görülmüştür. Zira Maan/Kerek bölgesi o dönemde yoğun bir misyonerlik faaliyetine maruz kalmıştır. Protestan misyonerlerin halkın zihnini bulandırdığı düşünülmüş ve Osmanlı İmparatorluğu Maarif Nezareti, Müslüman ahalinin dini bilgilerinin arttırılması gereğini hissetmiş ve bu sebeple bölgedeki okul sayısını arttırma kararı almıştır. Aşağıda transkripsiyonunu verdiğimiz belgede konunun detaylarını bulabilirsiniz.

* Dr,
nurdansafak@hotmail.com

1 Osmanlı döneminde Kerek Suriye vilayetinde Maan sancağının merkeziydi. Günümüzde ise Kerek, Ürdün sınırları içinde yer almaktadır.

Başbakanlık Osmanlı Arşivi, İ. MF (İrade-Maarif), 1/1312 M 12

Bélge lef 1

Bâb-ı âli

Meclis-i Mahsûs

2953

Maan Sancağı'nda sâkin aşâyir-i müslimeye akâid-i diniyyelerini telkin ile kendülerini zulmet-i cehâletten tahlîse sarf-ı mesâî etmek üzere şehri iki bin guruh maaşla bir seyyar muallim lüzûmı Suriye vilayetinden bildirilmesi üzerine ol bâbda sebk iden eş'âra cevâben ma'ârif nezâretinden vârid olan tezkire miyâne-i bendegânemizde kıraat olındı meâlinden müstebân olduğu vechile mukaddemâ oralarda istihdâm olunan seyyar vaiz ve mu'allimlerden istifâde edilememesine mebnî bâirâde-i seniyye-i hazret-i hilâfet-penâhî ilgâ edildiği cihetile şimdi yeniden seyyar mu'allim ta'yinine lüzûm olmadığından bundan sarf-ı nazarla Kerek kasabasında evvelce açılan bir bab mekteb-i ibti-

dâiyyeden ma'âda bu def'a cânib-i vilâyetden eş'âr olındığı üzere Ma'an ve Tufeyle kasabaları meclis-i aşireti içinde üç bâb mekteb-i ibtidâî daha te'sîs ve bu mekteblere sıfat-ı matlûbeyi hâiz muktedir mu'allimler ta'yîn olunarak bu mu'allimlerin ta'til zamanları etrafı dolaşub aşâyire icrâ-yı mevâiz ve nesâyih ile misyonerlerin tesvilât ve ilkâat-ı mu-zırralarına karşı telkinât-ı şer'iyyede bulunmuş ve zaman-ı tedrisâtta dahi bulındıkları mahallerde ahâliye va'az u nasihat ifâ etmiş ve mekâtib-i mezkûre için iktizâ iden tahsîsâtın ma'ârif bütçesi meyânından tesvîyesi lüzûmı dermiyân olunmuş ve bu sûret muvâfık-ı hâl ve maslahat görünmüş olduğundan ber-vechi iş'âr icrâ-yı icâbının nezâret-i müşârun-ileyhâya havâlesi ve Suriye vilayetine ma'lûmât i'tâsının dahi dâhiliye nezâretine teb-lîği bi't-tensîb tezkire-i mebhûse leffen arz u tak-dîm kılındı ise de ol bâbda emr ü fermân hazret-i veliyyü'l-emrindir.

Fi 23 Zilhicce sene Fi 15 Haziran 310 [7 Temmuz 1893]

Sadrazam ve yaver-i ekrem
mühür

Şeyhülislam
Mehmed
Cemaleddin

Sadrazam ve yaver-i
ekrem
Mühür
Ahmed Cevad

Şeyhülislam
Mehmed
Cemaleddin

Serasker
....
Rıza bin Mustafa

Adliye nâzırı
Es-Seyyid Hüseyin
Rıza

Bahriye nâzırı
Mühür
Hüseyin bin Hüsnü

Hariciye nâzırı ve
şurâ-yı devlet reis
vekili
Mehmed Said?

Dâhiliye nâzırı
(...)

Meclis-i Vükelâya
memur Cevdet Paşa

Tophane-i amire
müşiri
Mustafa Zeki bin
Ali

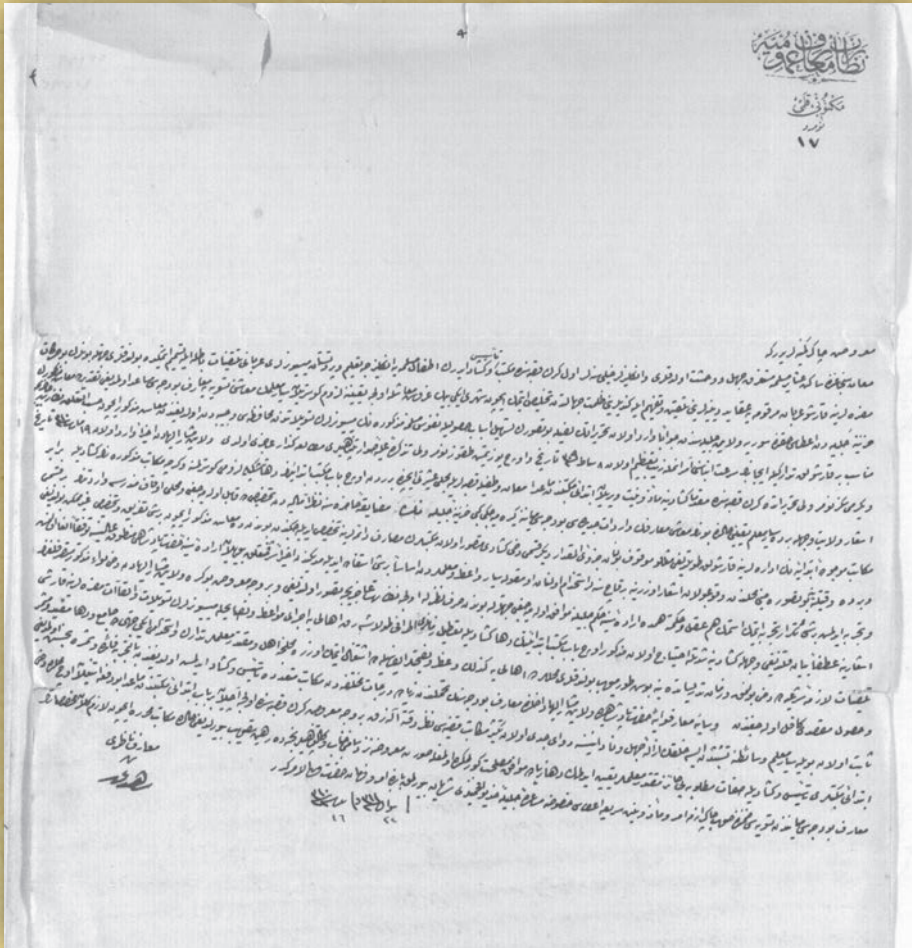
Mâliye Nâzırı
Nazif Ahmed

Evkaf-ı hümayûn
nâzırı

Maarif nâzırı
Es-Seyyid
Ahmed Zühdü

Ticaret ve nafia
nâzırı

Sadaret müsteşarı
Es-Seyyid
Mehmed Tevfik



Aynı Belge lef 2

Nezâret-i Ma'ârif-i Umûmiyye

Mektubî Kalemi

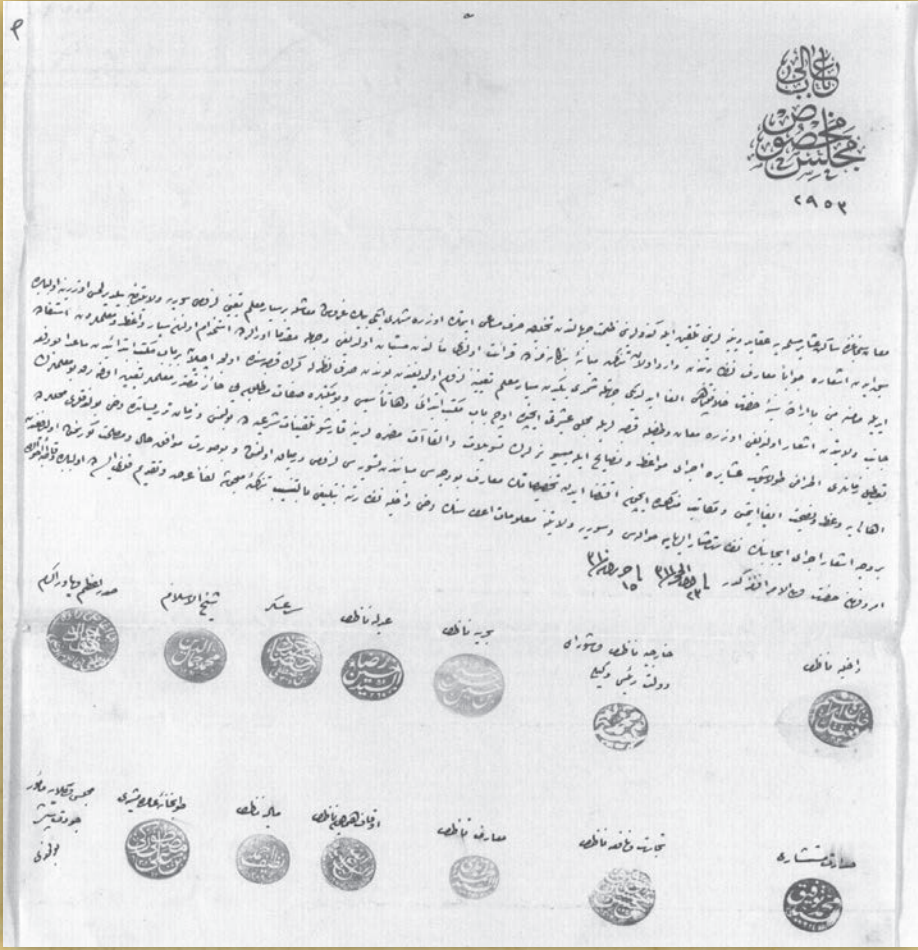
Numara

17

Ma'rûz-ı çâker-i kemîneliridir ki

Ma'an sancağında sâkin aşâyir-i müslime müstağrik-i cehl ve vahşet oldukları ve İngilizler hayli seneler evvel Kerek kasabasında mekteb te'sis ve küşâd iderek etfâl-i müslimeye İngilizce ta'lîm ve Protestan misyonerleri urbanı telkinât-ı bâtıla ile tesmîm itmekde bulundukları cihetile bunların bu harekât-ı muzırralarına karşı urban-ı merkûmeye akâid-i diniyyelerini telkîn ile kendilerini zulmet-i cehâletten tahlîs itmek için şehîr iki bin gurus ma'âşla evvelce ta'yînine lüzûm gösterilen seyyar mu'allimin ma'âşını tesviyeye ma'ârif bûdçesi müsâid olmadığı takdîrde ma'âş-ı mezkûrın hazîne-i celîleden i'tâsı hakkında Suriye vilayet-i celîlesinden cevâben vârid olan tahrîrâtın leffiyile bu tasavvurun teshîl-i esbâb husûlüyle nüfûs-ı müslime-i mezkûrenin misyonerlerin tesvilâtından muhâfazası vacibeden olduğundan maaş-ı mezkûr için hasbe't-ta'alluk nezâret-i aciziyye

