

T.C.

MARMARA ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

İLKÖĞRETİM DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ ÖĞRETMENLİĞİ ANA
BİLİM DALI

İLKÖĞRETİM DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM
DALI

**1980 SONRASI TÜRKİYE'DE DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERS
PROGRAMLARINDAKİ DEĞİŞİMLER**

Yüksek Lisans Tezi

ZELİHA KARAAĞAÇ

İstanbul, 2013

T.C.

MARMARA ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

İLKÖĞRETİM DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ ÖĞRETMENLİĞİ ANA
BİLİM DALI

İLKÖĞRETİM DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM
DALI

**1980 SONRASI TÜRKİYE'DE DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERS
PROGRAMLARINDAKİ DEĞİŞİMLER**

Yüksek Lisans Tezi

ZELİHA KARAAĞAÇ

Danışman: PROF. DR. MEHMET FARUK BAYRAKTAR

İstanbul, 2013



T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

TEZ ONAY BELGESİ

İLKÖĞRETİM DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ ÖĞRETMENLİĞİ Anabilim Dalı İLKÖĞRETİM DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ ÖĞRETMENLİĞİ Bilim Dalı TEZLİ YÜKSEK LİSANS öğrencisi ZELİHA KARAAĞAÇ'ın 1980 SONRASI TÜRKİYE'DE DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERS PROGRAMLARINDAKİ DEĞİŞİMLER adlı tez çalışması, Enstitümüz Yönetim Kurulunun 05.09.2013 tarih ve 2013/34-25 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından oy birliği / ~~oy çokluğu~~ ile Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Savunma Tarihi 28 / 11 / 2013

Öğretim Üyesi Adı Soyadı

1. Tez Danışmanı Prof. Dr. M.FARUK BAYRAKTAR
2. Jüri Üyesi Prof. Dr. MEHMET ZEKİ AYDIN
3. Jüri Üyesi Prof. Dr. ZEKİ ARSLANTÜRK

İmzası

ÖZET

Tarih sahnesinde eğitime dair çok zengin bir tecrübe hazinesine sahip olsak da ülkemizde eğitime dair en tartışmalı, mutlak memnuniyetin yakalanamadığı konulardan biri de din eğitimi ve öğretimidir. 1982’de zorunlu olarak örgün eğitim sisteminde yerini alan DKAB dersi öğretim programları çok kez değişmiş, ders ulusal ve uluslararası platformlarda değerlendirme ve eleştirilere tabi tutulmuştur. Araştırmamız tam da bu noktada ülkemizdeki din eğitimi ve öğretimi politikalarına etki eden etmenlerin neler olduğunu, programların değişim sebeplerini, programların 1982’den günümüze kadar geçirdiği gelişim seyrini ortaya koymayı amaçlamıştır. Bu doğrultuda program öğeleri ayrı ayrı ele alınmıştır. Programlar bizatihi incelenmiş olup, program öğelerine dair dönemsel değerlendirmeler, konuyla ilgili yapılmış alan araştırmalarının yer aldığı çalışmalar incelenerek hazırlanmıştır.

Araştırmada din eğitimi politikalarına etki eden faktörler tek tek, etkileri ile değerlendirilmiş, DKAB program anlayışları, amaçları, içeriği, ders kitapları, eğitim-öğretim sürecinde kullanılan yöntem, teknikler, öğretim materyalleri, öğretmen nitelikleri, öğretmen-öğrenci-veli ilişkileri, ölçme-değerlendirme anlayışları ve kullanılan ölçme araçları, dersin genel başarısının değerlendirilmesi ve DKAB dersine ait özel meseleler 1982’den günümüze kadar geçirmiş olduğu süreç değerlendirilmiş ve programların geleceğine yönelik projeksiyon yapılmaya çalışılmıştır.

Anahtar Sözcükler: din eğitimi, din eğitimi politikaları, din eğitimi pedagojileri, din kültürü ve ahlak bilgisi, program geliştirme, program değerlendirme, program amaçları, içerik, eğitim öğretim durumları, öğretmen yeterlikleri, ölçme ve değerlendirme.

ABSTRACT

Although we have a very rich treasure of experience on education in the stage of history, one of the most controversial issues and utter satisfaction that cannot be caught on education is teaching and instructing of religion. The curricula of Religion and Ethics which took its place compulsorily in the formal education in 1982 have been changed so many times and this course has been put through assessment and criticism on the ground of national and international platforms. Our research, at this point, has aimed to reveal what are the factors that affect the policies of religious education and teaching in our country, the reasons for the change of programs, and to reveal the course development of the programs from 1982 to the present day. In this context, the elements of the program have been discussed separately. Programs were analyzed per se, periodic assessments about program elements, the studies about the subject including field research have been prepared by examining.

In the research, the factors that influence religious education have been assessed one by one with their effects, the program concepts of Religion and Ethics ,objectives,content, textbooks, methods, techniques,teaching materials used in the teaching-learning process,teacher qualifications,teacher-student-parent relationships, measuring the understanding of measurement and evaluation and the tools used, the evaluation of the course's overall success, and the specific issues of Religion and Ethics have been evaluated from the perspective of the point which come to that from 1982 to the present day and the projections for the future of the programs have been tried to do.

Keywords: religious education, religious education policies, religious education pedagogies, religion and ethics, program development, program evaluation, program objectives, content, education and teaching status, teacher qualifications, measurement and evaluation.

ÖNSÖZ

İki ana bölümden oluşan bu araştırmada Türkiye’de din eğitimi politikalarının şekillenmesinde rol alan ulusal ve uluslar arası ölçekte etkenler tek tek, etkileri ile değerlendirilmiş olup, DKAB program anlayışları, amaçları, içeriği, ders kitapları, eğitim-öğretim sürecinde kullanılan yöntem ve teknikler, öğretim materyalleri, öğretmen nitelikleri, öğretmen-öğrenci-veli ilişkileri, ölçme-değerlendirme anlayışları ve kullanılan ölçme araçları, dersin genel başarısının değerlendirilmesi ve DKAB dersine ait özel meselelerin 1980’den günümüze kadar geçirmiş olduğu süreç değerlendirilmiş ve programların geleceğine yönelik projeksiyon yapılmaya çalışılmıştır.

Bu zorlu çalışmada konu seçimi ve çalışma süresince anlayışını ve yardımlarını esirgemeyen ve lisans eğitimim boyunca bana emek ve destek veren değerli hocam Prof. Dr. Mehmet Faruk BAYRAKTAR başta olmak üzere, görüşleri ile çalışmalarına yön veren, motive eden Prof. Dr. Mualla SELÇUK Hanımefendiye, çalışmalarım esnasında anlayış, sabır gösteren ve öğrenim hayatım boyunca desteğini esirgemeyen aileme teşekkürlerimi sunarım.

2013

ZELİHA KARAAĞAÇ

İÇİNDEKİLER

	Sayfa No.
ÖZET	i
ABSTRACT	ii
ÖNSÖZ	iii
İÇİNDEKİLER	iv
KISALTMALAR	vii

GİRİŞ

1. Araştırmanın Konusu.....	1
2. Araştırmanın Problemi.....	2
3. Araştırmanın Amacı.....	2
4. Araştırmanın Önemi.....	3
5. Araştırma Soruları.....	3
6. Araştırmanın Yöntemi.....	4
6.1. Araştırmanın Kapsam ve Sınırlılıkları.....	4
6.2. Veri Toplama Teknikleri ve Konuyla İlgili Bazı Araştırmalar.....	5
7. Temel Kavramlar.....	7

ÜLKEMİZDE DİN EĞİTİMİ POLİTİKALARI VE PROGRAMLARINA ETKİ EDEN ETKENLER VE DKAB DERSİ

1. DKAB Dersinin Türk Milli Eğitim Sistemindeki Tecrübesi.....	11
2. Okulda Din Dersine Şekil Veren Ulusal ve Uluslararası Platformdaki Hukuk Metinleri.....	15
3. Ulusal ve Uluslararası Platformda Yaşanan Gelişmeler ve Talepler.....	20

4. Eğitim Politikaları.....	25
4.1. Türk Milli Eğitimin Amaçları.....	25
4.2. Milli Eğitim Bakanları.....	27
4.3. Kalkınma Planları.....	28
4.4. Hükümet Planları ve Siyasi İktidar.....	28
4.5. Stratejik Planlar.....	28
4.6. Din Öğretimi Genel Müdürlüğü.....	29
4.7. Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı.....	30
4.8. Milli Eğitim Şuraları.....	30
4.9. Sivil Toplum Kuruluşları.....	34
4.10. Akademik Çalışmalar.....	35

1982'DEN GÜNÜMÜZE DKAB DERS PROGRAMLARINDAKİ GELİŞİM PROGRAM GELİŞTİRME AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

1. Program Geliştirme	43
2. Programların Yaklaşım ve Amaçlar Açısından Değerlendirilmesi.....	44
2.1. 1982-2000 Dönemi DKAB Program Yaklaşım ve Amaçları	47
2.2. 2000 Sonrası DKAB Program Yaklaşım ve Amaçları	50
2.3. 2013 Sonrası Projeksiyonu.....	58
3. Programların İçerik Bakımından Değerlendirilmesi	59
3.1. 1982-2000 Dönemi DKAB Program İçeriği ve Değerlendirmeler	59
3.2. 2000 Sonrası DKAB Program İçeriği ve Değerlendirmeler	62
3.3. 2013 Sonrası Projeksiyonu.....	70
4. Programların Eğitim Öğretim Durumları Bakımından Değerlendirilmesi.....	72
4.1. 1982-2000 Dönemi Eğitim Öğretim Durumu ve Değerlendirmeler	72
4.2. 2000 Sonrası Eğitim Öğretim Durumu ve Değerlendirmeler	74
4.3. 2013 Sonrası Projeksiyonu.....	83
5. Programların Ölçme ve Değerlendirme Durumları Bakımından Değerlendirilmesi ..	85

5.1. 1982-2000 Dönemi Ölçme ve Değerlendirme Unsuru	85
5.2. 2000 Sonrası Dönemi Ölçme ve Değerlendirme Unsuru.....	87
5.3. 2013 Sonrası Projeksiyonu.....	91

SONUÇ VE ÖNERİLER

1. SONUÇ.....	93
2. ÖNERİLER.....	99
2.1. Araştırmalara Yönelik Öneriler.....	99
2.2. Bulgulara Yönelik Öneriler.....	99

KAYNAKÇA.....	104
----------------------	------------

KISALTMALAR

AB	Avrupa Birliği
AGİT	Avrupa Güvenlik ve İşbirliği Teşkilatı
AİHM	Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi
AİHS	Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi
AK	Avrupa Konseyi
AÜİFD	Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi
bkz.	Bakınız
c.	Cilt
ÇHK	Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Komitesi
ÇHS	Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına dair Sözleşme
DED	Değerler Eğitimi Dergisi
DEM	Değerler Eğitimi Merkezi
DKAB	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi
DÖGM	Milli Eğitim Bakanlığı Din Öğretimi Genel Müdürlüğü
DPT	Devlet Planlama Teşkilatı
DÜİFD	Dicle Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi
ERG	Eğitim Reformu Girişimi
İHK	Birleşmiş Milletler İnsan Hakları Komitesi

<i>MEB</i>	Milli Eğitim Bakanlığı
<i>MSHUS</i>	Birleşmiş Milletler Medeni ve Siyasi Haklar Uluslararası Sözleşmesi
<i>s.</i>	Sayfa
<i>ss.</i>	Sayfa sayısı
<i>TDV</i>	Türkiye Diyanet Vakfı
<i>vb.</i>	Ve benzeri
<i>Yay.</i>	Yayınevi

GİRİŞ

1. ARAŞTIRMANIN KONUSU

Türkiye, din eğitimi ve öğretimi açısından, tarihsel süreç içerisinde farklı dönemlerde çeşitli uygulamalar deneyerek ciddi tecrübeler edinmiş bir ülkedir. 1982 yılında DKAB dersinin zorunlu olarak okutulmaya başlanması ile yeni bir tecrübe sürecine girilmiştir. Bu süreçte, zaman içerisinde farklı entegrasyonlarla ciddi bir değişim yaşanmıştır. Araştırmamızın konusunu; söz konusu değişim ve gelişim sürecinde izlemiş olduğumuz din eğitimi politikaları, bunların DKAB öğretim programlarına yansımaları ve değerlendirilmesi oluşturmaktadır. Bu bağlamda din eğitimi politikalarına etki eden faktörler ele alınacak ve politikaların programlara yansıyan yönlerine vurgu yapılacaktır. Bunun yanı sıra DKAB programlarının yaklaşımları, amaçları, içeriği, öğretim materyalleri, öğrenme süreçlerinin planlanması, ölçme ve değerlendirme süreci ile bunların uygulamaya yansımaları, daha önce alanla ilgili yapılmış çalışmaların verilerine dayanılarak tarafımızdan değerlendirilecektir.

Araştırmam üç bölümden oluşacaktır:

DKAB programlarını şekillendiren din eğitimi politikalarına yön verici dinamiklerinin ele alındığı bölümde genel olarak; DKAB programlarının şekillenmesinde; Milli eğitimin hedeflerinin, halkın ihtiyaç ve taleplerinin, AB'ye giriş süreci gibi uluslararası gelişmeler yanında çoğulcu toplum yapısı, demokrasinin yerleşmesi gibi ulusal gelişmelerin, din eğitime dair yapılan akademik çalışmalar, genel eğitim sistemi ve genel eğitim politikaları gibi faktörlerin tesirlerine vurgu yapılarak bundan sonraki çalışmalara ilham vermeye çalışılacaktır.

1982'den günümüze DKAB ders programlarının; program yaklaşımı, amaçları, içeriği, eğitim-öğretim durumları, ölçme ve değerlendirme durumu açısından gelişim seyri ve değerlendirmesinin yapılacağı bölümde öncelikle bir ülkenin eğitim-öğretim politikasına etki eden unsurlar ile din eğitim-öğretim politikasına etki eden unsurlar neticesinde şekillenen DKAB program yaklaşımları ile dersin amaçları, kazanımları ve uygulanan ders müfredatı, ders kitapları, eğitim-öğretim sürecinde

benimsenen öğretim yöntem-teknikleri, öğretim teknolojileri ve kullanılan materyaller, ölçme-değerlendirme anlayışları, kullanılan ölçme araçları ve ölçme sonuçlarında dersin ve öğrencilerin başarıları dönemselsel olarak ele alınıp kendi içerisinde bir gelişim seyri ve projeksiyonu çizilmeye çalışılacaktır.

Sonuç ve önerilerin olduğu bölümde önceki bölümlerden elde ettiğimiz sonuçlar çerçevesinde 1982'den 2013'e gelinceye kadar geçen süreçte programların şekillenmesine etki eden faktörler ve programların gelişim seyrine dair sorduğumuz araştırma sorularının cevabı tartışılarak DKAB dersinin temel meselelerine dair öneriler getirilecektir.

2. ARAŞTIRMA PROBLEMİ

Tarih sahnesinde eğitime dair çok zengin bir tecrübeye sahip olsak da din eğitimi ve öğretimi ülkemizde eğitime dair mutlak memnuniyetin yakalanamadığı konulardan biri olmuştur. Zira kendi rayına oturmuş, toplumun ekseriyetini tatmin eden bir din eğitimi ve öğretimi sistemine hala sahip değiliz. Tartışmaların esasını Türkiye'de laiklik problemi, din eğitiminin mi öğretiminin mi yapılacağı konusu, insan hakları çerçevesinde din ve vicdan özgürlüğü, mezheplere ve diğer dinlere karşı tutum, İslam'ın nasıl aktarılacağı, öğretim yaklaşımları, yöntemleri, öğretim teknolojileri vb. konular oluşturmaktadır. Bu konularla ilgili çokça konuşulmuş ve fikirler beyan edilmiş olup tüm bu tartışmalar ışığında Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve Din Öğretimi Genel Müdürlüğü'nün eğitim politikalarında, dolayısı ile programlarında değişimler ve gelişimler yaşanmıştır. Araştırmamızın temel problemini dönemlere göre Türkiye'de nasıl bir din eğitimi politikasını olduğu, bu politikalar neticesinde değişen programların 1982'den günümüze hangi noktaya geldiğinin gelişim seyri oluşturmaktadır.

3. ARAŞTIRMANIN AMACI

İçinde bulunduğumuz çağın ihtiyaçlarına paralel olarak gelişmekte ve değişmekte olan bir ülkeyiz. Buna bağlı olarak eğitim sistemimizin unsurları da değişim göstermektedir. Toplumun sosyo-kültürel yapısı, yetiştirilmek istenen insan tipi, Milli eğitim politikası, eğitim-öğretim yaklaşımları ve yöntemler değişmekte, din eğitimi-

öğretimi de bu değişimlerden etkilenecek ayak uydurmak durumunda kalmaktadır. Araştırmamızın amacı, ülkemizin din eğitimi öğretiminde nereden nereye geldiği, özellikle iki binli yıllardan sonra ne gibi saiklerin etkisinde kaldığı, ne tür değişimler yaşadığı, bu gün hangi noktada olduğunun tespitini yapmak ve bundan sonraki sürecin yönüyle ilgili çıkarımlarda bulunmak olacaktır. Bu yapılırken de tarihi tecrübeden ve gidişatın yönünden faydalanarak nasıl bir din eğitimi olmalı sorusunun cevabı aranmaya çalışılacak ve önerilerde bulunulacaktır.

Bu çalışmanın amacı bir denenceyi savunmaktan ziyade DKAB dersi ve programları adına yaşanan değişimlerin ve gelişmelerin neler olduğunun, DKAB adına nereden nereye geldiğimizin ve mevcut noktadan sonra alınması gereken mesafenin hangi konularda olduğunun ipuçlarını sonraki çalışmalara sunmaktır. Bu yapılırken de değişimlere yön veren etkenlerin tartışılması amaçlanmaktadır.

4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Bugüne kadar Türkiye’de din eğitimine dair tarihsel perspektifte pek çok çalışma yapılmış, pek çok konu tartışılmış, pek çok model ileri sürülmüş, programlar şiddetli eleştirilere maruz kalmış ve önerilerde bulunulmuştur. Ancak bu çalışmaların pek çoğu birbirinden bağımsız, var olan durumun dinamikleri irdelenmeden yapılmış çalışmalar olduğu gözlenmektedir. İşte bu noktada bizim çalışmamız DKAB dersi öğretim programlarının pek çok unsurunu ele alması, mevcut durumu geçmişiyile bağlantılı olarak ortaya koyma çabasıyla hazırlanıp programlarımızın daha iyi olması için öneride bulunacak olması hasebiyle diğerlerinden farklı bir önem arz etmektedir.

5. ARAŞTIRMA SORULARI

Araştırmamızın temel soruları şu şekildedir:

- Din eğitimi politikalarına etki eden etken nelerdir?
- Bu faktörler doğrultusunda din eğitimi politikalarında yaşanan değişimler ve gelişimler dönemsel olarak neler olmuştur?
- Din eğitimi politikalarında yaşanan değişimlerin dönemsel olarak DKAB programlarına yansımaları nasıl olmuştur?

- DKAB programları, program geliştirme açısından hangi noktaya ulaşmıştır? Çağdaş program geliştirme ilkelerine ne ölçüde uymaktadır ve eksikleri nelerdir?

- DKAB programları, program yaklaşımı, amaç, muhteva, öğretim araçları, eğitim durumları, öğretmen ve ölçme değerlendirme boyutları açısından 1982'den günümüze hangi noktaya ulaşmıştır?

- Yeni bir dönemde din eğitimi politikalarında hangi faktörler rol almalıdır?

- Yeni bir dönemde program çalışmasında hangi faktörler rol oynamalıdır?

- Yeni bir dönemde program çalışmasında; yaklaşım, amaç, muhteva, öğretim araçları, eğitim durumları, öğretmen ve ölçme değerlendirme boyutlarında hangi düzenlemeler yapılmalıdır?

6. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Çalışmanın hazırlanışında dökümantasyon yöntemi kullanılmıştır. Çalışmada 1982'den günümüze DKAB dersi öğretim programlarının gelişmelerinin değerlendirilmesi hedeflenmektedir. Bu çerçevede 1982'den günümüze kadar geçen dönem içerisinde hazırlanan DKAB dersi programları, ders kitapları incelenerek, programların ve ders kitaplarının analiz ve değerlendirmesi yapılmıştır. DKAB dersine dair dönemselsel olarak benimsenen din eğitimi politikaları, 1982'den günümüze yaşanan gelişmelerin neler olduğu, DKAB öğretim programlarının eğitim öğretim süreci gelişmeleri ve değerlendirmesi de yapılacağı için 1982'den günümüze bir literatür taraması yapılmış, yazılan tezler, makaleler, kitaplar, raporlar ile düzenlenen sempozyum, çalıştay bildirileri verilerinden yararlanılmıştır.

