

DİN İLE DEVLET ARASINDA SİMBİYOTİK BİR İLİŞKİ: TÜRKİYE'DE ZORUNLU DİN DERSLERİNDE SİYASAL TOPLUMSALLAŞMA*

Bayramali NAZIROĞLU¹

Atıf/©: Nazıroğlu, Bayramali (2016). *Din ile Devlet Arasında Simbiyotik Bir İlişki: Türkiye'de Zorunlu Din Derslerinde Siyasal Toplumsallaşma*, Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Yıl 9, Sayı 1, Haziran 2016, ss. 191-214

Özet: *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde öğrencilerin toplumun siyasal değerlerini benimsemeleri önemli yer tutmaktadır. Bu derslerde din kültürü ve ahlak bilgisinin yanısıra devletin temel ilkeleri ve diğer toplumsal ve siyasal konular da öğretilmektedir. Siyasal konular arasında yer alan laiklik ve Atatürkçülük, Türk millî eğitim sisteminin temel referansları olduğu gibi bu dersin de en önemli yapı taşlarından birini oluşturmaktadır. Dolayısıyla adı geçen iki kavramı, programların çoğu öğrenme alanı ve konu başlığı altında görmek mümkündür. Bu çalışmada ilköğretim (ilkokul + ortaokul) ve ortaöğretimde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersleri için hazırlanan öğretim programlarında yer alan siyasal toplumsallaşma unsurları ele alınmıştır. Bu bağlamda müfredatlardaki öğrenme alanları incelenerek eleştirel perspektifle değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda dinin ve onun eğitiminin, programlarda siyasal toplumsallaşma açısından etkin bir şekilde kullanıldığı görülmüştür. Bu da programların siyasal toplumsallaşma konusunda önemli bir görev icra ettikleri anlamına gelmektedir.*

Anahtar Kelimeler: *Din Eğitimi, Siyasal Toplumsallaşma, Din Dersleri.*

Makale Geliş Tarihi: 10.12.2015/ Makale Kabul Tarihi: 07.04.2016

* Bu makale, 1-5 Eylül 2015 tarihleri arasında Makedonya Üsküp'te düzenlenen Multidisipliner Avrasya Kongresi'nde sunulan "Bir Siyasal Toplumsallaşma Aracı Olarak Din Dersleri" adlı bildirinin gözden geçirilmiş ve genişletilmiş halidir.

1 Yrd. Doç. Dr., Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Felsefe ve Din Bilimleri Bölümü, e-posta: bayramali.naziroglu@erdogan.edu.tr

A Symbiotic Relationship between Religion and State: Political Socialization in Compulsory Religious Classes in Turkey

Citation/©: Naziroğlu, Bayramali (2016) *A Symbiotic Relationship between Religion and State: Political Socialization in Compulsory Religious Classes in Turkey*, Hitit University Journal of Social Sciences Institute, Year 9, Issue 1, June 2016, pp. 191-214

Abstract: *The adaptation of all students to the political values of the society occupies an important place in the courses of Religious Culture and Moral Knowledge. In this course, not only religion and ethics, but also the basic principles of the state and other social and political issues related to the main principles of the state are taught to students. From these topics, laicism and Kemalism are the main references of the Turkish national education system and these concepts constitute the most important components of religious education courses, too. Therefore, we encounter with these concepts in many subjects and learning areas of the curriculum. In this study, we discussed the political socialization factors in the religion and ethics programs in primary and secondary education. In this context, the learning areas of the curriculum were examined and evaluated with a critical perspective. As a result, it was concluded that religion and its training are used effectively for political socialization in the programs. It means programs perform an essential task in the political socialization of the students.*

Keywords: *Religious Education, Political Socialization, Religious Courses.*

I. GİRİŞ

İnsan, biyolojik ve psikolojik süreçlerin yanısıra içinde doğup büyüdüğü fiziki ve sosyal çevrenin tarih boyunca ürettiği, koruduğu ve yaşattığı kültürel, toplumsal ve siyasal kodlarla şekillenen (Cüceloğlu, 2012: 332-334); bu kodların belirlediği alanda hem bireysel hem de toplumsal kimlik sahibi olan bir varlıktır. İnsanı, toplumsal bir kimlik sahibi yapan kodları belirleyen çevre, çoğu zaman onun bilgisini, davranışını, tutumunu ve inancını da yönlendirir. Dahası, bu yönlendirmeyi bir hak olarak görür; bundan dolayı da kendine ait maddi ve manevi tüm kültürel unsurları bireye aktararak, onu kendi politik rengeyle renklendirmeyi önceler. Bireyin, bu sosyal çevrenin tüm kazanımlarını koşulsuz bir biçimde içselleştirmesi için bir yandan fiziksel, psikolojik ve toplumsal anlamda meşru ve gayrı meşru zor kullanma araçlarını devreye sokar; öte yandan çeşitli ideolojik aygıtlar üreterek (Bkz. Althusser, 2010) kendi geleceğini her kuşakta yeniden konsolide etmek gayretinde olur. Bu durum, toplumdan topluma, zamandan zamana, devletten devlete yoğunluk farkı gösterebilir; ancak esas itibarıyla her zaman ve devirde geçerliliği olan evrensel bir olgudur.

Şüphesiz bir toplumu ve onun özelliklerini tanımlamak için pek çok unsur üzerinde gözlem ve değerlendirme yapmak gerekir. Üretim ve tüketim biçimleri, maddi manevi kültür unsurları, örf ve adetler, gelenek ve görenekler, ahlaki ve toplumsal değerler, insan ilişkileri, mitler ve inançlar vesaire hepsi birlikte bir toplumu toplum yapan ve onu öteki toplumlardan ayıran farklı ve biricik olan kodlar içerir (Yücekök, 1987). Bu kodlar, bazen yetişkinler tarafından toplumun yeni üyelerine kesintisiz bir şekilde aktarılırken bazen de birey, bizzat kendisi biyolojik, duygusal ve bilişsel anlamda bu sürece dâhil olur ve ömür boyu devam eden bir öğrenme süreciyle topluma intibak sağlar. Dolayısıyla sosyalleşme sürecinde bir tarafta devletin ve toplumun aktif olduğu nesnel yön, diğer tarafta bireyin aktif olduğu öznel bir yön bulunur (Yılmaz, 2013). Birey açısından bakıldığında sosyolojide bunun adına, *toplumsallaşma*; toplum açısından bakıldığında ise *toplumsallaştırma* denir. Mevzuyu betimlemek için ister öznellik boyutundan yaklaşış toplumsallaşma, isterse nesnellik tarafından bakıp toplumsallaştırma perspektifini vurgulayalım, nihayetinde bütün sosyal olguların bu süreçte aktif ya da pasif etkin bir rolünü görmemiz mümkündür. Kuşkusuz, bu sosyal olgular içinde en belirgin ve en etkin olanlarından biri olarak *dini*; hatta dinin bireyle buluşmasını sağlayan *din eğitimi*ni saymak, abartılı bir sav olmasa gerektir.

Bu çalışmada, esas olarak, din eğitimi aracılığıyla bireylerin toplumsal kültürün bir alt sistemi olan siyasal kültüre intibakları üzerinde durulacaktır. Bu bağlamda önce toplumsallaşma, siyasal toplumsallaşma ve siyasal kültür kavramlarına değinilecek, ardından Türkiye’de okullarda okutulan zorunlu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) dersi aracılığıyla bu siyasal kültür transferinin nasıl gerçekleştiğine ve bu esnada öne çıkan laiklik ve Atatürkçülük gibi politik kavramların yansıtılma biçimlerine bakılacaktır. Çalışma, adı geçen dersle ve bu ders için 2015-2016 öğretim yılı itibariyle uygulanmakta olan öğretim programlarıyla sınırlıdır. Dolayısıyla az çok benzer içeriklere rastlamanın mümkün olduğu tüm ortaokul ve liselerde 2012 yılından itibaren 5. sınıftan 12. sınıfa kadar seçmeli olarak okutulan Kur’an-ı Kerim, Hz. Muhammed’in Hayatı ve Temel Dini Bilgiler ile öğretmen kılavuzları, ders kitapları, yardımcı kitaplar gibi öteki öğretim materyalleri bu çalışmanın kapsamı dışında tutulmuştur.

II. SİYASAL TOPLUMSALLAŞMA

Toplumsallaşma, kısaca, kişinin içinde bulunduğu topluma mal olma süreci olarak tanımlanmaktadır (Akdeniz, 1994: 35). Bu doğrultuda toplumsallaştırma için de bireyin topluma kazandırılma süreci demek mümkündür. Bu süreç, her şeyden önce bir hayat boyu öğrenme (lifelong learning) sürecidir. Bireyler, bir

takım ferdi farklılıklarına rağmen, toplumla bütünleşmeyi, toplumla uyumlu bir kimlik kazanmayı, toplumun kendine özgü davranış ve düşünce kalıplarına uygun olarak hareket etmeyi, esas itibariyle toplumsallaşma sürecinde öğrenirler (Çoştı, 2009: 118). Bu öğrenme süreci, bireyin yaşı ilerledikçe onun kimliğinin ortaya çıkmasına olanak tanır ve birey, bunu başararak saygın bir kimlik sahibi olur. Bu intibakı gerçekleştirilemeyen kişilerde ortaya çıkacak en güçlü muhtemel sonuçları tanımlamak için, toplumsal yabancılaşma veya anomi kavramını işaret etmek mümkündür (Bkz. Akyıldız, 1998).