münâsib bir karşuluk tedârikiyle icâbının sür'at-i inbâsını (...) ta'zîm olan 8 Şubat sene 309 tarih ve üç yüz yetmiş dokuz numaralı tezkire-i aliyye-i sadâret-penâhileri mütâlâ'a-i güzâr-ı âcizi oldu vilâyet-i müşârûn ileyhâdan ahiren vârid olan 19 Mart sene 310 târih ve yirmi sekiz numaralı tahrîratta Kerek kasabasında mukaddemâ küşâdına me'zûniyet virilen ibtidâf mektebinden ma'adâ Ma'an ve Tufeyle kasabalarıyla meclis-i aşireti içinde birerden on üç bâb mekteb-i ibtidâinin daha teşkiliyle lüzûmı gösterilmesine ve gerçi mekâtib-i mezkûrenin küşâdıyla berâber iş'âr-ı vilâyet vec-hile bir de seyyar mu'allim ta'yini halinde bunun maaşı ma'ârifin vâridât-ı cedîdesi bütçesi meyânına gidemeyeceği gibi hazîne-i celîlenin muzâyaka-i hâzirasına nazaran mâliyeden tahsîs de kâbil olamayacağı ve meclis-i evkaf (...) vâridâtının bir kısmı mekâtib-i mevcûde-i ibtidâiyye idârelerine karşılık tutulduğu misüllü mevkûf bulunan cüzî'l-mikdâr diğer kısmı dahi küşâdı mutasav-ver olan mekteblerin mesârif-i dâimelerine tahsîs edileceğinden bundan da ma'âş-ı mezkûr için bir şey tefrîk ve tahsîs-i gayri mümkün bulunduğu ve bir de vaktiyle bu tasavvura mebni mahallinden vukû' bulan eş'âr üzerine bir kaç seneler istihdâm



olunan o makûle seyyar vâiz ve mu'allimlerden esâsen bir şey istifâde edilemediğinden ahiren şeref-müteallik buyrulan irâde-i seniyye-i hazret-i padişâhî mantûk-ı âlîsine tevfikân ilgâ olınmış ve tecrübe edilmiş bir şeyi tekrar tecrübe etmek istemek hem akıl ve hikmete hem de irâde-i seniyye hükmi-celîline muvâfık olamayacağı cihetile bundan sarf-ı nazarla evvelce nezâret-i âcizice tasavvur olındığı ve ber vech-i ma'rûz bu kerre vilâyet-i müşârun-ileyhâdan dahi livâ-i mezkûr mutasarrıflığının iş'ârına atfen beyân kılındığı vechile küşâdına şiddetle ihtiyâc olan mezkûr üç bâb mektebi ibtidâiyenin daha küşâdıyla ta'til zamanları etrâfı dolaşarak ahâliye icrâ-yı mevâiz ve nesâyihle misyonerlerin tesvîlât ve ilkâat-ı muzırralarına karşı telkinât-ı lâzime-i şer'iyde dahi bulunmak ve zamân-ı tedrisâtta yine boş durmayub bulundıkları mahallerde ahâliye kezâlik va'az u nasihatler ifâsıyla iştiğâl itmek üzere mahallince ehil ve muktedir mu'allimler tedârik ve istihdâmı iki ciheti de câmi' ve daha mukayyed ve müsmir ve husûl-i maksadı kâfi olacağından ve sâye-i ma'arif-vâye-i hazret-i padişâhîde vilâyet-i müşârun-ileyhâ dâhilinde ma'arif bütçesinin tahammülünden ziyâde derecât-ı muhtelifeden mekâtib-i müte'addide

te'sis ve küşâd edilmiş olduğundan bi't-tecrûbe fâide ve semere bahs olmadığı sâbit olan böyle bir seyyar mu'allim vesâitine teşebbüsten ise halkın izâle-i cehl-i nâdânisine devâ-yı ciddî olan teksîr-i mekâtib kaziyyesi nazar-ı dikkate alınarak bervechi ma'rûz Kerek kasabasında evvelce açılan bir bâb ibtidâî mektebinden ma'adâ bu def'a ... üç mahalde dahi ibtidâî mektepleri te'sis ve küşâdıyla sîfât-ı matlûbeyi hâiz muktedir mu'allimler ta'yîn edilmek ve daha ziyâde muvâfık-ı maslahat görülmekde olmağla sûret-i ma'rûzına nezd-i sâmi-i cenâb-ı vekâlet-penâhîlerince de rehîn-i tasvîb buyrulduğu halde mekâtib-i muharrire içün lâzım gelen muhassesâtın ma'arif bütçesi meyânından tesviyesi zımnında savb-ı çâkerâneme emr ve me'zûniyet-i serî'a i'tâsı husûsına müsâade-i celîle-i hidîv-i efelhemileri şâyân buyrulamak bâbında emr ü fermân hazret-i veliyyü'l-emrindir.

Ma'arif Nâzırı

Bende

Zühdü

Fi 22 Şevval sene [1]311 ve Fi 16 Nisan sene [1]310 [29 Nisan 1894]

‘Hayat Tarzımız Tehlikede’: Adab-ı Muaşeret / Değer Çatışması



Fatma TUNÇ YAŞAR*

Terlikler kapıda mı? Kapalı kapılar ardında mı?” Dina Rizk Khoury 18. yüzyıl Musul kadının ev içi ve kamusal yaşamını anlamak için bu soruyu sormuş ve terliklerin kapının önünde ya da kapının ardında olmasını Musullu kadının mahremiyet sınırlarını belirleyen en önemli kriter olarak



görmüştü.¹ Günümüzde ise terliklerin ya da ayakkabıların kapının önünde ya da ardında olması kadının mahremiyetini değil belli bir yaşam tarzını temsil ediyor. Geçtiğimiz yıl Merkez Bankası Başkanlığı’na atama yapılmasının ardından en çok konuşulan ve medyayı günlerce meşgul eden olay hiç şüphesiz Merkez Bankası Başkanı’nın evinin kapısının önünde duran üç çift ayakkabı ve eşinin kapıdaki görüntüsüydü. Bazılarının “Beyaz Türklerin tasfiyesi” ya da “garibanizm ihtilali” olarak yorumladıkları hadisede temel mesele, böylesine üst düzey bir pozisyon için belli bir yaşam tarzının öngörülmesi ve yeni seçilen başkanın kapıdaki ayakkabılar dolayısıyla bu pozisyona layık görülmemesiydi.² Aynı şekilde CHP Genel Başkanı Deniz Baykal’ın 2002 yılında, AKP Genel Başkanı Recep Tayyip Erdoğan’ın siyasi geleceğini belirleyecek kararı almak üzere kurmaylarıyla CHP’li bir vekilin evinde yaptığı toplantı da medyada genişçe yankı buldu. Ancak medyanın ilgisinin nedeni toplantının önemli içeriği değil, toplantı esnasında Baykal’ın ayağında görüntülenen terliklerdi. “Terlikli Zirve” olarak manşetlere yansıyan toplantıda ev içinde terlik giyilmesi şaşkınlıkla karşılanmış ve CHP gibi modern ve çağdaş değerlerin savunuculuğunu yapan bir partinin kurmaylarına bu tavır kondurulamamıştı.³

1 Dina Rizk Khoury, “Terlikler Kapıda mı? Kapalı Kapılar Ardında mı?: Ev İçinde ve Kamusal Mekanda Musullu Kadınlar”, *Modernleşmenin Eşiğinde Osmanlı Kadınları*, ed. Madeline C. Zilfi, İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları, 2000.

2 Ertuğrul Özkök, “Beyaz Türklerin Tasfiyesi mi?”, *Hürriyet*, 21 Nisan 2006.

3 Okan Konuralp, Fatma Aksu, “Terlikli Zirvesi Erdoğan”, *Hürriyet*, 25 Temmuz 2007.

* Değerler Eğitimi Merkezi.
tuncfatma@yahoo.com

...Ayakkabıyı kapıda çıkarmak ve ev içinde terlik giymek belli bir yaşam tarzının kodları olarak okunuyor. Ancak bu okuma eylemi aynı zamanda bir sınıflama eylemini, sınıflama eylemi ise yargılama ve küçümseme eylemini de beraberinde getiriyor...

Her iki örnekte de görüldüğü gibi ayakkabıyı kapıda çıkarmak ve ev içinde terlik giymek belli bir yaşam tarzının kodları olarak okunuyor. Ancak bu okuma eylemi aynı zamanda bir sınıflama eylemini, sınıflama eylemi ise yargılama ve küçümseme eylemini de beraberinde getiriyor. Fakat daha da ilginç olan ayakkabıyı kapıda çıkarma ve evde terlik giyme eyleminin bu denli şaşkınlıkla karşılanması. Türkiye genelinde evde ayakkabı ile gezenler ve kapıda ayakkabı çıkaranların istatistiği çıkarılsa - ki böyle bir istatistiğe ihtiyaç hâsıl değil, hangisinin daha yaygın ve kabul görür olduğu ortada - bu taaccübün anlamsızlığı da o derece aşikar olmaktadır. Ancak bu aşikârlık bu taaccübün arkasındaki zihniyeti görmezden gelmeye engel değil elbet.

Geçtiğimiz Eylül ayında Prof. Şerif Mardin'in Ayşe Arman'a verdiği röportajda telaffuz ettiği "mahalle baskısı" ifadesi - her ne kadar Şerif Mardin o maksatla kullanmamış dahi olsa - sözü edilen karşıt iki yaşam tarzından küçümsemeni ifade etmek için sıkça kullanılır ve tartışılır oldu. Öyle ki, "Otobüsçüye namaz molası baskısı yapılıyor" iddiasını Şerif Mardin'in "mahalle baskısı" kavramına dayandırıp "Hayat tarzımız tehlikede" sonucuna vararak "darbe uyarısı" yapan gazeteciler bile oldu. Yine Ayşe Arman'ın "Ya biz farkında bile olmadan, gittikçe etek boyları uzarsa... Eğer benim hayat tarzım değişmek zorunda kalacaksa, Boğaz'da istediğim gibi içki içip balık yiyemeyeceksem, istediğim gibi giyinemeyeceksem ben ne yapacağım?"⁴ sorusuna cevaben aslında bambaşka şeyler anlatan Şerif Mardin'in sözleri "Geleceğinin tehlikede ol-



duğunu düşünen kadınlar haklı" şeklinde yorumlandı ve sonuçta 'modern hayat tarzı'nın tehlikede olduğunu düşünenler ne gariptir ki, Şerif Mardin gibi bir hocadan endişelerinin haklılığına dair sertifika aldılar.

Bu örneklerden yola çıkarak AKP iktidarına özgü gibi gösterilen ancak geçmişte çok daha öncelere dayanan bir hayat tarzı mücadelesinden bahsetmek mümkün. Ancak bu mücadelenin başlıca aktörlerini hayat tarzlarının tehlikede olduğunu düşünenler oluşturuyor diyebiliriz. Onların hayat tarzını 'tehlikeye attığı' iddia edilen grup ise

4 Ayşe Arman, "Şerif Mardin Ayşe Arman'a Konuştu", *Hürriyet*, 16 Eylül 2007.



- şimdilerde AKP olduğu iddia ediliyor - diğerleri gibi sahip olduğu hayat tarzını değil, ithamlar karşısında kendini savunmak zorunda. Çünkü kabul gören ve hiyerarşik olarak üstte bulunduğu iddia edilen yaşam tarzının aktörleri bu yaşam tarzları dolayısıyla kendilerini 'seçkin' olarak görüyorlar ve kendilerine diğerlerinin - bu diğerleri cumhurbaşkanı ve başbakan dahi olsa - üstünde bir konum biçiyorlar.