6.1. Araştırmanın Kapsam ve Sınırlılıkları

Bu çalışmanın problemi, 1982'den günümüze DKAB öğretim programlarına etki eden faktörlerin ve programların değerlendirilmesi olduğu için programlar ve yaşanan gelişmeler değerlendirilmesinde 1982'den sonrası ele alınmıştır. Ayrıca çalışmada ilköğretim ve ortaöğretim ders programları ayrımı yapılmamış olup, bu programların tümü dönemselsel özellikleri bakımından incelenmiştir.

Araştırmamız, geniş bir tarih sürecini kapsamı ve DKAB programlarının pek çok ögesini ele alıyor olmasından dolayı din eğitimi politikalarının, dolayısı ile programların değişimine etki eden faktörlere dair yaşanan her bir değişime değinilmemiş, genel bir çerçeve çizilmekle yetinilmiştir. Bunun sebebi araştırmamızın amacının bu konuları derinlemesine ele alıp, açıklığa kavuşturmak olmamasının yanında, bu konuların DKAB ders programlarının değişim ve gelişim sürecinde oynadığı rolleri ve örneklerini ortaya koymak, alanla ilgili çalışma yapmak isteyenler için fikir ve veri sunmak olmasından kaynaklanmaktadır.

6.2. Veri Toplama Teknikleri ve Alanla İlgili Diğer Çalışmalar

Araştırma, tarihi süreci incelediği için din eğitiminin tarihî sürecini anlamada faydalı olabilecek eserlere de müracaat edilmiştir. Bunların yanı sıra, tarihi süreçte Milli Eğitim Şûraları, Tebliğler Dergisi, Kalkınma Planları, Milli Eğitim Bakanlığı ve Din Öğretimi Genel Müdürlüğü'nün Stratejik Planları, Meclis Tutanakları, gazete arşivleri, raporlar, yüksek lisans ve doktora tezleri, sempozyum, çalıştay tebliğ ve bildirileri faydalanılan diğer kaynaklardır. Gerçekleştirilen tarama sonucunda tespit edilen literatürün temini yoluna gidilmiş, bu amacı gerçekleştirmek üzere İslam Araştırmaları Merkezi Kütüphanesi, Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Kütüphanesi, Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Kütüphanesi, Milli Kütüphane gibi Türkiye'nin çeşitli illerinde yer alan kütüphanelerden ve YÖK Ulusal Tez Merkezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Açık Arşivi gibi online olarak belge paylaşan kütüphanelerden yararlanılmıştır.

Ayrıca hem literatür tespiti esnasında hem de araştırmanın raporlaştırılması esnasında alanında uzman olan akademisyenlerle fikir alışverişinde bulunularak onların fikirlerinden yararlanılmıştır. Bütün bunlardan sonra tespit edilen literatür incelenmiş, araştırma soruları çerçevesinde gerekli görülen yerler fişlenmiş ve daha sonra da araştırma, yapılan bu fişlemeler üzerinde değerlendirmeler yapılarak oluşturulan plan çerçevesinde rapor haline getirilmiştir.

Tez konumuzla ilgili olarak yapılmış çalışmalar aşağıda verilmiştir;¹

a. Lisansüstü Çalışmalar

Araştırma konumuzla ilgili olarak faydalanılan çalışmalardan bazıları şunlardır: Ayşe Acar'ın, "İlköğretim 4.ve5.sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgi Öğretimi Dersi Müfredatlarının Mukayesesi (1949-2000), Yüksek Lisans Tezi (2006); Mukadder Bulut'un " İlköğretim Öğrencileri ve Velilerinin Bakış Açısıyla İdeal Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni Profili: İstanbul Örneği" Yüksek Lisans Tezi (2009); Yasemin Gümüş'ün "TBMM Tutanaklarında Millî Eğitim Bakanlarının Din Eğitimi ve Öğretimi Hakkındaki Görüşleri (1980–2003)" adlı Yüksek Lisans Tezi (2007), Veli Öztürk'ün "Türkiye'de Din Eğitimi ve Siyaset (T.B.M.M. Zabıtlarında Din Eğitimi Tartışmaları 1920-1990)" adlı Doktora Tezi (1997), Fatih Kurt'un "1982, 1992, 2000 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Müfredatlarının Mukayesesi", Yüksek Lisans Tezi (2002), Perihan Kara'nın "İDKAB Öğretiminin Mevzuat ve Program Gelişimi (1949-2005)", Yüksek Lisans Tezi (2007), Tuğrul Yürük'ün "Cumhuriyet Dönemi Din Öğretimi Program Anlayışları" Doktora Tezi (2011), Halil İbrahim Kahya'nın "İlköğretim Okullarında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersleri ve Öğretimi", Yüksek Lisans Tezi(1997).

b. Diğer Akademik Çalışmalar

Beyza Bilgin'in Türkiye'de Din Eğitimi ve Liselerde Din Dersleri adlı eseri (1980); Mualla Selçuk'un Çocuğun Eğitiminde Dini Motifler adlı çalışması (2005); Saim Kaplan'ın "Türkiye'de 1980'lerden Sonra Devletin Din Politikası", Devlet ve Din İlişkileri-Farklı Modeller, Konseptler ve Tecrübeler Sempozyumu bildirisi (2002), Cemal Tosun'un *Cumhuriyetin 75. Yılında Türkiye'de Din Eğitimi ve Öğretimi İlmî Toplantısı*"Eğitim ve Din Eğitimi Politikaları" bildirisi (1998), Nurullah Altaş'ın "Türkiye'de Zorunlu Din Öğretimini Yapılandıran Süreç, Hedefler ve Yeni Yöntem Arayışları (1981-2001)" makalesi (2002), Ethem Ruhi Fıçlalı, Ahmet Gürtaş, Ethem Levent, Ahmet Tabakoğlu ve Ramazan Ayvalli'nın Devlet Planlama Teşkilatı Din Eğitimi Alt Komisyon Raporu (1983), Mustafa Öcal'ın 15. Milli Eğitim Şurası ve

¹ İlgili çalışmaların daha fazlasını ve tam künyesini görmek için kaynakçaya bakınız.

Okullarımızda Din Eğitimi ve Öğretimi eseri (1996), Cemal Tosun'un Din Öğretiminde Yeni Yöntem Arayışları Uluslararası Sempozyumunda, "İki Binli Yıllarda Türkiye'de Din Öğretimi: Bugünden Geleceğe" bildirisi (2001), Mustafa Öcal'ın "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Ulaşılması Gereken Hedefler ve Gerçekleşme Oranları" bildirisi (1998).

Araştırma sorularım, araştırmamın amacı çerçevesinde, yukarıda bir kısmı verilmiş olan çalışmaların verileri ile birlikte değerlendirilerek, sonraki bölümlerde cevaplanmaya çalışacaktır.

7. TEMEL KAVRAMLAR

Eğitim: Genel anlamda eğitim; "bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme süreci"² olarak tanımlanabilir. Eğitim, insanları belli amaçlara göre yetiştirme sürecidir. Kısacası kasıtlı kültürleme sürecidir.³

Öğretim: Ertürk'e göre öğretme, herhangi bir öğrenmeyi kılavuzlama veya sağlama faaliyeti, öğretim ise sistemli ve aşamalı bir süreçtir.⁴ Davranış değişikliğinin okulda planlı ve programlı bir şekilde yapılması sürecidir.⁵ Bu anlamda öğretim eğitimin amaçlarına ulaşması için bir araç olarak düşünülebilir. Öğretim sürecinde amaç, gerçekleştirilmesi düşünülen hedeflerin planlı ve programlı etkinlikler şeklinde bir bütün olarak bireye kazandırılmasıdır.⁶ Klasik anlayışta öğretim sadece bilgi verme, zihni bir faaliyet olarak ele alınırken eğitim o bilgilerin eyleme dönüşmesi şeklindedir. Ancak günümüz eğitimcileri eğitim kavramını her türlü davranış değişikliği süreci olarak ele almaktadır. Bu evde okulda çarşıda her yerde olabilir. Davranış ise bilgilerimiz, inançlarımız duygularımız, tutumlarımız, becerilerimizin hepsidir. Öğretim

² Selahattin Ertürk, **Eğitimde Program Geliştirme**, Ankara: Yelkentepe Yay., 1982, s. 12.

³ Mevlüt Kaya, "Eğitimde Program Geliştirme Sürecinde DKAB Öğretim Programlarının Geliştirilmesi İhtiyacı", **Orta Dereceli Okullarda Yürütülen Din Eğitim-Öğretiminin Problemleri Sempozyumu** (1-2 Mayıs 1997), Kayseri: İBAV Yay., 1998. s. 228.

⁴ Ertürk, s. 83.

⁵ Özcan Demirel, **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme Öğretme Sanatı**, 7. Basım. Ankara: PegemA Yay., 2004.s. 9.

⁶ Semra Güven, "**Program Geliştirme**" **Öğretimde Planlama Uygulama Değerlendirme**. 2.Basım. Elazığ: Üniversite Kitapevi, 2004.s. 3.

kavramı eğitimin okulda ya da belli bir kursta, planlı, programlı ve sonunda genellikle belge ile sonuçlanan eğitim faaliyetleridir.⁷

Eğitim programı: Demirel tarafından “istendik hedef ve davranışların kazanılması için stratejilerin belirlendiği yazılı doküman ya da eylem planı”⁸ olarak tanımlanır. Ertürk, eğitim programı için “yetişek” kavramını kullanır ve şöyle tanımlar: “Belli öğrencileri, belli bir zaman süreci içinde yetiştirmeye yönelik düzenli eğitim durumlarının tümü”⁹dür. Varış ise eğitim programının amacına vurgu yaparak; “Bir eğitim kurumunun, çocuklar, gençler ve yetişkinler için sağladığı, milli eğitim ve kurumun amaçlarının gerçekleştirilmesine dönük tüm faaliyetleridir.”¹⁰ şeklinde tanımlar. Bu tanımların yanı sıra eğitim programının okul içindeki ve dışındaki tüm öğretim etkinliklerini kapsadığını vurgulayan; “belli bir okul ya da eğitim kurumunda öğrencilerin arzulan hedefleri kazanmaları için yapılacak tüm öğrenme-öğretme (okul-içi ve okul-dışı) etkinliklerini içeren programlar”¹¹ şeklinde de tanımlanmıştır.

Öğretim programı: “Eğitim programının amaçlarını gerçekleştirmek üzere belli bir öğretim basamağında, genel amaçları, işlenecek konuları, derslerin sürelerini, derslerde kullanılacak araç-gereçleri, derslere uygun yöntem ve teknikleri ve değerlendirme durumlarını gösteren bir program”¹² şeklinde tanımlanmaktadır. Ayrıca “okulda ya da okul dışında bireye kazandırılması planlanan, bir dersin öğretimiyle ilgili tüm etkinlikleri kapsayan yaşantılar düzeneği”¹³ ve “belli bir öğretim basamağındaki sınıflarda okutulacak derslerin, amaçlarını, içeriğini, süresini, eğitim yaşantılarını ve değerlendirme süreçlerini kapsayan çalışmalar”¹⁴ olarak da tanımlanmaktadır.¹⁵ Görüldüğü üzere tanımlarda genel olarak öğretim programının, eğitim programı kapsamında yer almakla birlikte eğitim programına göre daha özel alanları kapsayan,

⁷ M. Zeki Aydın, “ Sempozyum Kapanış Değerlendirmesi”, **Cumhuriyetin 75. Yılında Türkiye’de Din Eğitimi ve Öğretimi İlimi Toplantısı** (İzmir 4-6 Aralık 1998), Ankara: Türk Yurdu Yayınları, 1999. s.574

⁸ Demirel, **Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme**, 12. Basım. Ankara: PegemA Yay., 2010.s. 3.

⁹ Ertürk, s. 14.

¹⁰ Fatma Varış, **Eğitimde Program Geliştirme, Teori ve Teknikler**. 6.Baskı. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, 1996, s. 17.

¹¹ Şeref Tan, Yücel Kayabaşı, Alaattin Erdoğan, **Öğretimi Planlama ve Değerlendirme**, Anı Yayıncılık, Ankara 2003, s. 11.

¹² Güven, s. 6.

¹³ Demirel, **Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme**, s. 6.

¹⁴ Hasan Güleriyüz, **En Son Değişikliklerle İlköğretim Okulu Programı**, Ankara: PegemA Yayıncılık, 2001. s. 6.

¹⁵ Öğretim Programı’nın farklı tanımları için bkz. Varış, s. 17; Remzi Öncül, **Eğitim ve Eğitim Bilimleri Sözlüğü**, s.865; Ruşen Alaylıoğlu-A. Ferhan Oğuzkan, **Ansiklopedik Eğitim Sözlüğü**, s. 9.

derslerin temel çerçevesini çizen ve uygulanabilirliğini sağlayan düzenlemeleri kapsadığı vurgulanmaktadır.¹⁶

Ders Programı: “Öğretim programında yer alan bilgi kategorilerinin, disiplinlerin ve faaliyet alanlarının, eğitimin amaçları ile ilişkili olan özel amaçlarını gerçekleştirmeleri için öğretim ilkelerini, konuların alt kategorilerini ve değerlendirme esaslarını içeren ve eğitim programlarındaki esasları öğrenci davranışına dönüştüren program”¹⁷ dir. Bu özellikleriyle ders programı, öğretim programının bir alt ögesidir. Görüldüğü üzere ders programlarının en önemli özelliği olarak, hedeflerin gözlenebilir öğrenci davranışlarına dönüştürülerek, bir plan içerisinde yer alması gösterilmektedir.¹⁸

Program Geliştirme: Program geliştirme bir araştırma sürecidir. Programın kapsadığı amaçların, sağlıklı ve etkin bir şekilde realize edilmesi için faydalanan esasları, prensipleri ve faaliyetleri operasyonel anlamda ele alan bir çalışmadır.¹⁹ Program geliştirme, eğitim programının hedef, içerik, öğrenme-öğretme süresi ve değerlendirme öğeleri arasındaki dinamik ilişkiler bütünüdür.²⁰ Toplumdaki yeni gelişmeler göz önünde tutularak, bir öğretim programının genel ve özel amaçları, ders konuları, öğretim yöntemleri ve değerlendirme öğeleri bakımından araştırma yoluyla düzeltilmesi, yenileştirilmesi ve önerilen değişikliklerin denendikten sonra genelleştirilmesi işidir.²¹ Program, öğeleri arasında daimi ve değişken bir ilişkinin var olduğu bir sistemdir. Bu sistemi oluşturan parçalar değişkenlik arz ettikçe, programların ele alınması ve geliştirilmesi de zaruri bir netice olacaktır.

Program Değerlendirme: Gözlem ve çeşitli ölçme araçları ile eğitim programlarının etkililiği hakkında veri toplama, elde edilen verileri programın etkililiğinin işaretçileri olan ölçütlerle karşılaştırıp yorumlama ve programın etkililiği hakkında karar verme sürecidir.²²

Eğitim Politikası: Eğitim politikası; eğitimin planlaması, ekonomisi, eğitim yatırımları, eğitim yönetimi, eğitim denetimi, okullaşma ve okul türleri gibi pek çok

¹⁶ Güven, s. 6.

¹⁷ Varış, s. 17-18. “Ders programı” ile ilgili ayrıntılı bilgi için bkz. John S. Brubacher, **Ders Programı Üzerine**, A. Ferhan Oğuzkan (çev.), *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Cilt: 17, Sayı: 1, Yıl: 1984, s. 445-461. Farklı “ders programı” tanımları için bkz. Demirel, **Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme**, s. 6; Mehmet Şişman, **Eğitim Bilimine Giriş**, Ankara: PegemA Yayıncılık, 2009, s. 16.

¹⁸ Güven, s. 7.

¹⁹ Varış, s. 18.

²⁰ Demirel, **Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme**, s. 5.

²¹ Ferhan Oğuzkan, **Eğitim Terimleri Sözlüğü**. 3. Baskı. Ankara: Türk Dil Kurumu Yay. 1993, s. 129.

²² Münire Erden, **Eğitimde Program Değerlendirme**. Ankara: Anı yayıncılık, 1998, s. 9.

kavram ve ifade ile ilgili bir kavramdır. Eğitim politikasını, eğitim felsefesi anlamında kullandığımızda, “nasıl bir insan yetiştirmek isteniyor?” sorusu ile ilgili olduğunu görmekteyiz. Dolayısı ile diyebiliriz ki eğitim politikası; Milli Eğitimin genel amaçlarının belirlenmesi ve bunları gerçekleştirecek okulların ve derslerin işe koşulmasıdır. Milli Eğitimin Genel Amaçlarının dolayısı ile de eğitim politikamızın belirlenmesinde ve ulaşılması için gereken tedbirlerin alınıp uygulanmasında; devlet adına, TBMM, Milli eğitim Bakanlığı, Kalkınma Bakanlığı, MEB Talim terbiye Kurulu, Milli Eğitim Şuraları ve Eğitim Komisyonları gibi kurum ve kuruluşlar rol oynamaktadır.²³

Din Eğitimi Politikası: Milli Eğitim Politikası ile Din Eğitimi Politikası, söz konusu olan yetiştirilmek istenen insan tipinde din eğitimi ve öğretimini gerektirecek nitelikler bulunuyor ise ayrılmaz bağlarla bağlı iki kavram halini alırlar.²⁴ Kısaca diye biliriz ki, din eğitim politikası; bir milletin uzak hedefleri arasında ve yetiştirmek istediği insan tipinin niteliklerinde, din eğitimi alanına giren konularla ilgili belirlemiş olduğu yol, yöntem, plan, program ve hedeflerdir. Bu niteliği ile din eğitimi politikası milli eğitim politikasının bir alt unsurudur.

Eğitim Öğretim Yaklaşımları: Eğitimsel açıdan bakıldığında yaklaşım ya da strateji, çocuğun öğrenmesi ya da öğretimde çıktılarının denetlenmesi için alınması gereken tüm önlemleri kapsamaktadır.²⁵ Öğrenme-öğretme sürecinin önemli değişkenlerinden biri olan öğretim yaklaşımları, en geniş anlamda Eğitim-öğretimi planlayanların, programlayanların, hedeflere ulaşmak için izlediği genel yol anlamına gelmektedir.

²³ Cemal Tosun, “Eğitim ve Din Eğitimi Politikaları”, **Cumhuriyetin 75. Yılında Türkiye’de Din Eğitimi ve Öğretimi İlimi Toplantısı (İzmir 4-6 Aralık 1998)**, Ankara: Türk Yurdu Yayınları, 1999. s. 518-519.

²⁴ Tosun, “Eğitim ve Din Eğitimi Politikaları”, s. 519

²⁵ Varış, s. 13.

ÜLKEMİZDE DİN EĞİTİMİ POLİTİKALARI VE PROGRAMLARINA ETKİ EDEN ETKENLER VE DKAB DERSİ

Bireyler ve toplumsal yapılar eskisi gibi değildir. Sürekli değişmekte ve gelişmektedir. Teknolojik gelişmeler, mesafeleri yakınlaştırmakta, iletişimi ve bilgiye ulaşımı kolaylaştırmakta, toplumlar arası iletişimi artırmaktadır. Bu durum toplumların demografik yapısını da etkilemekte, toplumlar çok kültürlü bir hale gelmektedir. Dünya bu yeni durumun olumsuz etkilerine karşı koymak ve aynı zamanda uyum sağlamak için yeni bir duruş sergileme arayışına girmiştir. Bu süreçte din ve eğitim en fazla önem kazanan ve süreçten etkilenen; hem nesne hem de özne konumuna gelen iki alandır. Nitekim dünyada ve Türkiye’de din ve eğitim alanında farklı faktörlerin etkilediği bir değişim süreci yaşanmakta, bir takım değişim ve gelişim için, din ve eğitim araç olma konumundadır. Yaşanan bu arayış süreci DKAB eğitim politikası ve programlarını değiştirmektedir. Yaşanan bu değişimlerin yönü toplumsal taleplerin karşılanması, çağa ve gereklerine uyum sağlaması noktasında önemlidir. Zira bir toplumun varlığı, geleceği ve gelecekteki konumu için din ve eğitim ihmal edilmemesi gereken en önemli iki unsurdur.

