

## AVRUPA'DA DİN ÖĞRETİMİ VE YENİ AÇILIMLAR

Prof. Dr. Osman ZÜMRÜT\*

### ÖZET

Avrupa Birliği Anayasası Taslağında manevî kültür mirasına yer verilmesi sonucu artık Batıda hâkim söylem olarak “Hristiyan” söyleminden vazgeçilmiş, dinlerarası hoşgörüden söz edilir olmuştur. Öyle ki bu gelişme, din eğitiminde dinler arası hoşgörü modeli diye bir modelin oluşmasına ön ayak olmuştur. Bugün Avrupa’da din kültürü derslerinde, dinler arası hoşgörü örneğini İngiltere’de görüyoruz. Dinler arası hoşgörüyü mezhepler arası hoşgörüye indirgeyerek din derslerinin okulda verilmesine olanak tanıyan *İngiliz Modeli* 1970’li yıllarda devlet okullarında uygulamaya konulmuş ve zamanla diğer Avrupa ülkelerine yayılmıştır.

İşte bu makalede Avrupa’nın çeşitli ülkelerinde din kültürü derslerinin dinler arası hoşgörü bağlamında nasıl verildiği anlatılmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Din eğitimi, Avrupa’da din kültürü dersi, dinler arası hoşgörü.

### Giriş

Kutsalın toplum hayatındaki bir tecrübesi olarak algılanan din, hemen hemen tüm kültürlerde bir yaşam tarzı, aşkın varlıkla ona inanan insan arasındaki ilişkiden doğan tecrübeler birikimi ve insanın diğer insanlarla ve çevresiyle ilişkilerinde belirleyici bir olgu olarak nitelendirilir. Öte yandan din, insanın yaşamında dünyevi eylemlerini ilkeler ve değerler aracılığıyla bir düzene koyma işlevini de üstlenmiştir.

Din eğitimi de din gerçeğine vurgu yaparak bireyin bir yaşam felsefesi geliştirmesine, yaratıcısına içten bağlanmasına ve iradî eylemlerinde O’nun buyruklarına uymasına öncülük eder. Din eğitimi bir anlamda aşkın varlıkla ona inanmış birey arasındaki ilişkilerden doğan davranış örüntülerinin benimsetilmesi sürecidir. Din eğitiminin temel esprisi bireyleri din adına eğitmek ve onlara yaşanabilir birtakım davranış kalıpları kazandırmaktır.

---

\* Ondokuzmayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dekanı.

Biz bu makalemizde çağdaş dünyadaki din eğitiminin durumuna değineceğiz..

### I. Avrupa Birliği Ülkelerinde Din Öğretimi

Aydınlanma Çağına kadar Avrupa’da sadece Hristiyan kültürü hakimken, Aydınlanma Çağından sonra yer yer Yahudi kültürünün, 20. yüzyılın sonlarından itibaren sömürü amaçlı da olsa İslâm kültürünün tanınma süreci başlamıştır. Özellikle Türkiye’nin Avrupa Birliğine üyeliği söz konusu olunca, Hristiyan kültürü ağırlıklı “Avrupa Kimliğini” savunanların sayısı azalmaya başlamış, bunun sonucu olarak Haziran 2004’te Belçika’da yapılan hükümetler arası konferansta üzerinde uzlaşmaya varılan Avrupa Birliği Anayasası Taslağında manevî kültür mirası vurgulanmakla birlikte “Hristiyan” kelimesine yer verilmemiştir. Buna paralel olarak din eğitiminde dinlerarası hoşgörü modeli daha çok benimsenmeye başlanmıştır.<sup>1</sup>

Bugün Avrupa’da din kültürü derslerinde, dinler arası hoşgörü örneğini İngiltere’de görüyoruz. Dinler arası hoşgörüyü mezhepler arası hoşgörüye indirgeyerek din derslerinin okulda verilmesine olanak tanıyan *İngiliz Modeli* 1970’li yıllarda devlet okullarında uygulamaya konulmuş ve zamanla diğer Avrupa ülkelerine yayılmıştır.<sup>2</sup> İngiltere’de 1988’de yürürlüğe giren Eğitim Reformu Yasasıyla (Education Reform Act) değişik Hristiyan mezheplerine mensup öğrenciler, birlikte din dersi alma olanağına resmen kavuşmuşlardır. Bu yasa, diğer dinlere mensup insanların kendi din derslerine katılma olanağını da sağlamıştır.

İngiltere’deki bu uygulamanın sonucu olarak **i**, dinler arası diyalog ve farklılıklara saygı çabaları başlamıştır **ii**, Hristiyan mezhepleri arasında hoşgörü uygulanmasına geçilmiştir **iii**, ilâhî dinler arasındaki ortak noktalar, dinler arası diyalogun hareket noktası olarak kabul edilmiştir. Bu durum, din derslerinde Avrupa’da temsil edilen bütün dinler için **karşılıklı saygı** ilkesini getirmektedir. Bunun tipik örneği olarak Gotthold Ephraim Lessing’in 1779 yılında yazdığı “*Nathan der Weise*” (Bilge Nathan) isimli edebî eser gösterilmektedir. Böylece din dersleri vasıtasıyla Avrupa’da dinî barışın temelleri atılmak istenmektedir.<sup>3</sup>

<sup>1</sup> Ünal Abalı, “Avrupa Birliği Sürecinde İslam Din Derslerinin Pedagojik Boyutu,” *III. Din Şurası* 20-24 Eylül 2004 Ankara.

<sup>2</sup> Grace Davie, *Religion in Britain since 1945: Believing without Belonging*, Oxford, Blackwell, 1994, 139-161; Recep Kaymakcan, *Günümüz İngiltere’sinde Din Eğitimi*, İstanbul DEM Yayınları, 2004, 77-107.

<sup>3</sup> Abalı, *agb.*,

### Avrupa Birliği Ülkelerinde Din Dersinin Statüsü:

Avrupa Birliği ülkelerinde din dersleri ya devlet okullarında ya da kiliseye ait özel okullarda verilmektedir. Ancak hukuki açıdan büyük farklılıklar göstermektedir. Bu farklılıkları dört gruba ayırarak incelemek mümkündür.

### Bazı Avrupa Birliği Ülkelerinde Din Derslerinin Statüsü

Din dersi zorunlu ders	Din dersi seçilmesi zorunlu dersler grubunda	Din dersi seçmeli ders	Din dersi okulda verilmiyor
AVUSTURYA B. BRİTANYA DANİMARKA FİNLANDİYA HOLLANDA İSVEÇ YUNANİSTAN	ALMANYA BELÇİKA LÜKSEMBURG PORTEKİZ	İRLANDA İSPANYA İTALYA	FRANSA
7 ülke	4 ülke	3 ülke	1 ülke

Yukarıdaki tablo ilgili ülkelerdeki din dersleriyle ilgili genel uygulamayı göstermekte, istisnaları göstermemektedir. Bu nedenle istisnaların yaşandığı ülkelerdeki duruma aşağıda kısaca değinmek istiyorum.

**Avusturya**'da Katolik ve Protestan din dersleri zorunlu dersler listesinde yer alırlar, fakat veliler isterlerse bir dilekçeyle çocuklarını bu dersten alabilirler. Din dersine katılmayan öğrenciler için bazı okullarda etik dersi verilmektedir. Avusturya'nın diğer bir özelliği de, okullarda İslâm din derslerinin düzenli bir şekilde verilmesine olanak tanınmasıdır. Almanca verilen İslâm din derslerinin öğretim plânlarının hazırlanmasında ilgili İslâmî cemaatler söz sahibidir.<sup>4</sup>

**Büyük Britanya**'nın İngiltere ve Galler (Wales) bölgesinde din dersi zorunlu bir derstir. Öğretim plânlarının hazırlanmasında eğitim makamlarıyla cemaatler/kiliseler işbirliği yaparlar. Büyük Britanya'nın İskoçya ve Kuzey İrlanda bölgesinde de din dersi zorunludur. Nüfusunun % 42'si Katolik olan Kuzey İrlanda'daki Katolik Kilisesine ait okullarda din dersi yine zorunludur ve din dersinden muaf olma imkânı yoktur. Nüfusun % 52'sini oluşturan Protestanların çocukları devlet

<sup>4</sup> Mustafa Tavukçuoğlu, *Avrupa'da Türk Ailesi ve Din Eğitimi (Avusturya Örneği)*, Konya, Mehir Vakfı Yay., 2000, 25-30.

okullarına gitmektedirler. Devlet okullarında din dersine katılmamak mümkündür.<sup>5</sup>

**Danimarka** anayasasına göre nüfusun % 86'sının üye olduğu *Folkekirke* isimli kilise, resmî kilise olarak kabul görür. Üyelerin çocukları 12. sınıfın sonuna kadar din dersine katılmak zorundadır. Sadece kiliseye üye olmayanlar çocuklarını din dersinden alabilirler. Öğretim plânları yerel eğitim makamları tarafından hazırlanır ve eğitim bakanlığının onayı alınır.

**Finlandiya**'da öğrencilerin çoğunluğu için 19 yaşına kadar din dersi zorunludur. Din dersine katılmama imkânı vardır. Din dersine katılmayan öğrenciler için "Hümanist Etik" dersi konmuştur. Bazı okullarda İslâm din dersleri de verilmektedir.

**Hollânda**'daki okulların üçte ikisi devlet tarafından desteklenen özel okullardır. Bu özel okulların çoğunluğu kiliselere aittir. Bu okullarda din dersi zorunlu dersler arasındadır ve din dersinden muaf olma imkânı yoktur. Devlet ilkokulları "*Dinî Akımlar*" isimli tarafsız bir ders imkânı sunmaya mecburdurlar. Devlete ait ortaöğretim okullarında din dersi yoktur. Hollanda'nın başka bir özelliği de, okullarda İslâm din dersine olanak tanınmasıdır.

**İsveç** devlet okullarında "*Din bilgileri*" adı altında verilen din dersleri zorunludur. Okul-da alternatif ders seçme imkânı hemen hemen yok gibidir. Bütün öğrenciler din dersine gitmektedirler.

**Yunanistan** anayasasına göre devletin resmi dinî vardır ve bu din Doğu Ortodoks Kili-sesiyle temsil edilir. Anayasanın 16. maddesinde "*millî ve dinî bilincin geliştirilmesi*" ilkesi yer almaktadır. Hem devlet okullarında hem de özel okullarda din dersine katılmak zorunlu-dur.

**Almanya**'da din dersinin statüsü eyaletten eyalete farklılık arz eder. Genellikle din dersi, seçilmesi zorunlu dersler grubuna giriyor. Velinin dilekçesiyle öğrencinin din dersinden muaf tutulması mümkündür. Din dersine girmeyen öğrenciler genellikle alternatif bir derse girmek zorundadır. Eyaletle göre bu alternatif ders "*Etik*", "*Pratik Felsefe*", "*Çocuklar İçin Felsefe*", "*Değerler ve Normlar*" veya Brandenburg Eyaletindeki gibi "*Yaşamı Biçimlendirme-Etik-Din Bilgisi*" dersi olabilir.<sup>6</sup>

**Belçika**'da din dersi devlet okullarında genellikle seçilmesi zorunlu dersler grubuna giriyor. Belçika'daki öğrencilerin yarısından fazlası dev-

<sup>5</sup> Geniş bilgi için bkz. Kaymakcan, *age.*, ss. 22-28.