Belli bir yaşam tarzını diğerlerinin üstünde gören ve farklı yaşam tarzlarının varlığını kabul etmekle beraber bunlar arasında üstün tutulan yaşam tarzına yakınlığı ya da uzaklığına göre hiyerarşik bir sınıflandırma yapan anlayışın bugüne özgü olmayıp yakın geçmişte de örneklerinin bulunduğunu bilmek bugünü anlamak için bize oldukça elverişli ipuçları veriyor. Bugün "Beyaz Türkler" ve "diğerleri" ya da "halk"⁵ olarak ifade bulan, farklı ve karşıt iki yaşam biçimi 19. yüzyılda da alafranga

ve alaturka ifadeleri ile temsil edilmekteydi.⁶ İmparatorluğun önde gelenleri uygar ve muasır Batı medeniyetine yetişme gayretiyle Batı'nın benimsemiş olduğu davranış kalıplarına uygun, alafranga olarak tabir edilen "yeni davranış kalıpları" geliştirme gayreti içerisine girmişti. Bu gayretin en önemli göstergeleri dönemin gazete ve mecmualarında bu yeni yaşam biçimini uzun uzadıya anlatan yazıların yayımlanması ve daha sonra bunların cilt cilt kitaplar haline getirilmesi idi.⁷ Bu zor ve meşakkatli süreçte Ahmet Mithat, Mehmet Emin, Ahmet Cevad Emre, Cahid Sahir gibi isimler yeni yaşam tarzını anlatan rehber kitaplar kaleme alarak ya da Batı literatüründen adab-ı muaşeret kitaplarını Osmanlı toplumuna uyarlamak suretiyle tercüme ederek yeni yaşam tarzının aktörlerine yardımcı olmuşlardı.⁸ Nitekim bu geçiş sürecinde neyin nasıl yapılacağı, nerede nasıl davranılacağı ya da hangi eşyanın nerede kullanılacağına dair tam bir kafa karışıklığı söz konusuydu.

Adab-ı muaşeret kitapları olarak literatüre geçen bu kitaplar hızlı ve kolay adapte olunamayan bir değişimin ve yeni bir yaşam tarzının habercisiydi. Çünkü geleneksel literatürde ince, kibar, nazik, hayranlık ve takdir uyandıran davranışlar anlamına gelen adab-ı muaşeret, referansını gelenek ve dinden almaktaydı. Adab-ı muaşeret anane gibi olduğundan hızlı ve kolay değişmez, değişim olsa bile bu nesilden nesile genellikle sözlü olarak aktarıldı. Yani makbul ve makul olmayan davranış kalıpları bilinir, öğrenilir ve ona göre hareket edilirdi. Ortaya çıkan bu yeni literatürde ise adab-ı muaşeretten kasıt genel anlamda yaşam tarzı değil Avrupa yaşam tarzı, diğer bir deyişle alafranga yaşam biçimidir. Bu kitaplarda özümsememiş, aslında ne olduğu tam olarak bilinmeyen, fakat adapte edilmesi gereklilik/zorunluluk olarak görülen bir

5 Ertuğrul Özkök bahsi geçen yazısında "Kara Türkler" ifadesini kullanıyor. Ancak Beyaz Türklerin karşıtı olarak bu kullanımın yaygın olmadığı kanaatindeyim.

6 Burada kastedilen bu kavramların birebir örtüştüğü ya da birinin diğerinin yerini aldığı değil, her iki dönem de biri diğerinin üstünde tutulan karşıt iki yaşam biçiminin var olduğudur.

7 Bu kitaplar hakkında detaylı bilgi için bkz. Nevin Meriç, *Osmanlı'da Gündelik Hayatın Değişimi: Adab-ı Muaşeret*, İstanbul: Kaknüs Yayınları, 2000.

8 Ahmet Mithat Efendi, *Avrupa Adab-ı Muaşeretini Yahut Alafranga*, İstanbul: İkdâm Matbaası, 1312 (1894); Mehmet Emin, *Adab-ı Muaşeret Nasıl Hasıl Olur*, 1321 (1903); Kontes Dumaglin, *Rehber-i Muaşeret*, tercüme eden Ahmet Cevad Emre, İbrahim Hilmi Neşriyatı, 1328 (1910); Cahid Sahir, *Alem-i Medeniyette Adab-ı Muaşeret: Şapka ve Elbise Giymek Usulleri*, Ankara, 1341 (1922).

yaşam tarzının öğretilmeye çalışılması söz konusudur. Kapsayıcı ve derin anlamlar içeren, mad-di ve manevi her iki dünya ile ilintisi olan ve bir başka ifade ile dünyevi gündelik pratiklere uhrevi anlamlar yükleyerek ikisi arasındaki köprüyü ku-ran geleneksel adab-ı muaşeret, bu yeni literatürde yüzeyselleştirilerek yeme, içme, oturma, kalkma, selamlaşma gibi pratiklere indirgenmiştir. Öte yandan bu gündelik pratiklere öylesine anlamlar yüklenmiştir ki, bu pratiklerin uygulanma biçimi uygulayanın gerici ya da ilerici, medeni ya da ilkel, kibar ya da kaba olduğunu göstermekte ve kişiyi tanımlayan başlıca kriter olarak kabul edilmektedir. 17 Haziran 1875 tarihli Hayal mecmuasında basılan bir karikatürde alaturka kıyafet giyen bir hanım alafranga kıyafetli diğeri "Kız bu nasıl kıyafet? Utanmaz mısın?" demekte, diğeri ise ona "Bu asr-ı terakkide sen utan kıyafetinden." diye cevap vermektedir.⁹ Görünen o ki, yeni adab-ı muaşeret aktörleri ve muhalifleri ile toplumsal ayrış-maya neden olmuştu.

Alafranga-alaturka yaşam biçimlerinin neden ol-duğu ayrışmanın yatay bir düzlemde gerçekleşti-ğini söylemek güç. Tıpkı bugün evde ayakkabı ile dolaşma ve kapıda ayakkabı çıkarmanın bir değer göstergesi olarak yatay bir düzlemde ele alınmadı-ğı gibi. Alafranga yaşam tarzının aktörleri bu yeni yaşam biçimini idealize etmişler ve alafranga tavır-ları, yabancı sözcüklerle süslenmiş konuşmaları ve Avrupalı tüketim araçlarıyla farklılıklarını vurgula-makla kalmayıp kendilerinin benimsemiş olduğu bu yaşam biçimini hiyerarşik olarak bütün yaşam tarzlarının üstünde görmüşlerdir. Birçoğu için Av-rupalı yaşam tarzı "farklı yaşam biçimlerinden bir yaşam biçimi" değil, nihai olarak ulaşılması zorun-lu olan yaşam biçimidir. Bunun en güzel örneği ise 1925'te belli bir yaşam biçiminin simgesi olarak ka-bul edilen fesin kanunla yasaklanması, buna karşı-lık şapka giyilmesinin mecburi kılınması suretiyle sıradan vatandaşın giyim tarzına müdahale edilme-sidir. Bu anlayışa göre yaşam tarzı ve değer seçile-bilir, bireye ya da topluma özgü bir şey olmaktan çıkmış ve dayatılan bir projenin – bu projenin adı modernleşme ya da Batılılaşma - bir aracı olmuştur. Bugün de başörtüsünün henüz sınırları çizilemeyen kamusal alanda yasak olması, henüz birey ve top-



lumun inisiyatifine bırakılacak kadar özümse-nememiş ve içselleştirilememiş modernleşme projesinin bir uzantısı olarak durmaktadır.

Modernleşme projesinin ya da modern yaşamın aktörleri Türk halkının henüz kendilerinden bek-lenen yaşam tarzına gönüllü adapte olamaya-cağını düşünmekte ve idealize ettikleri değerler manzumesini ya da yaşam biçimini kanun yoluyla dayatmaya çalışmaktadır. Hatırı sayılır bir oy ora-nı ile iktidar olan AKP'den duyulan endişeler tam da bunu göstermektedir. Aslı Aydıntaşbaş bu en-dişeyi şu ifadelerle dile getirmektedir: "Peki Beyaz Türkler neyi boykot ediyor? Türkiye liberal olsun, tamam. Yüzü Avrupa'ya dönsün, güzel. Serbest piyasa olsun, tamam. Kürt meselesini rasyonel ve demokratik bir zeminde halletsin, bu da tamam. Peki, itirazınız ne? Ama bütün bunları bize ben-zemeyen değil bizim gibi insanlar yapsın. Sanırım bunu demek istiyoruz resepsiyonlara gelmeyerek. Bu istediğimiz işler yapılsın. Ama yapanlar AK Parti kökenli insanlar değil, bizimle birlikte yiyen, içen, bizim gibi yaşayan, düşünen, görünen birileri yapsın diye özetlenebilecek bir sendrom mu yatı-yor bu boykotun ardında?"¹⁰

9 Karikatür için bkz. M. Şükrü Hanioğlu, *Osmanlı'dan Cumhuriyet'e Zihniyet, Siyaset ve Tarih*, İstanbul: Bağlam Yayınları, 2006, s. 53.

10 Aslı Aydıntaşbaş, "Beyaz Türkler Neyi Boykot Ediyor?", *Sabah*, 12 Eylül 2007.

Tevazu

(Alçak Gönüllülük)



Hayati HÖKELEKLİ*

Tevazu nedir?

Tevazu, alçak gönüllülük demektir. Bu özelliğe sahip kimseye de mütevazî denir. Alçak gönüllülük, başkasına karşı gelecek ya da onun hoşuna gidecek her tür davranıştan sakınarak, onun önünde kendi benliğimizi silme yönünde bir eğilimdir. Bu eğilimi doğuran nedenlerin farklılığına göre, alçak gönüllülük bir erdem ya da kusur olabilir.



Başkasının kişiliği önünde kendi kişiliğimizin silinmesi, başkasının hoşuna gitmek, ona yaltaklanmak arzu ve niyetinden doğmuşsa bu aşırı bir durum olup, onursuzca bir davranış sayılır. Alçakgönüllü insan ne dalkavuklukla ne de başarı ile coşkunluk heyecanı duyar. Alçak gönüllülükte gurur ve kendini beğenme yoktur. Mütevazî insan, kendisini, gerçek değerinin altında değerlendirmeye eğilim gösterir; o başkasının karşısında varlıktan yoksun gibidir. Gururlu kimse görünüşte gerçek olan bir zayıf tarafını saklamağa kendisini zorlarken, mütevazî insan, kendisindeki büyük bir kuvveti saklar.

Alçak gönüllülük, kendimizden daha büyük olan bir şeye bağlılığımızın ve insan kardeşlerimiz ve hayatın tümüyle olan karşılıklı bağlılığımızın farkındalığıdır. Alçak gönüllülük, tabiatımızın eksikliği ve kişiliğimizin yetersizliğinin farkına varmanın bir sonucudur. Eskiden yapmış olduğumuz ve şimdi de yapabileceğimiz, başkalarının da yapabileceği yanlış ve kusurlar üzerine gerçekçi bir düşünceye dayanır. Kendi dışımızda var olan sonsuz varlık ve hakikat karşısında kendi küçüklüğümüzü, sınırlı varlığımızı ve gücümüzü ya da insani zaafılarımızı anlamaya bağlı olarak gelişen bir fikir ve tutumdur. Alçak gönüllülük, kendini küçümseme değildir, ya da yanılgıdan uzak bir küçümsemedir. Ne olduğunu bilmemek değil, ne olmadığını bilmek ya da kabul etmektir. Bu, ne olursa olsun, neye sahip olursa olsun hiçbir zaman Tanrı gibi kusursuz olamayacağını bilen insanın erdemidir. Hakikate duyulan sevgiden kaynaklanır ve bu sevgiye boyun eğer. Mütevazî olmak hakikati kendinden çok sevmektir.

* Prof. Dr., Uludağ
Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
Din Psikolojisi Bilim dalı.
hhokelekli@uludag.edu.tr

“ Alçak gönüllülük, kendini küçümseme değildir, ya da yanılgıdan uzak bir küçümsemedir. Ne olduğunu bilmemek değil, ne olmadığını bilmek ya da kabul etmektir. Bu, ne olursa olsun, neye sahip olursa olsun hiçbir zaman Tanrı gibi kusursuz olamayacağını bilen insanın erdemidir. Hakikate duyulan sevgiden kaynaklanır ve bu sevgiye boyun eğer. Mütevazı olmak hakikati kendinden çok sevmektir. ”

Tevazu ve Gurur

Alçak gönüllülük büyülenme, şişinme, kendini beğenme, kendini kendine yeterli görme, kendine aşırı güvenme, yani kibir ve gururun tersidir. Kibir, büyüklük taslama, kendini herkesten üstün tutma, başkalarına yüksekte bakma eğilimidir. Gurur ise, kendini değerli ve üstün görme duygusudur. Gurur bencillik duygusunun bir görünüşüdür; insanın kendi kişiliğine ve benliğine fazlaca güvenmesi ve ona değer vermesidir. Kibirde hem gurur vardır hem de başkalarını küçük görmek, yüksekte bakmak alışkanlığı vardır.