1. DKAB DERSİNİN TÜRK MİLLİ EĞİTİM SİSTEMİNDEKİ TECRÜBESİ

Bir ülkenin din eğitimi politikalarını etkileyen en temel faktör o ülkenin tarihi tecrübesidir. Zira her yeni durum eskisinden etkilenerek, eskiyi tamamlamak ya da geliştirmek üzere atılan adımlardır. Bakıldığında 1982 yılında DKAB dersinin zorunlu olarak örgün eğitim içinde yer almasındaki politika ve programın pedagojisinin geçmişten tevarüs ettiği görülecektir. Bu bağlamda DKAB ve bu paraleldeki bir dersin önce dünyadaki hukuki statüsü ve derslerin muhtevasını ele almanın daha sonrasında ise ülkemizdeki hukuki statüsü ve derslerin muhtevasını ele almanın kendi durumumuzu değerlendirmede daha sağlıklı bir bakış açısı kazandıracağı kanaatindeyiz.

DKAB dersinin dünyadaki hukuki statüsü ele alındığında yedi ayrı durumun söz konusu olduğunu görmekteyiz:

- a. Devlet okullarında din eğitimi verilmeyip, ancak özel okullarda, dini kurumlarda din eğitimine izin veren ülkeler: Amerika, Fransa, Japonya
- b. Resmi ve özel okullarda din eğitimini seçmeli ders olarak veren ülkeler: İngiltere
- c. Resmi ve özel okullarda öğrencilerin din veya ahlak derslerinden birisini seçmek zorunda olduğu ülkeler: Almanya, Belçika, Avusturya.
- d. Resmi okullarda din dersinin zorunlu olduğu ülkeler: Tüm İslam ülkeleri, Yunanistan, Danimarka, Norveç, İsveç.
- e. Dinlerle ilgili konuları, tarih, coğrafya, yurttaşlık bilgisi gibi diğer kültür derslerinin içinde öğreten ülkeler: Fransa (resmi okullarda din dersi yok ancak bu şekilde uygulama yapmakta.)
- f. Sadece ahlak dersinin zorunlu olarak okutulduğu ülkeler: Japonya.
- g. Eski Sovyetler birliğinde olduğu gibi, din dersinin resmen yasaklanmış olduğu ülkeler.²⁶

Derslerin muhtevası açısından incelediğimizde ise 6 çeşit sınıflamaya gidebiliriz:

- a. Belli bir din ya da mezhebin ağırlıklı olarak okutulduğu model: İngiltere, Yunanistan, Danimarka, Türkiye.
- b. Sadece belli bir din ya da mezhebin öğretildiği model: Almanya, Belçika, Avusturya, Fransa, Amerika, Japonya.
- c. Dinlerin tanıtımı ile ilgili bilgilerin tarih, coğrafya, yurttaşlık bilgisi gibi diğer kültür derslerinin içinde öğretildiği model: Fransa
- d. Genel ve ideolojik olmayan ahlakın öğretildiği model: Japonya.
- e. İdeolojik ahlakın öğretildiği model: Belçika
- f. Mezheplerüstü, mezheplere bağlı olmayan, birleştirici, çoğulcu, fenomenolojik model: Almanya ve İngiltere.²⁷

Türkiye'nin bu kategorilerin neresinde olduğuna bakacak olursak; hiçbir modele tamamiyle uymamakla birlikte kendi içerisinde bu modellerden barındırdığı da söz konusudur. Türkiye'yi bu açıdan tahlil ettiğimizde aşağıdaki sonuçlara varmaktayız:

²⁶ Mehmet Zeki Aydın, "Sempozyum Kapanış Değerlendirmesi", s.575,576.

²⁷ M. Zeki Aydın, "Sempozyum Kapanış Değerlendirmesi", s.576.

- Devlet laik bir yapıdadır.
- Devlet din adamlarına ve din öğretmenlerine maaş vermektedir.
- Zorunlu bir din dersi mevcuttur.
- Gayr-i Müslimler zorunlu olan bu din dersinden muaftır.
- Mevcut DKAB dersi İslam dinine ağırlık veren bir modeldir.
- Aynı zamanda İslam dinini benimsetmeyi amaçlamayan bir derstir.
- İslam dinini hiçbir mezhebi esas almadan Kur'an-ı Kerim merkezli olarak, yani öz kaynakları referans alarak sunan bir derstir.

- İslam dışındaki diğer dinlere de objektif olarak yer veren bir derstir vs.

DKAB dersi bu noktaya gelinceye kadar gerek hukuksal statü gerek muhteva olarak çeşitli aşamalardan geçmiştir. Bu aşamalara sırasıyla ana hatları ile şöyle özetlenir:

a) Herkese din dersi: Tevhid-i Tedrisat kanunu uygulamasına kadar eski uygulama devam etmiştir. Tevhid-i Tedrisat kanunu ile birlikte ilk ve ortaöğretim düzeyindeki tüm okullarda din dersleri yer almıştır.

b) Hiç kimseye din dersi: Tevhid-i Tedrisat ile birlikte kurulan imam hatip mektepleri 1935 yılında ve ilahiyat fakülteleri 1933 yılında kapatılmıştır. 1928'den itibaren başlayan uygulamalarda ilk ve ortaöğretimde yer alan din dersleri kademe kademe örgün eğitimin dışında bırakılmıştır. 1939 tarihinde ise sadece köy ilkokullarında yer alan din dersleri de programdan çıkarılmıştır.²⁸

c) Program dışı din dersi: 1949'da ilkokullara ders programı haricinde din dersi konulmuştur.

d) Program içi din dersi: 7 Kasım 1950 de 2-2064 2949 sayılı valiliklere gönderilen bakanlık genelgesi ile ilkokullardaki din dersleri program içine alınmıştır.

e) İsteyenin (velisinin) yazılı müracaatla alabileceği din dersi: 1949'da ilkokullara konulan din dersi, ihtiyaridir ve isteyen müracaat etmiştir.

f) İstemeyenin almayabileceği din dersi: 7 Kasım 1950'de 2949 sayılı bakanlık genelgesi ile program içine alınan ders istemeyen velilerin bildirmeleri ile

²⁸ Bkz. Halis Ayhan. "Cumhuriyet Dönemi Din Eğitimine Genel Bakış" *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Cilt:39, Sayı:2. <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/37/1705/18240.pdf> (17 Temmuz 2013)

almak zorunda olmayacakları bir ders haline gelmiştir. 1956'da ortaokullara konulan ders de bu türdür. 1967 yılında liselere konulan ders de aynı statüdedir.

g) Ders ve sınıf geçmeye etkisi olmayan din dersi: 1949 da ilkokullara konulan din dersinin notu yoktur.

h) Ders ve sınıf geçmeye etkisi olan din dersi: 1950'de program içine alınan ilkokul din dersi ile 1956'da ortaokullara konan din dersi, bu dersi okumak istemediğini bildirmeyen öğrencilere zorunludur ve notludur. Sınıf geçmeye etkisi vardır. 1967 yılında liselere konan din dersi de aynı statüdedir.

i) Herkese DKAB, program içinde ve ders ve sınıf geçmeye etkili din dersi: 1982 Anayasası'nın 24. Maddesi ile konulan derstir.

j) Sadece Müslümanlara DKAB, program içinde ve ders ve sınıf geçmeye etkili din dersi: 1987 yılında Türk uyruklu Yahudi ve Hristiyan öğrencilerin bu derse, başka bir dinden olduklarını belgelemeleri şartıyla katılamayabilecekleri ve bu bağlamda bazı konuların öğretimi ve notları ile ilgili bir dizi karara bağlanmıştır. 1990 yılında ise bu öğrencilerin DKAB derslerine başka dinden olduklarını belgelemeleri durumunda katılmayacakları, eğer katılmak isterlerse velilerinden yazılı belge getirmeleri gerektiği karara bağlanmıştır.²⁹

Türkiye bu süreçlerden geçerken yaşanabilecek pek çok sorunla karşılaşmış ve bu süreçte ciddi tecrübeler kazanmıştır. En önemli tecrübelerini ise din eğitimi ve öğretiminin hiç ya da yeterli seviyede yapılmadığı zamanlarda yaşamıştır. Bu uygulamalar bazı olumsuz gelişmeleri de beraberinde getirmiştir. Halk din eğitimi ihtiyacını gizli ve sağlıksız ortamlarda karşılama girişimlerine başlamış, bu da beraberinde olumsuz sonuçlar getirmiştir. Cenaze törenleri gibi dini törenleri düzenleyecek kişi bulunmaz hale gelmiştir.³⁰ Yaşananlar hem din, hem de laiklik anlayışına zarar vermiş, propaganda malzemesi için kullanılmıştır. Bunların neticesinde din eğitime dair gündemi uzun süre din eğitimi devlet eliyle okullarda verilmesinin devletin laiklik ilkesine zarar vermeyeceği işgal etmiş pek çok gelişmenin gecikmesine sebebiyet vermiştir.

²⁹ Cemal Tosun, "Türkiye Cumhuriyeti'nin Laiklik ve Din Öğretimi Tecrübesi", **Ülkemizde Laik Eğitim Sisteminde Sosyal Bilim Olarak Din Öğretimi Kurultayı** (7-9 Nisan 2005), Malatya: İnönü Üniversitesi Yayınları, 2005.s.155-159.

³⁰ Tosun, "Türkiye Cumhuriyeti'nin Laiklik ve Din Öğretimi Tecrübesi", s.159.

2. OKULDA DİN DERSİNE ŞEKİL VEREN ULUSAL VE ULUSLARARASI PLATFORMDAKİ HUKUK METİNLERİ

Ülkemizdeki din eğitimi politikalarına, DKAB programlarına etki eden en temel faktörlerden biri de ulusal ve uluslararası platformdaki yasal düzenlemelerdir. Bu düzenlemeler şunlardır:

- 3 Mart 1924 yılında kabul edilen Tevhid-i tedrisat kanununun ilk 4 maddesi,³¹
- 1982 Anayasasının 24. maddesi,³²
- 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 12. Maddesi,³³
- 23 Mart 1976 tarihinde yürürlüğe giren “Medeni ve Siyasi Haklara İlişkin Uluslararası Sözleşmesinin 18. maddesi,³⁴
- 18 Mayıs 1954’de onaylanan 20 Mart 1950 tarihli İnsan Hakları ve Temel Özgürlüklerin Korunmasına İlişkin Avrupa Sözleşmesinin 1 Kasım 1998’de son şeklini alan 11. Protokolünün 9. maddesi,³⁵
- İnsan Hakları ve Temel Özgürlüklerin Korunmasına ilişkin Avrupa Sözleşmeye Ek protokolün 2. maddesi, Paris, 1952,³⁶
- “Avrupa Konseyi Parlamenterler Meclisi” bakanlar komitesi üye devletlerine tavsiye niteliğindeki kararları,
- 27 Ocak 1999 tarihinde kabul edilen “Din ve Demokrasi” başlıklı 1396 sayılı tavsiye kararı, madde 13/ii,³⁷
- 4 Ekim 2005 tarihinde kabul ettiği 1720 sayılı tavsiye kararı madde 14,³⁸

³¹ Tevhid-i Tedrisat Kanunu. <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/110.html> (17 Temmuz 2013)

³² T.C. Devleti. 1982 Anayasası. 24. Madde. http://www.tbmm.gov.tr/anayasa/anayasa_2011.pdf (17 Temmuz 2013)

³³ 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu. <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/88.html> (17 Temmuz 2013)

³⁴ Birleşmiş Milletler Medeni ve Siyasi Haklar Uluslararası Sözleşmesi (MSHUS) <http://www2.tbmm.gov.tr/d22/1/1-0589.pdf> (17 Temmuz 2013)

³⁵ İnsan Hakları ve Temel Özgürlüklerin Korunmasına İlişkin Avrupa Sözleşmesinin 11. Protokolü <http://www.echr.coe.int/NR/rdonlyres/3BAA147F-29C9-48CE-AF64-FB85A86B2433/0/TurkishTurc.pdf> (17 Temmuz 2013)

³⁶ İnsan Hakları ve Temel Özgürlüklerin Korunmasına ilişkin Avrupa Sözleşmeye Ek protokol 1952. <http://www.google.com.tr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=3&ved=0CDwQFjAC&url=http%3A%2F%2Feski.barobirlik.org.tr%2Finsanhaklari%2Fbelgeler%2FAvrupa%2520%25C4%25B0nsan%2520Haklar%25C4%25B1%2520S%25C3%25B6zle%25C5%259Fmesi%2520ve%2520Ek%2520Protokolleri.doc&ei=PMtjUbKwDOny4QT2ooDOAg&usq=AFOjCNGoW-IIuwd9-FNM3qT3qv8OCdMtDQ&sig2=kM1OMU4Z56PzL35Ti-flhVQ> (17 Temmuz 2013)

³⁷ Avrupa Konseyi Bakanlar Komitesi. “Din ve Demokrasi” Başlıklı 1396 Sayılı Tavsiye Kararı, madde 13/ii: 27 Ocak 1999. <http://www.kdgm.gov.tr/snetix/solutions/kdgm/resources/uploads/turkce.pdf> (17 Temmuz 2013)

- Avrupa Birliği Komisyonunun her yıl yayınladığı Türkiye İlerleme Raporları,³⁹
- 21 Kasım 1990 yılında 34 ülke tarafından Avrupa Güvenlik Ve İşbirliği Konferansında Paris yasası,⁴⁰
- “İrkçılığa ve Hoşgörüsüzlüğe Karşı Avrupa Komisyonu” (ECRI) tarafından, 2005’de yayınlanan rapor,⁴¹
- Avrupa Güvenlik ve İşbirliği Teşkilatı (AGİT/ OSCE) tarafından 2007’de hazırlanan, Devlet Okullarında Din ve İnançların Öğretimi Hakkında Toledo İlkeleri,⁴²
- Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi’nin 9 Ekim 2007 tarihli nihai kararı,⁴³
- Danıştay tarafından 29 Şubat 2008 tarihinde verilen 7481 No’lu karar,⁴⁴
- Danıştay 8. Dairesi tarafından 13 Temmuz 2010 tarihinde verilen karar,⁴⁵
- Birleşmiş Milletler Medeni ve Siyasi Haklar Uluslararası Sözleşmesi (MSHUS) madde 8, paragraf 4,⁴⁶
- İnsan Haklarının ve Temel Özgürlüklerin Korunmasına Dair Sözleşmeye Ek 12 nolu Protokol,⁴⁷
- Birleşmiş Milletler İnsan Hakları Komitesi (İHK)22 nolu genel yorum,⁴⁸
- Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi (AİHS) 1 No’lu Ek Protokolü madde 2,⁴⁹

³⁸ Avrupa Konseyi Bakanlar Komitesi. 1720 sayılı tavsiye kararı, Madde 14. 4 Ekim 2005. <http://www.aihmiz.org.tr/?q=tr/content/zengin-karari> (17 Temmuz 2013)

³⁹ Avrupa Birliği Komisyonu Türkiye İlerleme Raporları. <http://www.abgs.gov.tr/index.php?p=46224&l=1> (17 Temmuz 2013)

⁴⁰ Avrupa Güvenlik Ve İşbirliği Konferansında Paris Yasası. 21 Kasım 1990. http://www.tbmm.gov.tr/ul_kom/agit/paris_sarti.htm (17 Temmuz 2013)

⁴¹ ECRI. İrkçılığa ve Hoşgörüsüzlüğe Karşı Avrupa Komisyonu Raporu. 2005. http://www.coe.int/T/E/camus_en.pdf (17 Temmuz 2013)

⁴² Avrupa Güvenlik ve İşbirliği Teşkilatı (AGİT/ OSCE). Devlet Okullarında Din ve İnançların Öğretimi Hakkında Toledo İlkeleri. 2007. <http://www.dem.org.tr/ded/14/tanitim.pdf> (17 Temmuz 2013)

⁴³ Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi. 9 Ekim 2007 Tarihli Nihai Kararı. <http://www.aihmiz.org.tr/?q=tr/content/zengin-karari> (17 Temmuz 2013); <http://www.pirsultan.net/kategori.asp?KID=27&ID=178> (17 Temmuz 2013).

⁴⁴ Danıştay. 29 Şubat 2008 tarih ve 7481 No’lu karar. <http://www.pirsultan.net/kategori.asp?KID=27&ID=178> (17 Temmuz 2013)

⁴⁵ Danıştay 8. Dairesi. 13 Temmuz 2010 tarihli karar. <http://www.pirsultan.net/kategori.asp?KID=27&ID=178> (17 Temmuz 2013).

⁴⁶ Birleşmiş Milletler Medeni ve Siyasi Haklar Uluslararası Sözleşmesi (MSHUS) <http://www2.tbmm.gov.tr/d22/1/1-0589.pdf> (17 Temmuz 2013)

⁴⁷ İnsan Haklarının Ve Temel Özgürlüklerin Korunmasına Dair Sözleşmeye Ek 12 nolu Protokol. <http://www.avrupakonseyi.org.tr/antlasma/aas178o.htm> (17 Temmuz 2013)

⁴⁸ Birleşmiş Milletler İnsan Hakları Komitesi (İHK) 22 nolu genel yorum. http://insanhaklarimerkezi.bilgi.edu.tr/Books/khuku/ayrimcilik_yasaginin_kapsami/ayrimcilik_yasagi_insan_haklari_komitesinin_22_no_lu_genel_y.pdf (17 Temmuz 2013)

- *Din veya İnanca Dayalı Her Türü Hoşgörüsüzlüğün ve Ayrımcılığın Tasfiye Edilmesine dair Bildirge*,⁵⁰
- *Avrupa Ayrımcılık Yasağı Hukuku*,⁵¹
- *Çocuk Hakları Sözleşmesi (ÇHS) madde 14*,⁵²
- *Avrupa Konseyi Parlamenterler Meclisi tarafından 2005'te kabul edilen 1720 sayılı Tavsiyeler, Din ve Eğitim başlığı*,⁵³
- *Avrupa Konseyi tarafından 2007'de yayımlanan Dini Farklılık ve Kültürlerarası Eğitim: Okullar için Referans Kitap*,
- *Avrupa Konseyinin 2008'de hazırladığı Kültürlerarası Diyalog Beyaz Belgesi*,⁵⁴
- *Anayasa Mahkemesi'nin 16 Eylül 1998 tarih ve 52 numaralı kararı*.⁵⁵

Bu belgelerin içeriğini ve etkilerinden söz edecek olursak;

Ülkemizde eğitim öğretim faaliyetleri anayasanın belirlemiş olduğu çerçevede devam ettirilmekte, laiklik, din ve vicdan özgürlüğü çerçevesinde Tevhid-i teditat kanunu dayanağı ile din eğitimi devletin gözetiminde yapılmaktadır. Anayasanın 24. maddesi gereğince de ilk ve orta öğretim kurumlarında zorunlu ders olarak okutulmaktadır.