<sup>6</sup> Harry Noormann, "Almanya'da Hristiyan Din Dersinin Hukuksal Çerçeve Koşulları ve İslam Din Dersi İçin Olası Modeller," *Türkiye ve Almanya'da İslam Din Dersi Tartışmaları*, ed. Hasan Coşkun ve Arkadaşları, Konrad Adenauer Vakfı ve Cumhuriyet Üniv. İlahiyat Fak. Sivas, Ankara, 2000, ss. 10-40.

let tarafından desteklenen özel okullara gidiyorlar. Bu özel okulların çoğu Katolik kilisesine aittir. Özel dinî okullarda din dersine alternatif ders imkânı verilmiyor.<sup>7</sup>

**Portekiz** devlet okullarında din dersi, seçilmesi zorunlu dersler grubuna giriyor. Öğrenciler din dersini veya bunun yerine alternatif ders olan “*Kişisel ve Sosyal Gelişme*” dersini seçmek zorundadır. Portekiz devlet okullarında yeterli sayıda öğrenci olması halinde İslâm din dersi verilmesi mümkündür.

**İrlanda** nüfusunun % 91'i Katoliktir. Okulların çoğu devletten destek alan Katolik okullarıdır. Katolik okullarında düzenli bir şekilde din dersi verilmektedir. Devlet okullarında ise din dersi seçmeli derstir. Derse katılma zorunluluğu yoktur.

**İspanya** okullarında din dersi seçmeli derstir. İsteğe bağlı olarak çoğu Katolik olan öğrenciler din dersi yerine “*İnceleme Etkinlikleri*” veya “*Toplum, Kültür ve Din*” adlı alternatif derslere girebilirler. Okulda yeterli sayıda Müslüman öğrencinin bulunması halinde veliler İslâm din dersinin verilmesini isteyebilirler.

**Fransa**'daki uygulama hiçbir Avrupa ülkesine benzememektedir. Fransız anayasasına göre din ve devlet işleri kesinlikle ayrıldığı için, devlet okullarında prensip olarak din dersi yoktur. Fransa'da din dersi görevi öncelikle kiliseye ve cemaatlere kalmaktadır. Cemaatler içinde ilmi hâl dersi verenler de vardır. Kiliseye veya cemaatlere ait özel okulların sayısı azdır. Az sayıdaki bu okullarda din dersi seçmeli ders olarak verilmektedir. 1996'da Fransız hükümeti 6. ve 10. sınıf öğrencileri için “*Din Kültürü*” dersini uygulamaya koymuştur. Din kültürü dersinde öğrencilere Hristiyan ve Yahudi kültürünün edebiyat ve sanata etkisi ve Batı toplumlarının yaşam biçimi anlatılmaktadır.

Kilise-devlet ilişkileri ve din dersinin statüsü açısından Avrupa Birliği'ne üye ülkelere baktığımız zaman karşımıza şöyle bir tablo çıkmaktadır: Yunanistan'da kilise-devlet ilişkisinin en koyu şeklini görüyoruz. Buna paralel olarak Ortodoks din dersinin zorunluluğu en üst düzeydedir. Fransa'daki uygulama ise bunun tam tersidir. Fransa'da anayasaya göre, devletin laik olması nedeniyle, devlet okullarında yukarıda belirttiğimiz şekliyle din dersi yoktur.<sup>8</sup>

## II. Din Öğretiminde Yeni Açılımlar

Yukarıda kısaca AB ülkelerindeki din eğitiminin durumunu özetlemeye çalıştık. Bundan sonraki bölümde de genel olarak Batı dünya-

<sup>7</sup> Mustafa Tavukçuoğlu, Belçika'da Türk Ailesi ve Din Eğitimi, Konya, Mehir Vakfı Yay., 2000, ss. 65-67.

<sup>8</sup> Abalı, *agb*.

sında din eğitimine ilişkin geliştirilen modeller üzerinde durmaya çalışacağız.<sup>9</sup> Burada hemen şu hususa değinmek gerekir ki, Avrupa ülkelerinin tamamında ve ABD'lerinde devlet okullarında resmen din dersleri verilmese bile, bir kültür ögesi olarak Hıristiyanlığın oldukça etkili olduğunu ve kilisenin de diğer eğitim ve öğretim kurumlarında oldukça söz sahibi olduğunu söyleyebiliriz.<sup>10</sup> Diğer taraftan artık Batı dünyası din öğretiminin gerekliliğini ve gereksizliğini değil, ne tür bir din öğretimi verilmesi gerektiğini tartışmaktadır. İşte biz de bundan sonraki bölümde daha çok yüksek din öğretimine ve buna paralel olarak ilk ve orta öğretime de yansıyan çeşitli din öğretimi modelleri üzerinde duracağız.

### A. Sosyal Din Öğretimi Modeli

Yirminci yüzyılın başlarından itibaren din eğitimi, daha çok dinin psikolojik temelleriyle ilgilendi. Bu anlayışın bir sonucu olarak, 1950'li yıllardan itibaren bilim dünyasında din eğitimiyle ilgili olarak, dinî gelişim ve büyüme, kişiler arası ilişkiler ve manevî gelişim konularında çalışmalar yapıldı. Son yıllarda ise, başta gelişmiş ülkeler olmak üzere, aşağı yukarı tüm dünya ülkelerinde yaşanan sosyo-ekonomik alandaki dengesizliklerin de bir sonucu olarak, din eğitiminin sosyolojik temellerine ilişkin çalışmalara önem verildiğini görmekteyiz.

Gelişmiş ülkelerin sahip olduğu ekonomik güç, uluslararası ekonomik dengeleri de alt üst ederek, yerel ve ulusal gelişim gayretlerini temelinden sarsan büyük bir küresel tehdit oluşturmuştur. Bireysel ve toplumsal planda gerçekleşen bu tehditler, beraberinde, her alanda olduğu gibi, ilâhiyat alanında da yeni modellerin gelişmesine zemin hazırlamıştır.<sup>11</sup> İçinde yaşadığımız yeni "mega-krizler" pek çok tedavi edilemez hastalıkların yayılmasına, tabii kaynakların kaybına ve açlığa neden olmasının yanında, karışıklığa, korkuya, kötümserliğe, hazcılığa, ilaç bağımlılığına ve artan oranda intihar olaylarına da neden olmaktadır.

İşte dünyada yaşayan tüm insanları yakından ilgilendiren küresel boyuttaki bu krizler, geleneksel teolojik varsayımların ve din eğitimi modellerinin önemli derecede geçersiz kılınmasına neden olmuştur. Günümüzde artık geçmişte olduğu gibi, dini inançlar sorgulanmaz bir şekilde kabul edilmemekte, dinlerin gerçekliği ya da gerçek dışılığı veya

<sup>9</sup> Burada özetleyeceğim çağdaş din eğitimi modellerini büyük ölçüde Fakültemiz öğretim üyelerinden sayın Doç. Dr. Mustafa Köylü'nün bu alanda hazırladığı makalelerden faydalandığımı belirtmek isterim.

<sup>10</sup> Bu konuda geniş bilgi için bkz. İrfan Erdoğan, *Çağdaş Eğitim Sistemleri*, İstanbul Sistem Yay., 2000.

<sup>11</sup> Gerald F. Mische, "A Human World Order," *Religious Education As a Social Transformation*, ed. Allen J. Moore, (Birmingham, Alabama: Religious Education Press, 1989), s. 96.

geleceği, bireysel ve toplumsal olarak insanlara sağladığı birtakım faydalara göre değerlendirilmektedir. Elbette her din mensubu kendi dinini en iyi din olarak kabul edebilir. Ancak bugün evrensel olarak dinleri değerlendirmedeki temel kriterlerden biri ve en önemlisi, söz konusu dinin, insan hakları, sosyal adaletin tesisi, barışın korunması gibi evrensel ahlakî değerlere ne derece yer verip vermediğidir.<sup>12</sup> Bir Katolik profesörü olan Hans Küng, bir dinin gerçek din olup olmadığını ölçmek için iki kriter öne sürmektedir: Bunlardan birincisi, *olumlu kriter*'dir. Bu kritere göre eğer bir din, inanç ve ahlakî doktrinleri, ibadet ve kurumlarıyla, insanların kimliklerinin anlamlılığını ve değerini geliştiriyor, onların yararlı bireyler olmasına yardım ediyorsa, *gerçek* ve *iyi* bir dindir. Bir din psikolojik, fizyolojik, bireysel ve toplumsal açılardan (hayat, bütünlük, hürriyet, adalet, barış vs.) insanî değerleri yüceltiyorsa yine gerçek din olarak kabul görür. İkinci kriter ise, *olumsuz kriter*'dir. Buna göre bir din, insanlık dışı şeyleri ihtiva ediyor, onları yaygınlaştırıyorsa, daha doğrusu yukarıdaki değerlerin zıddı olan şeyleri ortaya koyuyorsa *batıl* ve *kötü* dindir. Dolayısıyla böyle bir din ilâhi kaynaklı olamaz.<sup>13</sup>

Bu gelişmeler ışığında, genelde ilahiyatçılar, özelde ise din eğitimcileri şu sorulara cevap aramak durumundadırlar: Acaba inandığımız din, birey ve toplum olarak bize ne kazandırmaktadır? Onun kişisel olduğu kadar toplumsal olarak da barışa, sosyal adalete ve dünyamızı tehdit eden mega-krizlerin çözümüne katkısı nedir? İnsanlığı tehdit eden bu ciddi sorunlar karşısında din insanlığa neler sunabilmekte ya da biz ondan nasıl istifade edebilmekteyiz? Bu sorular çoğaltılabilir. Bu sorular ve sorunlar sarmalından hareketle, din eğitiminde birtakım yeni modeller geliştirilmeye çalışılmaktadır. Bu modeller sadece teolojik açıdan geliştirilmemekte, aynı zamanda bu yönde bir din eğitiminin verilmesine de çalışılmaktadır. Bu bağlamda sosyal din öğretimi modelinin temel sorusu şudur: Din eğitiminin temel hedefi, insanları belli bir dine inandırmak mıdır, yoksa toplumu daha iyi yaşanır bir hale getirmek midir? Bu soru çerçevesinde söz konusu modelin gelişmesinde etkili bazı görüşleri şu şekilde açıklayabiliriz:

Geçmişteki din eğitimi uygulamalarına baktığımızda, toplumsal boyutlu bir din eğitiminden öte daha çok kişisel dinî gelişime veya inanç oluşumuna ağırlık verildiğini görmekteyiz. Bu tarz bir din eğitimi, daha çok psikolojik kategorilere ve bireysel gelişimdeki ahlakî ve dinî faktörlere ağırlık veren *psikolojik din eğitimi modeli* olarak adlandırılabilir. Diğer taraftan, sosyal din eğitimi modeli ise, dinî doktrin ve uygulamaların toplum açısından sonuçları itibariyle nasıl yargı-

<sup>12</sup> Hans Küng, "What is True Religion? Toward an Ecumenical Criteriology," *Toward a Universal Theology of Religion*, ed. Leonard Swidler (Maryknoll; NY.: Orbis Books, 1988), s. 240.