Kibirli kimsenin kendilik algısı ve imgesi aşırı bir duruma işaret eder; o kendisini olduğundan daha büyük, daha kuvvetli sanır. Herkesin kendisine saygı gösterip övmesini, her şeyde ve her yerde en ileride görünmeyi ister. Başkalarını küçük ve önemsiz görür. Yürümesinde, oturup kalkmasında yapay bir üstünlük gösterişi vardır. Başkalarına çevirdiği bakışlarında küçümseme okunur, konuşurken emir verir gibi sert ve dik konuşur. En başköşede oturmayı, herkesin ayağa kalkıp kendisini saygı ile selamlamasını ve alkışlamasını ister. Kendisini beğenmiştir ve kendisinden başkasını beğenmez. Alçak gönüllü ise bir çeşit aşağılık duygusu içindedir. Ortalıkta görünmekten çekinir. Kendini herkesten küçük ve aşağı görmeye çalışır. Aşırı derecede nezaket içerisinde silik bir insan gibi yaşar.

Kibir ve gurur, başkalarından bize hayran olmalarını ve saygı göstermelerini ya da bizim irademize mutlak bir biçimde uymalarını kesin olarak ve



ısrarla istemeğe bizi götüren bir eğilimden doğar. Başkalarının bize tabi olmalarını kesin olarak istememiz, kendi değerimiz ve gücümüz hakkında sahip olduğumuz gerçek bir duygu ya da yanlış bir duyguya dayanır. Gururlu kimse her ne kadar kendi kuvveti hakkında bir bilince sahip ise de, zayıf taraflarını hiç görmez ve ortaya koymaz. Bir kimse kendi üstünlüğünden emin olunca, bu üstünlüğü başkalarına duyurma, gösterme ihtiyacı duyacaktır. Başkalarının bu üstünlüğü ve gücü tekrar tekrar tanımalarını isteyerek, ondan yararlanacaktır.

Gurur, kendimizde hissettiğimiz bir tür gerçek ya da hayali bir kuvvetten doğar. Zekâ, başarı, güzellik, zenginlik, asalet gibi özellikler ne kadar az kişide bulunursa o kadar çok değer kazandıklarından hatta büyük bir kısmı, tabiatları gereğince, birçok kimselere verilmesi imkânsız olan nimetler olduğundan, gururlu kimseler buna dayanarak, başka

bütün insanları hor ve hakir görmeye çalışırlar. Buna sahip olmakla kuşkusuz kendi kendilerine hayran olurlar. Kimi zaman bayağı ve önemsiz şeylerden gururlandığımız da olur. İnsanın kendine bir değer verilmesini gerektiren gerçek hiçbir meziyet bulunup bulunmadığını düşünmeden boş gurura kapıldığı durumlar da çoktur. Dalkavukluk ve yağcılığın prim yapmasının sebebi de budur. Öyle insanlar vardır ki, övgüye değmeyen hatta yerilmesi gereken şeyler için çok zaman kendilerine değer verildiğini görürler. Bu da en cahil ve aptal kimselerin bile gurura kapılmasına fırsat verir.

Kendimizde gerçekten var olduğuna inandığımız ya da var olduğunu sandığımız bu üstün kuvvetimizin başkalarınca tanınmaması ve kabul edilmemesi bizim gururumuzu kırar ve bu durum bize acı verici olur. Kendisini üstün yetenekli bir dahi olarak gören kimselerde gurur çok kuvvetlidir.

rın ve burun deliklerinin şişmesi, başın ve kaşların hareketleri, gözün aşağıdan yukarıya oynatılması, süzmesi gurur işaretleri olarak anlaşılabilir. Buna karşılık alçak gönüllülük, mahviyet vücudu büyütecek yerde tersine küçültmeğe, onu dik tutmak yerine eğmeğe benzeyen hareketlerle, jestin, sesin, bakışın bir hafiflemesi ile ve bütün benliğin bir silinmesi ile kendisini gösterir.

İnsandaki gurur, bireyin gücünü, iktidarını artıracak ya da kendi değerini, zenginliğini, ününü, yüksek ilişkilerini, unvanını, asaletini, toplumsal mevkiini, dehasını, becerikliliğini vb. meydana çıkaracak nitelikteki bir şeyle bağlantılıdır. Biz böylece kendi gururumuzu, kendi mevki hırslarımızı, bizi büyütecek gibi gözüken çeşitli hedeflere yönlendiririz.

Kibir insanın kendini büyük sanması, kendi kendini aldatmasıdır. Kibirliğin ileri şekli psikolojide

Bir insanın, başkalarının kendisine hayranlıklarından, saygısından ve tabi olmasından uzak durması, bunlara önem vermemesiyle, kendi iç âleminin çok büyük ve zengin olduğu anlaşılır. Hiç kimseden korkmadığı halde alçakgönüllü tavrını sürdüren bir insanda alçak gönüllülük, derin bir iç yaşantının, özel bir feragat gücünün bir belirtisidir.

Başkalarına kendi gücünü zorla kabul ettirmek ihtiyacı, böyle bir kimsede, çok abartılı bir üstünlük duygusunun sonucudur. Gurur çoğu zaman övünme ve kendini göstermeye yol açar.

Bir insanın, başkalarının kendisine hayranlıklarından, saygısından ve tabi olmasından uzak durması, bunlara önem vermemesiyle, kendi iç âleminin çok büyük ve zengin olduğu anlaşılır. Hiç kimseden korkmadığı halde alçakgönüllü tavrını sürdüren bir insanda alçak gönüllülük, derin bir iç yaşantının, özel bir feragat gücünün bir belirtisidir.

Gurur, insanın vücudunun genişleme ve yükselmeğe eğilim gösteren bir hareketler bütünü olarak, fiziksel olarak kendisini dışa vurur. Derin ve uzun solunum, başın ve vücudun dik durması, yanakla-

büyüklik taslama hastalığı (mégalomania) denilen bir ruhsal bozukluğa yol açar. Böylesi durumda kişi, bedeni kuvvet, iktidar, zekâ ve yetenek, zenginlik, soyluluk gibi özelliklerini sabit fikir haline getirerek kendini herkesten üstün ve büyük görmeye başlar. Bu gibiler hastalık arttıkça ruhsal sağlıklarını iyice yitirirler. Bunlar herkesi küçük gördüklerinden dostları yoktur, toplum hayatına uyamaz ve sürekli bir huzursuzluk içerisinde yaşarlar. Büyüklik hastalığına yakalanmış kimseler, kendinde olmayan birçok meziyetlere sahip olduğuna inanır ya da sahip olduğu özellikleri aşırı olarak büyütüp mutlaklaştırır. Bu durumu sömürecek birkaç dalkavuk çevresinde toplanırsa, büyüklik hastalığı daha da artar.

İnsan kendi erdemlerinden gurur duyduğu gibi, kusurlarından da memnun olabilir.

Dahi insanda gurur, kendisini canlandıran doğaüstü bir kuvvetten ve yapmağa mecbur olduğu ilâhi görevden ileri gelerek, ferдин kendisinde ortaya çıkar. O, gözlerini kendi yıldızına dikerek yürür. Sanatçının kendi eserini yaratmasındaki; kahramanın kendi zaferindeki, liderin kendi başarılarındaki, annenin kendi anneliğindeki gururu gibi doğal kaynağı kendimizde olan gurura zafer adı verilir. Kendimize attığımız kuvvet ya da değer gerçek olduğu zaman gurur bir ölçüde meşru görülebilir; hayalî olduğu ya da lâıyk olduklarından çok değer verdiğimiz zaman, meşru sayılmaz. Haksız eylem ve davranışlarla gurur duyulması, hiçbir zaman kabul edilemez nefret edilen bir durumdur.

Tevazu ve Kendini Bilme

Kendi üzerinde düşünen ve kendini bilen insan alçakgönüllüdür. Her zaman kendimizden daha güçlü ve daha büyük sonsuz bir hakikat ya da tam ve mükemmel olan Allah'ın varlığını bize hatırlatan nice olaylar yaşıyoruz. Kendimizden daha büyük bir şeyin varlığını tanırken kendimizi uygun şekilde tanımak, dolayısıyla kibir ve gururdan uzak durmak, ruh için büyük bir güçtür. Kendini tanımının sonuçta kendini kabullenme ile ve kendiyle yetinme ile sonuçlanması için alçak gönüllü olmaya gerek vardır. Kişinin kendine karşı da göstermesi gereken bağışlayıcılık, alçakgönüllülüğe bir parça yumuşaklık katar. Kendini kabullenmek ancak kendini kandırmamak gerekir. Bunun için de merhamete ihtiyaç duyulur. Merhamet ve alçak gönüllülük at başı gider birbirini tamamlar.

Alçakgönüllü kişi kendini suçlamayacak ya da reddetmeyecek, vakarını yitirmeyecek kadar kendi değerini küçümser. Kendini bilmemektense kendini küçümsemeyi tercih eder. Mütevazı insan hiçbir gerekçeyle kendini yüceltmeyecek kadar iyi tanır kendisini. Kendine tam anlamıyla öfkelenmeyecek kadar aydınlık bilinçlidir. Kendine katlanabilmesini sağlayacak şefkatin tümüne ihtiyacı vardır. Bu yüzden alçak gönüllülük ve şefkat bir aradadır.

Alçak gönüllülük, kendimiz ve hakikat karşısında içtenlikli ve samimi bir vaziyet alıştır. İçtenlik ile alçak gönüllülük kardeşdir. Acımasız ve aydınlık bilinçli içtenlik, yanılsamasız içtenlik, içten kişi için sürekli mütevazılık dersidir. Mütevazılık içten bir

şekilde kendini seyretmeyi teşvik eder. O zaman insan görür ki, bir kişi milyarlarca insan ve sonsuz evren içerisinde önemsiz bir zerredir. Kendi kaderi ve yetenekleri üzerinde, dünya olayları karşısında her zaman istediği kontrol ve başarıdan uzaktır. Bugün iyi bir durumda ise yarın daha başka bir durumla karşılaşabilir. Çağların akışı karşısında insan ömrünün çok kısa ve önemsiz olduğunu fark eder. İnsanın mucizevî gelişmesi karşısında mütevazı olmaktan başka bir yol göremez. Örneğin, hangi ana baba çocuktaki dil gelişim karşısında hayrete kapılmadan durabilir? Hangi öğretmen, öğrencilerindeki zihinsel açılmayı gördüğünde hayranlık göstermemiştir?

Kişi, kendi duygularının anlamını kavramaya çalıştığında mütevazı olmaktan başka bir yol göremez. Hayatında, sevgi ve nefretin oyunları karşısında şaşırır kalır. Kendi iç dünyasında dolaşan kaygı bulutlarına nüfuz edemez. Özlem duygusu karşısında şaşkınlığa düşer. Kabul etmesi gereken şeyleri reddettiğinde, reddetmesi gereken şeyleri kabul ettiğinde, duygularının karmaşıklığı karşısında şaşırır. Kendisine saldıran ve bazen de benliğini ele geçiren endişe duygusu karşısında şaşkınlık gösterir. Kişi, acı ve elem duyguları karşısında, kimi zaman melankolik hale gelmesinde ya da kimi zaman kendisini neşelendiren hallerde, bazen umutsuzluk içine düşmesinde ya da umutlarının kendisini mutlu kıldığında, duygularındaki yoğunluk ve değişkenlik karşısında şaşkınlık gösterir.