Siyasal toplumsallaşma (political socialization) ise en basit tanımıyla mevcut siyasal kültürün bireylere aktarılması sürecidir (Baltacı & Uysal, 2012). Daha geniş anlamıyla çocukların ve gençlerin içinde büyüdükleri toplumun politik sistemini, ideolojisini ve hayat görüşünü benimsemesi (Ergün, 1994: 39) demek olan siyasal toplumsallaşma, aynı zamanda belli düşünce sistemleri tarafından -anti paternalist bir yaklaşımla- toplumun, statükoyu ebedileştirmek için çocuğu, belli bir kalıba sokması olarak değerlendirilmekte (Bkz. Sears, 1975: 95) ve çocuk lehine olumsuz bir süreç olarak ele alınıp yadsınmaktadır.

Siyasal toplumsallaşma kavramını, ilk kez Amerikalı siyaset bilimci Herbert Hiram Hyman'ın, 1959 yılında yayınladığı *Siyasal Toplumsallaşma (Political Socialization: a Study in the Psychology of Political Behavior)* adlı eserinde, *yetişkinlerin siyasal davranışlarının arka planında yer alan ve çocukluktan itibaren grup ve ailede öğretilen sosyal değerlerin karşılığı* olarak kullandığı bilinmektedir (Bkz. Yılmaz, 2013: 321). Buna göre kişiye politik tutum kazandıran her sosyal değer aktarımı, bir nevi onu, siyasal açıdan toplumsallaştıran bir işlev görmektedir. Bunun için adı geçen sosyal transferin ailede, okulda, dernekte, partide, fabrikada, camide, cemaatte veya sosyal süreçlerin işlediği herhangi bir alanda olmasının, doğurduğu sonuç bakımından ayırt edici veya fonksiyonel bir önemi yoktur.

Siyasal toplumsallaşma, hemen her ülkede eğitim ve öğretimin yapılandırılmasında önemli ve belirleyici bir aktör olarak ele alınır. Bu bağlamda özellikle ülkelerin eğitim felsefeleri ve politikalarının merkezinde yer alan makbul/ideal insan yetiştirme sürecinin, daha teknik bir ifadeyle yurttaşlık bilinci oluşturma istek ve çabalarının temel fonksiyonlarından biri olarak değerlendirilir. Hatta tarihteki yönetimlerde olduğu gibi günümüzdeki devletler de eğitimin en önemli işlevini, onun politik sosyalleşmenin mutlak aracı olmasına indirgemekten çekinmemişlerdir (Bkz. Çayır, 2003). Konuyu bu bakış açısından ele aldığımızda kavramın taşıdığı önem, çoğunlukla kendi hüküm sahasından da çıkmakta ve siyasal sürtüşmelerin ve bu sürtüşmelerde okula biçilen görevin işlev ve mahiyeti üzerinden yorumlanmaktadır.

Siyasal toplumsallaşma, aynı zamanda siyasal kültürle hem yakın hem de karşılıklı çıkar üreten simbiyotik bir ilişki içindedir. Bir toplumu oluşturan bireylerin benzer siyasi tutum, düşünce ve davranışa sahip olmasıyla ortaya çıkan (Erzen & Yalın, 2011: 51) siyasal kültürle siyasal toplumsallaşma arasındaki döngü şu şekildedir: İlkin, siyasal kültürü, siyasal toplumsallaşma meydana getirir; ardından siyasal kültür, toplumsal kurumları etkiler. Daha sonra bu kurumlar, tekrar siyasal toplumsallaşmayı dönüştürür; böylece siyasal kültür üzerinde bir takım yeni değişimler ortaya çıkar. Nihayetinde bütün bu etki ve tepki ilişkileri siyasal davranışı oluşturur (Yücekök, 1987: 13-14). Nitekim bir toplumdaki hâkim siyasal anlayış, her nesilde, o nesilden de katkılar alarak yeniden üretilir. Bu devinim, bir yandan toplumsal devamlılığı sağlama noktasında kaçınılmaz ve yadsınamaz bir katkı sağlarken; diğer yandan statüko tehlikesini de beraberinde getirir.

Şüphesiz siyasal toplumsallaşmayı etkileyen pek çok toplumsal ve kamusal kurum vardır. Bu kurumlar arasında en başta aile, okul ve kitle iletişim araçları gelir; ancak dar yapılı sosyal grupları ve diğer çevre unsurlarını da bu süreçte dikkate almak gerekir (Baltacı & Uysal, 2012; Kayıkcı, 2005). Bilindiği gibi, bireyin yaşam sürecinin başlarında özellikle okul öncesi dönemde aile etkisinin ağırlığı, okulun devreye girmesiyle birlikte kısmen zayıflar; bunun yerine eğitim, daha etkin bir belirleyiciliğe hak kazanır. Kitle iletişim araçları ise her geçen gün her iki kurumu da ciddi şekilde ikinci plana itmektedir. Diğer unsurların belirleyicilik düzeyi ise zamanın ruhuna göre iniş çıkışlarla devam ederek varlığını hissettirir; ancak genelde en azından muhafazakâr toplumlarda aile, okul ve kitlesel iletişim unsurlarının ardından daha düşük bir etkiye sahip olduğunu söylemek mümkündür. Konumuz açısından bunlar arasında eğitim kurumunun fonksiyonuna baktığımız zaman bu süreçlerin üst yapılar tarafından nasıl işletildiğini veya kendiliğinden nasıl bir kişilik formasyonu oluşturduğunu daha iyi görme imkânı hâsıl olacaktır.

Örgün eğitimin hem süresi hem de niteliği, günümüzde tüm dünyada, geçmişe oranla çok fazla geliştiği için eğitim, bireylerin her yönden gelişimlerinde ve siyasal toplumsallaşmalarında önemini ciddi anlamda ilerletmiştir ve ilerletmeye devam etmektedir. Bu nedenle bürokratik ve siyasal otoriteler, toplumsallaştırma politikalarını; öğretim programları, ders kitapları ve diğer eğitim materyalleriyle fiiliyata geçirme konusunda tereddüt etmemektedirler (Kayıkcı, 2005). Bu mekanizmanın üreteceği politize olmuş insan figürü, birbirinden çok farklı değerlerle bezenmiş ve farklı bir siyasal tutum ve davranış elde etmiş olabilir. Burada gayet tabii, otoritenin devlet ve birey algısı ciddi anlamda önem kazanmaktadır. Bu algıya göre siyasal toplumsallaşma,

ya mevcut siyasi kültürü olduğu gibi yeni nesillere aktarmayla sonuçlanacak ve böylece modern eğitim paradigmalarının üzerinde önemle durduğu yapılandırmacı eğitim ve öğrenci merkezli demokratik öğrenme ihmal edilecektir. Bu yaklaşım, gayet tabii, statükoyu güçlendirecek bir sonuç vadetmektedir. Veya siyasal toplumsallaşma, öğrenciyi içinde yaşayacağı geleceği inşa etmede aktif rol almaya teşvik edecek; bu şekilde yeni nesillerin geçmişle geleceği doğru çıkarımlarla sentezlemeleri, değerleri içselleştirmeleri, sorgulayıcı ve eleştirel düşünme geliştirmeleri ve toplumu dinamikleştirmeleri imkânı sağlayacaktır. Bu şekilde siyasal kültürle siyasal toplumsallaşma arasındaki döngü de standart ve pozitif çerçevede devinimine devam edecektir.

Dünyanın pek çok gelişmiş ülkesinin aksine (Bkz. Balcı, 2007) Türkiye’de eğitim sistemi, tamamıyla merkezi yönetimin kontrolü altındadır (Gür & Çelik, 2009: 11). Merkezi yönetim, eğitim politikalarının oluşturulmasında, bu politikalar doğrultusunda öğretim programları hazırlanmasında, bu programlara uygun ders kitapları ve eğitim - öğretim materyallerinin geliştirilmesinde, öğretmenlerin seçiminde ve diğer her türlü pedagojik uygulamanın tespitinde tek otoritedir. Başta Anayasa olmak üzere çeşitli hukuki metinlerle merkezi yönetimin bu yetkisi garanti altına alınmış (Şişman, 2011: 93-96) ve Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) uhdesine verilmiştir. Dolayısıyla bu bakanlığın devlete, topluma, eğitime ve insana bakışı, Türkiye’de siyasal toplumsallaşma da dâhil tüm sosyalizasyon alanlarını bütün yönleriyle belirleyen, kontrol eden ve yorumlayan yegâne unsurdur. Bu noktada bu bakanlığın ne amaçladığına bakmak, politik insanın kim olduğunu temel hatlarıyla anlama ve çözümlemede yardımcı olacak veriler sağlayacaktır.

Türkiye’de eğitimin amacı, 1973 yılında hazırlanan 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’nun ikinci maddesinde belirlenmiştir. Bu maddenin özellikle birinci fıkrasında yer alan “*Türk Milli Eğitiminin genel amacı, Türk Milletinin bütün fertlerini; Atatürk inkılap ve ilkelerine ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk Milletinin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan, insan haklarına ve Anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk Devleti olan Türkiye Cumhuriyetine karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek*” şeklindeki ifadeler, büyük oranda siyasal toplumsallaştırmanın çerçevesini oluşturacak kavramlardan mürekkeptir. Kuşkusuz Türk eğitim sistemini incelediğimizde burada yer alan kavramların az ya da çok bütün derslerde bir karşılığının olduğunu görmemiz mümkündür (Tarih Vakfı, 2003; Tarih Vakfı, 2009).