<sup>13</sup> Küng, "What is True Religion? s. 242.

lanacağıyla ilgilenir. Burada din eğitimi daha çok toplumda müşterek olan sosyal ahlâkî paylaşmakta ve ahlâkî eylemlerin nasıl uygulanabileceğini ve tüm toplum olarak toplumsal iyiliğin nasıl anlaşılabilceğini sağlamak için, toplumun kendi kurum ve topluluklarını nasıl organize edebileceğiyle ilgilenmektedir.<sup>14</sup>

Sosyal din eğitimi modelini savunan pek çok ilahiyatçı olmasına rağmen,<sup>15</sup> bu modele ilişkin en radikal yaklaşım Brezilyalı bir yetişkin eğitimcisi olan Paulo Freire'e aittir. Freire bilinçli ve kasıtlı bir şekilde savaşların, çatışmaların ve buna dayalı olarak da sosyo-ekonomik adaletsizliklerin hep devam edeceğini iddia etmektedir. O din, dil, kültür, milliyet farkı gözetmeksizin tüm insanları iki ana gruba ayırmaktadır: Ezenler ve ezilenler (the oppressor and oppressed). O bu konuda şunları yazmaktadır: Zalimler için, "insanlık" sadece kendilerine ait bir kavramdır, diğerleri ise sadece "nesnedirler." "Refah ve mutluluk içinde yaşama hakkı sadece zalimler için geçerlidir, diğerlerinin hakları ise tanınmaz bile. Onlara yalnızca kendi hayatlarını sürdürüebilmeleri için bir hak verilir. Onların böyle bir hakkı tanımalarının amacı ise, mazlumların kendi varlıklarının devamı için gerekli olmasındandır."<sup>16</sup> Freire'ye göre, ekonomik güç zenginler için her şey olduğundan, kazanç onlar için nihaî hedeftir. Onlar için değerli olan şey fakirlerin daha az, hatta hiçbir şeye sahip olmamalarıdır. Onlar için "olmak demek, sahip olmak ve varlıklarının sınıfından olmak demektir."<sup>17</sup>

Freire'ye göre, böyle adil olmayan bir sistemi ayakta tutan o ülkenin sahip olduğu eğitim sistemidir. Bu tür toplumlardaki eğitim sistemleri zengini zengin, fakiri de fakir yapacak şekilde düzenlemiştir. İşte böyle bir eğitim sisteminin sonucu olarak, zenginler zenginliklerini sürdürürken, fakirler de daha da fakirleşerek kendi kaderlerine terk edilmektedirler.

Din eğitimi açısından meseleye bakıldığında, sosyal din eğitimi modeli, şekil itibariyle toplumsal; ruhsal açıdan diyalogsal; vizyon açısından peygamberî ve eskatolojik; diyalektik ve hermenötik karakteri itibariyle de birlikte bilinçlendirme ve eylem yönlü olduğu gözükcektir.<sup>18</sup>

Sosyal din eğitimi modeline yönelik pek çok görüşler ileri sürülmekle birlikte bu modelin gelişiminde ve tanınmasında Moore'un dü-

<sup>14</sup> Allen J. Moore, "A Social Theory of Religious Education," *Religious Education As a Social Transformation*, ed. Allen J. Moore, (Birmingham, Alabama: Religious Education Press, 1989), s. 10.

<sup>15</sup> Moore, "A Social Theory of Religious Education," s. 16.

<sup>16</sup> Paulo Freire, *Pedagogy of the Oppressed*, translated by Myra B. Ramos (New York: Herder and Herder, 1970), 43.

<sup>17</sup> Freire, *Pedagogy*, s. 44.

<sup>18</sup> Schipani, "Liberation Theology and Religious Education," s. 299.



şünceleri daha çok öne çıkmaktadır. Moore'un "yaşam tarzı eğitimi" olarak adlandırdığı bu sosyal din eğitimi modelinde eleştirel düşünce (critical reflection) ile bilinçlendirme (consciousness-raising) merkezi kavramlar olarak yer almaktadır.<sup>19</sup> Eleştirel düşüncenin iki amacı vardır: Bunlardan birincisi, zulüm ve baskının tabiatını ve nedenlerini incelemek, ikinci ise, adaletsizlik ve zulmü teşvik eden, kaynaklık eden, geliştiren mevcut şartların karakter ve dinamiklerini mümkün olduğu kadar açık ve derinlemesine anlamaya çalışmaktır.<sup>20</sup> Bu inceleme de ancak yaşanan toplumun sosyal analizini yapmakla mümkündür. Sosyal analiz, tarihi ve yapısal ilişkilerini keşfetmek suretiyle, sosyal bir durumun daha mükemmel bir resmini elde etmek için gösterilen gayret olarak tanımlanabilir.<sup>21</sup> Sosyal analizin bir diğer amacı da, söz konusu ülkede nüfusun büyük çoğunluğunu ilgilendiren temel ekonomik ve siyasî kararların kimler tarafından alındığını ve bu kararlardan kimlerin faydalandığını ortaya koymasıdır. Bunun için de Holland ve Joe şu soruların sorulmasını istemektedirler.

1. Ülke adına kararları kimler almaktadır?
2. Bu kararlardan kimler yararlanmaktadır?
3. Bu kararların bedelini kimler ödemektedir?<sup>22</sup>

Gerçekten bu soruların sorulması ve cevaplandırılması gerekir. Bu sorulardan hareketle, sosyal din eğitimi kuramına göre fakirliğin esas nedeni para ya da kaynak yetersizliği değil, aksine kaynakların eşit olmayan bir şekilde dağıtılması sonucu oluşan fakirlerin marjinalleşmesidir. Birçok ülkede, nüfusun büyük çoğunluğu, ne ekonomiye katkı sağlayabilmekte ne de ondan istifade edebilmektedir. Bunun sonucu olarak da birçok gelişmekte olan ülkelerin nüfusunun % 40 veya daha fazlası çok fakir bir durumda kalmaktadır. Diğer taraftan gelişimden sağlanan ekonomik kazanç ve sosyal refah, sosyal sınıfın üst kısmını teşkil eden çok az sayıdaki elit tabakaya gitmektedir.<sup>23</sup>

O halde böyle bir toplumda ne yapmak gerekir? Sosyal din eğitimi kuramcılarının göre böylesi bir durumda yapılabilecek en güzel şey halkı bilinçlendirmektir.<sup>24</sup> Aslında bilinçlendirme toplumsal değişimin en temel ögesidir. Bu konuya dikkat çeken Küng şöyle demektedir: "Bütün

<sup>19</sup> Moore, "A Social Theory of Religious Education," s. 24.

<sup>20</sup> Schipani, "Liberation Theology and Religious Education," s. 297.

<sup>21</sup> Joe Holland ve Peter Henriot, *Social Analysis: Linking Faith and Justice* (W.C.: Orbis Books, 1993), s. 14.

<sup>22</sup> Holland ve Henriot, *Social Analysis*, s. 28.

<sup>23</sup> Holland ve Henriot, *Social Analysis*, s. 49.

<sup>24</sup> David F. White ve Frank Rogers, "Existentialist Theology and Religious Education," in *Theologies of Religious Education*, ed. Randolp C. Miller, (Birmingham, Alabama: Religious Education Press, 1995), s. 196. .

tarihî tecrübeler şunu göstermektedir ki; bizler bireylerin ve toplum hayatının bilincinde bir değişim meydana getirmedikçe, yeryüzünde daha iyi bir gelişme olmayacaktır.”<sup>25</sup>

Peki bu toplumsal sorunlar nasıl halledilecektir? Dünya Dinleri Parlamentosuna göre, her ne kadar dinler doğrudan bu tür toplumsal sorunların tamamına cevap verebilecek nitelikte olmasa bile, yine de en önemli kaynaklardan bir tanesidir. Dinlerin rolüyle ilgili olarak bu parlamentonun açıklaması şöyledir:

Biz dinlerin bu dünyanın ekolojik, ekonomik, politik ve toplumsal sorunlarını çözemeyeceğini biliyoruz. Ancak onlar, ekonomik, politik ve hukuksal düzenlemelerin tek başına başaramayacakları bir şeyi başarabilirler; insanın iç dünyasını, düşünce biçimini ve insanı yanlış yoldan döndürmeyi ve ona yeni bir yaşam tarzını kabul ettirmeyi başarabilirler.”<sup>26</sup>

## B. Ekolojik Din Eğitimi Modeli

İnsanoğlu son birkaç yüzyıldır bilimsel ve teknolojik alanda inılmaz başarılar göstermiştir. Sağlık, iletişim, uzay, savaş ve endüstriyel alanlardaki gelişmelere baktığımızda hakikaten çağdaş dünyanın hangi aşamaya geldiğini rahatlıkla görmekteyiz. Lester R. Brown’un hesaplamasına göre, dünya ekonomisi 1950’li yıllarda 4 trilyon dolar iken, bu oran 1995 yılında 20 trilyon dolara ulaşmıştır. Sadece 1985 ile 1995 yılları arasında küresel olarak dünya ekonomisi 4 trilyon dolar artmıştır ki, bu oran, medeniyetin başlangıcından 1950’ye kadar olan miktardan daha fazladır. Yine 1900 yılından beri dünya çapında üretilen mallar ve hizmetlerin değeri 20 kat, enerji kullanımı 30 kat, endüstri üretimi 50 kat ve ulaşım ise belki binlerce kat artmıştır.<sup>27</sup>

Özellikle son 50 yıl içinde dünya nüfusunun geometrik bir hızla artması, sanayi ve teknolojinin akıl almaz bir şekilde ilerlemesi, doğal kaynakların tükenme alarmları vermeye başlaması, önceden hiçbir şekilde tahmini bile yapılmamış olan çevre sorunlarının gündeme gelmesi, insanları tehlikenin nedenlerini, boyutlarını ve çok yönlü çözüm yollarını bulmaya yavaş da olsa ekolojik olarak bilinçlendirmeye yöneltmiştir. Bir taraftan maddi alandaki akıl almaz ilerlemeler yaşanırken, diğer taraftan ise insanî değerler açısından vahşî bir dönemin yaşandığı günümüz dünyasında acaba dinin ve din eğitiminin rolü ne olabilir? Eğer dinlerin gönderiliş amacı insanlara doğru yolda bir rehberlik yapmak

<sup>25</sup> Hans Küng, ed. *Yes to a Global Ethic* (New York: Continuum, 1996), s. 25.

<sup>26</sup> Küng, *Yes to a Global Ethic*, s. 16.

<sup>27</sup> Alan T. Durning, “Income Distribution Worsening” *Vital Signs 1992: The Trends That Are Shaping Our Future*, ed. Linda Starke (New York and London: W.W. Norton, 1992), s. 110.

ise, bu tür güncel sorunların çözümünde dinlerin de olumlu katkılarının olması gerekmez mi? Eğer gerekiyorsa, bu alanda çalışan kişiler bu çağdaş sorunların çözümüne ilişkin neler yapabilirler, ya da yapmalıdırlar?