⁴⁹ Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi (AİHS) 1 No'lu Ek Protokol. <http://www.google.com.tr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=1&ved=0CCsQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.aihmbasvururehberi.com%2Fp%2Faihsne-ek-protokoller.html&ei=OODbUerGF4TZPLK1gOAJ&usg=AFQjCNFTJm95HhISjGfrnQo8wfen4r8hKw&sig2=GWIS PQnc0qVtrEi9y6w1tA> (17 Temmuz 2013)

⁵⁰ Din veya İnanca Dayalı Her Türü Hoşgörüsüzlüğün ve Ayrımcılığın Tasfiye Edilmesine Dair Bildirge. http://www.unicankara.org.tr/doc_pdf/metin137.pdf (17 Temmuz 2013)

⁵¹ Avrupa Ayrımcılık Yasağı Hukuku. http://www.echr.coe.int/Documents/Handbook_non_discr_law_TUR.pdf (17 Temmuz 2013)

⁵² Çocuk Hakları Sözleşmesi (ÇHS). http://www.cocukhaklari.gov.tr/condocs//mevzuat/cocuk_haklari_sozlesmesi.pdf (17 Temmuz 2013)

⁵³ Avrupa Konseyi Parlamenterler Meclisi. 2005 Tarih ve 1720 sayılı Tavsiyeler, "Din ve Eğitim" . <http://www.google.com.tr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=1&ved=0CCkQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.edb.adalet.gov.tr%2FYmb%2Fdoc%2F390.doc&ei=SeHbUZH2A4PSPJfDgZgF&usg=AFQjCNEs1s6P2emJZvbj4NCAOkGFkgEFig&sig2=S-yapnSwc6Oe60HGmNJxNg> (17 Temmuz 2013); <http://www.dpb.gov.tr/dpbgorusmenu5.html> (17 Temmuz 2013)

⁵⁴ Avrupa Konseyi. Kültürlerarası Diyalog Beyaz Belgesi. 2008. http://www.google.com.tr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=5&cad=rja&ved=0CEoQFjAE&url=http%3A%2F%2Fwww.resmigazete.gov.tr%2Feskiler%2F2008%2F04%2F20080412-6-1.doc&ei=Mt_bUfiroFsnEPebZgcAF&usg=AFQjCNGI4akkVrid2o_Fq2UVQC9ze-z_Q&sig2=2ct2dcTZBlja9-7xDRGcQw&bvm=bv.48705608.d.Yms (17 Temmuz 2013)

⁵⁵ Anayasa Mahkemesi. 16 Eylül 1998 Tarih ve 52 Numaralı Karar. <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2010/03/20100319-17.htm> (17 Temmuz 2013)

Milli Eğitimin Temel Amaçlarında ifade edilen yetiştirilmek istenen vatandaş ve insan profilinin oluşumuna DKAB dersi de kendi çerçevesinde hizmet etmekte, programlar ve düzenlemeler bu doğrultuda yapılmaktadır. Bu yapılırken de din ve vicdan özgürlüğü korunmaktadır. Türkiye'nin de tarafı olduğu yukarıda adı geçen uluslararası belgeler incelendiğinde, din ve vicdan özgürlüğünün önemli sayıda belgede koruma altına alındığı görülmektedir. Örneğin; Birleşmiş Milletler Medeni ve Siyasi Haklar Uluslararası Sözleşmesinin 18. Maddesi uyarınca herkesin din ve vicdan özgürlüğü vardır ve hiç kimseye bu özgürlüğü zedeleyici baskıda bulunulamaz. Yine Birleşmiş Milletler İnsan Hakları Komitesi (İHK) 22 nolu genel yorumda, dinler tarihi ve ahlak derslerinin tarafsız ve nesnel bir nitelik taşıdıkları takdirde devlet okullarında okutulabileceği belirtilmektedir.⁵⁶

Son dönemde din ve eğitim tartışmalarını etkileyen birkaç kurum öne çıkmaktadır. Bunların başında Avrupa Konseyini, AGİT'i ve AİHM'ni gösterebiliriz. Avrupa konseyinin 2005 yılında kabul edilen "Din ve Eğitim" başlıklı belgesinde ifade edilen din eğitim ve öğretiminin nasıl olması gerektiğine dair ilkeler bu tarihe kadar yaşananlar, dile getirilenler, yapılan çalışmalardan etkilenmiş olup, pekiştirici ve yön verici niteliktedir. Avrupa Konseyi Parlamenterler Meclisi tarafından Avrupa düzeyinde karşılaştırmalı din eğitimi verecek öğretmenlerin yetişmesini sağlayacak bir enstitünün kurulmasına dönük bir çağrı yapmıştır. 2007 yılında Dini Farklılık Ve Kültürlerarası Eğitim: Okullar İçin Referans Kitap adlı bir yayın çıkarmış; 2008'de hazırlamış olduğu Kültürlerarası Diyalog Beyaz Belgesinde de din boyutuna özel bir bölüm hazırlamıştır.⁵⁷

AGİT ve Avrupa Konseyi kültürlerarası diyalog ve demokratik yurttaşlık için dinler hakkında eğitime özel önem atfetmekte, okullarda dinler hakkında eğitim verilmesinin, dine dayalı çatışmaların önlenmesi ve dini gruplar arasındaki hoşgörünün yerleşmesi için bir gereklilik olduğunu savunmakta, üye ülkelerde de bu bakış açısının yaşama geçmesine yardımcı olacak adımlar atmaktadırlar.⁵⁸ Avrupa Birliği

⁵⁶ Eğitim Reformu Girişimi. **Türkiye'de Din ve Eğitim: Son Dönemdeki Gelişmeler ve Değişim Süreci.** İstanbul, 2011. <http://erg.sabanciuniv.edu/sites/erg.sabanciuniv.edu/files/DinVeEgitim.pdf> (17 Temmuz 2013) s.12

⁵⁷ Eğitim Reformu Girişimi. **Türkiye'de Din ve Eğitim: Son Dönemdeki Gelişmeler ve Değişim Süreci.** s. 9.

⁵⁸ Eğitim Reformu Girişimi. **Türkiye'de Din ve Eğitim: Son Dönemdeki Gelişmeler ve Değişim Süreci.** s. 17.

Komisyonunun her yıl yayımlamakta olduğu ilerleme raporlarının neredeyse tamamında da DKAB dersi söz konusu olmaktadır.⁵⁹

AGİT Demokratik Kurumlar ve İnsan Hakları Dairesi tarafından uzmanlarından oluşan bir Danışma Konseyi kurulmuş ve Toledo Kılavuz İlkeleri belirlenmiştir. Devlet okullarında din ve inançların öğretilmesine ilişkin olan bu rapor DKAB programları hazırlanırken dikkate alınmış, hassas, dengeli, içermeci, doktrinerlikten uzak, tarafsız ve insan hakları temelli, dinler hakkında bilgi sunacak bir ders olma yolunda adımlar atılmıştır.⁶⁰

AİHM, verdiği kararlar ile din ve eğitim konusunda uluslararası düzeyde yürütülen tartışmaların yönlendiricilerinden biri haline gelmiştir. 2007 yılında Türkiye’deki dersin eleştirel, nesnel ve çoğulcu olmadığına, farklı diller ya da inanışlara ilişkin yeterince bilgi içermediğine, bu nedenle de zorunlu tutulamayacağına oybirliği ile karar verilmiştir.⁶¹ Bu kararın ardından Milli Eğitim Bakanlığı 2005’te ortaöğretim ve 2006’da ilköğretim DKAB programlarının değişmiş olması sonucu, dava kararının ilgililiğini kaybettiğini, dersin hukuki statüsünün olduğu gibi devam edeceğini açıklamıştır.⁶² Ancak talepler doğrultusunda değişimin varlığı kaçınılmazdır. DKAB programları da 2011 yılında talepler ve dünyadaki gelişmeler doğrultusunda revize edilmiş, diğer din ve mezheplere daha fazla yer verilmiş, daha çoğulcu ve nesnel bir hale bürünmüştür.⁶³

⁵⁹ Eğitim Reformu Girişimi. **Türkiye’de Din ve Eğitim: Son Dönemdeki Gelişmeler ve Değişim Süreci.** s. 9.

⁶⁰ Eğitim Reformu Girişimi. **Türkiye’de Din ve Eğitim: Son Dönemdeki Gelişmeler ve Değişim Süreci.** s. 19.

⁶¹ Eğitim Reformu Girişimi. **Türkiye’de Din ve Eğitim: Son Dönemdeki Gelişmeler ve Değişim Süreci.** s. 13.

⁶² Eğitim Reformu Girişimi. **Türkiye’de Din ve Eğitim: Son Dönemdeki Gelişmeler ve Değişim Süreci.** s. 19.

⁶³ Değerlendirmeler için bkz. Eğitim Reformu Girişimi. **Yeni Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı İnceleme ve Değerlendirme Raporu.** İstanbul, 2007. http://erg.sabanciuniv.edu/sites/erg.sabanciuniv.edu/files/Din.Kulturu_ve_Ahlak_Bilgisi.Og_Prog_İnc_12_04_07_0.pdf (17 Temmuz 2013); Tuğrul Yürük, “Cumhuriyet Dönemi Din Öğretimi Program Anlayışları”, **Yayımlanmamış Doktora Tezi.** Ankara Üniversitesi SBE, 2011. s.190.

3. ULUSAL VE ULUSLARARASI PLATFORMDA YAŞANAN GELİŞMELER VE TALEPLER

Uluslararası Gelişmeler

Küresel bir ülke olan Türkiye, dünya ile ilgilenmek ve gelişmelerden etkilenmek durumundadır. Ekonomik, siyasi, kültürel, bilimsel pek çok alanda bir ayağı diğer dünya ülkelerindedir. Zira oralardaki gelişmeleri yakından takip etmemiz gerekmektedir. Bunun yanında eğitimsel uygulamalar, yaklaşımlar, eğitim teknolojilerindeki gelişmeler yanında siyasal olaylar da bizi etkilemektedir. Özellikle 11 Eylül sonrasında din eğitimi konusu üzerine ciddi çalışmalar yapılmış olup, son yıllarda din eğitimi konusunda yapılan akademik çalışmalar artmış, UNESCO, Avrupa Konseyi gibi kurumlar din eğitimi konusuna eğilmiş, Amerika da kendi güvenliği için Müslüman ülkelerdeki din eğitimi konusuna daha fazla ilgi göstermiştir.⁶⁴

Ayrıca tüm dünya bazında hoşgörü, barış ve kardeşlik eğitimine yönelik seminerler, sempozyumlar tertip edilmiş, eğitim programları bu çalışmalarla elde edilen veriler ışığında şekillendirilmeye çalışılmıştır. Örneğin; UNESCO yayınlarından öğretmen kitabı olarak çıkan ve “Hoşgörü: Barışa Açılan Kapı” adlı kitap bunun somut bir örneğidir. UNESCO Uluslararası Eğitim Komisyonu'nun “Öğrenmek: İçimizdeki Hazine” adlı yayınında eğitimin manevi ve kültürel boyutlarına yeniden odaklanılması çağrısı yapılmaktadır. Birleşmiş Milletler, Kasım 2001'de dini hoşgörüsüzlük ve ayrımcılık ile mücadele ve düşünce ve vicdan özgürlüğünün eğitim yoluyla desteklenmesi için stratejiler geliştirme amacıyla “Eğitimde Dini Ayrımcılığın ve Hoşgörüsüzlüğün Ortadan Kaldırılması” konulu uluslararası bir konferans düzenlemiştir. Konferans bildirisinde insan hakları eğitiminin kuvvetlendirilmesi ve öğrencilerin “öteki”nin dünya görüşü hakkında bilgi ve anlayışlarının artırılması çağrısı yapılmıştır. Konferans sonrasında bu çağrının uygulamaya geçirilmesi için stratejiler geliştirilmesi rolünü Din ve İnanç Özgürlüğü Oslo Koalisyonu üstlenmiştir.⁶⁵

⁶⁴ Recep Kaymakcan, “Çoğulcu Din Eğitime Katkı”, Yeni Şafak Gazetesi, 26.10.2007.

⁶⁵ Recep Kaymakcan, “Türkiye’de din eğitimi politikaları üzerine düşünceler”, http://www.dem.org.tr/makaleler/dinegitimi_recep_06072006_EKEV.pdf (17 Temmuz 2013). s.21

Türkiye’de de özellikle 1990’ların ikinci yarısından itibaren uluslararası eğilimler, ülkedeki toplumsal değişimler ve Avrupa Birliği (AB) süreci Türkiye’de DKAB dersinin felsefesini ve uygulamasını gözden geçirmeyi zorunlu kılmıştır.⁶⁶ Avrupa Konseyi, AGİT ve AİHM gibi uluslararası kuruluşlarca sıklıkla belirtildiği üzere din hakkında eğitimin; toplumda başkalarının haklarına saygı duyma, birlikte uyum içinde yaşama pratiklerinin benimsenmesinde çok önemli rol oynayabilir kanaati benimsenmiştir. Bu bağlamda yenilenen programların; İslam dışındaki dinin öğretimine nesnel, çoğulcu bir yaklaşım olduğunu, İslam dininin öğretiminde teolojik yaklaşımdan ziyade din bilimsel yaklaşımı benimsediğini söyleyebiliriz.⁶⁷

Sorumlulukları temele alan bir vatandaşlık ve onun dinle ilişkilendirilmiş şekline yer verilen bir program anlayışının, Türkiye’nin AB’ye üyelik süreci ile daha çok gündeme gelen ve bireyin haklarını önceleyen İnsan Hakları anlayışı 2005 ve 2006 programlarına yansımıştır.⁶⁸

Avrupa Birliği Komisyonu İlerleme Raporlarında;

- Alevi kimliğini yansıtmayan zorunlu din eğitimi verilmesi,
- Din kitaplarının Alevi kimliğini tanımaması,
- Türkiye’nin laik bir devlet olarak bütün dinlere eşit muamele yapması gerektiği,
- Alevi çocuklarının okullarda, özgün değerlerini kabul etmeyen zorunlu Sünni dini eğitime maruz kaldığı belirtilmiştir.

⁶⁶ Eğitim Reformu Girişimi. **Türkiye’de Din ve Eğitim: Değişim İhtiyacı**. İstanbul. 2005. http://erg.sabanciuniv.edu/sites/erg.sabanciuniv.edu/files/Turkiyede_Din_ve_Degisim_%C4%B0htiyaci_0.pdf (17 Temmuz 2013). s.3.

⁶⁷ Eğitim Reformu Girişimi. **Türkiye’de Din ve Eğitim: Son Dönemdeki Gelişmeler ve Değişim Süreci**. s. 20.

⁶⁸ Eğitim Reformu Girişimi. **Türkiye’de Din ve Eğitim: Değişim İhtiyacı**, s.9.

Ayrıca Alevi bir ailenin AİHM'ne ve idari mahkemelere açılmış olan davaların ve alevi çalıştaylarının seyri ile Bakanlık tarafından programlarda yapılan revizeler izlenerek ele alınmıştır.⁶⁹

Ulusal Gelişmeler ve Toplumsal Talepler

21.yüzyılda toplumlar homojen olmaktan çıkmış, çok kültürlü bir yapı halini almaya başlamışlardır. Bu durum farklı kültürlerin bir arada yaşamasını gerekli kılmakla beraber “ötekileştirme” dediğimiz bir problemi de beraberinde getirmiştir. Kùltürler birbirine karışmış, bir öz kùltürü koruma problemini doğurmuştur. Kısacası değişen, gelişen, küreselleşen bir dünyada yetiştirilmesi gereken insan tipinde de değişikliklerin olması kaçınılmaz olmuştur. Ahlaki yozlaşmalar değerler ve ahlak eğitimini, kültürel asimilasyon; kùltür tanıma ve koruma bilincinin, farklılıkların bir arada olması; birlikte yaşama, hoşgörü ve barış bilincinin eğitimini zorunlu kılmış, dolayısı ile eğitim sistemine yeni bir boyut eklemiştir. Buna paralel olarak eğitim politikası ve yetiştirilmesi gereken insan tipi; düşünen, soran, sorgulayan, teknolojiyi iyi kullanan, araştıran, bilgiye kendi ulaşan, farklılıklara ve değişime açık, hoşgörölü, kendi kùltürünü özümsemiş, diğer kùltürler hakkında bilgi sahibi olan bir insan modeline dönmesini gerekli kılmıştır.⁷⁰ Öğrenme ve öğretme süreçlerindeki ilgi odağı “öğrenme” den yana kaymıştır.⁷¹ Kısacası eski bilgi ve eğitim paradigmasının hızla değiştiği günümüz dünyasında bu gelişmelerin eğitim anlayışlarını etkilememesi mümkün değildir. Bu değişimlerin sonucunda da program geliştirmede farklı yönelimler ortaya çıkmış, programlarda çeşitli değişiklikler yaşanması kaçınılmaz olmuştur.⁷²

Bu gibi ulusal ve uluslararası olayların etkisinde din eğitimi ve öğretimi bağlamında din öğretimi yaklaşımları gündeme gelmiş, çoğulcu toplumlarda din eğitiminin nasıl olması gerektiği konusu yoğunlaşarak kitaplara, sempozyumlara konu olmuştur.⁷³ Okullarda din dersinin zorunlu olmasından, laiklik ve din eğitimi konulu

⁶⁹ Avrupa Birliği Komisyonu Türkiye İlerleme Raporları <http://www.abgs.gov.tr/index.php?p=123&l=1> (17 Temmuz 2013)

⁷⁰ Mehmet Şişman, **Öğretmenliğe Giriş**. Ankara: PegemA Yayıncılık, 2000, s. 228.

⁷¹ M. Metin Arslan ve Levent Eraslan. “Yeni Eğitim Paradigması ve Türk Eğitim Sisteminde Dönüşüm Gerekliliği”, *Milli Eğitim Dergisi*, Güz 2003, Sayı:160. s. 94-96.

⁷² Tuğrul Yürük, **Yayımlanmamış Doktora Tezi**, s.55.

⁷³ Örneğin; **Din Öğretiminde Yeni Yöntem Arayışları Uluslararası Sempozyum Bildiri ve Tartışmalar** (29-30 mart 2001- İstanbul), Ankara: MEB Yay.,2004.; Halis Ayhan, “Anayasa'nın 24. Maddesi Işığında Din Eğitimi

tartışmalardan, 2000’li yıllarda benimsenen yeni yaklaşımlar çerçevesinde yaşanan değişimlerden, Alevilik bağlamında mezhep tartışmalarından, terör ve din eğitimi konularından, dinler arası diyaloga, kültürlerarası ilişkilere, değerler eğitimine, seçmeli ya da isteğe bağlı din öğretimine, 4+4+4 sistemine varıncaya kadar her konu kamuoyu, sivil toplum kuruluşları, akademik çevreler tarafından tartışılmıştır. Bazen taraflı bazen objektif olarak konuyu gündeme getiren basın en azından bu konuların bilimsel platforma taşınmasına zemin hazırladığını ileri sürebiliriz.

Bu çerçevede Türkiye’de din ve eğitimle ilgili tartışmalara bakıldığında;

- DKAB dersinin sadece öğretim odaklı olması talebi,
- DKAB dersinin öğretim odaklı ve seçmeli olması talebi,
- DKAB dersi ve ek bir ders kapsamında din eğitimi verilmesi talebi,
- Alevilerin dersin statüsü ve içeriğiyle ilgili talepleri gibi toplumsal taleplerin önemli ölçüde farklılaştığı görülmektedir.⁷⁴

Bu toplumsal talepler ve diğer aktörler karşısında ortaya çıkan görüşlerden yola çıkarak DKAB dersinin; nesnel, çoğulcu, tarafsız, mezhepler üstü, dinler açılımlı, bilimsel ve araştırmaya dayalı bilgiyi temel alan, öğrenci merkezli, insan hakları ilkeleriyle uyumlu olması gerektiğine dair bir uzlaşmaya varıldığını söyleyebiliriz. Uzlaşımın sağlanmasından sonra din eğitimi noktasında diğer dinler ve alevi mezhebindeki vatandaşlarımız adına birtakım gelişmeler kaydedilmiştir.

Ancak burada temas etmemiz gereken noktalardan biri; toplumda söz konusu bu iki grup dışında başka grupların da mevcudiyeti ve isteklerinin varlığıdır. Aleviliğin ders kitaplarında ya da öğretim programlarında yer alması çoğulculuk yönünde atılmış önemli bir adım olabilir ancak diğer inançların ya da felsefi görüşlerin varlığı da göz

Yeni Arayışlar”, **Avrupa Birliği’ne Giriş Sürecinde Türkiye’de Din Eğitimi ve Sorunları Sempozyumu**(26-27 Mayıs 2001) Adapazarı: Değişim Yay., 2001. ss.101-109; Abdurrahman Dodurgalı, “Türkiye’de Din Eğitimi ve Öğretiminin Geleceği ile İlgili Yeni Arayışlar”, **Türk Milli Eğitim Sisteminde Din Eğitimi ve Öğretimi Sempozyumu** (02-03 Mart 2005) Ankara: Yarınlar İçin Düşünce Platformu, 2005. ss: 151-161.; Necmettin Turinay, “AB Sürecinde Din Eğitimi ve Yeni Bir Müfredat Arayışı”, **Türk Milli Eğitim Sisteminde Din Eğitimi ve Öğretimi Sempozyumu** (02-03 Mart 2005) Ankara: Yarınlar İçin Düşünce Platformu, 2005. ss: 193-197. Kaymakcan, **Çok Kültürlülük, Eğitim, Kültür ve Din Eğitimi**. İstanbul: DEM Yayınları, 2006. vb.