III. DKAB DERSİNDE SİYASAL TOPLUMSALLAŞMA

1982 yılında din ve ahlak eğitimi ve öğretiminin ilk ve ortaöğretim kurumlarında azınlıklar hariç¹ ülkedeki tüm vatandaşları kapsayacak şekilde Anayasa’yla zorunlu hale getirilmesi, Türkiye’de uzun yıllar çok hararetli bir şekilde tartışılmış ve halen de tartışılmaya devam etmektedir (Yıldız, 2009). Buna ilave olarak zorunlu ya da seçmeli olsun laik bir devletin okullarında din dersi olup olamayacağı da epey gündem oluşturan paralel bir problem alanıdır (Bilgin, 1998: 69-75). Bu tartışmalar yapılırken çoğu zaman bu konuların eğitimsel katkıları, bilimsel bir perspektiften ele alınmamaktadır. Oysa okulun temel görevlerinden olan toplumsal değerleri meşrulaştırma ve bireylerin buna intibakını sağlama görevi söz konusu olunca, özellikle devletin varlığı, birliği, bölünmezliği ve yönetim biçimi gibi konularda din derslerinin muhtemel katkıları aşikârdır (Tosun, 2010: 111). Bu katkıların görmezden gelinmesi veya yok sayılması, buna paralel bir şekilde konunun sadece ideolojik ve siyasal çekişmelerin gölgesinde tartışılması, bir yandan toplumsal önyarguları körüklerken, diğer yandan bu derslerin taşıdığı mevcut potansiyeli de etkisizleştirmekte, hatta eğitimin tüm paydaşları gözünde silikleştirmektedir.

Şüphesiz devlet ve yönetim anlayışının, özellikle örgün eğitim kurumları üzerindeki etkisi daha da belirgindir (Tosun, 2010: 115). Bir örgün eğitim dersi olan DKAB dersi de sınırları belli bu dairenin içinde kalmakla mükelleftir ve milli eğitimin temel amaçlarıyla örtüşen bir içerik ve amaç örgüsüyle yapılandırılmalıdır. Bu bakımdan eğitimin çocukları doğru ve faydalı bir şekilde toplumsallaştırma görevi akla gelmektedir. Bu görev, her şeyden önce, içinde yaşadıkları topluma uyum sağlama sürecinde bu çocuklara gerekli tüm desteği sağlamakla ilgilidir (Tosun, 2010: 97). Buna göre din eğitiminden beklenen katkı ve ona yüklenen misyon da aynı doğrultuda olmalıdır. Burada şu tespiti de yapmak gerekir ki, Türk milli eğitim sistemi içinde bu uyumu oluşturacak iki temel kavram bulunmaktadır. Bu kavramlar da, laiklik ve Atatürkçülüktür.

Laiklik ve Atatürkçülük, Türk milli eğitim sisteminin temel referansları olduğu gibi hem ilköğretim hem de ortaöğretim DKAB dersi öğretim programlarının da en önemli yapı taşlarını oluşturmaktadır. Bu iki kavramı, programların çoğu öğrenme alanı ve konu başlığı altında görmek mümkündür. Zaten hem ilköğretim, hem de ortaöğretim programının uygulanmasına ilişkin esaslarda, programların, Anayasa ve Milli Eğitim Temel Kanunu hükümlerine uygun olarak hazırlandığı; bunların uygulanmasında devletin laiklik ilkesinin

1 *Eğitim ve Öğretim Yüksek Kurulu, 9 Temmuz 1990’da aldığı 1 No’lu kararla azınlık okulları dışındaki ilk ve orta dereceli okullarda okuyan TC uyruklu, Hıristiyanlık ve Musevi dinlerine mensup öğrencilerin bunu belgelendirmeleri halinde DKAB dersine girmelerinin zorunlu olmadığı yönünde karar almıştır. (<http://dogm.meb.gov.tr/www/egitim-ve-ogretim-yuksekkurulu-karari/icerik/13>).*

daima göz önünde bulundurulacağı ve bu ilkenin titizlikle korunacağı; hiçbir şekilde vicdan ve düşünce özgürlüğünün zedelenmeyeceği ve öğrencilerin dini uygulamalara zorlanmayacağı açık bir şekilde belirtilmektedir (MEB, 2010a: 8; MEB, 2010b: 9).

Laiklik, özellikle din eğitimi bağlamında üzerinde yoğun tartışmaların yapıldığı bir kavramdır. Cumhuriyet'i kuranların en büyük eserlerinden biri olduğu iddia edilen laik devlet ve onun en önemli uygulaması olan laik eğitimde, yine aynı iddia sahiplerine göre din derslerinin 1949 yılında ilkokullara geri dönüşüyle ilk gedik açılmış, laiklikten ve bilimsellikten sapmalar başlamıştır (Tanilli, 1989: 71; Okçabol, 2005: 28; Eşme, 2005: 52). Ancak günümüzde din dersleri aracılığıyla laikliğin meşruiyet temellerinin güçlendirilmesi söz konusudur. Gerçi, Cumhuriyet'in laik düzene geçişini, İslam'la meşrulaştırma çabası önceki programlarda da vaki bir durumdur (Şen, 2002: 170). Ancak hem programların teknik açıdan gelişmişliği hem de toplumun bu konulara duyarlılığı bakımından halihazırdaki öğretim programlarının bu konudaki işlevselliği daha komplike ve etkin bir hal almış durumdadır.

Burada anahtar kavram, karşılıklı bir doğrulama aracı olan meşruiyet kavramıdır. Meşruiyet (legitimacy) dediğimiz doğrulama aracı, Okumuş'un (2003: 32) ifadesiyle; *“Sübjektif ya da objektif alanlarda ortaya çıkan veya var olan bir durumun gerçekliğinin, verili bir bilgi vasıtasıyla fert veya toplum katında geçerliliğini, izah olunmuşluğunu ve haklılığını ifade eden bir mekanizma veya kurumdur.”* Tanımdan da anlaşılacağı gibi meşruiyet araçlarıyla, her tür ve düzeydeki toplumsal yargı ve tutumların belirlenmesi ve hatta yönlendirilmesi mümkün hale gelmektedir. Kavramı, çağrıştırdığı tüm işlevlerle birlikte dine uyarladığımız zaman, dinin anlam ve öneminin vazgeçilemez bir boyuta taşınması kaçınılmaz olacaktır. Zira var olan bir durumun, din ve dini kaynak yoluyla geçerli kılınması, haklılaştırılması ve açıklanması (Okumuş, 2001: 86) demek olan dini meşruiyet, tam da bu noktada devlet namına geçerlilik sağlama ve izah etme gibi önemli bir fonksiyonu yerine getirmektedir. Ancak bugünkü programda bu meşruiyet, dinin laikliğe sunduğu kadar, laikliğin de dine sağladığı bir imtiyaz olarak anlatılmaktadır. Bu imtiyaz, laikliğin din ve vicdan özgürlüğünün güvencesi olduğu teziyle de desteklenmekte ve din için laiklik önemli ve gerekli bir kurum olarak öğretime konu yapılmaktadır. Özellikle din dersinin ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında zorunlu hale getirilmesinden sonra din öğretimiyle laiklik arasındaki bağlar, daha da güçlenmiş ve karşılıklı meşruiyet kanalları açılmıştır. Bu kanallar hem ilköğretim çağında hem de ortaöğretim çağında işbaşında olmaya devam etmektedir.

A. İlköğretimde Siyasal Toplumsallaşma

İlköğretim DKAB Dersi Öğretim Programı’nda siyasal toplumsallaşma bağlamında Atatürk’ten ve Atatürkçülük kavramından toplam 75 yerde, laiklik ve türevi sözcüklerden ise toplam 36 yerde bahsedilmektedir. Dikkatle incelendiğinde kavramlardan hareketle üzerinde durulan temel husus, devletin öncelikleridir ve bu anlamda laiklik ve Atatürkçülük, birbirlerini tamamlar bir anlatıya sahiptir. Bu amaca hizmet etmesi için Talim ve Terbiye Kurulu’nun 04.08.1999 tarih ve 263 sayılı kararı gereğince ilköğretim kurumlarının öğretim programlarında yer alması gereken Atatürkçülükle ilgili konular, ilköğretim programında bir dizi kazanım olarak yerini almıştır. Bu bağlamda Atatürkçülükle ilgili toplam 13 konu, ilköğretim programındaki 21 kazanımla ilişkilendirilmiştir. Detayları Tablo 1’de gösterilen bu kazanımların biri, “İbadet”; dördü, “Kur’an ve Yorumu”, ikisi, “Ahlak” ve 14’ü de “Din ve Kültür” öğrenme alanında yer almaktadır (MEB, 2010a: 66-69).

Tablo 1: İlköğretim DKAB Dersi Öğretim Programında Atatürkçülükle İlgili Konular

Atatürkçülükle İlgili Konular ve Açıklamalar	Sınıf / Öğrenme Alanı / Ünite
	Ders Kazanımları
1. Atatürk’ün din ve vicdan hürriyetine verdiği önem	5 / İbadet / İbadet Konusunda Bilgilenelim 11. İbadetlerin davranışlar üzerindeki etkisini fark eder.
2. Atatürk’ün düşünce hürriyetine verdiği önem	8 / Kur’an ve Yorumu / Kur’an’da Akıl ve Bilgi 2. Kur’an’ın aklı kullanmaya verdiği önemi örneklerle açıklar. 5. Taassubun zararlarını ve doğru bilginin kişiyi taassuba düşmekten korumadaki önemini açıklar.
3. Diğer din, örf ve âdetlere hoşgörülü olma	8 / Din ve Kültür / Dinler ve Evrensel Öğütleri 6.Farklı din ve inançlara hoşgörülü olur.
4. Atatürk’ün kişiliği ve özellikleri	5 / Din ve Kültür/ Vatanımızı ve Milletimizi Seviyoruz 2. Vatan ve millet sevgisinin önemini açıklar. 3. Vatan ve milletine karşı kendisine düşen görevi yerine getirir.
5. Askerlik görevi	5 / Din ve Kültür / Vatanımızı ve Milletimizi Seviyoruz 6. Askerlik yapmanın neden vatan borcu olduğunu açıklar. 7. Atatürk’ün askerliğin kutsallığını ortaya koyan sözlerinden örnekler verir.
6. Vatanın bütünlüğü ve milletin bağımsızlığı için dayanışmanın önemi	5 / Ahlak / Sevinç ve Üzüntülerimizi Paylaşalım 1. Paylaşmanın insan için bir ihtiyaç ve erdem olduğunun farkında olur.
7. Laiklik ilkesinin esasları	7 / Din ve Kültür / Kültürümüz ve Din 5. Laiklik kavramını açıklar. 6. Bireyin özgür biçimde herhangi bir dini, inancı seçmede ve o inançla ilgili düşüncelerini ifade etmede laikliğin güvence olduğunu açıklar.