İşte bu gibi sorunlar karşısında çözümler üreten bir başka din eğitimi modeli vardır. Ekolojik din eğitimi modeli. Ekolojik din eğitimi modelinin ortaya çıkmasına bazı faktörler etki etmiştir. Kısaca bu faktörlere bakarsak bu modelin neyi kastettiğini ve amacının ne olduğunu daha iyi anlayabiliriz.

*Nüfus ve Tabii Kaynaklar Sorunu:* Günümüzün en ciddi sorunlarından birisi, aşırı nüfus artışıdır. Her iki saniyede dünyaya beş çocuk gelmektedir. Bunlardan ikisi, Güney Asya'da olmak üzere, üçü Asya ülkelerinde doğmaktadır.<sup>28</sup> 1950'li yıllarda dünya nüfusu 2.6 milyar iken, günümüzde bu rakam yaklaşık 6 milyara ulaşmıştır. Birleşmiş Milletler Nüfus Dairesi Nüfus Tahmin Raporlarına göre (1992), dünya nüfusunun 2020 yılına varmadan sekiz milyar olacağı tahmin edilmektedir. Ancak bu nüfusun yaklaşık % 90'ı Afrika, Asya ve Latin Amerika ülkelerinde yaşıyor olacaktır. Her ne kadar küresel bağlamda bir iyileşme görülse bile, eğilimler artan sayıda insanlar için daha kötü durumların oluşacağını haber vermektedir. Dünya Bankası, mevcut nüfusun dörtte birinin insanlık dışı şartlarda yaşadığını (açlık, hastalık, cahillik, yetersiz sığınak ve temiz olmayan sular) belirtmektedir.<sup>29</sup>

Şimdilik yiyecek ve nüfus arasında önemli bir sorun gözükmesi de, gelecek için ciddi sorunların olabileceği tahmin edilmektedir. Bunun da nedeni, dünya nüfusu yılda % 2'lik bir artış gösterirken, yiyecek üretimi sadece % 1 oranında artmaktadır. Her ne kadar üretim alanındaki gelişmeler (Green Revolution) 40-50 yıldır buğday ve pirinç gibi ürünlerde her yıl % 4-5 gibi bir artış gösterdiyse de, o da artık yavaşlama eğilimine girmiştir. 1980'li yıllarda genetik mühendislik dünyayı doyuracak bir teknoloji ortaya koymayı başaramadıysa da, günümüz uzmanları dünyamızın artan nüfusunun yeni ziraî gelişmelere ihtiyacı olduğunu belirtmektedirler.<sup>30</sup>

Belki burada esas üzerinde durulması gereken husus, salt nüfus artışından ziyade dünyadaki olağanüstü eşitsizliktir.<sup>31</sup> Zira büyük bir

<sup>28</sup> Saphir P. Athyal, "Southern Asia," *Toward the 21st Century in Christian Mission*, ed. James M. Phillips and Robert T. Coote, (Grand Rapids, Michigan: William B. Eerdmans Pub., 1993), s. 57.

<sup>29</sup> Holland ve Peter Henriot, *Social Analysis*, s. 47.

<sup>30</sup> Furman ve Yenigün, *The Environmental Dimension*, s. 71.

<sup>31</sup> Dünyadaki sosyo-ekonomik açıdan yaşanan eşitsizlikler için bkz. Mustafa Köylü "Küresel Bir Sorun Olarak Savaş Endüstrisi ve Dengesiz Ekonomik Dağılım," *Yoksulluk, Şiddet ve İnsan Hakları*, TODAİE İnsan Hakları Araştırma ve Derleme Merkezi, Ankara 2001, ss. 422-425.

ihtimalle, gelecek yıllarda her on çocuktan dokuzu, Üçüncü Dünya ülkelerinde doğmuş olacaktır. Diğer taraftan zengin bir ülkede doğan bir çocuk diğer fakir ülkelerde doğan toplam dokuz çocuğun tükettiğinin üç dört katı kadar dünya kaynaklarını tüketiyor olacaktır. Bu yüzden gelişmekte ya da geri kalmış ülkeler için, zengin ülkelerdeki bu aşırı tüketim bir numaralı sorundur.<sup>32</sup> Doğal afetler, salgın hastalıklar, savaşların olmadığı bir ortamda acaba dünya ekosistemi bu yoğunluğu ve bu nüfusun yaratacağı çevre sorunlarını, tüketim savurganlığını kaldırabilecek midir? En azından gerekli önlemler alınmadığı takdirde kullanacağı suyu ve enerjiyi bulabilecek midir?<sup>33</sup>

### *Tabii Kaynakların Aşırı Kullanımı ve İsraf:*

İnsanoğlunun tabiatı hoyratça hiç bitmeyecekmiş gibi kullanmasının doğurduğu acı sonuçlar karşısında pek çok bilim dalı hazırlıksız olarak yakalanmıştır. Bu hazırlıksızlığın temelinde de, endüstriyel uygarlığın *antropocentric* bakış açısı yatmaktadır. Yani bu anlayışa göre, yeryüzü insanların istek ve arzularının tatmini için vardır. Aslında bu, bir yüzyıldan beri antropolojik kuramın ortaya koyduğu bir durumdur. Zira bu kuram, teknolojik gelişmeyi ve Batı medeniyetinin gelişmesini insanoğlunun gayreti ve çalışmasının bir başarısı ve zaferi olarak görüyordu. Hatta kültür, insanın tabii çevreye olan temel adaptasyonu olarak tamamlanmıştı. Ancak insan çevreye adaptasyon sağlamak yerine onu "sömürüp yağmaladı."<sup>34</sup> Bilim adamlarına göre, saatte 3000 dönüm, dakikada ise 50 dönüm orman çeşitli şekillerde yok edilmektedir. Tropikal ormanların % 80'i 2000 yılında ortadan kalkmıştır. Bu ormanların 260 hektar alanında 750 çeşit ağaç, 1500 çeşit çiçekli bitki, 125 tür memeli hayvan, 400 çeşit kuş, 100 çeşit sürüngen, 60 çeşit su hayvanı, 150 çeşit kelebek ve sayısız böcek türü de ortadan kalkmış oluyor. Böylesine tahrip edilen tropikal ormanlardaki 1400 çeşit bitki kanser için gerekli ilaç hammaddesinin % 70'ini sağlamaktadır.<sup>35</sup> Tüm bu veriler insanların tabii kaynaklarını nasıl acımasızca ve gelecek nesilleri düşünmeden kullandıklarını göstermektedir.

Başta gelişmiş ülkeler olmak üzere, günümüz dünyasının en önemli sorunlarından bir tanesi de israf konusudur. Modern toplumlar artık o hale gelmiştir ki, daha bebek doğar doğmaz, kullandığı bezler, içtiği ve beslendiği şişeler, plastik kaplar içindeki temizlik maddeleri

<sup>32</sup> Furman ve Yenigün, *The Environmental Dimension*, s. 71.

<sup>33</sup> Boşgelmez ve Arkadaşları, *Ekoloji I*, s. 2.

<sup>34</sup> Edward Montgomery, John W. Bennett ve Thayer Scudder, "The Impact of Human Activities on the Physical and Social Environment: New Directions in Anthropological Ecology," *Eco-Social System and Eco-Politics*, ed. Karl W. Deutsch, (United Nations Educational Scientific and Cultural Organizational, 1977), s. 77.

<sup>35</sup> İbrahim Özdemir ve Münir Yükselmiş, *Çevre Sorunları ve İslam* (Diyaret İşleri Başkanlığı Yayınları, Ankara, 1995), ss. 20-21.

yoluyla çevreyi kirletmeye başlamaktadır. Sadece Amerika'da kişi başına her yıl 250 kilogram kağıt, 240 kola kutusu, 130 pet şişe atılmaktadır. Yine yılda 30 milyon araba, 100 milyondan fazla da araba lastiği hurdaya ayrılmaktadır. Çoğu büyük şehirlerde bu kadar büyük orandaki atık maddelerin nereye atılacağı dahi bilinmemektedir.<sup>36</sup>

#### *Çevre Kirliliği:*

Dünyadaki endüstri kuruluşları her yıl iki milyar kg dan fazla 36 farklı kimyasal atık gazı çevreye bırakmaktadırlar. Bunun sonucu olarak, içme sularının yarısından fazlası toksit kimyasal maddelere maruz kalmaktadır. Bütün bunlar, ileride ekolojik dengede ciddi sorunların yaşanacağını göstermektedir (ormanlık alanların yok olması, okyanus ve göllerin kirlenmesi, aşırı derecede yok edici maddelerin (pesticides) kullanılması vs.).<sup>37</sup>

Bilim adamları, nüfus artışıyla birlikte tüketimin ve çevre kirlenmesinin, 20. yüzyıldaki hızı ile devam etmesi halinde, canlılar için eşsiz bir hazine olan dünyamızdaki yaşam koşullarının istenen düzeyde devamını sağlayamayacağını, belki de tümüyle ortadan kalkacağını ileri sürmektedirler.<sup>38</sup>

Tüm bu endüstriyel gelişmeler ve insanların ihmali sonucu, dünyadaki kirlenmenin % 50'si son 33 yılda (1960'tan sonra) meydana gelmiştir. Diğer bir ifadeyle M.Ö. ile 1960 arasında oluşan kirlenme, 1960 ile 1995 arasında meydana gelen kirlenmeye denktir.<sup>39</sup> Bu kirlenmeler sonucu son 100 yılda yaklaşık 30,000 bitki türünün hemen hemen hepsi yok olmuştur.

#### *Tabiat Düzeninin Bozulması:*

Kıtalardan okyanuslara, göllerden akarsulara, yer altı sularından atmosfere, mikroorganizmalardan insana, bitkiler âleminde hayvanlar âlemine kadar tüm canlı ve cansız doğal zenginlikler arasında son derece özenle düzenlenmiş bir ilişki ve etkileşim ağı bulunmaktadır. Ekosistemdeki herhangi bir hata, diğer tüm ekosistemi bozmaya yet-

---

<sup>36</sup> Emerson S. Colaw, *Social Issues: A Bishop's Perspective* (Nashville, TN:, Discipleship Resources, 1991), s. 2.

<sup>37</sup> Colaw, *Social Issues*, s. 2.

<sup>38</sup> Boşgelmez ve Arkadaşları, *Ekoloji I*, s. 1.