⁷⁴ Eğitim Reformu Girişimi. **Türkiye’de Din ve Eğitim: Son Dönemdeki Gelişmeler ve Değişim Süreci**. s. 22.

ardı edilmemesi gereken bir konudur. Ülkemizde Alevilerin yanında Caferiler, Şafi ve Hanbeli mezhebine mensup vatandaşlarımız da mevcuttur. Eğer çoğulcu, nesnel bir öğretim dersi olma iddiasındaysak adalet sağlanmalı ve diğer taleplerde dikkate alınmalıdır. Nitekim Caferiler de Alevilere verilen bu talebin karşılığında kendilerinin de DKAB dersinde yer alması talebinde bulunmuşlardır. 2011’de yapılan değişiklik ile Caferiler ve diğer mezheplerle ağırlık olarak farklılık arz etseler de programa girmiştir. Varılması gereken ve istenilen nokta hepsine eşit mesafede durarak nesnel bir şekilde eşit ağırlıkla yer verilmesidir.

DKAB dersi öğretim yapmak üzere düzenlenmiş bir ders olduğu için ibadet konuları yer alsada da bilgi ve tanıtım düzeyindedir. Ancak toplum dininin eğitim olarak verilmesi talebinde de bulunmaktadır.⁷⁵ Devlet de böyle bir talep varsa karşılamak zorundadır. Esasen 1982 anayasasının 24. Maddesinde bu konu belirtilmiştir. Maddeye göre devlet okullarında din dersi ilköğretimden başlayarak zorunlu tutulmuştur. Velilerin talebi doğrultusunda da isteyene din eğitimi verilmelidir. Maddenin birinci kısmı DKAB dersinin varlığı ile hayat bulurken maddenin ikinci kısmı 2012 yılına kadar gerçekleşmemiştir. 12 yıllık zorunlu kademeli sisteme geçilmesi ile birlikte getirilen seçmeli dersler ile maddenin eksik kalan din eğitimi kısmı tamamlanmaktadır.

Gelişim sürekli olan devingen bir durumdur. Yapılan her düzenleme yeni taleplerin gelişine de kapı açmaktadır. Dolayısı ile din eğitimine dair yeni durumların farklı talepleri doğurması kaçınılmazdır. Yeni sistemde pek çok seçmeli ders alanı bulunmaktadır. Bu alanlardan biri de din, ahlak ve değerler konu alanıdır ve üç seçmeli ders mevcuttur. Bu alana ilişkin olarak yeni taleplerin gelmesi ve düzenlemelerin yapılması muhtemeldir. Mesela Temel Dini Bilgiler dersi gibi diğer dinlere mensup kişiler tarafından buna dair bir eğitim talebi bulunulabileceği gibi ülkemizde var olan

⁷⁵ Mustafa Öcal, **Din Bilgisi Dersleri İçin Yeni Bir Müfredat Programı**, Bursa: Furkan ofset, 1998.s.2.; Halis Ayhan, Hayati Hökelekli, Yurdağül Mehmetoğlu, Mustafa Öcal ve Halil Ekşi. **Din ve Ahlâk Eğitim Öğretimine Yeni Yaklaşımlar**. 1. Baskı. İstanbul: DEM Yayınları, 2004.s. 69-77.; Fatih Çınar, “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretim Programının Değerlendirilmesi Üzerine Bir Araştırma (Isparta Örneği)”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**, Sivas Üniversitesi SBE, 2005. s.95. Osman Taştekin, “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programının Öğretmenlere Göre Değerlendirilmesi”, *On Dokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*. 2004, sayı:17. ss:177-207. http://dergi.ilahiyat.omu.edu.tr/Makaleler/773657676_200417090121.pdf (17 Temmuz 2013) s.200.

mezheplerin de bu ders içerisinde ya da ayrı bir ders olarak seçmeli veya isteğe bağlı olarak mezhep dersi talep etmeleri muhtemeldir. Düzenlemelerin yapılması için illa talep edilmesine de gerek yoktur. Bazen toplumun talepleri eğitim sistemine, politikalarına yön verir bazen de devlet talep gelmeden düzenlemeler yapar, yapmalıdır.

4. EĞİTİM POLİTİKALARI

4.1. Türk Milli Eğitimin Amaçları

DKAB öğretimine, program ve unsurlarına yön veren en temel dinamiklerden biri de milli eğitim politikasıdır. Eğitim en geniş anlamı ile insan yetiştirme sürecidir. Dolayısı ile eğitimde bir insan ve ulaşılmak istenen insan modeli mevcuttur. İstenen insanın nasıl olması gerektiği konusunda, düşünen varlık olarak her bireyin bir fikrinin olması kadar tabii bir şey yoktur. Dolayısı ile bireylerin oluşturduğu kurum, kuruluşların da yetiştirmek istediği bir insan modelinin olması, farklı eğitim anlayışlarının ve eğitim politikalarının olması kaçınılmaz bir sonuçtur.

Ülkemizde benimsenen devlet ve rejim anlayışı tüm eğitim sistemini etkilemekte dolayısı ile yetiştirilmek istenen insan tipinin belirlenmesinde etkili olmaktadır. Nitekim laik ve demokratik bir yapıyı benimseyen ülkemizde uygulanacak programın din öğretimi hedefleri de bu yapıya uygun olmalıdır. Ülkemizin din öğretimi tarihi incelendiğinde de benimsenen devlet ve rejim anlayışlarının din dersleri üzerindeki etkileri görülecektir.⁷⁶

Türk Milli Eğitiminin Amaçlarına ve Temel İlkelerine bakacak olursak ülkemizdeki din eğitimi politikalarının ipuçlarını, şekil verici maddeleri görmüş oluruz. Türk Milli Eğitimin Genel Amaçları incelendiğinde, yetiştirilmek istenen insan tipinin nitelikleri arasında din eğitimi ve öğretimi gerektirenlerin ağırlıklı olarak yer aldığı görülmektedir. Mesela; “ *Türk milli eğitimin genel amacı, Türk milletinin bütün fertlerini;... Türk milletinin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini*

⁷⁶ Recai Doğan, “1980'lere Kadar Türkiye'de Din Öğretimi Program Anlayışları(1924-1980)”, **Din Öğretiminde Yeni Yöntem Arayışları Uluslar arası Sempozyum Bildiri ve Tartışmalar** (29-30 mart 2001- İstanbul), Ankara: MEB Yay.,2004. ss:611-671. s.612-614.

benimseyen, koruyan ve geliştiren... yurttaşlar olarak yetiştirmektedir.”⁷⁷ Görüldüğü üzere, Türk milletinin değerleri dikkate alındığında din eğitimi ve öğretimini zorunlu kılmaktadır. Çünkü bu değerleri dinden bağımsız olarak düşünmek mümkün değildir, doğru da değildir.⁷⁸

- DKAB dersi Milli Eğitimin Temel İlkelerinden demokratiklik ilkesi bağlamında ele alındığında; düşünce, inanç, vicdan özgürlüğünü tanıdığı, kimseyi bir dine inandırma gibi bir çabasının olmadığı görülecektir.

- DKAB dersi en başta laiklik ilkesi doğrultusunda vardır ve devletin gözetimi doğrultusunda gerçekleşmektedir. Bu da laikliğe aykırı bir durum olmayıp, bizatihi laikliğin bir gereğidir.

- DKAB dersi bilimsellik ilkesi esas alınarak hazırlanmış bir programa ve ona uygun bir uygulamaya sahiptir.

- DKAB dersi Atatürk ilke ve inkılaplarına uygun ve programı ile destek veren bir derstir.

DKAB dersi öğretim programının amaçları incelendiğinde Türk Milli Eğitimin Amaçları ile bir bütünlük oluşturduğu görülmektedir. Eğitimin genel anlamda kazandırması gereken davranışlar düşünüldüğünde programın bu noktada sağlayabileceği düşünülen katkılar programın amaçlarında belirtilmiştir.⁷⁹ Tüm eğitim kurumlarından 4. sınıftan 12. sınıfa kadar 9 yıl boyunca gayr-i müslimler hariç, her öğrenci DKAB dersini zorunlu olarak almak durumunda olduğu için bu ders genel amaçlar için ve özellikle de vatandaşlık eğitimi beklentileri açısından vazgeçilmez bir araç haline gelmektedir. Hazırlanan öğretim programları, ders kitapları ve diğer materyaller de bu beklentiye cevap vermektedir.⁸⁰ Konuların seçiminde, ünitelerin

⁷⁷ Türk Milli Eğitiminin Amaçları ve İlkeleri. <http://www.meb.gov.tr/mevzuat/liste.asp?ara=4&Submit=Listele> (17 Temmuz 2013)

⁷⁸ Tosun, “Eğitim ve Din Eğitimi Politikaları”, s 517-526. s.

⁷⁹ Tosun, **Din Eğitimi Bilimine Giriş**. Ankara: PegemA Yay. 2001, s.160

⁸⁰ Bayramalı Nazıroğlu, “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programlarında Vatandaşlık Eğitimi”, **Yayımlanmamış Doktora Tezi**. On dokuz Mayıs Üniversitesi SBE, 2011.s.204.

planlanmasında din ve ahlak konularının yanında ulusal vatandaşın ihtiyaç duyduğu konular ve kazanım da yer verilmiştir.⁸¹

4.2. Milli Eğitim Bakanları

Milli Eğitim Bakanlarının din eğitimi ve öğretimi ile ilgili görüşleri de birinci dereceden din eğitimi ve öğretimine yön veren aktördür. Zira Milli Eğitim Bakanı, bir ülkenin eğitim öğretim faaliyetlerini düzenleyen en üst derecede yetkili ve sorumlu kişidir. Milli Eğitim Bakanlarının genel eğitim sistemine dair görüşleri, planları, projeleri yön verici bir rol oynayabilir. Genel olarak eğitim sisteminde yapılan değişiklikler, benimsenen eğitim öğretim yaklaşımları, yöntem ve teknikler, ölçme ve değerlendirme düzenlemeleri doğrudan ya da dolaylı olarak din eğitimi ve öğretimini de etkilemektedir.

Meclis tutanakları; ülkenin din eğitimine dair nabzın hangi konularda attığını, dönemsel olarak bize vermekte ve yaşanan gelişmelerle bir paralellik arz ettiğini göstermektedir. Örneğin; 30.06.1997 – 11.01.1999 tarihleri arasında bakanlık yapan Hikmet Uluğbay, TBMM'deki bir konuşmasında, çocukların manevî değerlerini eğitime önceliğinin ailede olduğunu, ailenin noksan bıraktığı kısımların okullar tarafından karşılanması gerektiği düşüncesini taşıdığını ifade etmiş, sonrasında ise genel eğitimde anne baba rolü önem kazanmış, projeler yapılmıştır. 2013 yılı din eğitimi öğretimi için yapılan düzenlemeler ve dönemin Milli Eğitim Bakanı Ömer Dinçer'in, katıldığı bir programda yapılan yapısal düzenlemelerin kendi içinde eğitim sisteminin demokratikleşmesini sağlayacak bir muhteva taşıdığını, sadece bireylerin değil farklı toplumsal kesimlerin istek ve ihtiyaçlarının da farklı olabileceğine göre hizmet vermeye çalışıldığını, insanların serbestçe okullarda kendi dinlerini öğrenebileceğini, bunu sağlamanın esas görevleri olduğunu ifade ederek kardeşçe yaşamaya, bir aile olmaya vurgu yapmasını⁸² birlikte ele alırsak bu paralelliği daha iyi anlamış oluruz.

⁸¹ MEB, İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak bilgisi Öğretim Programı ve Kılavuzu, 2007, s.46,58.

⁸² *Timetürk Gazetesi*, 19 Aralık 2012 Çarşamba

4.3. Kalkınma Planları

Kalkınma planlarında eğitim çeşitli şekillerde tanımlanmakta, bu tanımlar izlenen ve izlenecek eğitim politikalarında belirleyici rol oynamaktadır. Kalkınma planlarında eğitim ile ilgili hedefler belirlenmekte ve bu süre zarfında bu hedefler gerçekleştirilmeye çalışılmaktadır. Örneğin hemen hemen tüm kalkınma planlarında fırsat ve imkan eşitliğinin sağlanması, eğitimde teknoloji kullanımı hedeflenmiş, eğitim politikası haline getirilerek projeler başlatılmış, dezavantajlı gruplarla ilgili çalışmalar yapılmış, okulların fiziksel imkanları iyileştirilmeye çalışılmıştır.⁸³

4.4. Hükümet Planları ve Siyasi İktidar

Ülkenin siyasi gücü halkın talepleri doğrultusunda çalışma planları hazırlar ve bu hedeflere ulaşılmaya çalışılır. Bir hükümetin planı içerisinde din eğitimi ve öğretimine yer verip vermediği, veriyor ise ne derece yer verdiği ve nasıl bir pozisyon çizdiği, hükümetin hedeflediği insan tipini ortaya koymaktadır. Bu planlardan hükümetin halkın taleplerine ne derece önem verdiği ve çalışmalarına yansıyor yansımadağı da ortaya çıkmaktadır. Ancak bizi asıl ilgilendiren hükümet planlarının din eğitimi ve öğretimine nasıl şekil ve yön verdiğidir. Bu durumu daha özele indirgeyecek olursak partilerin kurultaylarında gündeme taşıdığı ve aldığı kararlar da din eğitim ve öğretimine yön vermektedir. Mesela 7. CHP kurultayında -ülkemizde din eğitimi ve öğretiminin yapılmadığı dönemde- din eğitimi ve öğretimi verilmesi gerektiğine dair gündemi meclise taşınmış ve din eğitim-öğretimi, eğitim sistemimize yeniden dâhil edilmiştir.⁸⁴

4.5. Stratejik Planlar

Eğitim planlamasına yönelik olarak Milli Eğitim Bakanlığı, kalkınma planları gibi üst belgelere yönelik olarak 4 yıllık bir stratejik plan hazırlar. 4 yıl içerisinde yapılan çalışmalar bu çerçevede yürütülür. Aynı şekilde Din Öğretimi Genel Müdürlüğü de tüm bu üst belgeler doğrultusunda kendisine bir stratejik plan hazırlar ve bu

⁸³ Bkz. Nezir Ünsal, "Türkiye'de Eğitim Planlaması ve Kalkınma Planlarında Eğitim", *Eğitim Bülteni Dergisi*, Yıl:4, Sayı:17, <http://www.egitimbulteni.com/y-detay.php?YaziID=65/turkiye-de-egitim-planlamasi-ve-kalkinma-planlarinda-egitim> (17 Temmuz 2013) s.4.

⁸⁴ Bkz.Halis Ayhan, *Türkiye'de Din Eğitimi*. 2. Basım. İstanbul: DEM Yayınları, 2004. s.66-132.

doğrultuda faaliyet yürütür. Belirlenmiş olan bu hedefler doğrultusunda program geliştirme çalışmaları yürütülür. Ya da stratejik planlar bizatihi program revizesini ifade etti ise çalışmalara başlanır. Stratejik planda hedeflenen projeler o dönemde hayata geçirilir.

4.6. Din Öğretimi Genel Müdürlüğü

DÖGM'nün DKAB adına düzenlediği eğitim öğretim faaliyetleri, kendi benimsemiş olduğu yaklaşım ve genel milli eğitim yaklaşımından etkilenmektedir. Mesela; 2000'li yıllarda Türk Milli Eğitim Sistemi genel olarak öğrenci merkezli bir yapıya bürünmüş, yapılandırmacılık yaklaşımını benimsemiştir. Bu doğrultuda tüm dersler gibi DKAB dersleri bir yeniden yapılandırma sürecine girmiştir.

Genel eğitim sistemindeki değişikliklerin yanında Din Öğretimi Genel Müdürlüğü'nün kendi benimsediği anlayışlar da etkilemektedir. Yine aynı yıllarda din eğitimi ve öğretimine yönelik olarak din bilimsel yaklaşım ve eğitim bilimsel yaklaşım olmak üzere iki ayrı kolu olan bir yaklaşım benimsenerek eğitim-öğretim düzenlenmiştir. Tüm bunlarda Din Öğretimi Genel Müdüründen başlayarak en alt çalışanlarına varıncaya kadar yetkili kişilerin görüşleri de söz konusu değişim sürecinde etkin rol oynamıştır. Özellikle Din Öğretimi Genel Müdürlerinin benimsedikleri ve takındıkları tutum doğrultusunda hangi yaklaşımın hâkim geldiği, katılımcı bir süreç mi yaşandığı, sürece dâhil olan akademik ya da sivil ayağın kimlerden oluşacağı -bu akademisyenlerin ya da sivil kuruluş temsilcilerinin görüşleri ve görüşlerdeki çeşitlilik-gibi pek çok alan şekillenmektedir. Dolayısı ile yaşanan değişimlerde bu aktör göz ardı edilememelidir.

Ayrıca Din Öğretimi Genel Müdürlüğü tarafından alınan kararlar da doğrudan süreci etkileyen bağlayıcı niteliktedir. Yapılan nitelik ve nicelik geliştirme faaliyetleri DÖGM inisiyatifinde olup, DKAB program geliştirme çalışmaları, kitap yazımları, öğretmenlere hizmet içi eğitim verilmesi ve verilecek eğitimin programı DÖGM tarafından belirlenmektedir.

Sürece Din Öğretimi Genel Müdürleri ve personelinin din eğitimi görüşleri de etki etmektedir. 1982'den bu yana Din Öğretimi Genel Müdürlüğü 10 Genel Müdür değiştirmiştir. DÖGM tarafından yapılan faaliyetlerin, değişim ve gelişmelerinin genel müdürlerin görüşleri ve akademik yapıları ile paralellik arz ettiği görülmektedir. Örneğin; DKAB dersine dair yaşanan en köklü değişim 2000 yılı sonrası yaşanan program değişimleridir. Dönemin Genel Müdürü Mualla Selçuk, Beyza Bilgin'in öğrencisi olup, din eğitiminin teolojisi üzerine akademik çalışmaları mevcuttur. Onun Genel Müdürlük döneminde program anlayışı değişmiş, din bilimsel ve eğitim bilimsel yaklaşım üzerine program inşa edilmiştir. Programlarının hazırlanmasında insana, düşünceye, hürriyete ahlâkî olana ve kültürel mirasa saygı göz önünde bulundurulmuştur.⁸⁵ Program uygulayıcısı öğretmenler için bir dizi hizmet içi eğitim seminerleri düzenlenmiştir. Düzenlenen bu eğitimler de programın felsefesini benimsetmeye yöneliktir. Ayrıca programların revizesi genel müdürlük tarafından talep edildiği takdirde de gerçekleşmektedir. 2011 yılında yapılan değişiklik Din Öğretimi Genel Müdürlüğü tarafından gerekli görülerek talep edilmiş ve gerçekleşmiştir.

4.7. Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı

Talim Terbiye Kurulu MEB'in danışma ve karar verme organıdır. Dolayısı ile yapılan her türlü faaliyette görüş alınmakta ve karara ortak kılınmaktadır. Ayrıca genel müdürlükler bağlamında onların görev alanları dâhilinde ders kitapları, öğretim programları hazırlanış felsefesi, yaklaşımı, kısacası program geliştirme unsurları açısından onay verici konumda olması münasebetiyle etkileyici, şekil verici bir pozisyondadır. Talim Terbiye Kurulunun, kurul üyelerinin genelde eğitim öğretim, özel de ise din eğitimi ve öğretimi bağlamında görüşleri de alınan kararlar, hazırlanan programlar ve ders kitaplarına şekil vermektedir.

4.8. Milli Eğitim Şuraları

Cumhuriyet tarihinden günümüze kadar toplam 18 Milli Eğitim Şurası toplanmıştır. Milli eğitim şuralarında genel eğitim sistemine yön verici kararlar alındığı gibi din eğitimi ve öğretimine dair de yön verici kararlar alınmaktadır. Bu kararlar

⁸⁵ DÖGM. **Brifing Dosyası**. Ocak 2012.

tebliğler dergisinde yayımlandıktan sonra yürürlüğe girmektedir. Yürürlüğe giren bu kararların eğitim sisteminde somut değişimleri süreç içerisinde gözlenmektedir. Örneğin; 12. Milli Eğitim Şurasında, doğrudan ve dolaylı olarak din eğitim ve öğretimini ilgilendiren kararlar alınmıştır.⁸⁶ Şurada;

- Hür ve demokratik düşünce, sevgi, hoşgörü, milli birlik ve beraberlik bilinci kazandırmada,
- Milli kültür ve değerlerin korunmasında,
- Düşünce ve manevi yapının teşekkülünde DKAB dersine önemli pay biçilmiş,
- Dersin hedefleri ve muhtevasının tayininde; kültürel açıdan hedef alınan insan tipinin yetiştirilmesinin göz önünde bulundurulması,
- Program hazırlanışında yakından uzağa ilkesine göre hareket edilmesi,
- Derslerin ezberden ziyade düşünmeyi, araştırmayı hedef alan ve sonunda davranışa dönmüş biçimde düzenlenmesi kararları alınmıştır.