Kişi bütün bildiklerini özümseğinde ve böylelikle kendi iç dünyasının vadilerinde ve muhteşem zirvelerinde hiçbir zaman erişemeyeceği yüksekliklerin bulunduğunu ve hiçbir zaman idrak edemeyeceği derinliklerin varlığını görünce mütevazı olmaktan başka bir yol göremez.

Tevazu ve Başkasını Sevme

Alçakgönüllülüğün olduğu yerde evrensel insan sevgisi de vardır. Çünkü alçak gönüllülük sevgiye yöneltir ve her gerçek sevgide kuşkusuz alçak gönüllülük vardır. Alçak gönüllülük olmayan yerde mevcut tüm uzam "ben" in işgali altındadır ve "ben" ötekini ancak tensel isteklerin bir nesnesi ya da düşman olarak görür. Alçak gönüllülük, "ben" in



kendine dair yarattığı ve içinde eridiği yanılısamlardan kurtulmayı deneme çabasıdır. Mütevazı kişilerin büyüklüğü, onların kendi küçüklüklerinin, kendi sefaletlerinin ve hiçliklerinin dibine kadar gitmelerindedir. Hiçbir şeyin olmadığı, her şeyden başka bir şeyin olmadığı yere giderler. İşte yalnız ve çıplaktırlar artık, herhangi biri gibi; sevgiye ve ışığa maskesiz sunarlar kendilerini.

Alçak gönüllü kimse bütün insanları kendisi ile eşit sayar. Çünkü bütün insanlık bir ve aynı Yaratıcı'nın eseri olup, ortak tek bir kaynaktan ortaya çıkmıştır. Tüm insanların ortak tek bir ana-babası vardır; Hz. Âdem ve eşi Hz. Havva'da bütün insanlar birleşirler. Aynı ailenin bireyleri olarak, temelde bütün insanlar akraba ya da kardeşirler. İnsanlar arasında görülen aile, soy, ırk, renk, cinsiyet, etnik kimlik farklılıklarının yalnızca göreceli, küçük önemde bir değeri vardır. Asıl olan, kökteki bu birlik ve bütünlüktür. Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Organizasyonu'nun (UNESCO) 1962 yılında "ırk" hakkında yayınlamış olduğu ve 14 bilim adamının imzasını taşıyan bildirinin ilk maddesi şöyledir:

"İlim adamları genellikle, günümüzde yaşayan bütün insanların aynı tek türe -homo sapiens'e- ait olduklarını ve aynı kaynaktan geldiklerini kabul ederler."

Aynı bildirinin 9. maddesinin (b) fıkrası ise şöyledir:

"Zihinsel kapasite ve duygusal gelişim bakımından, insan gruplarının yaratılıştan birbirinden farklı olduklarına inanmamızı gerektiren hiçbir temel yoktur"

İnsanlar yaratılış bakımından birbirlerine denktirler, aralarında esasa yönelik bir fark yoktur. Bunun yanında zekâ, güç, toplumsal mevki, soy, zenginlik vs gibi konularda kişilerin sahip oldukları farklılıklar, bir üstünlük ve ayrıcalık sebebi oluşturmaz.

Alçak gönüllülüğün psikolojisi

İnsanın doğuştan "büyüklenmeci kendilik duygusu"na sahip olduğu psikolojik bir gerçektir. Bu duygu benmerkezci ve bencilce eğilim ve davranışların da kaynağını oluşturur. Eğer bu yönelim iyice kıskırtılır, azgınlaşarak yerleşik bir karakter halini alırsa o zaman büyüklük hastalığı başlar. Fakat bu duygu tamamen bastırılır, köreltilir ve benlik tamamen etkisiz ve silik bir duruma getirilirse, o zaman aşağılık duygusu, kendini reddetme eğilimleri ortaya çıkar. Kendini kabullenemeyen, aşağılık duygusu içerisine saplanıp kalan kimsede benlik saygısı gelişmez; korkak, çekingen ve beceriksiz bir karakter gelişir.

Tevazu bir bakıma aşağılık duygusuna benzese de ondan çok farklıdır. Alçak gönüllülük bir kişilik yetersizliği ya da olumsuz kendilik duygusu içerisine saplanma durumundan çok farklı bir şeydir. Alçak gönüllü olmak, sefil, haysiyetsiz, onursuz ve şerefsiz bir hayat sürmek, hakaretlere katlanmak, kölece itaat etmek hiçbir direnç ve irade gücü ortaya koymamak değildir. Derin bir bakış açısı içerisinde kendini üstün görmemek, ölçülü ve ılımlı bir kendilik algısına sahip olmak demektir. Makam, zenginlik, yetenek, şöhret, bedensel güç ve güzellik, başarı gibi gelip geçici şeylere gereğinden fazla önem vermemek, bunları kendinin ve başkalarının gelişmesi ve olgunlaşmasına hizmet ve yardım vasıtası olarak görmektir.

Mütevazı insan, neye sahip olursa olsun, diğer insanlardan farklı ve üstün hangi meziyetler taşırsa taşırsın, onlarla övünmez ve başkalarına yüksekte bakmaz. Büyükle büyük, küçükle küçük olur. Herkesle uyumlu bir iletişim ve dostluk kurar; güler yüzlü, tatlı dilli ve sevecen bir yaklaşımı vardır. Yaşayışı, giyimi, davranış ve tutumları gösteriştan, aşırılıktan uzaktır. İnsan hayatının çeşitli aşamalarını ve durumlarını düşünerek kendi küçüklüğünü unutmaz. Bütün hareketlerinde aklın rehberliğini esas alır.

Tevazu, kişinin çevresine olduğundan farklı görünmesini ortadan kaldıran bir tür vakarlılık ve

bir tür iç güçtür. Bu, zayıflıktan oldukça farklı bir özelliktir. Mütevazı kişi, zayıf ya da korkak olduğu için tevazu göstermez. Mütevazı olmak, aşırı itaat-kâr olmak ya da sağlam bir inanca sahip olmamak da değildir. Eşyanın görünen yüzünün ötesine bakan ve meçhul olan şeyleri etrafıca düşünen kişi, mütevazı olmaktan kendini alıkoyamaz. Daha çok şey anladığını düşündüğünde, öğrenmesi gereken, gizli kalan daha çok şey olduğunun farkına varır. Ötede olup biteni göremediğini anlar, fakat bu gerçeği acı duymadan kabullenir.

Mütevazı Kişinin Özellikleri

Kişinin mütevazılığını gösteren özellikleri nelerdir? Her şeyden önce mütevazı kişi bekletebilen ve sessiz kalabilen kişidir. Her soruyu derhal anlaması gerektiğini ya da her soruya hemen karşılık vermesi gerektiğini düşünmediğinden sabırla bekleyebilir. Herhangi bir konu karşısında derhal bir basiret geliştirmesi ya da derhal bir cevap vermesi gerektiğini ya da başkaları konuştuğunda, onlara derhal tepki vermesi gerektiğini düşünmediğinden sabırla bekleyebilir. Bir şeyi bilmediğinde, en azından her şeyi her zaman bilmediğinden ötürü bir suçluluk hissetmez. Daha önce bildiğini düşündüğü bir konudan dolayı şüpheye düştüğünde bir suçluluk hissetmez.

Bekleyebilme özelliği onu aynı zamanda iyi bir dinleyici de yapar. Başkalarının söyleyecek bir şeyi olduğunda, dinlemesi gerektiğini düşünürse dinler. Dahası, çoğu zaman çok yavaş ve belli belirsiz konuşan kendi iç sesine karşı da iyi bir dinleyicidir. Eğer iyi bir dinleyici olmasa, kendisine duygularının etkisini dinleyecek zamanı ayıramaz, içinde bulunduğu ruh halinin, ya da zihninden geçen nahoş bir düşüncenin anlamını kavramaya çalışmaz.

Bu bekleme ve dinleme yeteneği, sadece terbiyeli bir duruş değildir. Kişi, bu yeteneği ancak mütevazı olarak yaşayabilmeyi ve kendisinden olağanüstü beklentiler içinde olmamayı öğrendiği zaman edinebilmektedir. Ancak bu şekilde hayatta ve kendi hayatında belirsiz ve bilinmeyen o kadar çok şey bulunduğu basit gerçeğini anlayabilir. Bu gerçeği anladığında ise ne bir coşku ne de bir isyan duygusu içindedir.

Şüpheye tahammül göstermeyen sahte bir tür gururluluk ve katı bir kibirlilik olarak, mütevazılığın tam tersi bir durum da söz konusudur. Bu kibir-

lilik, kaygının bir türüdür. Bu durum, kişinin hemen elinin altında var oluşu ile ilgili sorulara kesin ve mutlak cevaplar bulunmadığında, bir fani olarak kendisini tehdit altında hissettiği halidir. Bu kaygının sürmesi halinde, kişi anlam arayışını gerçekleştiremez ve bulduğunu sandığı anlam salt akademik bir bilgi, şüpheli ve belirsiz bir gerçektir. Fakat kişinin inancı o kadar zayıftır ki, ondan şüphe etmeye bile cesareti yoktur.

Mütevazı kişi kendisine karşı, sadece bildiklerinin mükemmel olmayışından ötürü değil, kendisi de mükemmel olmadığı için hoşgörülü davranır. Burada tevazu merhametle beraber dokunur, kişiye erdemin başlangıç kapısını açar. Bu durum, kişinin özür dileyen bir tavır içine girmeksizin, mükemmel olmayan kendi varlığına karşı hoşgörülü olduğunda, böylece de dinleme ve öğrenme özgürlüğüne sahip olduğunda mümkün olur.

Mütevazı kişi, nerede olursa olsun, gerçeği aramaya ve onu kabul etmeye istekli olur. Örneğin mütevazı bir öğretmen, bir çocuğun eşyaya kendisinden daha açık ve daha derin bir anlam verebileceğini kabul eden öğretmendir. Mütevazı bir bilim adamı da, eşya karşısında şaşırان ve “neden” sorusunu soran daha az eğitilmiş birisinin, yüzlerce kitabın içinde neler olduğunu bilen, çok okumuş ama okuduğunun ne anlama geldiğini hiç merak etmemiş birisinden daha derin bir bilgiye sahip olduğunu kavrayabilen kimsedir. Bu konuda dile getirilmiş olan şu dizeleri hatırlamakta fayda vardır:

*Ruhunu alçak tut, hayalini yüksek
Böyle bir tevazuuyla olursun yüksek
Ruhunu alçaltma; semayı nişan alan
Ağaca nişan alandan çok daha yüksekleri vurur.* ■

Kaynakça

- Ahmet Rifat, *Tasvîr-i Ahlâk*, Haz. Hüseyin Algül, İstanbul: Tercüman 1001 Temel Eser.
- Compte-Sponville, André, *Büyük Erdemler Risalesi*, çev. Işık Ergüder, İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, 2004.
- Descartes, *Ruhun İhtirasları*, 3.bas., çev. Mehmet Karasan, İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, 1997.
- Jersild, Arthur T., *Öğretmenin Kendisiyle Yüzleştiği An*, çev. Ahmet Kaplan, İstanbul: Dem Yayınları, 2005.
- Pazarlı, Osman, *İslâm'da Ahlâk*, İstanbul: Remzi Kitabevi, 1972.
- Öymen, M. Münir Raşit, *Psikoloji, Sosyoloji ve Pedagoji Açısından Ahlâk Eğitimi ve Ahlâkın Testle Ölçülmesi*, 3. bas., İstanbul: Murat Matbaacılık, 1975.

Öğrenme Stili ve Değer Eğitimi



Mustafa YILMAZ*

Öğrenme Stili Kavramı

Son yıllarda öğrencilerin farklı biçimlerde öğrendikleri konusu kimi araştırmacılar tarafından “öğrenme biçimi” adı altında incelenmektedir. Öğrenme biçimi (veya bilişsel biçim) özellikle son altmış yıldır tartışılmakta ve araştırmacılara konu olmaktadır.