<sup>39</sup> Özdemir ve Yükselmiş, *Çevre Sorunları*, s. 21.

mektedir.<sup>40</sup> Birleşmiş Milletler Cemiyeti, insan ve çevre üzerine yapılan dünya konferansında şu tespitlerde bulunmuştur:

Kısacası, insanın iki dünyası—kalıtımının biyoküresi, yaratılışının teknoküresi—denge dışı derin bir tezat içindedir. Bu bizim ayakta kaldığımız tarihin esas noktası olup, insan türünün, tarihinin hiçbir döneminde karşı karşıya gelmediği derecede daha ani krize, daha küresel, daha kaçınılmaz ve daha dehşetli bir ortama açılacak bir kapı eşiğindedir.<sup>41</sup>

Bir küresel ziraat uzmanı olarak çalışan C. Dean Freudenberger, bundan on bin sene öncesine göre, birkaç yüzyıldan beri suiistimal etme sonucu ekili alanların yüzde ellisinin kaybolduğunu ileri sürmektedir. Ormanlık ve yeşilliklerin azalması sonucu olarak fotosentez sürecinin yeteri kadar gerçekleşmeyeceğinden, küredeki karbondioksit de kafi derecede emilmeyecektir. Tüm bu olayların sonucu olarak, artık gezegenimiz daha önceleri olduğu gibi “nefes alamayacaktır.” Bu durum doğrudan hayatın istikrarını gündeme getirecektir. Yeşillik alanların kaybıyla ağaç ve bitki kökleri de gittikçe azalacak, yağmur ve eriyen kar suları da toprak olarak adlandırılan yaşayan organizma tarafından yeteri kadar emilmeyecek, sonuçta kıtalar kuraklaşacaktır. Dünya çapındaki bu çölleşme sonucu, iklimler değişecek, büyük oranda insanlar (yaklaşık olarak insanlığın üçte ikisi) fakirleşecek, yaşam türleri insan havsalasının alamayacağı boyutta yok olmaya doğru gidecek ve ciğerlerimiz ve dolayısıyla da yaşamamız için milyarlarca yıl boyunca oluşan havanın kimyası önemli derecede değişecektir. Yine araçların egzoz dumanları, nitrojen oksitleri ve diğer kimyasal atıklar sonucu yeryüzünden yaklaşık otuz ile elli kilometre kadar ozon tabakası da tehdit altındadır. Tabii kimse bu ozon tabakasının böylesine incelmesinin hatta delinmesinin insanlığın başına neler açacağını tam olarak kestirememektedir.<sup>42</sup>

<sup>40</sup> Endonezya'nın Borneo Adası'nda Dünya Sağlık Örgütü'nce 1950'li yıllarda sıtmaya karşı DDT kullanılmıştır. İlk yıllarda çok başarılı bir mücadeleyle sivrisinekler ve sıtma hastalığı kontrol altına alınmıştır. Ancak bir süre sonra veba salgını ortaya çıkmış ve yerlilerin sazdan yaptıkları damları çökmeye başlamıştır. İlgililerce bilimsel çalışmalar yapılmış ve DDT'nin tırtılların düşmanı olan faydalı böcekleri öldürdüğü anlaşılmıştır. Predatörleri ortadan kalkan tırtıllar çoğalmış, sazları yemeye başlamışlar, evlerdeki hamamböceklerinde bulaşık olan DDT, beslenme yoluyla hamamböceklerinden kertenkelelere, oradan kedilere geçmiş ve onların ölümüne neden olmuştur. Kendi sayısı azalınca, bu defa adada fareler artmış ve veba salgını çıkmıştır.<sup>40</sup>

<sup>41</sup> C. Dean Freudenberger, “The Ecology of Human Existence: Living within the Natural Order,” *Religious Education As a Social Transformation*, ed. Allen J. Moore, Birmingham, Alabama: Religious Education Press, 1989) s. 179'dan naklen Barbara Ward and René Dubos, eds., *Only One Earth* (New York: Norton, 1972), s. 12.

<sup>42</sup> Freudenberger, “The Ecology of Human Existence,” s. 180-181.

Çok hayatî önem arz etmesine rağmen ekosistem konusunun ihmal edildiğini görmekteyiz. Oysa ideal bir din eğitimi insan türü ile tabiattaki diğer varlıklar ve kurumlar arasındaki ilişkiyi kurabilmeli ve tanımalıdır. Bununla beraber, insanoğlu kendi değerini koruyamadığı gibi, kendi yaşamı için mutlak anlamda gerekli olan biyoküreyi de tehdit etmektedir. Böyle bir durum karşısında inanan bireyler olarak şu soruyu sormak durumundayız: Bizim yaratılışımızın kutsallığı nerede kalmaktadır? Bizim güvenliğimiz ne durumdadır? Bugün ve gelecek için kutsal bir dinin mensupları olarak bizim öncelik vereceğimiz hususlar neler olmalıdır?

Ahlakî konuların en temeli, kendisini değer yöneliminde göstermesidir. Bu da ancak insan merkezli (anthropocentrism) bir ahlakî anlayıştan, tüm yaşamın birbirine bağımlılığı ve kutsallığını kabul eden, biyolojik, ekolojik ve teolojik bütüncül bir anlayışa sahip olmakla mümkündür. Ahlakî anlayıştaki bu değişim ve bu yeni düşünceler, insanların sahip olduğu dünya görüşleri konusunda da birtakım değişiklikleri beraberinde getirecektir. Çağdaş dünyada insan, kendisini yaratılışın dışına yerleştirmiştir. İnsanlar yaşam tarzlarını genellikle hâkim olma, kullanma ve yönlendirme (manipulate) şekli üzerine kurmuşlardır. Oysa bu durum, ekolojik varlık anlayışına oldukça zıt bir durumdur. Erkek kadına; zengin fakire; yöneten, yönetilene; beyaz da zenciye hâkim olmak istemektedir. Çağdaş dünyada, modern insan tabii sistemlere hâkim olmak, kontrol etmek ve değiştirmek istemektedir. Sanki yer yüzü, insanlığın kullanımı için varolmuş bir fenomen olarak anlaşılmaktadır.<sup>43</sup>

Ekoloji konusu artık sadece birkaç akademisyen ya da ilâhiyatçının değil, tüm dinler ve din mensuplarının da ilgi alanına girmiştir. 1993 yılında Şikago'da düzenlenen Dünya Dinleri Parlamentosunda ekolojiyle ilgili olarak şunlar söylenmiştir:

İnsanoğlu ölçülemeyecek kadar değerli olup, kayıtsız şartsız korunmalıdır. Ancak bizimle birlikte yeryüzünde yaşayan *bitki ve hayvanların hayatları* da korunmaya, savunulmaya ve bakıma muhtaçtır. Hayatın tabii temellerini acımasızca sömürmek, yeryüzünü saygısızca tahrip etmek ve tabiatı (cosmos) silahlarla doldurmak suçtur. İnsanlar olarak—özellikle de gelecek nesilleri dikkate aldığımızda—yerküremiz ve evrenimiz için, hava, su ve toprak için özel bir sorumluluk taşıyoruz. Biz bu evrende hepimiz birbirimize *kenetlenmiş* ve birbirimize bağımlıyız. Bizlerden her birinin iyiliği, bütünü iyiliğine bağlıdır. Bunun için,

<sup>43</sup> Freudenberger, "The Ecology of Human Existence," ss. 183-184.

insanın tabiat ve evren üzerindeki hâkimiyetini teşvik yerine, kâinat ve tabiat ile birlikte uyum içinde yaşamayı gerçekleştirmemiz gerekir.<sup>44</sup>

Ünlü Katolik ilâhiyatçı Hans Küng de bu konuda şunları söylemiştir: “Doğaya olan yaklaşımımızı da değiştirmeliyiz. Dindar insanlar doğaya bir hammadde yığını olarak değil, Tanrı’nın bir eseri olarak bakarlardı. Doğaya, şimdiye kadar ki gibi davranmaya devam edersek, kendi hayatımızın temellerini baltalamış olacağız.”<sup>45</sup>

*O halde ekolojik açıdan insanlara nasıl bir din eğitimi verilmelidir? Aşağıdaki Thomas Berry’in ekolojik din eğitimi modelindeki önerileri çok manidar gözükmemektedir.*

1. *Her şeyden önce doğa ile insan arasındaki ilişkiyi vurgulayarak, insanın da doğanın bir parçası olduğu, doğaya verilecek herhangi bir zararın doğrudan insanın kendisine döneceği anlayışı kazandırılmamalıdır.*

2. *Çevrenin ve ekosistemin bir bütünlük oluşturduğu ve belli bir düzene sahip olduğu, bu düzenin bozulmasıyla çevre sorunlarının da ortaya çıkacağı gerçeğinin bilinmesi gerekir.*<sup>46</sup>

3. *Bireylerin sağlıklı bir çevrede yaşamasının bir hak olduğu kadar, böyle bir çevrenin oluşturulması, korunması ve sürdürülmesinin de aynı zamanda bir görev olduğu benimsenmelidir.*

4. *Sağlıklı bir çevre ile insan sağlığı arasındaki ilişki vurgulanarak, temiz bir çevrenin insan sağlığının hemen en temel şartlarından biri olduğu ve bu nedenle korunması gerektiği benimsenmelidir.*

5. *Ekosistemle ilgili olarak, başta çağımızın en etkili iletişim araçları olan TV, radyo ve medyadan yararlanarak, daha sağlıklı ve bilinçli bir şekilde kamuoyunu çevre konusunda aydınlatmak ve bilgilendirme görevlerini yapmada onlara yardımcı olmak gerekir.*<sup>47</sup>

<sup>44</sup> Hans Küng, ed. *Yes to a Global Ethic* (New York: Continuum, 1996), s. 19. İtaliye bana ait.

<sup>45</sup> Beyza Bilgin, “Takdim” *Evrensel Bir Ahlak Doğru*, Hans Küng ve Karl-Josef Kuschel (Çev. Nevzat Y. Aşıkoğlu, Cemal Tosun, Recai Doğan), Ankara: Gün Yayıncılık, 1995, s. xii.

<sup>46</sup> Boşgelmez ve Arkadaşlarının hazırladığı kitapta, ekolojinin diğer bilim dallarıyla olan ilişkisi (biyoloji, fizik, kimya, jeoloji, paleoekoloji, istatistik matematik, mühendislik ve mimarlık, uzay ekolojisi, radyoekoloji, sosyal bilimler (psikoloji, sosyoloji, ekonomi, hukuk, politika), eczacılık, tıp, coğrafya, iklim ve meteoroloji, toprak bilimleri, tarım ve ormancılık, su ürünleri, çevre) geniş bir şekilde ele alınmış, ancak maalesef dinî bilimlere hiç yer verilmemiştir. Oysa biz biliyoruz ki, insanlara etki eden en temel faktörlerden birisi de dinî inançlardır. Bkz. S. 8.

<sup>47</sup> Özdemir ve Yükselmiş, *Çevre Sorunları*, ss. 23-25.



6. Kimyasal atıklarla ilgili olarak yeni yaklaşımlar geliştirmek ve nükleer kirlenme de dahil olmak üzere, hem denizi hem de karayı bu atıklardan koruma yolları geliştirilmelidir.

7. Yerleşim yerlerini, iklimleri, kaynakları, hayvanları, bitkileri ve bölgesel özellikleri dikkate alarak, yeni ve tedavi edici teknolojiler üretmek gerekir.

8. Bu konuları işleyen teolojiler ışığında Tanrı-tabiat ve insan ilişkisini düzenleyen bir teolojik sistem geliştirilmelidir.