Görüldüğü üzere bu kararlar DKAB dersinin hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreçleri ve çıktılar unsurlarının hepsini ele almıştır. 17. madde ile de programın yeniden gözden geçirilerek anayasanın öngördüğü çerçevede yeniden düzenlenmesi kararı alınmıştır. 2000’li yıllara girmeden şurada dile getirilen programları yeniden ele alınması, sevgi, hoşgörü, hür, demokratik düşünceye yönelik program ve muhtevada 2000 yılı ve sonrasında bu doğrultuda değişimler yaşanmıştır.

14. Milli Eğitim Şurasına⁸⁷ bakıldığında devlet tarafından bireyin tek yönlü gelişmemesinin, manevi gelişiminin öneminin, iyi insan iyi vatandaş ve kişilik sahibi olma açılarından din eğitiminin önemi dile getirilmiştir. Bunun ise devletin görevi

⁸⁶ MEB. 12. Milli Eğitim Şurası. http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_06/06021525_12_sura.pdf (17 Temmuz 2013)

⁸⁷ MEB. 14. Milli Eğitim Şurası. http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_06/06021433_14_sura.pdf (17 Temmuz 2013)

olarak nitelendiği, DKAB dersinin de muhtevasının iyi vatandaş yetiştirme yönünde olduğu görülmektedir.⁸⁸

17. Milli Eğitim Şurasında alınan kararlar dolaylı olarak DKAB dersinin hizmet ettiği milli eğitimin hedeflerin ilgili yerlerine vurgu yapmaktadır.⁸⁹

- 32. madde ile inanç ve kültür turizmi,
- 43. madde ile Türk dili, kültür ve inançlarına yönelik yurt dışındaki Türk çocuklarının eğitimi,
- 71. madde ile öğretmenlerin kendi kültür değer ve varlıklarından haberdar, farklı kültürleri algılamakta ve kültürlerle birlikte yaşama konusunda yeterli olması, kültürlerarası iletişim,
- 76. madde ile barış kültürünün içselleştirilmesi,
- 88. madde ile de eğitim politikalarının kısa, ideolojik politik tutumlar yerine ulusal ve evrensel değerler dikkate alınarak oluşturulması vurgulanmıştır. DKAB ders programları sonraki süreçte bu doğrultuda değişimler yaşadığı ortadadır.

18. Milli Eğitim Şurası⁹⁰ gündem maddeleri arasında “değerler eğitimi” yer alması dikkate şayandır. Şura genelinde 15 madde DKAB dersinin çeşitli boyutlarıyla ilgilidir.

- Madde 20: Değerler eğitimi,
- Madde 22: Saygı, sevgi, hoşgörü kültür ve değerinin kazanımını,
- Madde 27: Temel insani, ahlaki, sosyal ve kültürel değerlerin gelişimi ve ağırlık verilmesi, kültürel farklılıklara karşı duyarlılık kazanımı,

⁸⁸ Nurullah Altaş, “Türkiye’de Zorunlu Din öğretimini Yapılandıran Süreç, Hedefler ve Yeni Yöntem Arayışları (1981-2001).” Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. http://acikarsiv.ankara.edu.tr/browse/18/190.htm?show#_ftn4 ; Nazıroğlu, **Doktora Tezi**.s.171, 183.

⁸⁹ MEB. 17. Milli Eğitim Şurası http://tkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_06/06021327_17_sura.pdf (17 Temmuz 2013)

⁹⁰ MEB. 18. Milli Eğitim Şurası <http://tkb.meb.gov.tr/www/18-milli-egitim-surasi/icerik/20> (17 Temmuz 2013)

- Madde 29: Değer belirleme çalışmaları,
- Madde 30: Öğretim programlarının değer aktarımı yerine ulusal ve evrensel değerler birlikte düşünülerek farkındalık kazandıracak yaklaşımlara öncelik verilmesi,
- Madde 31: Değerlerin tercih olduğu farkındalığının öğretmenlere kazandırılması,
- Madde 32: Öğretmen yetiştirme ve hizmet içi programlarında değer eğitime yer verilmesi,
- Madde 33. Ortak değer vurgusu ve değer farklılıklarının zenginlik oluşu,
- Madde 34: Tüm öğretim kademelerine yönelik değer eğitiminde program ve materyal desteği için STK işbirliği,
- Madde 35: Değer eğitiminin okul içi-dışı, öncesi-sonrasına yaygınlaştırılması, okul-aile-çevre-medya işbirliği,
- Madde 36. Değerlere yönelik ölçme ve değerlendirme,
- Madde 37: Değerler eğitiminde medya desteği ve düzenlemeleri,
- Madde 38. Duygusal, sosyal ve ruhsal zekâ gelişimi desteklemeleri,
- Madde 39: Değerler eğitimi konusunda önemli işlev gören “din kültürü ve ahlak bilgisi” dersinin çoğulcu bir anlayışla tüm öğretim kurumlarında daha etkin olarak okutulması,
- Madde 40: Anayasanın 24. Maddesi hükmü gereğince isteyen anne babaların çocuklarının ahlaki ve manevi değerlerini geliştirmelerine yardımcı olmak amacıyla seçmeli din eğitimi verebilmesi için düzenlemeler yapılması konuları vurgulanmıştır.

Bu bilgiler doğrultusunda Milli Eğitim Şuralarına genel olarak baktığımızda, programlardaki değişimlerle paralellik arz ettiğini görmekteyiz. DKAB dersinin zorunlu olmasından sonra yapılan şuralarda sırasıyla; DKAB dersinin gerekliliğine ve milli eğitimin genel hedeflerinin gerçekleşmesindeki aracılığına vurgular yapılmış, görevler yüklenmiştir. Son dönemlerdeki şuralarda ise DKAB dersinin eğitim bilimleri bulguları ışığında öğrencilerin gelişimsel özellikleri dikkate alınarak, kültürel ağırlıklı, toplumsal yapıyı göz önünde bulunduracak şekilde, ülkenin ve dünyanın yetiştirmek istediği nitelikte insan profiline yapacağı katkılar açısından ele alınmıştır.

15. Milli Eğitim Şurası hazırlık çalışmalarında illerden gelen öneriler arasında ilköğretim okullarında isteğe bağlı Kur'an-ı Kerim dersinin konulması, DKAB dersinin ilkokul 1. Sınıftan başlatılması, zorunlu olan bu dersin yanında isteğe bağlı bir din bilgisi dersinin ilave edilmesi yer almasına rağmen böyle bir karar çıkmamıştır.⁹¹ 15. Milli eğitim şurasında dile getirilen talepler⁹² 18. Milli eğitim şurasında bir kısmına karşılık bulmuştur. İsteğe bağlı olarak din bilgisi dersleri programlara dâhil edilmekle birlikte, DKAB dersinin 1982 anayasasının 24. maddesi hükmünce talep edilen ilköğretim 1. Sınıftan başlaması talebi yanıt bulmamıştır. Açıkça görülüyor ki Milli Eğitim Şuralarına, toplumsal değişimler, ihtiyaçlar, talepler; bilimsel çalışmalar, teknolojik gelişmeler; ülke içi ve dünyadaki gelişmeler ve hedefler yansımakta, bu aktörlerden birkaçı aynı doğrultuda olduğu takdirde zaman içerisinde yanıt bulmaktadır.

4.9. Sivil Toplum Kuruluşları

Ülkemizde din eğitimi ve öğretimi açısından pek çok yol kat edilmiş, laik bir devlette din eğitimi öğretiminin olması temellendirilmiş, ulusal ve uluslararası aktörler neticesinde DKAB dersinin nasıl bir yaklaşımla verileceğine dair kavramsal bir uzlaşma yakalanmıştır. Bu minvalde din eğitimi politikalarına yön verirken daha katılımcı bir anlayış benimsenmiş,⁹³ 18. Milli Eğitim Şurasında da belirtildiği gibi resmi ayağın yanında akademik ayak, STK ayağı, DİB ayağı da oluşturulmuştur.

⁹¹ Mustafa Öcal, *Medresetü'l-Eimme ve'l-Huteba'dan İmam Hatip Liselerine Bizim Okullarımız*. İstanbul: Önder Yayın, 2011, s.252.

⁹² Bkz. MEB. 15. Milli Eğitim Şurası http://ttkb.meb.gov.tr/meb_ivs_dosyalar/2012_06/06021410_15_sura.pdf (17 Temmuz 2013)

⁹³ MEB. **2010-2014 Stratejik Plan**, http://sgb.meb.gov.tr/Str_yon_planlama_V2/MEBStratejikPlan.pdf (17 Temmuz 2013) s.7.

Sayısı ve faaliyetleri giderek artan sivil toplum kuruluşları din eğitimi ve öğretimi noktasında da faaliyet göstermeye başlamıştır. Bunlar hemen hemen pek çok konuda çalışmalar yapmakta ve din eğitimine katkı sağlamaktadırlar. Bu katkılarının başında öğretim yöntem ve teknikleri ile öğretim materyalleri gelmektedir.⁹⁴ Ayrıca daha sonra açıklanacağı üzere bu tür kuruluşların yaptıkları saha analizleri ve hazırladıkları raporlar eğitim politikalarının şekillenmesinde etkili olmakta, bu da belli bir bilinç doğrultusunda çalışmalarını yürütölmelerini gerekli kılmaktadır.

4.10. Akademik Çalışmalar

Din eğitimi ve öğretiminin planlanması ve uygulanmasında daha demokratik bir ortam oluşması için zaman zaman devlet büyükleri, bakanlık tarafından talep edilerek ya da sivil toplum kuruluşları, üniversiteler, ulusal ve uluslararası araştırma kurumları tarafından ölkemizde din eğitimi öğretimine yönelik resmi, bireysel ve kurumsal araştırmalar yapılmakta, raporlar yazılmaktadır.

En temelden ele alacak olursak bu gün DKAB dersinin yasal olarak zorunlu dersler arasında yer alması, hazırlanan bu raporlar ve akademisyenlerin uğraşları sayesinde. Şöyle ki süreçte;

- A.Ü. İlahiyat Fakültesi Dekanı Hüseyin Atay'ın Raporu (1981)
- Beş Yüksek İslam Enstitüsü Müdürünün Kenan Evren'e sunduğu raporları, (1981)
- MEB Din Öğretimi Çalışma Grubu Raporu, (1981)
- MEB Din Eğitimi Danışma Kurulu, (1981)
- Atatürk'ün Din ve Laiklik Konusundaki Görüşleri Hakkında Bilim Kurulu, (1982)
- Ankara Üniversitesinin "Türkiye'de 1. Din Eğitimi" Seminer Çalışması, (1981)

⁹⁴ Bkz. Mehmet Bahçekapılı, **Türkiye'de Din Eğitiminin Dönüşümü** (1997-2012). İstanbul: İlke Araştırma Raporları-1, 2012. s.212-222, 232-239, 243-244.

- Aydınlar Ocağının “Milli Eğitim ve Din Eğitimi İlmi Semineri” (1981) gibi çalışmalar etkili olmuştur.⁹⁵

Akademisyenlerin çalışmaları ve dersin zorunlu olmasına dair görüşleri, Din Eğitimi Danışma Kurulunun raporunu etkilemiş, Din Eğitimi Danışma Kurulunun görüşleri paralelinde anayasal düzenleme yapılmış ve din dersi zorunlu olmuştur. Din eğitiminin zorunlu dersler arasında yer almasını sağlayan düzenlemede I. Din eğitimi semineri ve Milli Eğitim ve Din Eğitimi İlmi Seminerleri bilimsel anlamda şekillendirici etkisi bulunan iki önemli toplantıdır.⁹⁶

Eğitim politikamız ve din eğitimi politikamızın başarıya ulaşması için din eğitimine dair meselelerin bilimsel olarak irdelenmesi, tartışılması ve ortaya konulması hususu ve görevi, din eğitimi bilimcilerine düşmektedir. Maalesef ki tarihsel süreci akademik çalışmaların ve din eğitiminin örgün eğitim içinde olmasının meşruiyetine yoğunlaştırmış, bu durum program geliştirme ve ders kitaplarının yavaş gelişmesine sebep olmuştur. Dönemin özelliği genel eğitimcilerin din eğitiminin örgün eğitim içine alınması yönündeki tavır alışları en fazla bu konunun çalışılmasına sebebiyet vermiştir.⁹⁷

Sürece göz attığımızda; 1980’li yıllara kadar din eğitimine dair meseleler bilimsel olmaktan ziyade siyasi ortamlarda, basında konuşulup tartışıldığını, 1982’den 1990’lı yılların sonlarına kadar devletin din eğitimi zorunlu olarak vermesi ile devletin laiklik ilkesi arasındaki ilişki irdelenmiş, tartışılmış, temellendirmeye ya da bağdaştırmamaya yönelik çalışmaların mevcut olduğunu görmekteyiz.

1990’lı yılların sonlarına doğru gelindiğinde ise artık konu biraz daha netlik kazanmış, din eğitimi öğretimine dair kavramsal düzeyde bir uzlaşma yakalanmıştır. Artık din eğitiminin laiklik ile bağdaşma ve zorunlu olmasından ziyade küresel barış ve kültürler arası iletişim için nasıl bir din eğitimi verilmeli sorusu akademik gündemde yer almıştır.⁹⁸ Çünkü bu zamana kadar geçen sürede din eğitimi ve öğretimi

⁹⁵ Bkz. Halis Ayhan, “Cumhuriyet Dönemi Din Eğitimine Genel Bakış” *Ankara Üniversitesi Dergisi*, A.Ü. Dergiler Veri Tabanı: <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/37/1705/18240.pdf> (17 Temmuz 2013).

⁹⁶ Bkz. Altaş, “Türkiye’de Zorunlu Din öğretimi Yapılandırma Süreci, Hedefler ve Yeni Yöntem Arayışları (1981-2001).” Halis Ayhan, *Türkiye’de Din Eğitimi*. 2. Basım. İstanbul: DEM Yayınları, 2004. s. 246-299.

⁹⁷ Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*.s. 59.

⁹⁸ Nazıroğlu, *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. s. 114-115.

temellendirilmiş, gerekliliğinde kanaat kılınmış artık sıra nasıl bir din eğitimi olması gerektiğine gelmiştir. Yapılan tezlerin, düzenlenen panel ve sempozyumların, yazılan kitap ve makalelerin din eğitimi yaklaşımlarına dair olduğunu görmekteyiz.

2001 yılında düzenlenen Din Öğretiminde Yeni Yöntem Arayışları Uluslararası Bildirisi ve Tartışmalar Sempozyumu bu çalışmaların somut neticesinin ilk adımlarındandır. AB'ye giriş sürecinin bu çalışmaların başlamasında etkisi büyük olmuştur. Küreselleşme ile iletişim ve ulaşım alanında kaydedilen gelişmeler, demokratikleşme sürecimiz neticesinde çok kültürlü yapımız akademik çalışmalara taşınmış, kültürler arası diyalog, dinler arası diyalog, küreselleşme ve çok kültürlülük akademik çevrenin başlıca temalarını oluşturmuştur.

2007 yılında AİHM'ye taşınan Hasan-Eylem Zengin davası neticesinde de Alevilik konuları gündemde daha yoğun yer edinmiş ve alan çalışmaları mezhepsel bir ağırlık kazanmıştır. Kitap ve makalelerde zorunlu bir din öğretimi dersinde mezheplerin ve diğer dinlerin öğretimine yönelik çalışmalar yapılmıştır. Ancak mezhepler konusu aşağıda da açıklanacağı üzere daha önce de gündeme gelmesi, laik bir devlette din eğitimi değil öğretim yapılacağı kanaati hâkim olması, Din Eğitimi Genel Müdürlüğü'nün adının Din Öğretimi Genel Müdürlüğü olması⁹⁹, Din ve Ahlak Bilgisi Dersinin adına “Kültür” kelimesi eklenmesi eylemleri ve “din” eğitimi verilmediği, “din kültürü” öğretildiği söylemleri gerçekleşmiştir. Buna bağlı olarak DKAB dersinin eğitim mi öğretim mi yaptığımıza, isteğe bağlı bir din dersi mi seçmeli bir din dersimi olması gerektiğine ve bu kavramlar arasındaki farklılığa dair konular gündeme alınmıştır. Bundan sonraki aşamada ise yaklaşımı belirlenmiş bir din eğitiminin hangi yöntem ve tekniklerle verileceği akademik gündeme alınmıştır. Marmara Üniversitesi, Ankara üniversitesi, İstanbul üniversitesi, Sakarya üniversitesi, Uludağ üniversitesi gibi büyük üniversitelerden son yıllarda çıkan tezler incelendiğinde büyük çoğunluğunun bu konuya odaklandığı görülmektedir. Ayrıca çıkarılan kitaplar ve düzenlenen seminer ve konferanslar da bunlarla paralellik arz etmektedir.¹⁰⁰

⁹⁹ Medine Sevim, “Türkiye’de Cumhuriyet Dönemi Din Eğitimi ve Öğretimi Kronolojisi (1923’den Günümüze)”, DEM Dergi, yıl:1, Sayı:2, ss64-71. http://www.dem.org.tr/dem_dergi/2/dem2mak9.pdf

¹⁰⁰ Kaynakçaya tarihlerle birlikte bakıldığında, din eğitimi kronolojisi incelendiğinde durum daha net anlaşılacaktır.

Araştırmamızda bu paralelliğin iki şekilde cereyan ettiği gözlemlenmiştir. Bunlardan ilki; akademik çalışmaların dönemsel gelişmelerin öncüsü olma niteliği arz etmesidir. Örneğin; yukarıda ortaya koyduğumuz din dersinin zorunlu oluşundaki akademisyenlerin rolüne ilaveten; din dersinin zorunlu hale gelmesinden önce din eğitimi bilimine dair ilk çalışmalarda Beyza Bilgin tarafından ortaya konulduğunu, din eğitiminin bilim alanı olarak teşekkül etmeye başladığını, bu gelişmelere paralel olarak din eğitiminin giderek daha fazla örgün eğitim içinde yer alarak zorunlu hale geldiğini gösterebiliriz.¹⁰¹

Aynı şekilde 1998 yılında Cem Vakfı tarafından “Din Devlet İlişkileri ve Türkiye’de Din Hizmetlerinin Yapılması” adlı uluslar arası sempozyum düzenlemiş ve Aleviler özelinde diğer mezheplerin durumu dile getirilmiştir. Beyza Bilgin de 1999 yılında “İslam’ı Yeniden Anlamak ve Anlatmak” adlı makalesinde DKAB dersinin mezhepler üstü olarak yer alması gerektiğini ifade etmiştir.¹⁰² Ancak Bilgin son yıllarda mezhepler üstü kavramı yerine mezhepler arası kavramını tercih etmektedir.

Din öğretiminde geleneksel ilmihalci yönelişlerin yanında yeni yönelişlerin gündeme getirilişi 1988 yılında toplanan “Din Öğretimi ve Din Hizmetleri Semineri” ile başlamıştır.¹⁰³ Ancak 2001 yılında yapılan “Din Öğretiminde Yeni Yöntem Arayışları Uluslararası Bildirisi ve Tartışmalar” sempozyumundan sonra zihinlerde din eğitiminin nasıl bir yaklaşımla olması gerektiğine dair düşünceler belirmiş ve daha sonrasında karşılık bulmuştur. Tüm bu gelişmelerin daha da temelinde Beyza Bilgin’in “İslam’da Eğitimin Temeli Olarak Sevgi” isimli doktora çalışması gelmekte, bu çalışma ile din eğitimi biliminde yeni yönelişlerin önü açıldığı görülmektedir.¹⁰⁴

¹⁰¹ Bkz. Altaş, “Türkiye’de Zorunlu Din öğretimini Yapılandırma Süreci, Hedefler ve Yeni Yöntem Arayışları (1981-2001).”

¹⁰² Bkz. Altaş, “Türkiye’de Zorunlu Din öğretimini Yapılandırma Süreci, Hedefler ve Yeni Yöntem Arayışları (1981-2001).”