Öğrenme biçimi, öğrencilerin bilgiyi edinme, akranlarıyla etkileşme ve öğrenme sürecine katılma yeteneğini etkileyen kişisel nitelikler veya bireyin “alışık olduğu biçimde” algılaması, düşünmesi ve sorun çözmesi olarak tanımlanabilir. Bu şekilde öğrenme biçimi, değiştirilemez bir yapı olarak görülürse eğitimcilerin kendi yaklaşım ve materyallerini öğrencilerin öğrenme biçimlerine uyarlamaları zorunlu olacaktır. Ancak öğrenme biçimi süreçle ilgili bir kavram olarak ele alınırsa buna etki edilebilir ve müdahale etmek daha kolay olacaktır. Bu durumda eğitimciler, öğrenciler tarafından kullanılan ve öğrenmeye engel olduğu düşünülen süreçleri değiştirmeye çalışabilirler. Başka bir deyişle, yapı ile sürecin duruma göre değiştiği varsayılır. Bu da, öğretme-öğrenme süreçlerinde yeni durumların farklı etkileşimler ortaya çıkarabileceğini düşünmeyi gerektirir.



Özetle öğrenme biçimi, herhangi bir kişinin bilgiyi algılama, işleme, düzenleme ve anlamlandırma konusundaki karakteristik ve tutarlı yaklaşımlarını içermektedir. Bu yaklaşımlar, doğuştan gelen ya da sonradan edinilen bilişsel ve duyuşsal nitelikli birçok özelliği kapsayabilir; ancak kullanımlarının doğal bir hız ve işlerlik kazanmış olması gerekir. Öğrenme biçimlerinin işe koşulmasında, düşünerek tercih yapılması, yaklaşımların özünün duruma göre değişmesi ve doğallıkla işlenmesi gereken bilişsel süreçlerin kesintiye uğraması söz konusu değildir.

Öğrenme Tipleri ile İlgili Önemli İlkeler

Öğrenme tipleri ile ilgili olarak kavramsal çerçeve oluşturulurken bazı temel ilkeler üzerinde durulmaktadır.

- 1- Öğrenme biçimleri ve bilişsel tipler özellik değil bir tercihtir. Bir öğrenme biçimini tercih, özelliklerin bir parçası olabilir. Çeşitli özellikler, bir öğrenme biçimi veya bilişsel biçimin çeşidi olabilir.

* Değerler Eğitimi Merkezi.
mustafayilmaz@dem.org.tr

2- Öğrenme tipi ve bilişsel tip yetenek değil, bir tercihtir.

3- Düşünme ve öğrenme öğretiler ve öğrenilebilir.

Öğrenme tipleri ile ilgili olarak aşağıdaki temel özellikleri sıralanabilir:

1. Tip nötrdür. Herhangi bir öğrenme veya da öğretme tipine gerek olumlu, gerekse olumsuz anlamda bir değer verilemez. Herhangi bir tipteki öğrenci, diğer bir tipteki öğrenciden zeki ya da başarılı değildir. Yine herhangi bir tipi kullanan öğretmen başka bir tipi tercih eden diğer öğretmenlerden daha etkili değildir.
2. Bir öğrenme özellikleri seti üzerinde fikir birliğine varılamamıştır. Öğrenme tipleri üzerinde çalışan kuramcılar tanımlanmış öğrenme tipi değişkenlerinin bilişsel süreçlerden sosyal tercihlere, cinsiyet farklılıklarından konu alanlarına kadar geniş bir yelpazede ele alındığını dile getirmektedirler.
3. Öğrenme tipi teorileri ortak bir terminoloji dili kullanmamaktadırlar. Uygulamada kullanılan farklı araçlar aynı beceriyi ölçebilmektedir; fakat farklı isimlerle anılmaktadır.
4. Öğrenme tipleri bölgesel farklılıklara göre değişmektedir. Öğrenme özelliklerini, bilişsel süreçler, çevre güdülenme, biyolojik yetiler, hayal gücü, sosyal etkileşim ve öğretim teknikleri etkileyebilmektedir.
5. Tarihi perspektif içinde pek çok araştırmacı öğrenme veya bilişsel tip kavramlarını kullanmışlardır. Bu eğilim içinde teori ve geliştirilen öğrenme tipleri envanterleri ile ilgili sınırlamalar olabilir. Son araştırmalar, beyin, çoklu zekâ, yaratıcılık ve öğretimsel değerler üzerine odaklanmaktadır. Bunun yanında aynı ismi taşıyan envanterler farklı becerileri ölçebilmektedir.

Öğrenme Stili ve Değerler Eğitimi

Yıllardır, eğitimin değişik seviyelerindeki öğrencilerin birbirlerinden farklılıkları üzerine yapılan tartışmalara rağmen, hala onların yetenek ve öğrenme yollarını etkileyen ve ayırt edici kişilik özelliklerini anlamaya çalışmaya devam edilmektedir.

Şayet öğrencilerin öğrenmelerindeki ortak kanallar daha iyi anlaşılabilirse, o zaman değer eğitiminde kullanılacak etkili öğrenme aktivitelerini düzenleme konusunda da yol alınmış olunacaktır.

Değer ve ahlâk eğitimi, duyuşsal alana hitap eder ve öğrencilerde tutum değişikliğini hedefler. Bu açıdan bilişsel alana yönelik derslerden farklı bir yapıdadır. Tutum değişikliğini gerçekleştirebilmek için öğrencinin, kendisine verilen bilgileri içselleştirmesi önemlidir. Bu da bilgiyi kabullenme, kendine mal etme ve sahiplenme süreçleri ile ilgilidir.

Öğrencinin, verilmek istenen değeri davranışa dönüştürmemiş olması, eğitim faaliyetinin amacına ulaşamaması anlamına gelecektir. Bu açıdan bakıldığında öğrenme stillerinin değer aktarımında önemi daha açık bir şekilde ortaya çıkmaktadır. Zira öğrencinin bilgiyi içselleştirmesi, kendi zihinsel süreçlerine sağlıklı bir şekilde sokarak doğru yorumlayabilmesi ve bunu davranışa dönüştürebilmesi için öğrenme tipinin tanınması önem taşımaktadır.

Öğrenme tipinin tanınması, ona uygun öğrenme ortamları hazırlanması ve uygun süreçlerle eğitim faaliyetlerinin yürütülmesi daha çok “öğrenme merkezli” bir eğitimi ifade eder. Bu da asıl hedeflenen şeyin, yani öğrenmenin gerçekleşmesi konusunda daha etkili bir yoldur.

Değer ve ahlâk eğitimi ve öğrenme stilleri konusunda aşağıdaki hususlara dikkat edilmelidir:

- 1- Eğitim öğretim faaliyetinin başında öğrencilerin farklı envanter ve testlerle öğrenme stillerinin tanınmasına çalışılmalıdır.
- 2- Öğrencilerin öğrenme stillerine, geçmiş yaşantılarına ve birikimlerine uygun eğitim-öğretim süreç ve materyalleri hazırlanmalı ve uygulanmalıdır.
- 3- Bir öğrencinin tek boyutlu öğrenme stiline sahip olmadığı ve bir sınıfta tüm öğrenme stillerinden öğrenciler bulunduğu gerçeği göz ardı edilmemelidir. Bunun için hazırlanan materyal ve süreçler mümkün olduğu kadar tüm stillere hitap edecek tarzda hazırlanmalıdır.
- 4- Değer ve ahlâk eğitiminin davranış değişikliğini hedeflemesi nedeniyle buna uygun ölçme-değerlendirme süreçleri de dikkatle hazırlanmalı ve sonuçlar, süreçleri yeniden düzenlemeye katkı sağlayacak şekilde ortaya konmalıdır. ■

Değerler Eğitimi Merkezi'nden Haberler



Değerler Eğitimi Merkezi

Türkiye'nin çeşitli illerindeki eğitim fakülteleri öğrencileri için yaz programı düzenlendi (29 Temmuz-4 Ağustos 2007)

Eğitim Fakülteleri öğrencilerine yönelik İstanbul merkezli olarak 3 yıl önce başlatılan seminerler, bu yıl İstanbul dışındaki Eğitim Fakültesi öğrencilerinin de istifade edebilmesi için özel bir yaz programı şeklinde gerçekleş-

eğitimi, eğitimde modern yaklaşımlar vb. konular üzerinde durulmuştur. İnteraktif tartışmalarda; sınıf yönetimi, öğretmen öğrenci problemleri, eğitim sistemimizde değer ve ahlâk meseleleri konularına yer verilmiştir.



tirildi. Geleceğin öğretmenleri olan Eğitim Fakültesi öğrencilerine eğitim desteği sağlamak amacıyla olan programda seminerler, kültür gezileri ve sosyal faaliyetler yer almıştır. Farklı illerden gelen yaklaşık 50 kişilik grubun iştirak ettiği program bir hafta sürmüştür.

Seminerlerde değerler eğitimi, ahlak

Kültürel aktiviteler çerçevesinde öğrenciler İstanbul ile bir tanışıklık kurma olanağı bulmuş, bu kapsamda Ayasofya, Yerebatan Sarnıcı, Sultanahmet Camii, Topkapı Sarayı, İslam Eserleri Müzesi, Dolmabahçe Sarayı, Rumeli Hisarı, Miniaturk ve Eyüp Sultan Camiinde bulunmuştur. ■

2007-2008 döneminde DEM seminer ve projeleri yeniden yapılandırıldı

Değerler Eğitimi Merkezi, 2007-2008 döneminde mevcut çalışmalarını daha işlevsel hale getirmek ve genişletmek düşüncesiyle yeni bir yapılanma sürecinin ilk adımlarını atmıştır. Bu çerçevede yeni dönemde 3 farklı çalışma alanı oluşturulmuştur.

1- Araştırma Projeleri: Merkezin çalışma alanına giren ve araştırmaya ihtiyaç olduğu tespit edilen konularda yürütülmesi planlanan projelerdir. Projeler sahalarında yetkin uzmanlar eşliğinde gerçekleştirilmektedir.

2- Atölye Çalışmaları: yüksek lisans ve doktora programına devam eden öğrencilerin iştirak edeceği okuma ve tartışma gruplarıdır. Atölye çalışmalarında literatür okumaları, tartışmalar, alandaki akademisyen ve uzmanların seminerleri ve yıl sonunda öğrenci sempozyumu planlanmaktadır. Her biri birer kürsü gibi işleyeceği mantığından hareketle 2007-2008 döneminde 4 alanda atölye çalışması açılmıştır. Bunlar; Din Eğitimi Atölyesi, Din Psikolojisi Atöl-

yesi, Din Sosyolojisi Atölyesi, Osmanlı Dönemi Değerleri Atölyesi'dir. Atölye çalışmalarında Y.Lisans ve doktora yapan 60 öğrenci bulunmaktadır.