Atatürkçülükle İlgili Konular ve Açıklamalar	Sınıf / Öğrenme Alanı / Ünite
	Ders Kazanımları
8. Türkiye'ye yönelik iç ve dış tehdit konusundaki sorumluluklar	5 / Din ve Kültür / Vatanımızı ve Milletimizi Seviyoruz
	1. Vatan ve millet kavramlarını tanımlayarak bu vatanda yaşayan herkesin bir millet olduğunun bilincinde olur. 2. Vatan ve millet sevgisinin önemini açıklar. 3. Vatan ve milletine karşı kendisine düşen görevi yerine getirir. 4. Bayrağa ve ulusal marşa saygı göstermenin nedenlerini açıklayarak bayrağımıza ve İstiklâl Marşı'mıza saygı gösterir. 5. Gazilerimize saygı duyarak gereken değeri vermenin ve şehitlerimizi rahmet ve minnet duygusu ile anmanın bilincinde olur.
9. Atatürk'ün insan sevgisi ve evrensellik konularındaki görüşleri	4 / Ahlak / Sevgi, Dostluk ve Kardeşlik
	1. Sevmenin ve sevilmenin bir ihtiyaç olduğunu fark eder.
10. Atatürk'ün İslam dini hakkındaki görüşleri	6 / Din ve Kültür / İslamiyet ve Türkler
	1. Türklerin Müslüman olma sürecini özetler.
11. Laiklik ilkesini kavrayabilme	7 / Kur'an ve Yorumu / İslam Düşüncesinde Yorumlar
	8. Dinde zorlama olmadığını ayet ve hadislerden örneklerle açıklar.
12. Atatürk'ün vatan ve millet sevgisi	5 / Din ve Kültür / Vatanımızı ve Milletimizi Seviyoruz
	5. Gazilerimize saygı duyarak gereken değeri vermenin ve şehitleri rahmet ve minnet duygusu ile anmanın bilincinde olur.
13. Laiklik ilkesi	8 / Kur'an ve Yorumu / Kur'an'da Akıl ve Bilgi
	5. Taassubun zararlarını ve doğru bilginin kişiyi taassuba düşmekten korumadaki önemini açıklar.

Kazanımlara ve bağlı oldukları konu ve ilişkilendirmelere baktığımız zaman, Atatürkçülüğün sadece inşa edici bir siyasal özne meselesi olarak ele alınmadığını, aksine hayatın ve bireyin neredeyse tüm yönlerine müdahil kılınan kapsayıcı bir yaşam biçimi olarak değerlendirildiğini söylemek mümkündür. Zaten programda Atatürkçülükle ilişkilendirilen hemen hemen bütün konular, Türk milli eğitiminin genel amaçlarında belirtilen siyasal toplumsallaşmayla ilgili nitelikleri geliştirecek formattadır. Programda her Türk vatandaşının laik bir kimlik edinmesi için Cumhuriyet yönetimi ve onun kurucu önderi, pek çok konu için gönderme yapılan sorgulanamaz bir otorite olarak kabul edilmektedir. Bu, aynı zamanda, programda verilen bilgilerin doğrulama yöntemi olarak da ortaya çıkmaktadır. Bu yaklaşımın eleştirilecek yönü, dinle birlikte felsefe, siyaset bilimi, sosyoloji ve eğitim bilimi gibi çeşitli kaynaklar dururken böyle bir doğrulama yönteminin seçilmiş olmasıdır. Çünkü bu durum, öğrencilerin programın pek çok yerinde de atıf yapılan bilimsel akıl yürütme yönünden zayıf kalmalarına ve sorgulama kapasitelerinin ve eleştirel düşünme

becerilerinin kısıtlanmasına yol açma potansiyelini içinde barındırmaktadır. Kaldı ki, dersin ana yapısını oluşturan İslam dininde, dini bilginin doğrulama veya yanlışlama vasıtası akıl; ölçütü ise, vahiy olarak ortaya konmuştur. Bu doğrultuda akla uymayan bir dini bilginin, İslam epistemolojisinde yerinin olmadığı söylenebilir (Kılıç, 2005: 245). Ancak konuya siyasal toplumsallaşma açısından yaklaşıldığında, bu doğrulama yönteminin din derslerinin devletin yukarıda belirtilen niteliklerini sağlama görevinin bir yansıması olarak değerlendirildiğini iddia etmek de ihtimal dâhilindedir.

İlköğretim programında özellikle 7. sınıf “Din ve Kültür” öğrenme alanındaki ‘Kültürümüz ve Din’ ünitesinin önemli bir kısmı, laiklik öğretimine ayrılmıştır (MEB, 2010a: 59,77). Üniteye yer alan laiklik, din ve vicdan özgürlüğüne ilişkin kazanımlar, Atatürkçülükle ilişkilendirilmiştir. Tablo 2’de laiklikle ilgili olarak programdaki kazanım, etkinlik ve açıklamalar kısmında doğrudan yer alan pasajlar görülmektedir.

Tablo 2: İlköğretim DKAB Dersi Öğretim Programında Laiklikle İlgili Kazanım, Etkinlik ve Açıklamalar

Öğrenme Alanı	Ünite	Sınıf	Kazanım
Din ve Kültür	Kültürümüz ve Din	7	Laiklik kavramını açıklar.
Din ve Kültür	Kültürümüz ve Din	7	Bireyin özgür biçimde herhangi bir dini, inancı seçmede ve o inançla ilgili düşüncelerini ifade etmede laikliğin güvence olduğunu açıklar.
Öğrenme Alanı	Ünite	Sınıf	Etkinlik
Din ve Kültür	Kültürümüz ve Din	7	Atatürk Diyor ki: Laiklik, din ve vicdan özgürlüğü konularında Atatürk’ün söylediği sözler araştırılır. Bu sözler üzerinde konuşulur (5. kazanım).
Kur’an ve Yorumu	İslam Düşüncesinde Yorumlar	7	Dinde Zorlama Yoktur: Dinde zorlama olmadığı ile ilgili ayet mealleri ve Hz. Muhammed’in bu konudaki örnek davranışlar, üzerinde öğrencilerle konuşulur ve laiklik ilkesiyle ilişkilendirilir
Öğrenme Alanı	Ünite	Sınıf	Açıklama
Din ve Kültür	Kültürümüz ve Din	7	[!] ... Üniteye birey bilincinin gelişiminin yanı sıra öğrencilerin toplumsallığa ve toplumsal duyarlılığa ulaşmaları ve Atatürk’ün laiklik anlayışının kavranması vb. hususlar dikkate alınacaktır.

İlköğretim programında Atatürkçülükle ilgili ilişkilendirme alanlarından biri olan “İbadet” öğrenme alanı dikkat çekicidir. 5. sınıf ‘İbadet Konusunda Bilgilenelim’ ünitesinde, ibadetlerin davranışlar üzerindeki etkileriyle Atatürk’ün din ve vicdan hürriyeti hakkındaki sözleri arasında doğrudan bir ilişki kurulmuştur (MEB, 2010a: 43). Bu ilişki, temel dini bilgiler ve onların meşruluğunu koruma konusunda Atatürk’ün kayda değer bir yeri olduğunun öğrenciye hissettirilmesine yönelik bir girişim anlamına gelmektedir.

Öte yandan ibadet konusunun ilişkilendirileceği Atatürkçülükle ilgili konunun açıklama kısmında din ve vicdan özgürlüğünün Cumhuriyet yönetimiyle güvence altına alındığı belirtilmektedir (MEB, 2010a: 66). Tersten okumak gerekirse bu, Cumhuriyet yönetiminden önce din ve vicdan özgürlüğünün güvencesi olmadığı anlamına gelir ki, bu da tarihi gerçeklerle tezat teşkil eden problemlerle bir iddiadır. Siyasal toplumsallaşma açısından bakıldığında en spesifik dini mevzularda dahi devletin temel niteliklerinin göz önünde bulundurulduğu ve çocukların dolaysız bir şekilde sisteme entegrasyonunun düşünüldüğü görülmektedir.

B. Ortaöğretimde Siyasal Toplumsallaşma

Ortaöğretim programında ise, laiklik ve Atatürkçülük konuları siyasal toplumsallaşma bağlamında çok daha geniş bir şekilde ele alınmaktadır. Öyle ki programda, “Din ve Laiklik” adıyla bir öğrenme alanı tamamıyla bu konulara ayrılmıştır. Bu öğrenme alanı, 9. sınıfta ‘Laiklik ve Din’; 10. sınıfta ‘Atatürk ve Din’; 11. sınıfta ‘Atatürk ve Cumhuriyet Dönemi Din Hizmetleri’ ve 12. sınıfta da ‘Atatürk ve Din Öğretimi’ adlarıyla laiklik ve Atatürkçülük öğretimine tahsis edilmiştir.