¹⁰³ Bkz. Altaş, “Türkiye’de Zorunlu Din öğretimini Yapılandırma Süreci, Hedefler ve Yeni Yöntem Arayışları (1981-2001).”

¹⁰⁴ Bkz. Altaş, “Türkiye’de Zorunlu Din öğretimini Yapılandırma Süreci, Hedefler ve Yeni Yöntem Arayışları (1981-2001).”

Din öğretiminde özel öğretim yöntemlerine ise Mualla Selçuk'un "Çocuğun Eğitiminde Dini Motifler" isimli doktora tezi öncülük etmiştir.¹⁰⁵

I. Din Eğitimi Seminerinde; din eğitiminin içeriği, mezhep ayrımına dair çatışmaların önlenmesi, dinin birleştirici bir unsur olarak kullanılması, hangi dinin ve mezhebin dersi olacağı, öğretmen yetiştirme meselesinin iyi planlanması gereği gibi zorunlu din eğitimi arifesinde ortaya çıkabilecek muhtemel sorunlara dikkat çekilmiştir.¹⁰⁶ Ayrıca seminerde yer alan laik devlete vatandaşlar yetiştirecek, dinin kişinin özgür vicdanlarında gelişebileceğini zihinlere yerleştirebilecek biçimde düzenlenmesinin ihtiyaç olarak görülmesi anlayışının 90'lara kadar programda yoğun bir şekilde görülmesine, etkisini hala devam ettirmesine tanık olmaktadır.

DPT'in Din Eğitimi Alt Komisyon Raporunda ders saatinin artırılması gerektiği ve 1. Sınıftan itibaren başlaması dile getirilmiştir.¹⁰⁷ Yine 1988 yılında düzenlenen "Din Öğretimi ve Din Hizmetleri Seminerinde" Mualla Selçuk tarafından öğretmen niteliği ve branş meselesi, araç-gereç eksikliği, özel öğretim yöntemlerinin uygulanmayışı, dersin teori ağırlıklı olması sorunları, Anayasaya göre DKAB dersinin 4.sınıftan değil de 1.sınıftan başlatılması gerektiği düşüncesi ya da ders saatinin yetersizliği, bireyin duygu yönüne yeterince hitap edilmediği, din dersinde mezhep farklılıkları gibi bazı meseleler ise çeşitli zaman ve platformlarda dile getirilmiş¹⁰⁸ olmasına, geçmişte yapılan eleştirilere rağmen eleştirilen konuların bir kısmında aynı eksikliklerin devam etmesi, hala karşılık bulmamış, çözüme kavuşturulamamış meselelerin varlığı söz konusudur.

¹⁰⁵ Bkz. Altaş, "Türkiye'de Zorunlu Din öğretimini Yapılandırma Süreci, Hedefler ve Yeni Yöntem Arayışları (1981-2001)."

¹⁰⁶ Bkz. Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi. **Türkiye I. Din Eğitimi Semineri**, (23-25 Nisan 1981), Ankara: İlahiyat Vakfı Yayınları, 1981.; Ayhan, **Din Eğitimi ve Öğretimi**. 3. Basım. İstanbul: M.Ü. İlahiyat Fakültesi Yayınları, 1997.; Altaş, "Türkiye'de Zorunlu Din öğretimini Yapılandırma Süreci, Hedefler ve Yeni Yöntem Arayışları (1981-2001)."

¹⁰⁷ Bkz. Ethem Ruhi Fırlı. Ahmet, Gürtaş. Ethem, Levent. Ahmet, Tabakoğlu ve Ramazan, Ayvalli. **Devlet Planlama Teşkilatı Din Eğitimi Alt Komisyon Raporu**, Aralık 1982-Mart 1983.; Ayhan, **Din Eğitimi ve Öğretimi**.; Altaş, "Türkiye'de Zorunlu Din öğretimini Yapılandırma Süreci, Hedefler ve Yeni Yöntem Arayışları (1981-2001)."

¹⁰⁸ Bkz. Halis Ayhan, "Türkiye'de Din Eğitimi ve Sorunları", **Türkiye'de Din Öğretimi Forumu** (14-15 Nisan 2012), Halis Ayhan. "Temel ve Orta Öğretimde Din Eğitimi", **Milli Eğitim ve Din Eğitimi, İlmî Seminer Tebliğleri**, (Ankara 9-10 Mayıs 1981); Halis Ayhan, "Anayasa'nın 24. Maddesi Işığında Din Eğitiminde Yeni Arayışlar", **Avrupa Birliği'ne Giriş Sürecinde Türkiye'de Din Eğitimi ve Sorunları Sempozyumu**(26-27 Mayıs 2001); Eğitim Reformu Girişimi. **Yeni Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı İnceleme ve Değerlendirme Raporu**.

Yine 2005 yılında gerçekleştirilmiş Din Eğitimi Kurultayının din eğitimi alanına öğretmen yetiştirmeyle ilgili olarak alınan kararlar arasında yer alan İlahiyat Fakültesi bünyesindeki İlköğretim DKAB Öğretmenliği Bölümlerinin Eğitim Fakültelerine aktarılması 2006 yılında uygulamaya konmuştur.¹⁰⁹ Yine kurultayda din eğitimi politikası olarak mezhepler üstü bir anlayışın belirlendiği, ancak ibadetler gibi konularda Sünni ibadet bilgilerinin ağırlıkta olmasının bunu engellediği, öğretim programında sosyal bilgiler dersi konuları ile tekrarlar olduğu, ahlakın sadece dine dayalı olarak verilmesinin doğru ve yeterli olmadığı, DKAB'nin Anayasanın lafzına ve ruhuna uygun olan dinler hakkında eğitim olduğu, küreselleşmenin etkisi ile çeşitli dinlerin ve değer-ahlak anlayışlarının, uygulamalarının karşılaştırmalı olarak anlatılması gerektiği, müfredat programında ve öğretim stratejilerinde yapılacak değişiklikler, öğretmenin rolünü değiştireceği için öğretmen yetiştirme programlarının da yeniden gözden geçirilmesi gerektiği ifade edilmiştir.¹¹⁰ Daha sonraki dönemlere bakıldığında burada dile getirilen konularla ilgili gerek program anlayışlarında gerekse müfredatta değişimlerin yaşandığını söyleyebiliriz.

Görülüyor ki düzenlenen seminerler, sempozyumlar ve akademik yayınlarla yürütülen yeni yöntem arayışları ilköğretimden başlanarak programların yeniden düzenlenmesinde etkili olmuştur. Ancak burada meselenin dile getirilişi ile somut çıktısı arasında 5-10 yıllık bir fark ile gecikme söz konusudur. Bu durum daha katılımcı anlayışa doğru ilerledikçe, meselelerin ısrarla dile getirilişi devam ettikçe bu sürenin kısılacağı, ihtiyaçlara daha çabuk cevap verebilen hale geleceği umulmaktadır.

İkincisi ise diğer aktörlerin neticesinde dönemsel gelişmelerin cereyan etmesinin ardından gelişmelerin değerlendirilmesi, temellendirilmesi ya da çürütülmesi mahiyetinde analiz çalışmalarıdır. 1982 sonrasında okullarda din dersinin zorunlu olmasının ardında laiklik ile ilgili makaleler, kitaplar, paneller, sempozyumların düzenlenmesi laik bir devlet modeli ile din eğitimine dair dünya ülkelerinden modeller

¹⁰⁹ Halit Ev, "Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme Sistemi Ve Din Eğitimi Alanına Öğretmen Yetiştirme", *DEÜİFD*, 2011, Sayı:33, s.52-53.

¹¹⁰ Gönül Akçamete, "Türkiye Cumhuriyetinin Laiklik ve Din Eğitimi Tecrübesi", **Ülkemizde Laik Eğitim Sisteminde Sosyal Bilim Olarak Din Eğitimi Kurultayı-Bildiri ve Tartışmalar**, (7-9 Nisan 2005), Malatya: İnönü Üniversitesi Yayınları, 2005, s.159-161.

araştırılması bu türden bir örnektir. Değerli akademisyenlerimizin de bireysel çalışmalarıyla bu konuya yöneldiğini görmekteyiz.¹¹¹

Sonuç olarak şunu söyleyebiliriz ki 1980’li yıllarda DKAB dersinin zorunlu olarak verilip verilmemesi, laiklik ilkesi ile birlikte ele alınmış, çeşitli ülkelerin eğitim sistemleri bu minvalde incelenmiş,¹¹² dersin temellendirilmesi ve kavramsal düzeyde uzlaşının sağlanmasından sonra 1990’lı yılların sonu - 2000’li yılların başında, daha evvel de zaman zaman ifade edilen; dersin hangi yaklaşımla verileceği ele alınmış, mezhepler üstü, dinler açılımlı, öğrenci merkezli, yapılandırmacı bir anlayışla ve ahlak ve değerler eğitimi verilmesi gerektiği üzerine çalışmalar yoğunlaşmış, bu konuda da kavramsal uzlaşma sağlanmıştır.¹¹³ 2000’li yılların başından bu yana dikkatler dersin içeriğinde ne verildiği, bu iddiaları taşıyıp taşımadığı yönüne kaymış, inceleme ve raporlar yapılmıştır.¹¹⁴

Bu çalışmalar günümüzde de devam etmekte olup diğer meseleler gibi bir sonuca vurdurulamamıştır. Hatta seçmeli derslerin de sisteme dahil edilmiş olması yeni

¹¹¹ Kaynakçaya bakıldığında özellikle raporların ve akademik yayınların bir kısmını tarihlerinin yaşanan gelişmelerin öncesinde bir kısmını ise sonrasında olduğu gözlemlenecektir.

¹¹² Bkz. Yılmaz Aliefendioğlu. “Laiklik ve Laik Devlet”. İbrahim Ö. Kaboğlu (dr.), **Laiklik ve Demokrasi**. Ankara: İmge Kitabevi, 2001.; Necla Arat, **Susmayan Yazılar: Eğitim, Laiklik, Kadın ve Siyaset Üzerine**. 1.Basım. İstanbul: Say Yayınları, 1997. Toktamış Ateş, **Dünyada ve Türkiye’de Laiklik**. Ankara: Ümit Yayıncılık, 2000. ; **Avrupa Birliği’ne Giriş Sürecinde Türkiye’de Din Eğitimi ve Sorunları Sempozyumu**.; Beyza Bilgin, **Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi; Atatürk’ün Din ve Laiklik Konusundaki Görüşleri Hakkında Bilim Kurulu Raporu** ; Süleyman Hayri Bolay ve Mümtazer Türköne, **Din Eğitimi Raporu**.; Ömer Çam, “Atatürk ve Din Eğitimi”, **Atatürk’ün 100. Doğum Yılında Türkiye 1. Din Eğitim Semineri (23-25 Nisan 1981)**.; Davut Dursun, **Laiklik, Değişim ve Siyaset**.; Ahmet Gürtaş, **Atatürk ve Din Eğitimi**.; **Cumhuriyet’in 75. Yılında Türkiye’de Din Eğitimi ve Öğretimi İlmî Toplantısı** (İzmir, 4-6 Aralık 1998).; **İslam ve Laiklik, Gazeteciler ve Yazarlar Vakfı Abant Toplantıları I**.; Nazan Kuloğlu, **Dinsel Eğitim Allah’a Emanet**.; Nurullah Kunter, “**Din Dersleri Meselesi**”, **Laiklik I**.; Veli Öztürk, “Din Eğitimi ve Siyaset”, **Yayınlanmamış Doktora Tezi**, Bülent Tanör, “**Laiklik, Cumhuriyet ve Demokrasi**”, **Laiklik ve Demokrasi**.; Cahit Tanyol, **Laiklik ve İrtica**.; İstar Tarhanlı, **Müslüman Toplum, Laik Devlet**.; **Ülkemizde Laik Eğitim Sisteminde Sosyal Bilim Olarak Din Öğretimi Kurultayı (7-9 Nisan 2005)**.; **Atatürk’ün 100. Doğum Yılında Türkiye 1. Din Eğitimi Semineri (23–25 Nisan 1981)**, **Orta Dereceli Okullarda Yürütülen Din Eğitim Öğretiminin Problemleri Sempozyumu (1-2 Mayıs 1997)**. **Din Öğretiminde Yeni Yöntem Arayışları Uluslar arası Sempozyum Bildiri ve Tartışmalar (29-30 mart 2001-İstanbul)**.

¹¹³ Bkz. Recep Kaymakcan, **Çok Kültürlülük: Eğitim, Kültür ve Din**, DEM, 2006; Eğitim Reformu Girişimi, **Türkiye’de Din Ve Eğitim: Değişim İhtiyacı Raporu**; **Ülkemizde Laik Eğitim Sisteminde Sosyal Bilim Olarak Din Öğretimi Kurultayı (7-9 Nisan 2005)**; Mustafa Köylü, **Küresel Ahlak Eğitimi; AB’ye Giriş Sürecinde Türkiye’de Din Eğitimi Sempozyumu; Cumhuriyetin 75.Yılında Türkiye’de Din Eğitimi Ve Öğretimi İlmî Toplantısı, Alevi Çalıştayları** ; **"Müslüman Toplumlarında 'Öteki 'ne Bakış ve Hoşgörü Eğitimi" Uluslararası Çalışma Toplantısı (10-12Kasım 2005)** Gurbet Kızıltan, “Dini Çoğulculuk ve Din Eğitimi”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Uludağ Üniversitesi SBE.2007.

¹¹⁴ Bkz. **Ders Kitaplarında İnsan Hakları Projesi I-II**; ERG, **Yeni Ortaöğretim DKAB Dersi İnceleme Ve Değerlendirme Raporu**; ERG: **Türkiye’de Din Ve Eğitim; Son Dönemlerdeki Gelişmeler Ve Değişim Süreci Raporları**; ERG, **2011-2012 Öğretim Yılında Uygulanan DKAB Dersi Öğretim Programına İlişkin Bir Değerlendirme notu**; İGEDER; **Din Eğitiminde DKAB Dersinin Rolü Çalıştayı**; TİMAV; **Türkiye’de Din Öğretimi Forumu; Alevi Çalıştayları; AİHM Kararları**.

bir boyut kazandırmış, içeriksel olarak derslerin karşılaştırmalı olarak incelenmesi ve değerlendirmesi ile başlayan sürecin, dersler arası misyon yönlü değerlendirme ve incelemeler yönüne doğru ilerleyeceği öngörülmektedir. Bu sürece paralel olarak dersin nasıl verileceği, kullanılacak öğretim yöntem ve teknikleri, öğretim teknolojileri ve materyalleri gündeme ele alınmaya başlanmıştır.¹¹⁵ Örneğin; MEB DÖGM Şubat 2013'te materyal geliştirme çalışmayı düzenlemiştir. 2013 yazı hizmet içi eğitim konuları olarak ise siyer öğretim yöntemleri, Kur'an-ı Kerim öğretim yöntemleri gibi konuları belirlemiş ve materyal kullanımıyla ders işlenişini ele almıştır.¹¹⁶ Ancak şunu da belirtmek gerekir ki bu seminerlere öğretmenlerin katılımı, seminer verenlerin liyakati ve seminerlerin verimliliği tartışmaya açık bir konudur. Seminere katılmayan öğretmenlerin varlığı yanında katılan öğretmenlerin seminerin konulardan, öğreticiden kaynaklanan çeşitli nedenlerle verimsiz geçtiğine dair değerlendirmeleri mevcuttur. Henüz başlangıç aşamasında olan bu çalışmalar öğretim teknolojilerinin tüm okullara etkin şekilde yaygınlaştırılması ile birlikte hız kazanacağı, nicelik ve niteliksel olarak artacağı öngörülmektedir.

¹¹⁵ Bkz. Mehmet Zeki Aydın, **Din Öğretiminde Yöntemler**, 5. Basım. Ankara: Nobel Yay., 2011; Bahar Sevim, **Din ve Ahlak Öğretiminde Oyun Örnekleri**. 1. Basım. Ankara: Nobel Yayınları, 2010.; Süleyman Akyürek, **Din Öğretimi: Model, Strateji, Yöntem ve Teknikler**. 2.Basım. Ankara: Nobel Yay., 2010.; Nurullah ATLAŞ, **Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi Öğretmen El Kitabı**, 1. Basım. İstanbul: DEM Yay., 2007. Bilal Yorulmaz. Teknoloji Destekli Din Eğitiminin Öğrenci Başarısı ve Kalıcılığına Etkisi, **Yayımlanmamış Yüksek Lisans tezi**, Marmara Üniversitesi SBE. 2005.

¹¹⁶ Bkz. 2013 yılı DKAB öğretmenleri hizmet içi eğitim seminerleri. <http://oyegm.meb.gov.tr/www/egitim-planlari/icerik/28>

1982'DEN GÜNÜMÜZE DKAB DERS PROGRAMLARINDAKİ GELİŞİMİN PROGRAM GELİŞTİRME AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

1. PROGRAM GELİŞTİRME

Program geliştirme, eğitim programının hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme öğeleri arasındaki dinamik ilişkiler bütünüdür.¹¹⁷ Toplumdaki yeni gelişmeler göz önünde tutularak, bir öğretim programının genel ve özel amaçları, ders konuları, öğretim yöntemleri ve değerlendirme öğeleri bakımından araştırma yoluyla düzeltilmesi, yenileştirilmesi ve önerilen değişikliklerin denendikten sonra genelleştirilmesi işidir.¹¹⁸ Hiçbir program ilk hazırlanışında mükemmel değildir. Hazırlanan öğretim programı sürekli değerlendirilmeli, düzeltilmeli ve yeniden denenmeli, tekrar değerlendirilmelidir. Böylece program “uygulama-değerlendirme-düzeltilme”ler döngüsü ile daha mükemmel bir düzeye gelecektir. Sosyal, ekonomik, bilimsel ve teknolojik gelişme ve değişimlere bağlı olarak¹¹⁹ eğitimin amaçları, öğrenci kazanımları, öğretim durumları, konu, yöntem bakımından öğrenci düzeyine uygunluğu, öğrencinin ve çevrenin ihtiyaçlarına cevap vermesi, amaçlanan davranışları gerçekleşmesi bakımından değerlendirilmesi ve değerlendirme sonuçlarına göre programın değişikliğe uğraması gereklidir.¹²⁰ Bunun için de programlarda ne, niçin, nasıl, ne zaman, kim ve ne ile sorularının cevapları aranırken, programların işlevsel, esnek, toplumun görüş ve isteklerine uygun olmasına özen gösterilmelidir.¹²¹

Okullarımızda bir dersin amaçlarına, o derse ayrılan süre içerisinde; müfredat programı, kitap ve öğretmen üçlüsü ile ulaşılmaya çalışılır. Müfredat programlarının isabetli belirlenmesi, ders kitaplarının seviyeye uygun, öğrenciyi tatmin edici, geleceğe hazırlayıcı nitelikte yazılması, öğretmenlerin de branşlarında iyi yetişmiş, kişilik ve karakter sahibi, samimi, meslek sevgisine sahip olması, öğrencinin her yaştaki gelişim

¹¹⁷ Demirel, **Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme**, s. 5.

¹¹⁸ Oğuzkan, **Eğitim Terimleri Sözlüğü**, s. 129.

¹¹⁹ Kaya, s. 227-228.

¹²⁰ Ertürk, s.13.; Yaşar Baykul, “Eğitimde Program Geliştirme ve Yeni Matematik Programı”, *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 1984, Yıl: 9, Sayı:86 s. 29.

¹²¹ Savaş Büyükkaragöz, **Program Geliştirmede Kaynak Metinler**, Konya: Öz Eğitim Yayınları, 1995, s. 189.

özelliklerinin bilinmesi, ona göre uygun metot ve tekniklerle konuların işlenmesi oranında amaçlara ulaşılır. DKAB öğretiminin daha verimli olmasını sağlayan ya da engelleyen öğretim programı, ders kitapları, öğretmenin kendisi, öğrenciler, idare, çevre-basın-yayın ve velilerle ilgili olarak birçok faktör söz konusudur. Ancak bu noktada karşılaşılan engellerin giderilmesi ile DKAB dersi amaçlarına daha iyi ulaşabilir. Ayrıca değişen, gelişen teknoloji, toplum yapısı, çağın gerekleri, pedagoji anlayışları, yeni yöntem ve teknikler gelinen noktada zorunlu olarak pek çok kesim tarafından alınan DKAB dersinin kapsayıcı, kuşatıcı, toplumun tüm kesimlerini memnun edici, çağın gereklerine cevap verici olması yüzde yüz olmasa da maksimum seviyeye ulaşmanın sağlanması gerekliliği kaçınılmazdır. İlk adım olarak kavramsal düzeyde asgari bir uzlaşımın olması, daha sonrasında da bu kavramsal uzlaşımın somut yansımaları gereklidir. Bu minvalde program öğeleri geniş bir perspektifle tek tek ele alınarak incelenmeli ve geliştirilmelidir.