9. Son olarak da, tüm yukarıdakileri gerçekleştirmek için, bir eğitim teorisi ve modeli geliştirerek, teolojiyi arkaplan olarak alıp, öğrenenlerde ekolojik sorumluluk bilinci oluşturulmalıdır.<sup>48</sup>

*Elbette yukarıda saydığımız maddelere başkalarını da ekleyebiliriz. Zira ekolojik alan daha pek çok alanı ilgilendirmektedir. Örneğin ozon tabakasının delinmesi, asit yağmurları, hava kirliliği, sosyo-ekonomik adalet, ekili alanlar ve toprağın korunması, sulama sistemleri ve su kirliliği, nüfus kontrolü, teknoloji, gelir dağılımı, yer ekolojisi ve Tanrı anlayışımızdaki ekolojik model gibi daha pek çok konu ekolojik din eğitimi modelinin kapsamı içine dahil edilebilir.*

Açıkça şunu belirtmemiz gerekir ki, insanoğlu her ne kadar zeka açısından diğer varlıklardan çok daha üstün ise de, o da sonuçta ekosistemin bir parçası olduğundan, dünyadaki diğer tüm yaşayan organizmalar gibi aynı biyolojik kurallara ve tabiat kanunlarına uymak zorundadır.

### C. Çoğulcu Din Eğitimi Modeli

Yaşadığımız yüzyılın en önemli özelliklerinden biri de, ekonomik, siyasî ve kültürel alanlarda olduğu kadar dinî alanda da çoğulcu bir karakter taşımasıdır. Bu durum hem Doğu hem de Batı ülkeleri için geçerlidir. Her ne kadar bugün Batı ülkelerinde Hıristiyanlık, hâkim bir din gibi görünse de, bu ülkelerdeki diğer kültür ve gelenek mensupları da hem kendi kültürlerini, hem de kendi dinlerini devam ettirme eğilimindedirler. Özellikle 1960 sonrasında meydana gelen birtakım sosyal, siyasî ve kültürel gelişmeler sonucu, hem dinî liderler hem de eğitimciler, bu farklı dinlere mensup olan kişilerin ve özellikle de onların çocuklarının eğitimini ciddi bir şekilde gözden geçirmeye ve çözüm yolları aramaya başlamışlardır.<sup>49</sup> Aslında Wilbert R. Shenk'in de belirttiği gibi,

<sup>48</sup> Miller, "Ecological Theology," s. 349'dan naklen Berry, *Dream of Earth*, ss. 65-69.

<sup>49</sup> Bu konuda örnek olarak bkz. Lina M. Liederman, "Pluralism in Education: The Display of Islamic Affiliation in French and British Schools," *Islam and Christian-Muslim Relations*, Vol. 11, no 1 (2000), ss. 105-117; Ronald L. Massanari, "The Pluralisms of American 'Religious Pluralism'" *Journal of Church and State*, 40, no 3 (Summer 1998), ss. 589-601.

bundan bir nesil önce hiç kimsenin tahmin edemeyeceği boyutta Batıda bir dinî çoğulculuk hâkim durumdaydı. Doğal olarak değişik ülkelerden göç yoluyla gelen kişiler sadece kendileri gelmemiş, gelirken beraberlerinde kendi din ve kültürlerini de getirmişlerdir. Shenk, bu durumun devlet okullarında din ve ahlâk öğretiminden, kanunları yorumlama ve devlet idaresine varıncaya kadar pek çok hususu etkilediğini belirtmektedir.<sup>50</sup> Her ne kadar şimdilik kilise, sinagog ve tapınaklarda çoğulcu bir din eğitiminin bahsedilemezse de, örgün din eğitiminde bu konuda Batıda önemli adımların atıldığını söyleyebiliriz.

Son yüzyılda meydana gelen bu önemli değişiklikler sonucu, artık çoğulculuk, bir kuram olmaktan çıkıp, bir yaşam tarzı olmuş ve olmaya da devam edecektir. Çoğulculuğun geleceğiyle ilgili olarak, Felix Wilfred şu tespitleri yapmaktadır: “Gelecekteki insan kalitesi ve mazlumların kurtuluşu büyük ölçüde çoğulcuğu tanımamıza ve onu yüceltmemize bağlı olacaktır. Dinî çoğulculuk tüm dinî gruplara, kontrol ve rejimlere karşı en güçlü bir panzehir olacaktır... Her çeşit merkezileşme-siyasî, ekonomik ve dinî-pençesini gevşetmek zorunda kalacaktır... Zira çoğulculuk diğerinin, farklılığını tanıma üzerine temellendirilmektedir.”<sup>51</sup> Elbette çoğulcuğun da birtakım sınırları vardır ve olacaktır.<sup>52</sup> Çoğulculuk demek, herkesin bir diğerini dikkate almadan istediğini yapma anlamına gelmez. Ancak “diğerini” ya da “ötekini” dikkate almadan da, sosyal barışı sağlamak pek mümkün gözükmemektedir.

Çağımızdaki çoğulculuğun en göze çarpan alanlarından birisi de hiç kuşkusuz dinî alandaki çoğulculuktur. Tüm bu gelişmeler de İslâm dinî de dahil olmak üzere, pek çok dinî ve kültürel geleneği yakından ilgilendirmektedir. Özellikle Katolik Kilisesinin 1960’lı yıllardan itibaren başlattığı dinler arası diyalog sürecinde, başta Hıristiyanlığın kendisi olmak üzere, diğer dinlerin doğruluk ve hakikat derecesi ile bu dinlere bağlı olan kişilerin bir arada nasıl eğitim ve öğretimlerinin yapılacağı sorunları da gündemi meşgul etmiştir. Bu alanda hem Batıda hem de ülkemizde önemli çalışmalar yapılmaktadır. Ancak sorunun teolojik boyutu derinlemesine araştırılırken, eğitim boyutu göz ardı edilmemektedir. Oysa hangi kuram olursa olsun, onun pratiğe konması ve hayata uygulanması ancak eğitim yoluyla mümkün olabilecektir.

<sup>50</sup> Norma H. Thompson, “The Challenge of Religious Pluralism,” *Religious Pluralism and Religious Education*, ed. Norma H. Thompson (Birmingham, Alabama: Religious Education Press, 1988), s. 9. Ayrıca bkz. Nikolas Gvosdev, “Managing Pluralism: The Human Rights Challenge of the New Century,” *World Policy Journal* 18, 4 (Winter 2001-2002), ss. 51-58.

<sup>51</sup> Felix Wilfred, “Emerging Trends Challenge the Churches of Asia,” *Trends in Mission: Toward the 3rd Millennium*, ed. William Jenkinson ve Helene O’Sullivan (Maryknoll, New York: Orbis Books, 1991), s. 8.

<sup>52</sup> Çoğulculuğun sorunlarına örnek olarak bkz. David W. Machacek, “The Problem of Pluralism,” *Sociology of Religion*, 64, 2 (Summer 2003), ss. 145-161.

Dinî çoğulculuğun ortaya çıkışı ise, Gabriel Moran'ın da belirttiği gibi, 18. ve 19. yüzyıllardaki bazı sosyal bilimlerin gelişmesine bağlıdır. Tarih, antropoloji ve arkeoloji öğrencileri insanlık tarihiyle karşılaştıklarında, onlar dünyanın farklı yerlerinde içsel olarak tutarlı bir dinî uygulama şekillerinin olduğunu gördüler. Bu duruma pek çok Hıristiyan karşı çıktı. Zira onlara göre bilimsel din çalışmaları, Hıristiyanlık için bir tehdit unsuruydu. Nedeni de bu çalışmalar Hıristiyanlığı da diğer dünya dinleri gibi aynı kefeye koyuyordu. Hatta bu güne kadar, "dünya dinleri" dediklerinde, bu ifadeyle onlar, Hıristiyanlık dışındaki dinleri kastediyorlardı.<sup>53</sup> Dinî çoğulculuğun ikinci safhası da 19. yüzyılın yarılarında bizzat devletin eğitim politikasıyla ortaya çıktı. Ahlâklaşmayı ve Amerikanlaşmayı devlet politikası haline getiren bir eğitim felsefesini desteklemek suretiyle, devlet okulları, büyük çoğunlukla kaynağını Protestan ve diğer Hıristiyan geleneklerden alan "ahlâki ve manevî değerler" eğitimi vermeye başladı. Bu durum 1920'lerde şu şekilde ifade edildi: "Amerika Birleşik Devletleri'ndeki devlet okullarında, ahlâki ve manevî değerlerin eğitimi, dinî hürriyete zarar vermeden ve devletle kilise ayrımını bozmadan yapılmalıdır."<sup>54</sup>

Tüm bu sosyal, kültürel ve hukukî gelişmelerin bir sonucu olarak, bugün Amerika'nın çoğulcu bir yapıya sahip olduğu söylenebilir. Bunun da en büyük göstergesi, yüzyıllardır birbirlerini düşman gören Yahudi ve Hıristiyanlar arasındaki işbirliğine yönelik çalışmalardır. Moran'a göre Amerika, yeryüzünde Yahudilerle Hıristiyanlar arasında gerçek diyalogun mümkün olduğu müstesna birkaç yerden biridir. Ancak Moran, her ne kadar son zamanlarda Amerika'da "Yahudi-Hıristiyan Geleneği"den bahsedilse bile, bu ikili ortaklığa tam anlamıyla İslâm ve Müslümanlar da dahil olmadığı ve kabul edilmediği sürece, Yahudi ve Hıristiyan diyalogunun başarılı olamayacağını ve gerçek dinî çoğulculuğun kabul edilip edilmemesinde İslâm'ın belirleyici bir rol oynayacağını belirtmektedir.<sup>55</sup>

Her ne kadar farklı dinlerin buluşması önce Amerika'da olmuşsa da, uygulama konusu İngiltere'de daha erken olmuştur. 1950'li yıllarda İngiltere yabancı ülkelerden göç almaya başlayınca, onların bu farklı dinleri hemen göz önüne alınmış ve dinî çoğulculuk alanında da önemli deneyim ve tecrübelerle sahip olmuşlardır.<sup>56</sup>

<sup>53</sup> Gabriel Moran, "Religious Pluralism: A U.S. and Roman Catholic View," *Religious Pluralism and Religious Education*, ed. Norma H. Thompson (Birmingham, Alabama: Religious Education Press, 1988), s. 40.

<sup>54</sup> Bkz. Shockley, "Religious Pluralism and Religious Education," s. 145.

<sup>55</sup> Moran, "Religious Pluralism," ss. 43-44.

<sup>56</sup> Grace Davie, *Religion in Britain since 1945* (Oxford UK & Cambridge USA, Blackwell, 1994), ss. 45-73.