‘Laiklik ve Din’ ünitesinde (MEB, 2010b: 37, 66) ağırlıklı olarak laikliğin mahiyeti ve temel nitelikleri ele alınmaktadır. Bu bağlamda ilk olarak dinin, bireyi esas aldığı konusunun işlenmesi; ardından, laikliği doğuran nedenler ve laik devlet konusunun ele alınması düşünülmektedir. Daha sonra, laikliğin din ve vicdan özgürlüğünün güvencesi olduğuna değinilmesi ve Atatürk’ün laiklik anlayışının verilmesiyle ünitenin sonlandırılması hedeflenmektedir.

Bu ünitenin sonunda öğrencilerden; dinin neden bireyi esas aldığını kavramaları, bunun yanısıra laikliği doğuran sebepleri ve laiklik kavramını açıklamaları beklenmektedir. Ardından din ve vicdan özgürlüğünün güvencelerinden birinin de laik devlet olduğunun farkına varmaları beklenen öğrencilerin, laik devlet anlayışını birey ve toplum açısından irdelemeleri ve son olarak da, Atatürk’ün laiklik anlayışını, bu konudaki sözleriyle ve yaptıklarıyla örneklendirmeleri istenmektedir.

Dinin bireyi esas aldığı vurgusunda, onu, bireylerin vicdani bir meselesi olarak değerlendiren Cumhuriyet kurucularının laikçi yaklaşımın etkisi sezilmektedir.² Dinin toplumsal ve siyasal taleplerden ziyade, bireysel düzeyde ele alınması, aynı zamanda din-devlet ilişkilerine bakış açısıyla da doğru orantılıdır. Çünkü hakim laikçi paradigma, dinin devlet işlerine yakından veya uzaktan karışmasını katıyetle reddetmekte ve dini bireye; devleti siyasete, hukuka ve topluma tahsis edilmiş bir alan olarak ele almaktadır. Zaten laikliği doğuran nedenlerden kastedilen şey de, dinin devlet işlerine karışması sonucu ortaya çıkan sorunlar olsa gerektir. Nitekim ortaöğretim programında bazı din mensuplarının, zaman zaman siyasi otoriteyi ele geçirerek kendi inançlarını başkalarına zorla kabul ettirmek istediklerinden bahsedilmektedir. Laiklik anlayışının geliştirilmesinin nedeninin de dinlerin bu tutumu karşısında, farklı din ve inançtaki insanların inanç ve ibadet özgürlüğünü teminat altına almak olduğu belirtilmektedir (MEB, 2010b: 18).

Tablo 3: Ortaöğretim DKAB Dersi Öğretim Programı 9. Sınıf Laiklik ve Din Ünitesi

ÖĞRENME ALANI: DİN VE LAİKLİK 9. SINIF			
	Kazanımlar	Etkinlik Örnekleri	Açıklamalar
Laiklik ve Din Ünitesi	<p>Bu ünitenin sonunda öğrenciler;</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Dinin neden bireyi esas aldığını kavrar. 2. Laikliği doğuran sebepleri açıklar. 3. Laiklik kavramını açıklar. 4. Din ve vicdan özgürlüğünün güvencelerinden birinin de laik devlet olduğunun farkına varır. 5. Laik devlet anlayışını birey ve toplum açısından irdeler. 6. Atatürk'ün laiklik anlayışını, bu konudaki sözleriyle ve yaptıklarıyla örneklendirir. 	<p>• Niçin Laiklik? Laiklik kavramının ne anlama geldiği tartışılır, Atatürk'ün laiklik anlayışı ile ilgili sözlerini araştırarak sunu hazırlanır (3, 5 ve 6. kazanımlar).</p> <p>• Laik Devlette Din ve Vicdan Özgürlüğü: Laik devletin birey ve toplumun din ve vicdan özgürlüğünün korunmasındaki rolünü ifade eden bir zihin haritası oluşturulur (3. ve 4. kazanımlar).</p>	<p>• 1. kazanımla, 9. sınıf “İnsan ve Din” ünitesinin 1 ve 2. kazanımları ilişkilendirilir.</p> <p>[!] Bu ünite de dinin bireyi esas aldığına ve laikliğin, din ve vicdan özgürlüğünün garantisini sağladığına vurgu yapılır.</p> <p>[!] Öncelikle verilecek değerler; bağımsızlık, bilimsellik, sorumluluk duygusudur.</p> <p>[!] Öncelikle verilecek beceriler; eleştirel düşünme, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, değişim ve sürekliliği algılamadır.</p> <p>• Bu ünite de; açık uçlu, çoktan seçmeli, boşluk doldurma sorular sorularak, tartışma yaptırılarak, proje değerlendirme ölçeği, kavram haritaları, yazılı raporlar, grup değerlendirme formu kullanılarak değerlendirme yapılabilir.</p>

² Laikliğin Anayasa'ya girmesi esnasında TBMM'de yapılan tartışmalarda Dâhiliye Veziri Şükrü Kaya'nın dile getirdiği hükümet görüşünde bunun tipik örneğini bulmak mümkündür (Bkz. Gözaydın, 2009: 22).

Bazı dinlerin hangi dinler olduğuna dair bir işaret olmasa da programdaki laiklik anlayışının, dinleri, siyasetten uzaklaştırmak anlamında kurgulandığını ifade etmek mümkündür. Laikliği, din ve vicdan hürriyetinin güvencesi olarak sunmak da öğrenciyi, din dersinin içerisinden laikleştirmekle aynı şey olsa gerektir. Öte yandan Atatürk'ün laiklik anlayışının öğretim konusu yapılmasını, laikliğin tarihsel bağlamından kopartılarak millileştirilmesi ve dolayısıyla yerleştirilmesi şeklinde yorumlamak da mümkündür. Bu bağlamda Atatürk'ün kendi laiklik anlayışı çerçevesinde dini, vicdani bir mesele olarak telakki ettiğini ve din işlerini, devlet işlerinden ayrı tutmayı muasır medeniyete ulaşmak için esaslı bir yol olarak seçtiğini söylemek gerekir (İnan, 1988: 56). Çünkü ona göre, din, toplum işlerinden, toplumsal görevlerden sıyrılıp vicdanlara bırakılmalı, kişilerin iç dünyalarından dışarıya taşmamalıdır (Bkz. Gözaydın, 2009: 25).

'Atatürk ve Din' ünitesinde (MEB, 2010b: 44, 66) Atatürk'e göre dinin vazgeçilmez bir kurum olduğu, onun, dinin yozlaştırılmasına karşı çıktığı ve İslamiyet ve Hz. Peygamber'le ilgili sözleri öğretime konu yapılmaktadır. Bu ünitenin sonunda öğrencilerin; Atatürk'ün, dini vazgeçilmez bir kurum olarak görmesinin ve dinin yozlaştırılmasına ve istismarına karşı olmasının sebeplerini irdelemeleri beklenmektedir. Ayrıca Atatürk'ün dinin doğru anlaşılmasına verdiği önemi ve taassubun zararlarını da örneklerle açıklamaları istenen öğrencilerden, son olarak onun, İslam dini ve Hz. Muhammed'le ilgili sözlerinden örnekler vermeleri talep edilmektedir.

Tablo 4: Ortaöğretim DKAB Dersi Öğretim Programı 10. Sınıf Atatürk ve Din Ünitesi

ÖĞRENME ALANI: DİN VE LAİKLİK 10. SINIF			
	Kazanımlar	Etkinlik Örnekleri	Açıklamalar
Atatürk ve Din Ünitesi	<p>Bu ünitenin sonunda öğrenciler;</p> <ol style="list-style-type: none"> Atatürk’ün, dini vazgeçilmez bir kurum olarak görmesinin sebeplerini açıklar. Atatürk’ün dinin yozlaştırılması ve istismarına karşı olmasının sebeplerini irdeler. Atatürk’ün dinin doğru anlaşılmasına verdiği önemi irdeler ve taassubun zararlarını örneklerle açıklar. Atatürk’ün, İslam dini ve Hz. Muhammed ile ilgili sözlerinden örnekler verir. 	<ul style="list-style-type: none"> • Atatürk Diyor ki: Atatürk’ün “Din lüzumlu bir müessesedir. Dinsiz milletlerin devamına imkân yoktur. Yalnız şurası var ki din Allah ile kul arasındaki bağılıktır. Softa sınıfının din simsarlığına müsaade edilmemelidir...” sözünden ne anlaşıldığı hakkında konuşulur (1 ve 2. kazanımlar). • Taassuba Dikkat! Atatürk’ün “Taassup bilgisizliğe dayanır, binaenaleyh taassubu olan cahildir. İlim her zaman ve her yerde bilgisizliği alt eder. O hâlde halkı aydınlatmak gerekir.” sözü tahtaya yazılarak sınıfta değerlendirilir (3.kazanım). • Pano Oluşturuyoruz: Atatürk’ün İslam dini ve Hz. Muhammed ile ilgili sözleri araştırılarak sınıf panosu oluşturulur (4. kazanım). 	<p>[!] Atatürk’ün dinin vazgeçilmez ve yozlaştırıl-maması gereken bir kurum olduğu inancı vurgulanır.</p> <p>[!] Öncelikle verilecek değer; bilimselliktir.</p> <p>[!] Öncelikle verilecek beceriler; araştırma, eleştirel düşünme, sosyal katılımıdır.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bu ünite; açık uçlu, çoktan seçmeli, boşluk doldurmalı sorular sorularak, tartışma yaptırılarak, proje değerlendirme ölçeği, görüşme, yazılı raporlar kullanılarak değerlendirme yapılabilir.