3- Giriş Dersleri: 2007-2008 döneminde 4 giriş dersi açılmıştır. Bu dersler; Din Eğitime Giriş, Din Psikolojisine Giriş, Din Sosyolojisine Giriş, Ahlak Felsefesi ve Eğitimi'dir. Giriş derslerine 250 civarında öğrenci iştirak etmektedir. Bu dersleri bitiren öğrenciler, ilerleyen dönemlerde atölye çalışmalarına katılma imkânını elde edeceklerdir. ■

“Değerler ve Eğitimi” sempozyum kitabı yayınlandı

DeğerlerEğitimiMerkezi'nin düzenlediği “Değerler ve Eğitimi Uluslar arası Sempozyumu (26-28 Kasım 2004)” kitabı DEM Yayınları arasında yayınlandı. 44 makalenin bulunduğu, 867 sayfa hacmindeki kitap, bu sahadaki en geniş kapsamlı çalışma olmasının yanı sıra aynı zamanda “değerler” ve “eğitim” ilişkisinin çeşitli boyutlarını ele alan ilk çalışma olma özelliğini de taşıyor. Sempozyumdaki oturum düzeninden farklı olarak kitap için konularına göre yeniden düzenlenen makaleler “felsefe ve değer ilişkisi” ardından “toplum ve değerler” bölümleri ile,

yani konunun teorik arkaplanı ile başlıyor. “Eğitim ve değerler” başlığında konu eğitim sahasına getirilerek değer eğitimi üzerinde duruluyor. “Bir değer olarak çoğulculuk ve eğitim” başlıklı bölümde bu boyutlardan çoğulculuk öne çıkarılıyor. “Okul ve değerler” başlıklı bölümde değer eğitiminin okullara yansıyan bölümleri ele alınıyor. Son olarak üniversite gençliği ve değerleri” bölümünde gençlerin değerleri üzerine yapılan çeşitli araştırma makalelerine yer veriliyor. Sempozyum düzenleme kurdundan R. Kaymakcan, S. Kenan, H. Hökelekli, Z. Ş. Arslan, M.



Zengin tarafından edisyonu gerçekleştirilen çalışmanın, kaynak eser olma özelliği ile değerler eğitimi sahasına katkı yapmasını diliyoruz. ■

AB Gençlik ve Eğitim Projeleri

Art Departure (Sanata Yolculuk)



Kasım 2007’de tamamlanan Sanata Yolculuk projesi, çeşitli yaş gruplarından gençlerin sanat yeteneklerini denedikleri ve eserlerini ortak bir sergide birleştirdikleri bir çalışma oldu. AB üye ve aday ülkelerdeki sivil toplum örgütlerinde gönüllü olarak çalışan gençlerin organize

ettiği projenin amacı, dezavantajlı gençlerin bireysel yeteneklerini desteklemek, kendi yeteneklerinin farkına varmalarını sağlamak, sanatsal yeteneklerini açığa çıkararak geliştirmek; bunlara ilave olarak hem kendi yaşadıkları toplumda hem de Avrupa düzeyinde sosyal bir aidiyet duygusu geliştirmelerini sağlamak, topluma dâhil olmaları yolunda onlara yardımcı olmak idi. DPT Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Projeleri Başkanlığı tarafından desteklenen proje kapsamında Türkiye ve İngiltere’den gençlerin sanatsal ürünler ortaya koyacağı atölye çalışmaları yapılmış ve hazırlanan ürünler, projenin Türkiye ortağı olan Ensar Vakfı Değerler Eğitimi Merkezi organizasyonu ile Ekim ayı içerisinde katılımcı gençlerin okullarında sergilenmiştir.

Avrupa için Kültürler Arası Köprüler Kurmak

Kültürler arası öğrenmeyi, İnsan haklarını, aktif vatandaşlık, ekoloji, Avrupa ve gençlik politikalarını konu edinen “Avrupa için Kültürler Arası Köprüler Kurmak” isimli proje, Türkiye ortağı Değerler Eğitimi Merkezi olmak üzere İtalya, Almanya, Litvanya, İngiltere, Türkiye, Polonya, Estonya ülkeleriyle işbirliği içinde düzenleniyor. Projede ilk etapta Gelişmiş Planlama Toplantısı için Avrupa Birliği Gençlik ve Eğitim Projeleri kapsamında kurulan Eurodem Grubu 2007 Kasım ayı içerisinde Polonya’ya gidecek daha sonra Aralık ayı içerisinde de eğitim kursu için Polonya’da bulunacaktır. ■

KASIM-NÖVEMBER
16-18
İSTANBUL 2007

**MÜSLÜMAN
ÜLKELERDE
DİN EĞİTİMİ
VE AVRUPA’DA
OKULLARDA
İSLAM ÖĞRETİMİ**

RELIGIOUS EDUCATION IN MUSLIM WORLD AND
TEACHING ISLAM IN SCHOOLS IN EUROPE

ULUSLARARASI SEMPOZYUM
INTERNATIONAL SYMPOSIUM

dem
Değerler Eğitimi Merkezi
Center for Values Education

Süleymaniye Cd. No:11 Süleymaniye-İSTANBUL Tel : 0 212 513 03 09 -
513 09 90 Faks : 0 212 522 46 02 www.dem.org.tr | info@dem.org.tr

ENSAR VAKFI
KATKILARIYLA

TÜRKİYE'DE MİLLİ EĞİTİM İDEOLOJİSİ

İsmail KAPLAN

İstanbul: İletişim Yayınları, 1999, 470 sayfa, ISBN: 975-4707-30-8

Tanıtım: Ahmet Yasin OKUDAN*

“Türkiye’de Milli Eğitim İdeolojisi” ismi ile ilk defa 1999’da yayınlanan kitap, yazarın Boğaziçi Üniversitesinde hazırlanan doktora çalışmasıdır. Kitap öncelikle bazı anahtar kavramları tanımlama ile başlamaktadır. İsmail Kaplan, “belirli toplumsal durumların deneyimi ve bilgisi aracılığı ile insan davranışlarının biçimlendirilmesi...” şeklinde “toplumsallaştırma” kavramını açıklayarak, eğitimin siyasetle ilişkili olduğu alanları çözümlemeye çalışmıştır. Yazar, davranışları biçimlendirilen ve bakış açısı belirlenen toplumsallaştırılan bu insanın hayatı değerlendirdiği yere ise “ideoloji” kavramını yerleştirmektedir. Zira ifade edildiğine göre, sınıflı toplum bu aracı kullanarak kendisini var eden ve diğerlerinden ayırt eden ilişkiler bütünü üretebilir.

Bir aktarım ve kazanım faaliyeti olarak eğitim, toplumsallaşma ile eş anlamlıdır ve uygunluk içinde-

dir. Eğitimin toplumsallaşma ve toplumsallaşmanın özel bir şekli olan siyasal toplumsallaşmada önemli bir yeri olması, onu ideolojilerin önemli bir bileşeni haline getirmiştir. Haliyle ideolojiler eğitimi yapılandırılmış, amaçlı ve planlı sistemler şekline sokmuşlardır. Sonuç olarak eğitim için kontrollü mekânlar oluşturulmuş, öğrenen ve öğretene için roller belirlenmiş, öğrenme ve öğretme için programlar hazırlanmış nihayetinde toplumsal, siyasal ve kültürel kodların aktarılması görevi bu kurumlara verilmiştir.

Eğitim felsefelerinin pek çoğu çeşitli zaman dilimlerinde hatırı sayılır bir destek olarak ideolojik ve siyasal uygulamalara yön vermiştir. Çalışmanın ikinci kısmında bazı eğitim felsefelerinin belirli ülkelerin ve dönemlerin ideolojik ve siyasi eğitim programları olarak incelendiğini görmekteyiz. Bu çerçevede eser despotik eğitim

için Nazi Almanyası, faşist İtalya ve militarist Japonya; liberal eğitim için son dönem Batı Almanya, militarizm sonrası Japonya ve ABD ile; eşitlikçi eğitim için SSCB ve Doğu Almanya örneklerini vererek toplumu şekillendirme unsuru olarak kullanılan eğitimin politikalarının çerçevesini ortaya koymaya çalışmıştır.

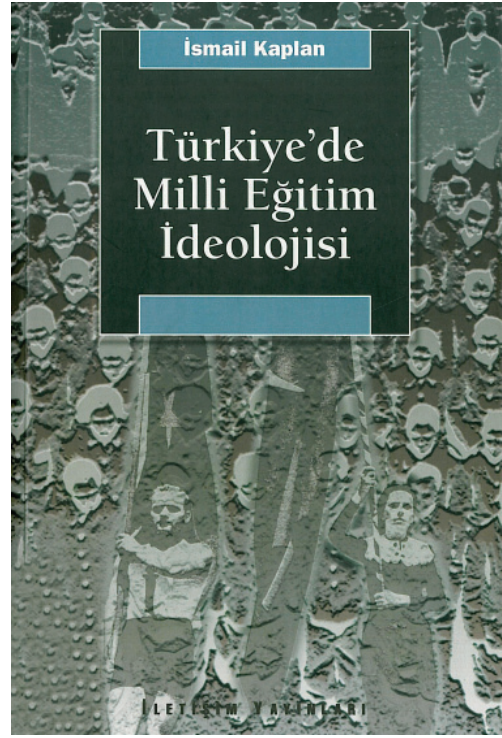
Kitabın üçüncü kısmı yazılış amacını gerçekleştirmek üzere modern ulus devlet olarak tanımlanan Türkiye Cumhuriyeti’nin Milli Eğitim ideolojisinin kuruluş dönemine ayrılmıştır. 1920’li yıllarla beraber verilen bağımsızlık savaşı, TBMM’nin kurulması, Padişahlık kurumu ve Halifeliğin kaldırılması, Cumhuriyetin ilânı, Cumhuriyet Halk Partisi ve tek parti yönetimi, Komünist parti-nin yasaklanması, Terakkiperver Cumhuriyet Fırkası’nın kapatılması gibi toplumsal devrimin çok şiddetli olduğu bir zaman diliminde Türk Milli Eğitim ideolojisi oluşmuştur. Kaplan, öncelikle bu oluşum sürecinin izini Mustafa Kemal ve İsmet İnönü’nün siyaset/ekonomi ve eğitime ilişkin görüşlerini ele alarak sürmeye başlar. 1946 da çok partili döne-

* Değerler Eğitimi Merkezi. ahmetokudan@hotmail.com

me gelinceye kadar kısa dönemlerle de olsa ortaya çıkan partileri, benimsedikleri eğitim politikaları ile ve dayandıkları felsefi ekollerle ilişkilendirerek anlatır. Örneğin muhafazakâr-liberal eğitim politikasını öneren Terakkiperver Cumhuriyet Fırkası ve komünist-eşitlikçi eğitim politikasını benimseyen Türkiye Komünist partisi parti programları incelenmekte; liberal-solidarist eğitim politikasını ön plana çıkaran Ziya Gökalp, kendi eserleri üzerinden okunmakta, var olan diğer eğitim politikalarına da atıfta bulunmaktadır.

Güçler dengesi Kemalist eğitim politikası lehinde olduğundan tek parti yönetimi süresince kurulmuş hükümetler için millî eğitimin dayanacağı parametrelerin tespit edilmesinde hükümet programlarının neleri içerdiğine özellikle değinilmiştir. Mesela Cumhuriyetin ilk yıllarında milliyetçilik, İslamcılık ve kapitalizm sentezine bağlı bir eğitim benimsenmişken, zamanla İslamcılık parametresi uluslararası referansları barındırdığından ve milliyetçilik formunu zedeleyebileceğinden eğitim politikalarından çıkarılmıştır.

Temelde Türk Eğitim İdeolojisinin geçirdiği evreleri anlatmayı amaçlayan bu kitap, Türkiye'nin reel politik tarihi ile bu tarihin eğitim müfredatına nasıl yansımaları göstermesi açısından da oldukça belirleyici tespitlerde bulunur. Şöyle ki: Tek parti döneminin son hükümeti bundan önceki CHP hükümetlerinin aksine hükümet programında dinî ve manevî de-



ğerleri laiklik ilkesi zedelenmek-sizin okullarda öğretmeyi amaçladıklarını ifade etmiştir. Yazar; böyle bir kararda, içeride yakında yapılacak serbest seçimlerin dışarıda ise nazi-faşist yenilgisinin yol açtığı ortamın önemli bir etkili olduğu sonucuna varmaktadır.

İç ve dış siyasetin eğitimle olan ilişkisini analitik olarak ortaya koyan yaklaşım tarzı kitabın bütününde mevcuttur. Soğuk savaş yılları, 1961 Anayasası ve temel mevzuatlar, 1960 ve 80 arası kurulan hükümetlerin ve var olan partilerin programları, 1982 Anayasasının geline süreçte ne anlam ifade ettiği sürekli olarak Cumhuriyet döneminin kurucu felsefesi ile karşılaştırılarak betimlenmiştir.