İngiltere'deki dinî çoğulculuğu daha doğru olarak anlayabilmek için, önce bu ülkedeki din eğitiminin kısa bir tarihini bilmek gerekir. 1944 yılında kabul edilen Eğitim Kanunu, din eğitiminin İngiltere ve Wales'de verilmesi zorunluluğunu getirmişti. Bu din eğitimi iki kısımdan oluşuyordu: Bunlardan birincisi ibadet/dua, ikincisi ise sınıf öğretimiydi. 1960'lı yıllara kadar, bu sorumluluk başarılı bir şekilde yerine getirildi. Dua kısmı hiçbir zaman gereken ilgiyi görmezken, sınıftaki eğitim şekli de standart İncil dersleri ve kilise tarihini içeriyordu. Yetişkinler de bu tür bir eğitimin çocuklar için iyi olduğunu düşünüyorlardı.<sup>57</sup>

1960'lardan başlayıp 1970'li yıllara gelindiğinde, okullarda yeni bir din eğitimi şekli tartışılmaya başlandı. Bu yeni yaklaşım kimi zaman "objektif" ve "fenomenolojik" kavramlarıyla dile getiriliyordu. Ninian Smart böyle bir din kuramının geliştirilmesinde önemli bir rol oynamıştır.<sup>58</sup> Bu model daha sonraları ünlü İngiliz din eğitimcisi John Hull, John Ster ve John Shepherd tarafından geliştirilmiştir. Böylece İngiltere'de 1944 Eğitim Kanunuyla daha çok Hıristiyanlık din eğitimi söz konusuken, 1970'li yıllardan sonra okullara dünya dinlerinin öğretimi de girmiş oldu.<sup>59</sup>

Niçin böyle bir kuram tartışılmaya başlanmıştır? Elbette diğer kuram ve uygulamalarda olduğu gibi, dinî çoğulculuk teori ve uygulaması da birtakım etkenler sonucu ortaya çıkmıştır. Şimdi bu dinî çoğulcuğun ortaya çıkmasına etki eden faktörleri, bu alanın önde gelen isimlerinden Amerikalı bir Katolik teolog olan Paul F. Knitter ile yine Katolik bir din eğitimcisi olan James M. Lee'nin görüşleri doğrultusunda incelemeye çalışalım.

Her şeyden önce şu bir gerçektir ki, günümüzde dinî çoğulculuk bir lüks olmayıp, bir gereklilik ve zorunluluktur. Aslında hakikatin ya da gerçeğin nihaî olarak tek mi yoksa çok mu olduğu sorusu, Knitter'in de belirttiği gibi, insan zihnini Heraklitus ve Parmenides'ten Alfred North Whitehead'e; Upanişad kâhinlerinden (eski Hint din kitaplarından birisi) çağdaş Zen Budistlere kadar pek çok kişinin zihnini meşgul etmiş ve etmeye de devam etmektedir. Ancak bugün, insanların gelişen bilim ve teknolojik imkânlar sonucu, diğer dinler hakkındaki hem nitelik hem de nicelik olarak elde ettikleri bilgiler şu soruların sorulmasına yol açmıştır: Dünyada niçin bu kadar farklı din vardır? Eğer Tanrı bir tane ise, sadece tek bir dinin olması gerekmez miydi? Dinlerin tümü eşit derecede hak mı, yoksa eşit derecede hepsi de batıl mıdır? Bu din-

<sup>57</sup> Moran, "Religious Pluralism," s. 48; Davie, *Religion in Britain since 1945*, ss. 131-133.

<sup>58</sup> Onun bu konudaki eserinin adı şudur: Ninian Smart, *Secular Education and the Logic of Religion* (London: Faber and Faber, 1968). Lee'den naklen.

<sup>59</sup> Moran, "Religious Pluralism," ss. 48-51.

lerin paylaştıkları herhangi bir ortak nokta yok mudur? Birbirleriyle ne tür bir ilişki içinde olmaları gerekir? Pek çok din gerçekten bir midir? Daha spesifik olarak, *benim* dinim diğer dinlerle ne tür bir ilişki kurmalıdır? Diğer dinlerden herhangi bir şey öğrenebilir miyim? Kendi dinimden öğrendiğimden daha fazlasını diğer dinlerden öğrenebilir miyim? Diğer dinlere değil de, niçin ben şu an sahip olduğum dine ait bulunuyorum?<sup>60</sup>

Gerçekten de bu sorular her dindar kişiyi ilgilendiren sorulardır. Özellikle Hıristiyanlar ve Müslümanlar için cevaplandırılması da oldukça zor olan sorulardır. Zira her ikisi de tarih boyunca, sadece kendilerinin hak ve doğru, diğerlerinin ise batıl olduğunu savunan dinlerdir. Biz burada bu soruları cevaplandırma yerine, daha çok makalemizin de esas konusu olan dinî çoğulcuğun ortaya çıkış nedenlerini Knitter'in tespitleriyle belirtmeye çalışalım.

İnsanlığın dinî çoğulculukla karşı karşıya gelmesindeki en önemli faktörlerden bir tanesi diğer dünya dinleri hakkında elde ettiği bilgi miktarıdır. Bugün ister batıda isterse doğuda olsun, hemen hemen dünyanın her tarafında insanlar geçmiş dönemlere oranla kıyaslanamayacak derecede diğer dinlere ait bilgiye sahip olma durumundadırlar. Bugün kütüphane ve kitapçı dükkanları dünya dinlerine ait eserlerle doludur. Artık insanlar gittikçe kendi dinlerinden öte, daha çok diğer dinler hakkında bilgi sahibi olmaktadır. Yine buna ilave olarak bugün pek çok üniversitede, karşılaştırmalı dinler tarihi dersi öğretilmektedir. Bu dersi alan öğrenciler, sadece diğer dinler hakkında bilgi almakla kalmamakta, söz konusu dinlerin gerçekliğini ve kendi dinleriyle olan karşılaştırmasını da yapmaktadırlar. Dolayısıyla dinî çoğulculuk artık bu eğitim kurumlarının vazgeçilmez bir konusu haline gelmiştir.

Dinî çoğulculuk sadece eğitim kurumlarında kuramsal bir çaba olarak mevcut olmayıp, aynı zamanda günlük hayatın da ayrılmaz bir parçası olmuştur. Artık insanlar sadece diğer dinî sistem ve fikirlere ilişkin kuramsal bilgi edinmekle kalmayıp, aynı zamanda bizzat diğer din mensubu insanlar hakkında da bilgi sahibi olmaktadır. Dolayısıyla sadece farklı fikirler değil, o fikirlere sahip insanlar da birbirleriyle karşılaşmaktadırlar. Bugün artık batı için düşünürsek, bir kişinin komşusu sadece bir Babtist ya da Müsevî değil; bir Hindu, Budist ya da Müslüman da olabilmektedir. Bu farklı dinlere mensup kişiler bir arkadaş, meslektaş ya da komşu olarak bir arada çalışmakta, oturmakta, çay ve kahve içip eğlenilmektedirler.

<sup>60</sup> Paul F. Knitter, *No Other Name? A Critical Survey of Christian Attitudes Toward the World Religions* (Maryknoll, New York: Orbis Books, 1990), s. 1.

Dinî çoğulculuğu gerektiren en önemli nedenlerden bir tanesi de, yeni dünya düzenindeki siyasî ve ekonomik düzensizliklerdir.<sup>61</sup> En basit anlamda günlük televizyon haberlerini izleyen ya da gazeteleri takip eden herkesin rahatlıkla görebileceği gibi, milletler arasında, hatta milletler içinde gittikçe büyüyen ve daha karmaşık hâle gelen ciddi ve tehdit edici boyutta sorunlar vardır. Sadece bir ulusu değil, aslında tüm dünya uluslarını çok yakından ilgilendiren, açlık ya da yetersiz beslenme, ekonomik dengesizlikler, doğal kaynakların tükenme noktasına gelmesi, sömürü ve fakirlik, temel insan haklarının ihlâli ve tüm bunları gölgede bırakacak olan nükleer silahlar konusu, bu sorunlar sarmalından sadece birkaç tanesidir. Mevcut dünyamızın karşı karşıya geldiği bu denli büyük sorunlar, öyle gazlı bezlerle ya da aspirinlerle halledilebilecek tarzda sorunlar olmayıp, radikal ameliyatları gerektirecek boyuttaki sorunlardır. Bu sorunlar, tüm insan türünü ve içinde yaşadığımız gezegeni tehdit etmektedir.

Böyle bir ortamda, farklı kültür ve uluslar birbirlerine karşı saldırı ve egemenlik kurmakla değil, ancak işbirliği yapmak suretiyle varlıklarını devam ettirebileceklerdir. Bununla beraber, hâlâ saldırgan ve egoist genlerle sarıldığımızı da görmekteyiz. Bu olumsuzlukların giderilmesinde dünya dinlerinin önemli bir katkısı olabilir ve olmalıdır da. Bu dinler, “genetik tipleri” değil, kültürel tipleri, insanların doğal “egoist” ve “ben merkezlik” özelliklerinin üstesinden gelebilecek yeni gen ve yeni sosyal değerleri sağlayabilir. Aslında tüm dünya dinlerine baktığımızda hepsi de, diğer insanlara karşı sevgiyi, kardeşliği, ve fedakârlığı tavsiye etmekte ve hepsi de evrensel birlik sembolünü içermektedir. Ancak ne yazık ki, geçmişe, hatta günümüze baktığımızda, dinlerin bu birleştiricilik ve yapıcı özelliklerinin aksine, mahvedici bir şekilde insanlığı gruplara ve kamplara ayırdığını görmekteyiz.

Geçmişte kuruluş aşamasında her bir dinin, kendi kimliğini ve birliğini ortaya koyup kanıtlaması açısından, belki dışlayıcı bir özellik taşıması normal olabilirdi. Ancak bugün dünya birliğine ve dünya vatandaşlığına olan ihtiyaç, dinlerin sevgi ve ortak dostluğuna ilişkin iç vizyonlarını yeniden gözden geçirmeye zorlamaktadır. Zira bu tehdit edici problemlerden sadece Hıristiyanlar, Müslümanlar, Budistler ya da Hindular değil, dünyada yaşayan herkes etkilenmektedir. O halde eğer dinlerin bu katkılarının etkili olması isteniyorsa, tüm dinlerin bu işbirliğine katılmaları gerekir. Bu da dinlerin birbirlerine karşı saygı duymaları, birbirlerinden karşılıklı olarak bir şeyler öğrenmeleri anlamına gelmektedir. Ancak bu tarzda bir işbirliği yapılırsa, istenen ve arzu edi-

<sup>61</sup> Bu konuda geniş bilgi için bkz. Mustafa Köylü, “Küresel Bir Sorun Olarak Savaş Endüstrisi ve Dengesiz Ekonomik Dağılım,” *TODAYE İnsan Hakları Araştırma ve Derleme Merkezi, Yoksulluk, Şiddet ve İnsan Hakları Konferansı* (6-7 Aralık 2001, Ankara) ss. 415-426.

len sonuca ulaşılabilir. Bu da Knitter'ın ifade ettiği gibi, “dinlerin birleştirici çoğulculuğuyla” mümkün olabilir.<sup>62</sup>

Halihazırda gerek Amerika'da, gerekse diğer Avrupa ülkelerinde olsun, farklı dinî gruplar arasında birtakım yaklaşımların, birbirlerini daha doğru anlamaya ve birbirlerinden karşılıklı olarak bir şeyler öğrenmeye yönelik bazı gayretlerin olduğu bir olgudur. Bu bağlamda Amerika'nın pek çok şehrinde “Yahudi-Hıristiyan Çalışmaları ve İlişkileri Merkezi,” “Yahudi-Hıristiyan-Müslüman Çalışmaları Merkezi” gibi merkezler ve bu dinlerin eğitimini veren kurumlar arasında diyaloglar devam etmektedir. Elbette bu tür gelişmeler dinî çoğulculuğun geleceği için oldukça önemli gayretlerdir. Ancak Norma Thompson'un da belirttiği gibi, dinî çoğulculuk fikrinin daha geniş bir kitleye ulaşip, daha verimli sonuçlar alınması isteniyorsa, bu tür etkinliklerin eğitim kurumlarına da yansması gerekir.<sup>63</sup> Dinî çoğulculuk anlayışı kanaatimizce, birkaç kişi ya da kurum arasında yapılan dinler ve kültürler arası diyalog çabalarının ötesinde, dünya dinleri, dinler tarihi, din felsefesi gibi derslerin ilköğretim seviyesinden üniversite seviyesine kadar okutulmasıyla ancak mümkün olacaktır.