Atatürk’ün dinin vazgeçilmezliği için tekrar bir doğrulama kaynağı olarak öne çıkarıldığı ünite, 9. sınıftakinin aksine laikliğin değil, dinin daha güçlü bir şekilde ele alındığı anlaşılmaktadır. Aynı zamanda Atatürk’le İslam dini arasında bir uzlaştırma çabası da olan bu yaklaşım, Atatürk’ün dine değil, taassuba ve dinin istismar edilmesine karşı çıktığı iddiasıyla (Gürtaş, Tarihsiz: 53-56) da paralellik arz etmektedir.

‘Atatürk ve Cumhuriyet Dönemi Din Hizmetleri’ ünitesinde (MEB, 2010b: 51,66) Diyanet İşleri Başkanlığı’nın (DİB) kuruluşu ile din görevlileri konusunun ele alınmasından sonra, Türkçe tefsir ve meal çalışmaları, Türkçe hadis kitabı çalışması ve yine hutbelerin Türkçe okunmasının öğretime konu yapılması planlanmaktadır. Bu ünitenin sonunda öğrencilerin; Atatürk’ün DİB’i kurdurmasının amacını kavramaları; din hizmetlerini yerine getiren din görevlilerinin yürüttükleri hizmetleri tanımaları; Atatürk’ün, Türk halkının dini daha iyi öğrenmesi için Türkçe meal, tefsir ve hadis kitabı hazırlanması çalışmalarını başlattığını örneklerle açıklamaları ve Atatürk’ün hutbelerin Türkçeleştirilmesi uygulamasını başlatma nedenlerini açıklamaları beklenmektedir.

Tablo 5: Ortaöğretim DKAB Dersi Öğretim Programı 11. Sınıf Atatürk ve Cumhuriyet Dönemi Din Hizmetleri Ünitesi

ÖĞRENME ALANI: DİN VE LAİKLİK 11. SINIF			
	Kazanımlar	Etkinlik Örnekleri	Açıklamalar
Atatürk ve Cumhuriyet Dönemi Din Hizmetleri Ünitesi	<p>Bu ünitenin sonunda öğrenciler;</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Atatürk'ün Diyanet İşleri Başkanlığını kurdurmasının amacını kavrar. 2. Din hizmetlerini yerine getiren din görevlilerinin yürüttükleri hizmetleri tanır. 3. Atatürk'ün Türk halkının dini daha iyi öğrenmesi için Türkçe meal, tefsir ve hadis kitabı hazırlanmasını başlattığını örneklerle açıklar. 4. Atatürk'ün hutbelerin Türkçeleştirilmesi uygulamasını başlatma nedenlerini açıklar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Taassup Niçin Zararlıdır? Taassubun ne olduğu ve Atatürk'ün taassupla ilgili sözleri sınıfta sunulur ve değerlendirilir (1 ve 3. kazanımlar). • Araştırıyoruz: Atatürk'ün Diyanet İşleri Başkanlığını kurdurması, Türkçe tefsir, hadis, meal çalışmaları ve hutbelerin Türkçe okunması ile ilgili bilgiler toplanır (2 ve 4. kazanımlar). • Balıkesir Hutbesi: Atatürk'ün Balıkesir Hutbesi okunur ve değerlendirilir (4. kazanım). 	<ul style="list-style-type: none"> • 2. kazanım işlenirken diyanet işleri başkanı, müftü, vaiz, imam, müezzin ve kayımla sınırlandırılacaktır. [!] Bu ünite, Atatürk'ün dinin anlaşılmasına verdiği önem vurgulanır. [!] Öncelikle verilecek değerler; bilimsellik, kültürel mirasa saygıdır. [!] Öncelikle verilecek beceriler; araştırma, eleştirel düşünme, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, değişim ve sürekliliği algılamadır. • Bu ünite; açık uçlu, çoktan seçmeli, boşluk doldurma sorular sorularak, tartışma yapılarak, proje değerlendirme ölçeği, görüşme, yazılı raporlar, poster kullanılarak değerlendirme yapılabilir.

Bu üniteyle beraber Atatürk, İslam dinine yaptığı katkılarla anılmaya başlanmaktadır. Diyanet'in kurulması, Gözaydın'ın ifadesiyle, bir yandan dinin toplum yaşamındaki yerini gözeterek kontrol altına alınmasını, bir yandan da seküler yapı içinde işlevinin dünyevi bir nitelikte olmasını temin eden bir adımdır (Gözaydın, 2009: 61). Konunun Atatürk'ün dine hizmetleri bağlamında ele alınmasından kasıt, büyük olasılıkla bu iki amaç değildir. Eğer öğrencilere Diyanet'in, dini kontrol altına almak ya da dünyevileştirmek amacıyla kurulduğu anlatılırsa, Türk milli eğitim felsefesinin temel odak noktası olan her bireyde Atatürk sevgisi oluşturma düşüncesi zafiyete uğrayabilir. Onun için de muhtemelen bu kurumun teşekkülü, dine hizmet olarak anlatılacaktır.

Tablo 6: Ortaöğretim DKAB Dersi Öğretim Programı 12. Sınıf Atatürk ve Din Öğretimi Ünitesi

ÖĞRENME ALANI: DİN VE LAİKLİK 12. SINIF			
	Kazanımlar	Etkinlik Örnekleri	Açıklamalar
Atatürk ve Din Öğretimi Ünitesi	<p>Bu ünitenin sonunda öğrenciler;</p> <p>1. Atatürk’ün dinin doğru anlaşılmasına verdiği önemi fark eder.</p> <p>2. Atatürk’ün din öğretiminin okulda verilmesini isteme nedenlerini kavrar.</p> <p>3. Atatürk’ün uzman din bilginlerine verdiği önemi ve onun bu konudaki sözlerini açıklar.</p>	<p>• Atatürk ve Din Öğretimi: Atatürk’ün din öğretimi ile ilgili sözleri ve hatıraları öğrenciler tarafından sınıfa getirilerek değerlendirilir (2. kazanım).</p> <p>• Kompozisyon Çalışması Yapıyoruz: “Yarım doktor candan, yarım hoca dinden eder.” sözü çerçevesinde Atatürk’ün uzman/nitelikli din bilginlerine verdiği önemi vurgulayan bir kompozisyon yazdırılır (3. kazanım).</p> <p>• Balık Kılıçığı Oluşturuyoruz: Öğrencilere “Dininizi hangi nitelikteki kimselerden öğrenmek istersiniz?” şeklinde soru yöneltilir, alınan cevaplar balık kılıçığına yazılır (3. kazanım).</p>	<p>• 2. kazanımla 10. sınıf “Atatürk ve Din” ünitesinin 2. kazanımı ilişkilendirilir.</p> <p>[!] Bu ünite, Atatürk’ün din öğretiminin okulda ehil olan kimseler tarafından verilmesinin önemi vurgulanır.</p> <p>[!] Öncelikle verilecek değerler; bilimsellik, çalışkanlık, sorumluluk, güven ve gerçek sevgisi, kültürel mirasa saygıdır.</p> <p>[!] Öncelikle verilecek beceriler; eleştirel düşünme, problem çözme, sosyal katılımdır.</p> <p>• Bu ünite, açık uçlu, çoktan seçmeli, boşluk doldurma sorular sorularak, tartışma yaptırılarak, proje değerlendirme ölçeği, yazılı raporlar, görüşme kullanılarak değerlendirme yapılabilir.</p>

Öte yandan Türkçe tefsir ve meal, Türkçe hadis kitabı ve Türkçe hutbelerin programa alınması ve fakat yine Atatürk döneminin uygulamalarından biri olan Türkçe ibadet ve Türkçe ezan konularına yer verilmemesini de bu bağlamda değerlendirmek gerekir. Ancak Cumhuriyet’in kurucu iradesinin, din karşısındaki tutumunu mevcut konular aracılığıyla tarafsız ve objektif bir şekilde öğrencilere kazandırmak, oldukça zor görünmektedir. Bu konular aracılığıyla eleştirel ve bilimsel düşünen bireyler yetiştirebilmek de yapılandırmacı paradigmayı düşününce ayrı bir zorluk alanı olarak ortada durmaktadır.

‘Atatürk ve Din Öğretimi’ ünitesinde (MEB, 2010b: 58,66) Atatürk’ün dinin anlaşılmasına verdiği önem, onun okulda din öğretimine verdiği önem ve yine onun din bilginlerine verdiği değer konuları işlenmektedir. Bu ünitenin sonunda öğrencilerden; Atatürk’ün dinin doğru anlaşılmasına verdiği önemi fark etmeleri; Atatürk’ün din öğretiminin okulda verilmesini isteme nedenlerini kavramaları ve Atatürk’ün uzman din bilginlerine verdiği önemi ve onun bu konudaki sözlerini açıklamaları beklenmektedir.