Kitabın son bölümü Milli Eğitimin bugünkü durumuna ayrılmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı'nın görev ve yetkilerine değinilmiştir. Devamla okul öncesi eğitim kurum-

larından başlayarak ilk ve orta öğretim kurumlarında uygulanan müfredat programları incelenmiştir. Bu süreç içerisinde öğretmenlerin programlarda var olan millî-manevî değerleri aktarma konusunda nasıl rol oynadığı üzerinde durulmuştur.

Yazar eğitim tablosunun bütünü göstermek üzere son olarak üniversiteler üzerinde durmaktadır. Burada en dikkat çekici olan ise üniversitelerin nasıl işlediğini anlamak üzere MGK tarafından YÖK'e ve üniversite rektörlüklerine gönderilen rica mahiyetindeki bir emir

gündeme getirilmekte ve incelenmektedir.

Eser içyapısı ve sistematigi ile genelden özele siyaset, ideoloji toplumsallaşma ve eğitim ekseninde Türk Eğitim Sisteminin nasıl bir öğretilme içinde olduğunu ve bu aşamaya gelirken hangi süreçleri geçirdiğini konuyla ilgili belgelere dayanarak dile getirmektedir.

Modern devletin temel ideolojik aygıtı olarak tanımlanan eğitim, bütün paydaşları ile beraber toplumu çok yakından ilgilendiren önemli bir kurumdur. Kitap, Türk ulus devletinin kuruluş tarihi olan 1920'den itibaren günümüze kadar olan süreci işlemektedir. Türk Milli Eğitiminin bu gelişme sürecini, bu sürece yön veren siyasal değerler, eğitim felsefeleri ve bu felsefelerin pratikleri bağlamında ele alarak, tarihsel bir tasviri, kaynaklarıyla birlikte önümüze koymaktadır. ■

ARA DÖNEM DİN POLİTİKALARI

Necdet ŞUBAŞI

İstanbul: Küre Yayınları, 2005, 189 sayfa, ISBN: 975-6614-26-9

Tanıtım: Mahmut ZENGİN*

Türkiye’de din konusunun hemen hemen bütün tartışmalarda yer aldığı bilinen bir gerçektir. Dinin toplum nezdindeki belirleyiciliği, onu siyaset açısından üzerinde durulması gereken bir argüman haline getirmektedir. Bu bağlamda toplumsal hayata bir denge ayarı çekme olarak ifade edilebilecek muhtıra ve darbe dönemlerindeki din politikaları önemli bir boyut olarak karşımızda durmaktadır. Bu kıtapta modern Türkiye’nin din politikaları ara dönemler üzerinden tartışılmaktadır.

Devlet ile toplumun kesiştiği iz bırakan buluşma noktaları ara dönemlerdir. Bu dönemlerin bıraktığı miras ve meşruiyeti takviye eden uygulamalar, yeni bir kriz dalgasına kadar etkin olmuştur. Bütün bu konular kitabın ana çerçevesini oluşturmaktadır.

Giriş bölümünde genel olarak, gündelik hayatın değiştirilebilirliği, gündelik hayatın belirleyicilerinden olan dinin de değiştirilebileceği düşüncesi tartışılmaktadır. Din alanındaki düzenlemelerin dinden duyulan bir çekinceye mi, yoksa din üzerinden işletilecek bir açılımın yaratacağı huzursuzluklardan duyulan kaygıyı mı yansıttığı noktasındaki kapalılık üzerin-

de durulmakta, ara dönemlerin hem yön hem de kalıcı yapıların tayini açısından, toplumsal birikimin istenilen düzeye çekilmesinde oynadığı belirleyici role vurgu yapılmaktadır.

İlk bölümde modernleşme bağlamında tecdit, ihya ve ıslah kavramları, dinin mutlak otoritesini yeniden canlandırma çabalarının birer parçası olarak konu edilmektedir. Tecdit, ihya ve ıslah çabalarının modernleşme sürecindeki İslâm dünyası içinde yeni reformcu taleplerin tarihsel öncülleri ilan edilmesi-ne değinen yazar, reform yerine daha içeriden olan “tecdit”, “ihya” ve “ıslah” kavramlarının kullanıldığını, dinde tecdit, ihya ve ıslah olarak tanımlanan değişim taleplerinin modernleşme sürecinde kendi esas bağlamından çıkarılmış ve çağdaşlaşmacı önerilerin meşruiyet engellerini gidermede bir kavramsal araç olarak kullanılmaya başlandığını belirtmektedir.

Yazara göre; modern Türk devletinin dinde reform çabası, geleneksel ihya, tecdit ve ıslah düşüncesinin açtığı kulvarda Protestan reformun kazanımlarını yeniden ele almayı kapsar. Bu bağlamda din reformuyla toplumun yeninden yapılandırılması amaçlanmış, dinden de bu ko-

şullarda yeni roller üstlenmesi beklenmiştir. Aslında bu reform, İslâm’ın çağdaşlaştırılması ve ulusallaştırılmasında bir basamak olarak da görülebilir.

1960 öncesi tek partili ve çok partili hayatın ve ara dönem din politikalarının ele alındığı ikinci bölümde, öncelikle 60 öncesinin İslâmi neşriyatı ve bu neşriyata yön veren genel eğilimler üzerinde durulmuştur. Nurculuk ve Süleymancılığın Türkiye’nin değişme arzusu karşısında, kabuğuna çekilmek zorunda kalan dinin geleneksel reflekslerini yansıttığını belirten yazar, ayrıca Diyanet’in bu dönemde modern devletin dillendirdiği ve kurumsallaşmasında gayret gösterdiği bir hayat tarzını besleyecek dinsel argümanları kullanmaya hazır bir kurum olarak görüldüğünü, ancak bu beklentilerin çok az gerçekleştiğini ifade etmektedir. İslâmi neşriyat ile ilgili olarak; Eşref Edip’in Sebilü’r-Reşad dergisine, Said Nursi’nin Risale-i Nur kitaplarına, Nurettin Topçu’nun Hareket Dergisi’ne ve Necip Fazıl’ın Büyük Doğu Dergisi’ne yer verilmektedir.

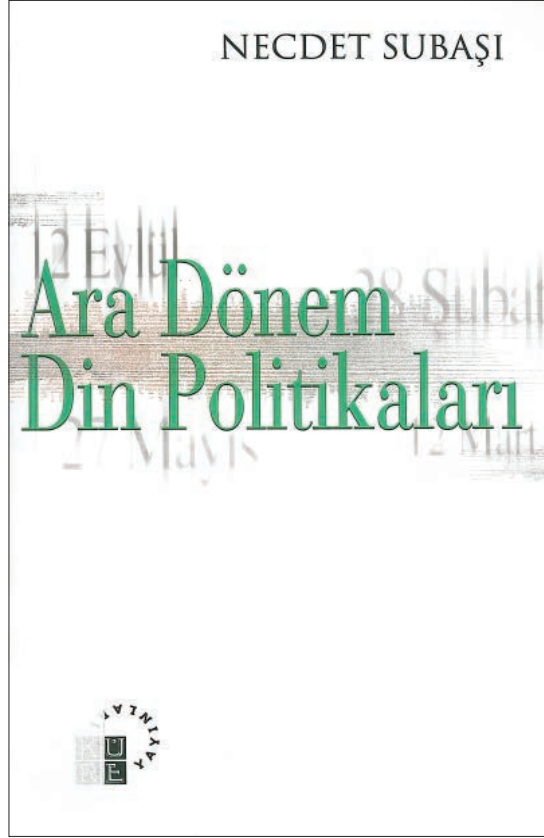
Çok partili döneme geçiş ile ilgili değerlendirmede CHP’nin 1945-50 arasında din politikasında ortaya koyduğu yaklaşımın, kuruluşundan beri Türkiye’de ilk kez resmi olarak “dini inkişaf”ı gerçekleştirecek düzenlemeleri oluşturduğuna vurgu yapılmakta, 1950 seçimlerinin dini hayatın yeninden canlanmasında bir adım olduğuna değinilmektedir.

* Değerler Eğitimi Merkezi. mahmutzengin@dem.org.tr

İkinci bölümde ara dönem din politikaları da ele alınmaktadır. Bu kısımda genel olarak TSK'nın 12 Eylül 1980'de "sivil yönetim"e müdahalesiyle birlikte başlayan üç yıllık süreç içinde ortaya koyduğu din politikaları, bu bağlamda ortaya çıkan farklı iddialar da dikkate alınarak tartışılmakta, yönetimin, dinden toplumu birleştirici bir güç olarak yararlanma politikası güttüğüne ilişkin iddiaların genel bir değerlendirmesi yapılmaktadır.

12 Eylül Harekatı'nın gerekçelerine de yer verilen bu bölümde, devletin organlarının işlemez hale gelmesi, irticai fikirler ile sapık ideolojilerin devlet kurumlarını, işçi örgütlerini ve partileri etkisi altına alması ve iç savaşın eşiğine gelinmesi müdahalenin gerekçeleri arasında zikredilmektedir. 1980 darbesi ve 1983'te demokrasiye geçişe kadar ki sürecin aslında kemalizmin restorasyonu için hemen her düzeyde bir seferberlik ilan edilmesini de ifade ettiğinin altı çizilmektedir.

Ara dönemin din konusundaki politik göstergeleri arasında en dikkat çekici olan hususun, din eğitime ilişkin taleplerin anayasal bir zorunluluk içinde hayata geçirilmesi olduğuna atıfta bulunulmakta ve süreci destek-



leyen kurumlara dair önemli ayrıntılar zikredilmektedir. Ankara İlahiyat, Diyanet İşleri Başkanlığı ve Aydınlar Ocağı'nın bu kurumlar arasında olduğunu belirten yazar, özellikle Aydınlar Ocağı'nın Türk-İslâm Sentezi bağlamında 12 Eylül yönetimine sağladığı en pratik "yararlılığın" İslâm'ın resmi ideolojiye eklemlenmesi olduğuna vurgu yapmakta, 1982 Anayasası ile 12 Eylül yönetiminin din politikasının kalıcı hale getirildiğine, laikliğin, anayasal bir güvence altında ele alınarak korunmak istendiğine ve dinsel fenomenlere ise bir uyum stratejisi içinde yaklaşıldığına değinilmektedir.

Kitapta 12 Eylül'ün din politi-

kası, karşıt görüşler açısında da ele alınmıştır. Kemalist yaklaşımlarda 12 Eylül din politikası, Atatürk'ün gösterdiği çizgiden açık bir sapma olarak değerlendirilmekte ve suçlanmakta, hatta bu tutum "tamamlanmış bir ihanet" olarak da tasvir edilmektedir. Özellikle din dersleri konusu bu kesimin ciddi eleştirisine konu olmuştur. Dindar kesimin tezlerine de yer verilen kitapta, rejimin açık bir şekilde "İslâmizasyon" programı uyguladığı, bu projenin parçası olarak gündeme gelen dinin, gerçekte asla İslâm olamayacağı, böyle bir tasavvurun Kemaliz'le

İslâm'ı sentezleyen bir "devlet İslâmı" projesi olduğuna yer verilmektedir.

Son bölümde ise, müdahalelerin dünyasında şekillenen kimi göstergelere toplu bir şekilde bakma denemesi yapılmaktadır. İmam Hatip Okullarının ve başörtüsü konusunun, 1980 sonrasındaki dini-politik yapılanmanın başat öğeleri arasında yer aldığına ve birer sorun üretici olarak hala tartışıldığına değinilmektedir. Son olarak AKP, dini hayata sürekli çekidüzen verişlerin bir bakiyesini hatırlatacak şekilde biçimlenen, potansiyel bir kaygı envanteriyle varlığını inşa eden yeni bir oluşum olarak ele alınmaktadır. ■