Elbette gelecekte, dinlerin birbirlerine, daha doğrusu farklı din mensuplarının birbirlerine karşı tutumlarının ne olacağını kestirmek kolay bir iş değildir. Zira gelecekte hangi tür olayların olacağını kestirmek oldukça güçtür. Herhangi olumsuz bir olay gelecekte bu tür çabaların boşa gitmesine de neden olabilir.<sup>64</sup> Thompson'un da belirttiği gibi, örneğin savaş ve çatışmalar dinî ayrılığı körükleyip, taraftarları birbirine daha düşmanca tavır takınmalarına neden olurken, diğer taraftan birtakım tabii afetler, deprem, sel, yangın, salgın hastalıklar gibi olağanüstü durumlar da farklı uluslardan ve dinlerden olan kimseleri bir araya getirmede bir etken de olabilir.<sup>65</sup>

Şimdiden gelecekte ne tür olayların olacağını kestirmek mümkün gözükmese de, Thompson geleceğe yönelik daha kapsamlı ve başarılı bir dinî çoğulculuk ve eğitimi için şu önerileri yapmaktadır:

<sup>62</sup> Bu birleştirici çoğulculuktan maksat tek dünya dinî olmayıp, her bir dinin bazı bireysel özelliklerinden feragat ederek, kendi kimliğine ağırlık verdiği bir birleştirici çoğulculuktur. Tanımı ve özellikleri için, bkz. Knitter, *No Other Name*, s. 9. ss. 2-16.

<sup>63</sup> Norma H. Thompson, “Future Directions,” *Religious Pluralism and Religious Education*, ed. Norma H. Thompson (Birmingham, Alabama: Religious Education Press, 1988), s. 305.

<sup>64</sup> Bilindiği gibi bunun en büyük örneğini, 11 Eylül 2001 tarihinde New York'taki İkiz Binalara yapılan terörist saldırılar oluşturmaktadır. Yine Amerika'nın bu olayla ilgili olarak Afganistan ve Irak'a karşı düzenlediği askeri operasyonlar da, Müslümanlarla Hıristiyanlar arasındaki ilişkileri önemli derecede olumsuz yönde etkilemiştir.

<sup>65</sup> Thompson, “Future Directions,” s. 309.

Birinci olarak, profesyonel din eğitimcilerinin diğer dinler hakkında oldukça yeterli bir bilgiye sahip olmaları gerekir. Bu bağlamda, bu konularla ilgili dünya çapında yayınlanan çeşitli dergiler vardır. Tüm bunların din eğitimcileri tarafından izlenerek, kendilerinin de katkıları yapılması gerekir.

İkinci olarak, araştırmaya ihtiyaç vardır. Burada araştırma derken, daha önce sözünü ettiğimiz ders kitaplarındaki dinlerle ilgili bilgilerdir. Diğer dinler hakkında verilen bilgiler ne derece objektif bir tarzda ele alınmıştır? Eğer yanlış bilgiler varsa, bunlar bir hata ve bilgi eksikliği sonucu mu, yoksa kasıtlı olarak mı verilmektedir? Bunların araştırılması gerekir. Bu bağlamda acaba Müslümanlar ve İslâm dinî Hıristiyan ders kitaplarında nasıl anlatılmakta ve yorumlanmaktadır?<sup>66</sup> Buna paralel olarak Hıristiyanlık ve Yahudilik, İslâm din derslerinde nasıl anlatılmaktadır?<sup>67</sup> Karşılıklı olarak bu farklı din mensupları kendi dinlerinin sunumlarından ne derece mutludurlar? Bu ve benzeri konuların araştırılması gerekir.

Üçüncü olarak, dinî çoğulculuğa ilişkin eğitim konusu bir bütün olarak görülmelidir. Mevcut uygulamalar, dinî çoğulculuğa ilişkin gayretlerin entelektüel bağlamda daha çok üniversite seviyesinde yapıldığını göstermektedir. Üniversitelerin yanı sıra tamamen din eğitimi veren kurumlar da programlarına temel dünya dinleri, din felsefesi, din psikolojisi ve din sosyolojisi gibi dersleri dahil etmelidirler. Oysa lokal din eğitimi veren kurumlar (kiliseler de dahil olmak üzere) bu tür bir eğitime yer vermediğinden, bu tür gayretler oldukça sınırlı kalmaktadır. Bu durum daha çok farklı dinden olan kişilerin konuşmaya daveti, ya da farklı dinlere ait mabetlerin gezisi gibi faaliyetlerle sınırlı kalmaktadır. Oysa onların da bu tür bir din eğitimi almaları gerekir. Ayrıca devlet okullarında da bu konuya gereken önemin verilmesi lazımdır. Ancak ABD'ye baktığımızda, belki birkaç eyalet hariç, diğer eyaletlerin çoğunda devlet okullarında din öğretimi konusunda ciddi tartışmalar vardır ve böyle bir ders verilmemektedir. Oysa İngiltere bu konuda daha ileri bir durumdadır.

İhmal edilen, ancak gerek çocuklara gerekse gençlere dinî çoğulcuğun öğretilmesi en uygun yerlerden birisi de şüphesiz evlerdir. Zira gerek psikolojik, gerekse sosyolojik veriler, pek çok tutum ve davranışın ilk çocukluk yıllarında aile ortamında kazanıldığını ortaya koymaktadır. Açıkçası, eğer dinî çoğulculuk adına bir şey yapılacaksa, bu eği-

<sup>66</sup> Bu konudaki bir çalışma için bkz. Ekrem Sarıkçıoğlu, "Batı Dinler Tarihinde İslam," *Uluslar Arası Birinci İslam Araştırmaları Sempozyumu* (İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Yayınları, 1985), ss. 219-227.

<sup>67</sup> Bu konudaki bir çalışma için bkz. Recep Kaymakcan, "Christianity in Turkish Religious Education," *Islam and Muslim Christian Relationship*, 10 (3), 1999, ss. 279-293.



tim, diğer dinlere karşı henüz birtakım önyargıların oluşmadığı çocukluk yıllarında evde verilmeye başlanmalıdır. Daha sonra bu eğitim okullarda ve yaygın din eğitimi kurumlarında devam ettirilmelidir.

Dördüncü olarak, din eğitimcileri dinler arası diyalog ve çalışmaların gerçekleştirildiği yer ve şartlarla daha çok iç içe olmalıdırlar. Zira sonuçta çocuk, genç ve yaşlı insanlara dinî bilgileri verecek, dinî metinleri yorumlayacak ve diğer dinler hakkında olumlu ya da olumsuz bir kanaatin oluşmasında önemli katkısı olacak olanlar din eğitimcileridir. Dolayısıyla her şeyden önce din eğitimcileri bu tür faaliyetlere katılıp kendisini yetiştirmeli ki, hitap ettiği kişilere de faydalı olabilsin.

Beşinci olarak, gerek örgün, gerekse yaygın din eğitimi veren kurumlardaki kişilerin, muhataplarına dinî çoğulculuk hakkında daha yeterli bilgi verebilmesi, diğer din ve mensupları hakkında daha detaylı bir şekilde bilgilendirebilmesi için bir *medya merkezinin* kurulması gerekir. Bu merkezin amacı ve görevi, en azından temel dünya dinlerine yönelik, filmler, televizyon yayınları, video kasetleri ve buna benzer diğer göze ve kulağa hitap edecek materyallerin geliştirilmesi olmalıdır. Elbette böyle bir merkezi birkaç kişinin kurması ve devam ettirmesi kolay olmayacaktır. Böyle bir merkez ancak çoğulcu bir toplumda ve dinî liderlerin önderliğinde kurulabilir. Bu tür bir merkez, dinî grupların kendi gayretleriyle olabileceği gibi, o bölgedeki üniversitelerle işbirliği neticesinde de olabilir. Eğer hemen böyle bir oluşuma gidilemeyecekse, en azından diğer din mensuplarının dinî merkezleri ve ibadet yerleri ziyaret edilebilir. Elbette her ne kadar, dışarıdan gözlemek yoluyla, o din mensubunun aldığı tat alınamayıp aynı duygu paylaşılmasa bile, yine de diğer din mensupları ve onların dinî tecrübeleri hakkında bir şeyler öğrenilebilir. Ayrıca farklı din mensupları, kafalarına takılan sorulara birincil elden cevap alma şansına da sahip olmuş olurlar. Böylelikle birtakım yanlış anlamaların ve ön yargıların da önüne geçilmiş olunur.<sup>68</sup>

## Sonuç

Kabul etmek gerekir ki, artık din eğitimi, günümüz dünyasında, genel eğitime karşıt olarak çok gelişim göstermiş, bir dini savunmaktan çok barışı esas alan hedefe yönelmiştir. Din eğitimi bir dinin değil bütün dinlerin öğrenilmesini esas almış, çağdaş gelişmeleri kucaklayacak yöntemleri benimsemiştir. Çağdaş anlamda bir din eğitimi içinde yaşanan devletin sosyal ve siyasal düzenini yıkmayı amaçlamaz, bireysel olarak yurttaşları ikna yolunu seçer. Sonuç olarak bizim din eğitimimiz, çağımızdaki insanın yaşamına olumlu katkıda bulunacak biçimde olmalıdır. İnsanlarımızı barışa, mutluluğa ve verimliliğe götürecek bir

<sup>68</sup> Thompson, "Future Directions," ss. 309-313.

nitelik arz etmelidir. Toplumunu ve devletiyle barışık olmayacak ve onlara olumlu katkıda bulunmayacak bir din eğitiminin ne bize ne de insanlığa yararı olur.

## **Religious Education In Europe And New Perspectives**

### **ABSTRACT**

As is well known, instead of reference to Christianity it has been referred to the spiritual and cultural heritage of Europe in the draft of the European Union's Constitution. This means that the EU has given up its Christian discourse and started to give preference to interreligious tolerance and dialogue. This development has led to the development of a new model which depends on interreligious harmony and dialogue in the education of religion. Today, we can see the best example of interreligious religious education model in England. This model has started to be used in England in the 1970's by giving up inter-denominational religious education model. In the course of time this model became widespread all the European Countries.

In this article, it is examined how interreligious religious education model is applied within the context of religion and culture course in the various countries of Europe.

**Key Words:** Religious Education, Religion and Culture Course in Europe, interreligious harmony