Bu ünite, ilk olarak, mevcut dini düşünce ve davranışları, dinin doğru anlaşılmasını sağlamaya bağlayan ve bunu reddeden bir Atatürk profili dikkat çekmektedir. Bunun için de, ilk olarak dinin doğru anlaşılması gerekmektedir. Dinin doğru anlaşılması demek, onu cehaletin etkisinden arındırmak, siyaset dışına çıkarmak ve batıl inanç ve hurafelerden temizleyerek yozlaşmadan kurtarmak; bu sayede taassuba hapsolan dini, modernleşen dine dönüştürmek demektir. Ünite, Atatürk'ün din öğretimine verdiği öneme atıf yapılması da bu cehalet ve yozlaşmanın ancak maarifle aşılabileceği tezinden kaynaklanıyor olsa gerektir. Ancak o dönemde okulda din öğretiminin durumunu göz önünde bulundurunca (Bkz. Koç, 2000: 287-292), programda kastedilen din öğretiminin ne olduğu sorusuna cevap vermek güçleşecektir. Çünkü 1920'ler ve 1930'larda İslamiyet, kurumsal olarak neredeyse ortadan kalkmış, ancak tarikat ağları ve simgesel kodlar düzeyinde varlığını sürdürübilmiştir (Akşit, 1993: 124). Buna paralel olarak Atatürk'ün uzman din bilginlerine verdiği değerin programlara girmesini, yukarıda bahsedilen Atatürk sevgisi kazandırmanın bir yansıması olarak değerlendirmek gerekir.

Ortaöğretim programında bu dört ünite, öncelikli verilecek değerler olan bağımsızlık, bilimsellik, sorumluluk, kültürel mirasa saygı, çalışkanlık, güven ve gerçek sevgisi gibi değerlerin konuyla tam olarak örtüştüğünü söylemek zordur. Bu değerler, doğrudan konuların içeriğiyle ilgili olmaktan ziyade Atatürk milliyetçiliğine daha yakın durmaktadır.

IV. TARTIŞMA VE SONUÇ

Dünyada din ile devlet arasındaki ilişkilerde geçmişten günümüze genel anlamda üç farklı yaklaşım ortaya çıkmıştır. Bunlardan birinde devlet dine bağımlı bir organizasyon yapısına sahipken, bir diğesinde din, devlete bağımlı bir kurum olarak şekillenmekte; sonuncuda ise her iki kurum tamamen birbirinden ayrılmaktadır. Türkiye'deki mevcut durumun hangisine daha yakın olduğu elbette farklı bir tartışma gerektirmektedir. Şimdilik sadece incelediğimiz programlardan hareketle karşılıklı bir bağımlılığın görüldüğünü; ancak çoğunlukla dinin devlete biraz daha fazla bağımlı olduğunu iddia etmemiz mümkündür. Cumhuriyet döneminin önemli hukukçularından biri olan Ali Fuat Başgil, devlete bağlı din sistemlerinde hükümet adamlarının, bütün dini hareket ve hayatı ellerinde tuttuklarını ve diniyata diledikleri gibi istikamet vererek onu, politikalarının sadık bir hizmetkârı görmek istediklerinden bahsetmektedir (Başgil, 2003: 169).

DKAB derslerinin geneline bakıldığında, bu tespitin Türkiye için tam olmasa da önemli oranda yerinde bir tespit olduğunu söylemek mümkündür. Türkiye'de,

özellikle Cumhuriyet’in kuruluş yıllarında din, devlet tarafından kontrol altına alınarak, yeni Türk insanının oluşturulması doğrultusunda ve modernlik çerçevesinde reforme edilmeye çalışılmıştır. Daha sonraki yıllarda özellikle çok partili hayata geçişten sonra din de devletten istifade etmeye başlamıştır (Turan, 2013, s. 235-246). Bu bakımdan mevcut ilişkiyi simbiyotik bir ilişki olarak değerlendirmek mümkün olabilir. Şu an ise DKAB dersinin amaçları arasında çocukların belli bir düşünce kalıbı içinde yetiştirilmeleri ve böylece toplumun var olan ortak siyasal kültürünü benimsemeleri önemli bir yer tutmaktadır. Nitekim bu derslerde dinin kültürü ve ahlakın bilgisinin dışında devletin temel ilkeleri ile diğer toplumsal ve siyasal konuların öğretilmesinin ciddi biçimde öncelenmesinin, devletin meşruiyeti ve egemenliği için dinin fayda sağlayan bir araç olarak işe koşulduğunu göstermektedir (Krş. Cebeci, 1996: 132).

Müfredatta bahsedilen Diyanet’in devletleştirilmesi ve dini alanın baştan ayağa Türkçeleştirilmesi hareketi de bir çeşit reform düşüncesinin araçları olarak değerlendirilmelidir. Çünkü bu ülkede, Türk eğitim felsefesinin beklentilerini karşılayacak bireyin yetiştirilmesi, laik devlet inşa etme sürecinin bir ürünü olarak gerçekleşmiştir (Çolak, 2009: 295). Laik devlet tahkim edilirken dinden ve din eğitiminden yararlanmak, ya da dini ve din eğitimini kontrol altına almak, en doğru yol olarak ortaya çıkmıştır. Bu, devletin kendi laik yapısını korumak ve yerleştirmek için geliştirdiği bir tür reflekstir (Bkz. Okumuş, 2009). Ancak Türkiye’de başlangıç dönemlerinde din ve din eğitiminin devletten ve örgün eğitim sisteminden kopartılıp yeraltına itilmiş olmasını ve okul da dâhil pek çok toplumsal alandan dışlanmasını; daha sonra özellikle çok partili hayata geçiş süreciyle birlikte yeniden yüzeye çıkmasını (Akşit, 1993: 99) düşününce, din eğitiminin, bu refleksten olumsuz yönde etkilendiğini söylemek gerekir.

Çok partili hayata geçişle birlikte önceleri dine karşı var olan dışlayıcı politikalar, dini ve onun eğitimini, bireyin siyasal açıdan toplumsallaştırılmasına aktif şekilde dâhil etme politikalarına evrilmiştir. DKAB dersi öğretim programlarını da bu açıdan düşünmekte fayda vardır. Nitekim bugün bu derslerin programlarında laiklik, Atatürkçülük, bilimsellik ve cumhuriyet gibi erken Cumhuriyet yıllarından başlayıp günümüze kadar uzanan politik kavramların, hemen hepsinin etkin bir biçimde yerlerini aldığı müşahade edilmektedir. Bu da, programların siyasal toplumsallaşma konusunda önemli bir görev icra ettikleri anlamına gelmektedir.

Din dersleri, sadece Türkiye’de değil, pek çok ülkede eğitim sistemlerinin temel tartışma konularından bir tanesidir. Bu derslerin eğitimin bir parçası olup

olamayacağı, olacaksa laik kamu okullarında okutulup okutulamayacağı, okutulacaksa hangi yaş ve sınıflarda ve hangi yöntemlerle okutulacağı gibi konular üzerinde önemli tartışmalar yapılmaktadır. Bu tartışmalardan bir tanesi de bu derslerin genel eğitime sağlayacağı katkılarla ilgilidir. Özellikle laik eğitim anlayışının ivme kazandığı son iki yüzyılda dinin insan gelişimindeki rolü örselenmiş; pozitivist ve materyalist cereyanlardan da etkilenilerek dinin insan yaşamındaki alanı daraltılmaya çalışılmıştır. Ancak bugün çeşitli ülkelerde dinin ve onun eğitiminin özellikle makbul birey eğitime sağlayacağı muhtemel katkılar yeniden dillendirilmeye; din önemli bir sosyal entegrasyon aracı olarak görülmeye başlanmıştır.

Türkiye’de de Cumhuriyet’in ilk yıllarından itibaren din kurumuna yönelik önemli bir ötekileştirme faaliyetine gidildiği tarihi bir vakıdır. Ancak özellikle çok partili hayata geçişle birlikte bu tutum terkedilmiş; din, yeniden insan yetiştirme düzeninin bir parçası olmaya başlamıştır. Bu süreçte okullarda da kendisine yer bulmaya başlayan din eğitimi, modern Türk insanının öğrenme yoluyla sosyalleşmesine katkı sunar hale getirilmiştir. Bu katkının, şüphesiz Milli Eğitim Temel Kanunu’nda belirtilen çerçevede olmasına özen gösterilmiştir. Bugün ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında okutulan zorunlu derslerden biri olan DKAB dersi için hazırlanan öğretim programlarına baktığımız zaman bunu net bir şekilde müşahade etmek mümkündür. Bu programlar, bir yandan yeni nesillere dinin kültürünü ve ahlakın bilgisini aktarırken bir yandan da devletin genel eğitim politikalarına dinin içinden besleme yapmaktadır.

Programlarda siyasal toplumsallaşma bakımından öne çıkan iki temel kavram, laiklik ve Atatürkçülüktür. Bu iki kavram; daha çok, bilimsellik, özgürlük, milliyetçilik, insan hakları, eleştirel düşünce gibi temalarla anlatılmaktadır. Özellikle Cumhuriyet’in kurucusu Mustafa Kemal Atatürk’ün bazı konuların benimsetilmesinde Kur’an ve Sünnet gibi dinin temel kaynaklarıyla birlikte sorgulanamaz bir otorite olarak anlatılması bu bakımdan dikkat çekicidir.

Bir diğer dikkat çeken husus ise programların hazırlanmasından kullanılan dilin mektep-medrese kavgasından bu yana var olan ikili insan anlayışını yok saymasıdır. Bu durum, aslında yüzyılı aşan laik-dindar kavgasının en çok göze batacağı bir alanın sterilize edildiği ve ayrık dünyaların yok sayılarak bir bakıma hiçleştirildiği şeklinde yorumlanabilir. Sadece buradaki metinlere bakarak Cumhuriyet’in özellikle ilk yıllarında dini hayatın kamusal alandan soyutlanması uygulamalarından vazgeçildiği ve laiklik nazarında dinin yeniden meşru ve yararlı bir olgu haline geldiği sonucuna varılabilir. Gayret tabii,

meşru ve yararlı olgu, sosyal düzenin rıza, sükûnet ve uzlaşma ekseninde kurgulanmasını garanti eden olgu demektir.

Ancak konuya farklı bir pencereden bakacak olursak, siyasal konuların din derslerine olabildiğince yoğun bir şekilde zerk edilmesinin, bu derslerin asıl amacını unutturması da mümkündür. İlköğretim (ilkokul ve ortaokul) kurumlarında haftada iki, ortaöğretim kurumlarında ise haftada tek saat okutulan bir derse ayrılan zamanın önemli bir bölümünü, dersin doğrudan kendi içeriğinden sayılamayacak hususlara tahsis edilmesi, bu fikri destekler mahiyettedir. Kaldı ki bu yaklaşım, aynı zamanda din derslerinin içeriden sekülerleştirilmesi sonucuna yol açma potansiyeline de sahiptir.

Gelinen noktada toplumsal ve kamusal kurumların birbirlerinin gelişimine katkı sağlaması elbette yadsınamaz. Ancak bu katkı, bilimsel veriler, ahlaki ölçütler ve insani değerler örselenmeden yapılmak durumundadır. Hiçbir kamusal kurum, toplumsal olgu ya da bireysel değer, bir diğeri lehine kimliksizleştirilmemeli; insanlar aynı anda farklı kimlikleriyle her bir yapının makbul üyesi olabilmeye devam etmelidir. Din ve eğitim için de aynı zorunluluklar geçerlidir. Din dersleri okullarda devletin ve toplumun denetimine açık, şeffaf bir şekilde öğretilmeye devam etmeli; ancak programlarda da dile getirildiği gibi hem eğitim bilimsel hem de din bilimsel ölçütlere riayet edilmelidir. Eğitim ve din bilimlerinin, hatta insan bilimlerinin gereği olmayan konu, kavram, değer ve becerilerin programlarda kapladığı alan minimize edilmeli, dersin öncelikle bir din öğretimi uygulaması olduğu akılda tutulmalıdır. Buna karşın, dinin sadece bir din eğitimi olmadığı; ulusal ve küresel sorunlara çare üretme kapasitesine sahip olduğu göz önünde bulundurulmalı ve bu yöndeki olanakları behemehâl devreye sokulmalıdır. Bu tarz bir yaklaşım, hem dinin kendi varlığının sürdürülebilir olmasına hem de bu eğitime muhatap olanların kimlik inşa süreçlerinin bütüncül bir gelişim göstermesine imkân sahası oluşturacaktır.

KAYNAKÇA

- AKDENİZ, S. (1994). *Eğitim Sosyolojisi*. (3 b.). İstanbul: İFAV.
- AKŞİT, B. (1993). Türkiye’de İslami Eğitim: Osmanlı’nın Son Dönemlerinde Medrese Reformu ve Cumhuriyet’te İmam-Hatip Okulları. *Çağdaş Türkiye’de İslam*. R. Tapper (Ed.). Ö. Arıkan (Çev.). ss. 99-131. İstanbul: Sarmal.
- AKYILDIZ, H. (1998). Bireysel ve Toplumsal Boyutlarıyla Yabancılaşma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İİBF Dergisi* (3), ss. 163-176.
- ALTHUSSER, L. (2010). *İdeoloji ve Devletin İdeolojik Aygıtları*. (4 b.). A. Tümertekin (Çev.). İstanbul: İthaki.
- BALCI, A. (2007). *Karşılaştırmalı Eğitim Sistemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- BALTACI, C., & Uysal, M. (2012). Türkiyede Bir Siyasal Sosyalleşme Aracı Olarak Ders Materyali: İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Üzerine Bir İnceleme. *Süleyman Demirel Üniversitesi İİBF Dergisi*. 17 (3), ss. 177-194.
- BASĞİL, A. F. (2003). *Din ve Laiklik..* (7 b.). İstanbul: Yağmur.
- BİLGİN, B. (1998). *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*. Ankara: Gün Yayıncılık.
- CEBECİ, S. (1996). *Din Eğitimi Bilimi ve Türkiye’de Din Eğitimi*. Ankara: Akçağ.
- CÜCELOĞLU, D. (2012). *İnsan ve Davranışı*. (23 b.). İstanbul: Remzi.
- ÇAYIR, K. (2003). Ders Kitaplarında İnsan Hakları ve Demokrasi Bilinci. *Ders Kitaplarında İnsan Hakları: Tarama Sonuçları*. B. Çotuksöken, A. Erzan, & O. Siler (Ed.). ss. 90-105. İstanbul: Tarih Vakfı.
- ÇOLAK, Y. (2009). Türkiye’de Laiklik ve İslamcılık Arasında Vatandaşlık., *Küreselleşme, Avrupalılaşma ve Türkiye’de Vatandaşlık*. F. Keyman, & A. İçduygu (Ed.). ss. 293-327. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi.
- ÇOŞTU, Y. (2009). Toplumsallaşma Kavramı Üzerine Sosyolojik Bir Değerlendirme. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*. 9 (3), ss. 117-140.
- ERGÜN, M. (1994). *Eğitim Sosyolojisine Giriş*. Ankara: Ocak.
- ERZEN, M. Ü., & Yalın, B. E. (2011). Siyasal Kültürün Temel Paradigmaları Üzerine: Kültürden, Siyasal Toplumsallaşma, Örgütlenme ve Katılma Süreçlerine Yansınlar. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*. (41), ss. 49-61.
- EŞME, İ. (2005). Laik Eğitime Bakış. *Ülkemizde Laik Eğitim Sisteminde Sosyal Bir Bilim Olarak Din Öğretimi Kurultayı*. ss. 49-57. Malatya: İnönü Üniversitesi.
- GÖZAYDIN, İ. (2009). *Diyanet: Türkiye Cumhuriyeti’nde Dinin Tanzimi*. İstanbul: İletişim.
- GÜR, B. S., & Çelik, Z. (2009). *Türkiye’de Milli Eğitim Sistemi: Yapısal Sorunlar ve Öneriler*. Ankara: SETA.
- GÜRTAŞ, A. (Tarihsiz). *Atatürk ve Din Eğitimi*. Ankara: DİB.
- İNAN, A. (1988). *Medeni Bilgiler ve M. Kemal Atatürk’ün El Yazıları*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- KAYIKÇI, M. (2005). Siyasal Toplumsallaşma Açısından Çevre İçin Eğitim. *Journal of Qafqaz University*. (15), ss. 71-81.
- KILIÇ, R. (2005). Din Öğretiminin Felsefi Boyutu. *Ülkemizde Laik Eğitim Sisteminde Sosyal Bir Bilim Olarak Din Öğretimi Kurultayı*. ss. 240-250. Malatya: İnönü Üniversitesi.

- KOÇ, A. (2000). Türkiye’de Din Eğitimi ve Öğretimi Üzerine Genel Bir Değerlendirme. *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*. (7), ss. 277-334.
- MEB DÖGM. (2010a). *İlköğretim DKAB Dersi Öğretim Programı*. Ankara: MEB.
- MEB DÖGM. (2010b). *Ortaöğretim DKAB Dersi Öğretim Programı*. Ankara: MEB.
- OKÇABOL, R. (2005). Türkiye Cumhuriyeti Eğitim Sisteminin Kuruluş Mantığı ve Temelleri. *Ülkemizde Laik Eğitim Sisteminde Sosyal Bir Bilim Olarak Din Öğretimi Kurultayı*. ss. 16-30. Malatya: İnönü Üniversitesi.
- OKUMUŞ, E. (2001). Din-Toplum İlişkilerinde Dinî Meşruiyet ve Dinî Meşruiyet Bağlamında Geçen Yüzyılın Sosyal Görünümü. *Dicle Üniversitesi İlahiyat Fakültesi*. 3 (1), ss. 81-94.
- OKUMUŞ, E. (2003). *Meşruiyet Ekseninde Din ve Devlet*. İstanbul: Pınar Yayınları.
- OKUMUŞ, E. (2009). Türk Siyasetinde Din İstismarı Tartışmaları. *Düşünen Siyaset*. (25), ss. 21-51.
- SEARS, D. O. (1975). Political Socialization. *Handbook of Political Science-II*. F. I. Polsby (Ed.). ss. 93-153. Reading, MA: Addison Wesley.
- ŞEN, H. (2002). Din ve İktidar: Ortaöğretim Ders Kitaplarında Yaşam Dünyası (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İzmir: Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- ŞİŞMAN, M. (2011). *Eğitim Bilimine Giriş*. (8 b.). Ankara: Pegem Akademi.
- TANİLLİ, S. (1989). *Nasıl Bir Eğitim İstiyoruz?*. İstanbul: Amaç.
- TARİH VAKFI. (2003). *Ders kitaplarında İnsan Hakları: Tarama Sonuçları*. B. Çotuksöken, A. Erzan, & O. Siler (Ed.) İstanbul: Tarih Vakfı.
- TARİH VAKFI. (2009). *Ders Kitaplarında İnsan Hakları II: Tarama Sonuçları*. G. Tüzün (Ed.) İstanbul: Tarih Vakfı.
- TOSUN, C. (2010). *Din Eğitimi Bilimine Giriş*. Ankara: Pegem Akademi.
- TURAN, İ. (2013). *Avrupa Birliği Sürecinde Türkiye’de Din Eğitimi Politikaları*. İstanbul: İz.
- YILDIZ, İ. (2009). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi: Zorunlu mu Kalmalı, Yoksa Seçmeli mi Olmalı? *TÜBAV Bilim Dergisi*. 2 (2), ss. 243-256.
- YILMAZ, N. (2013). Sosyalleşme Sürecinin Siyasallaşma Boyutu. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*. 9 (19), ss. 319-332.
- YÜCEKÖK, A. N. (1987). *Siyasetin Toplumsal Tabanı*. Ankara: Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi.