2. PROGRAMLARIN YAKLAŞIM VE AMAÇLAR AÇISINDAN DEĞERLENDİRMESİ

Program Yaklaşımları

Bir program oluşturulmadan önce programın nasıl olacağını tasarlanması gerekir. Programın “Konu merkezli” mi, “Öğrenen merkezli” mi, “Sorun merkezli” mi olacağına karar verilir.¹²² Böylelikle büyük oranda programın ana çerçevesi ortaya konulmuş olur.

1982 yılında zorunlu bir statü kazanarak eğitim sistemine giren DKAB dersi için hazırlanan program, seçmeli olarak okutulduğu zamankinden çok da farklı olarak hazırlanmış bir program olmayıp, hükümetin üzerinde ayrıntılı düşünmeden hazırladığı bir program olup¹²³ genel amacı, sınıflara göre dersin amaçlarını, sınıflara göre konu listesini veren müfredat programı niteliğindedir.¹²⁴

¹²² Demirel, **Eğitimde Program Geliştirme**, PegemA, 12.basım, 2010.s. 47.

¹²³ Beyza Bilgin, **Türkiye'de Din Eğitimi ve Liselerde Din Dersleri**, Emel Matbaacılık, Ankara 1980, s. 152.

¹²⁴ Kaya, s. 235.

Ülkemizde 80’li yıllarda program geliştirmeye dair toplantılar başlamış olsa da gerçek anlamda program geliştirme çalışmaları Milli Eğitim Bakanlığının 1990’lı yıllarda program geliştirmeye ayrı bir önem vermesi ile başlamıştır.¹²⁵ Bunun DKAB programlarına ilk yansması 2000 yılında genel program felsefesinin değişmesi ile birlikte olmuştur. Bundan sonraki dönemde; yapılandırmacılık, çoklu zekâ, işbirliğine dayalı öğrenme, hayat boyu öğrenme, proje tabanlı öğrenme, basamaklı öğrenme gibi yaklaşımlar programların temeline oturtulmuştur¹²⁶. Genel hedeflerden becerilere, becerilerden kazanımlara doğru bir geçiş görülmektedir. Materyal geliştirme çalışmalarına ayrı bir önem verilmiş, disiplinlerarası yaklaşım benimsenmiş, ara disiplin alanları vurgulanmak istenmiştir. Öğrencilerin bilgilerini yapılandırması, önbilgilerin harekete geçirilmesi esas alınmıştır. Ölçme ve değerlendirme çalışmalarında ise öğrencinin kendini değerlendirmesi ile öğretmenin; öğrencinin gelişim düzeyini, öğrenme sürecini değerlendirmesi, değerlendirmenin öğrencinin eksik yönlerinin tamamlanması, becerilerin gelişimine yardım edilmesi, ölçmenin daha çok öğrencilerin düşünme, anlama, sorgulama ilişki kurma, analiz-sentez yapma becerilerini geliştirme düzeyini ölçmek için yapılması gerektiği, değerlendirme sonucunda öğrenciler arasında karşılaştırma yapılmaması vurgulanmıştır.¹²⁷

Bu minvalde dünyada din öğretimi alanına has geliştirilen çeşitli ders ve öğretim programları gündeme gelmeye başlamıştır. Geliştirilen programların temel özelliği, her ülkenin kendi özel şartları çerçevesinde oluşturulmasıdır. Bunun yanı sıra dünyada son dönemde ortaya çıkan özellikle küreselleşme ve çoğulcu toplum teorileri de program geliştirme çalışmalarını etkilemektedir. Bu çerçevede Mezhebî/Doktriner Din Öğretimi, Mezhep Merkezli Dinlerarası Açılımlı Din Öğretimi, Mezheplerüstü Din Öğretimi, Mezheplerarası Din Öğretimi, Dinlerarası Din Öğretimi, Fenomenolojik Din Öğretimi gibi yeni din öğretimi modelleri oluşturmaktadır.¹²⁸

¹²⁵Demirel, **Eğitimde Program Geliştirme**, s. 15.

¹²⁶ Yönelimlerin açıklamaları için bkz.: MEB. İlköğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretim Programı. 2000.

¹²⁷ Demirel, **Eğitimde Program Geliştirme**, s. 60-62.

¹²⁸ Bkz. Yürük, **Yayımlanmamış Doktora Tezi**. Ankara Üniversitesi SBE, 2011. s. 38.; **Din Öğretiminde Yeni Yöntem Arayışları Uluslar arası Sempozyum Bildiri ve Tartışmalar (29-30 mart 2001- İstanbul)**, Ankara: MEB Yay.,2004. ; Fatma Çapcıoğlu, **Din Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar Çerçevesinde İlköğretim DKAB Dersi Öğretim Programlarının İncelenmesi, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**, Ankara Üniversitesi SBE, 2008.

Program Amaçları

Programın ilk önemli unsuru, amaçlardır. Amaçlar, genel anlamda; bir toplumun yetiştirdiği insanda program işe koşulduktan sonra bulunmasını öngördüğü özellikler, bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıkları da ifade etmektedir. Bunlara yön veren üst hedefler vardır ve genelden özele doğru bir açılım gösterir.¹²⁹

DKAB dersi de başta genel ve uzak hedefler olmak üzere özel hedef ve ilkeleri doğrultusunda şekillenmekte, bu hedefler doğrultusunda belirlenen eğitim politikasının gerçekleşmesine katkıda bulunmaktadır. DKAB dersini bu bağlamda ele alacak olursak, öncelikle *Türk Milli Eğitiminin Genel Amaçlarını* gözlememiz gerekecektir. Milli Eğitim Temel Kanununda ifade edilen Türk Milli Eğitiminin Genel Amacı şu şekildedir¹³⁰:

1. (Değişik: 16/6/1983 - 2842/1 md.) 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;

2. Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek;

3. İlgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak; Böylece bir yandan Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu artırmak; öte yandan milli birlik ve bütünlük içinde iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek ve hızlandırmak ve nihayet Türk Milletini çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı, seçkin bir ortağı yapmaktır.

¹²⁹ Demirel, **Eğitimde Program Geliştirme**, s. 12.

¹³⁰ Türk Milli Eğitiminin Genel Amacı. <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/88.html> (17 Temmuz 2013)

DKAB dersinin tüm okul ve sınıflar için *özel amacı* ise programda şöyle ifade edilmiştir: “*Temel eğitim ve ortaöğretimde, Türk Milli Eğitim Politikası doğrultusunda, Türk Milli Eğitimin genel amaçlarına, ilkelerine ve Atatürk’ün laiklik ilkesine uygun, din, İslam dini ve ahlak bilgisi ile ilgili yeterli ve temel bilgi kazandırmak; böylece Atatürkçülüğün, milli birlik ve beraberliğin, insan sevgisinin, dini ve ahlaki yönden geliştirilmesini sağlamak, iyi ahlaklı ve faziletli insanlar yetiştirmektir.*”¹³¹

Bu amaçlar haricinde DKAB dersinin yıllara ve eğitim kademesine göre hazırlanan programında da DKAB dersinin amaçları belirlenmektedir. Bunlar, bilişsel, duyuşsal, psiko-motor alanlarda yer alır. Bu alanların her biri kendi içerisinde aşamalandırılmaktadır.¹³² Öğrencilerin tek yönlü olarak gelişmemeleri için hedeflerin bilişsel, duyuşsal, devinişsel alanlarda olması kadar bu alanların her birinin içerisindeki basamaklara da dair hedeflerin belirlenmesi gerekmektedir.

2.1. 1982 – 2000 Dönem DKAB Program Yaklaşım ve Amaçları

Program Yaklaşımları

1980’li yıllarda program geliştirme daha çok ders konularının listesinin çıkarılması ve konuların üniteleştirilerek mantıklı bir biçimde sıralanmasından ibaret görülmüştür. Öğretim programı ise bir derste işlenecek konuların listesi olmaktan öte, amaçlardan konulara, öğretim stratejisi ve yöntemine, öğrenci başarısının değerlendirilmesinde kullanılacak ölçme araçlarına kadar birçok öğeyi kapsamaktadır.¹³³ Yapılan bazı araştırmalarda DKAB programlarının yetersiz olduğu¹³⁴ değerlendirmelerinde bulunulmuştur. Dersin “Özel Öğretim İlkeleri”ne uygun olarak işleneceği belirtilmiş¹³⁵ ancak programda öğrencide nasıl davranış değişikliği meydana getirileceği belirtilmemiş, öğretmenin yorumuna bırakılmıştır.¹³⁶ Şunu da belirtmek gerekir ki programlarda yer alan amaç ifadeleri, öğretmen merkezli yapıdan (öğretmek),

¹³¹ Türk Milli Eğitim Temel Kanunu. <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/88.html> (17 Temmuz 2013).

¹³² Demirel, **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme Öğretme Sanatı**, s. 37.

¹³³ Kaya, s. 233

¹³⁴ Mustafa Öcal. “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersleri Hakkında Bazı Tespitler ve Teklifler”. *Millî Eğitim Bakanlığı Din Öğretimi Dergisi*. 1986. ss: 96-107. s. 104.

¹³⁵ MEB. *Tebliğler Dergisi*, 29 Mart 1982, s. 155-156.

¹³⁶ Süleyman Karataş ve Necla Tabak, *İlköğretim Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri*, *Kuramsal Eğitim Bilim*, 2010, Yıl:3 Sayı:1, s. 60.

biraz daha öğrenci merkezli (bilmek) yapıya doğru kaymanın başlangıcını ifade etmesi bakımında önemli bir gelişmedir.¹³⁷ Programın öncekilerden bağımsız olması aynı çizgide gelişmesi neticesinde zorunluluk sonrası programlarında da söz konusudur.

Programlar; yaşın ihtiyacına göre geliştirilmemiş, davranışa dönüşümü netleştirilmemiş ve konular derinlemesine işlenmemiştir.¹³⁸ Ancak tüm bunların diğer ders programları için de geçerli olduğu unutulmamalıdır.

Bireyin kendisiyle ve çevresiyle ilişkilerini düzenlemede, milli ve evrensel değerleri kazanmasında İslâm dininin katkılarından faydalanıldığı görülmektedir. Dönem programlarının ilkeler¹³⁹ başlığı altında, 76 programında yer almasına rağmen, ibadet ile ilgili konular uygulamalı öğretilmeli, ibadetin insan tabiatına uygun ve lüzumlu olduğu ikna edici yollarla öğrencilere benimsetilmeli ifadelerine yer verilmemiştir.¹⁴⁰

Yine programların tüm derslerde olduğu gibi, laiklik ilkesi ile vicdan ve düşünce özgürlüğüne, bütün konuların Atatürk ilkeleri ile bütünleştirilmesine, Millî birlik ve beraberliği kazandırma amacıyla vatan, millet, bayrak gibi değerlerin kazandırılmasına vurgu yapılmıştır.¹⁴¹ Ancak burada bütün konuların Atatürk ilkeleri ile bütünleştirmesinin mümkünatı tartışılması gereken bir konudur.

1980'li yılların sonlarına doğru programın genel ilkelerinde sınıflarda farklı dinlere mensup öğrencilerin bulunabileceğinin göz önünde bulundurulduğu ifade edilmiş,¹⁴² İslam dini merkezli bir anlayış ile saygı ve hoşgörü gösterilmesi öngörülmüş,¹⁴³ milli kültür ve genel kültürü destekleyici nitelikte olmak üzere İslâmiyet, Musevilik, Hıristiyanlık dinleri yanında diğer dinler hakkında bilgilere¹⁴⁴ yer verilmeye başlandığı ve ilkesel bağlamda din ve vicdan özgürlüğünün korunmasının devam ettiği gözlemlenmektedir.¹⁴⁵ Programda, İslâm dinine ait bilgilerin, bu konudaki

¹³⁷ MEB, *Tebliğler Dergisi*, 29 Mart 1982, s. 155-156.

¹³⁸ Bilgin, *Türkiye'de Din Eğitimi ve Liselerde Din Dersleri*, s. 152.

¹³⁹ MEB, *Tebliğler Dergisi*, 29 Mart 1982, s. 155-156.

¹⁴⁰ Yürük, *Yayımlanmamış Doktora Tezi*, s. 127.

¹⁴¹ MEB, *Tebliğler Dergisi*, 29 Mart 1982, s. 155-156.

¹⁴² MEB, İlkokul Programı, 1988, s. 625.

¹⁴³ Hatice Gündüz, s.47.

¹⁴⁴ MEB, İlkokul Programı, 1988, s. 625.

¹⁴⁵ Gündüz, s.44-45.

ihtiyaçları karşılamasının yanında öğrencileri milli kültürün bir üyesi yapması açısından önemli olduğu vurgulanmıştır.¹⁴⁶

Ayrıca 1988 yılı ilkökul programında azınlık okullarının dışındaki okullarımızda öğrenim gören T.C. uyruklu Hıristiyanlık ve Musevilik dinlerine mensup öğrenciler; Kelime-i Şehadet, Kelime-i Tevhid, Besmele, Amentü, Ayet, Sûre ve Namaz duaları ezberletilmeyeceği; Namaz, Oruç, Zekât ve Hacca ait uygulamaya yönelik bilgiler öğretilmeyeceği, dolayısıyla söz konusu öğrenciler aynı konularda ölçme ve değerlendirme açısından sorumlu tutulmayacağı¹⁴⁷ ifade edilmiştir.

Program Amaçları

1982 Temel Eğitim ve Ortaöğretim Din ve Ahlak Bilgisi Dersi Programında, Türk Milli Eğitim Politikası doğrultusunda hareket edileceği, Türk Milli Eğitiminin Genel Amaçlarına, İlkelerine ve Atatürk'ün laiklik ilkesine uygun temel bilgiler ile din, İslâm dini ve ahlak bilgisi ile ilgili yeterli bilgilerin kazandırılacağı ifade edilmiştir. Yani DKAB dersi ile ulaşılmak istenen nihai hedef bireylerdeki Milli birlik ve beraberliği, insan sevgisini pekiştirmek, iyi, ahlaklı ve faziletli insanlar yetiştirmektir.¹⁴⁸ Din dersi iyi insan iyi vatandaş yetiştirmeye hizmet eder amaçlara sahiptir.¹⁴⁹ Yapılan araştırmalarda; dersin amacının bilişsel ağırlıklı olduğu,¹⁵⁰ öğrencide davranış değişikliği meydana getirmeye yönelik olmadığı, amaçların çok genel ifade edildiği ve davranışa dönüşmesinin zor olduğu değerlendirmelerinde bulunulmuştur.¹⁵¹ Programın öğretiminde dini ayrı olan milletlerle iyi niyet ve dostluk ilişkilerinin geliştirilebileceği anlayışının verilmesi, Müslüman öğrencilere uygulamaya dönük bilgilerin öğretilmemesi, okul dışından gelen yanlış bilgilerin düzeltilmesi, Allah ve Peygamber

¹⁴⁶ MEB, İlkokul Programı, 1988, s. 625.

¹⁴⁷ MEB, İlkokul Programı, 1988, s. 625.

¹⁴⁸ Yürük, **Yayımlanmamış Doktora Tezi**, s. 134.

¹⁴⁹ Mustafa Öcal, "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Ulaşılması Gereken Hedefler ve Gerçekleşme Oranları", **Orta Dereceli Okullarda Yürütülen Din Eğitim-Öğretiminin Problemleri Sempozyumu** (1-2 Mayıs 1997), Kayseri: İBAV Yay., 1998.s. 329-330.

¹⁵⁰ Mualla Selçuk, **Çocuğun Eğitiminde Dini Motifler**, Ankara: TDV Yay.,1990. s. 124.

¹⁵¹ Mehmet Zeki Aydın, "İlköğretim İkinci Kademesi Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Programındaki Amaç ve Konuların Program Geliştirme Açısından Değerlendirilmesi", *İslâmî Araştırmalar Dergisi*, 2000, Cilt:13, Sayı:1, s. 19.

kavramlarının tanıtılması, vatan, millet, Atatürk sevgisinin pekiştirilmesi amaçları ön plandadır.¹⁵²

1988 programındaki amaçlar da 1982 programı gibi genel olarak ifade edilme, gözlenebilir, ölçülebilir öğrenci davranışına dönüştürülebilecek şekilde ve açık olmama yönleriyle eleştirilmiştir.¹⁵³

2.2. 2000 Sonrası DKAB Program Yaklaşım ve Amaçları

Program Yaklaşımları

Öncelikle 2000’li yıllarda programlarının yürürlüğe girmesinde;

- Birey ve toplum hayatında meydana gelen sosyal, ekonomik ve kültürel gelişmeler,
- Bilim ve teknoloji alanındaki yenilikler, iletişim imkânlarının artması, Eğitim ortamlarının çeşitlenmesi,
- Öğretmenlerin meslek formasyonlarının yükselmesi ve öğrenme ortamındaki rollerinin çeşitlenmesi,
- “Yaşam boyu öğrenme” ve “öğrenmeyi öğrenme” gibi evrensel yaklaşımların küresel düzeyde kabul görmesi,
- Öğretmenlerin yeni işleniş yöntemlerine yönelememeleri nedeniyle programın statikleşip öğretmen ve öğrenciler için ihtiyaç duyulan motivasyonun azalması,
- Hızla gelişen bilim ve teknolojinin eğitimin her alanını etkilemesi ve özellikle eğitim yaklaşımlarında köklü değişimleri zorunlu kılması,

¹⁵² Altaş, “Türkiye’de Zorunlu Din öğretimini Yapılandıran Süreç, Hedefler ve Yeni Yöntem Arayışları (1981-2001).”

¹⁵³ Bkz. Mehmet Zeki Aydın, “İlköğretim İkinci Kademesi Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Programındaki Amaç ve Konuların Program Geliştirme Açısından Değerlendirilmesi”, ss. 5-25.

- Bilginin hızla yenilenerek üretildiği çağımızda bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretme becerilerinin kazanılmasının ve hayat boyu sürdürülmesinin bilgi üretimine dayalı çağdaş bir eğitimi gerektirmesi etkili olmuştur.¹⁵⁴

Programlar hazırlanırken inanç, ahlak ve kültür bütünlüğünün oluşturulması, hedef davranışların ise pedagojik esaslara uygun olması dikkate alınmış, hedef öğrenmeler konusunda programın işlevsel olması, katılımcı bir süreçle gerçekleştirilmeye çalışılmıştır.¹⁵⁵

Dönem programlarında temel olarak yapılandırmacı yaklaşım, çoklu zekâ, öğrenci merkezli öğrenme gibi yaklaşımlar dikkate alınmış, kavram öğretimi, problem çözme, iletişim kurma, akıl yürütme vb. bazı önemli becerilerin geliştirilmesi hedeflenmiş, öğrencilerin öğrenme sürecine aktif olarak katılmalarını sağlayacak ortamın hazırlanması üzerinde durulmuştur.¹⁵⁶ Bu özellikleri ile öğrenci merkezli bir program olma iddiasını taşımaktadır.¹⁵⁷

Öğrencilerde oluşturulmak istenen sürece aktif katılım, bilimsel verileri dikkate alma, öğrenmeyi öğrenme, hoşgörülü olma gibi özelliklere dikkat edilerek,¹⁵⁸ öğrenci seviyeleri gözeticilerle,¹⁵⁹ bilgiler arasında bağlantı kurularak, öğrencilerin genel kültür ve pedagojik gelişmeleri göz önünde bulundurularak işlenmesi gibi özel öğretim ilkelerine göre işleneceğinin belirtilmiş, ancak önceki dönemdeki gibi bu ifadelerin nasıl gerçekleştirileceğiyle ilgili somut örnekler ve açıklamalara yer verilmemiştir.¹⁶⁰ Verilen etkinlik örnekleri ise yeterli görülmemektedir.¹⁶¹

¹⁵⁴ MEB, İlköğretim DKAB Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu, 2007. s. 2.

¹⁵⁵ Fatih Kurt, “1982, 1992, 2000 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Müfredatlarının Mukayesesi”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Marmara Üniversitesi SBE, 2002, s. 33.

¹⁵⁶ MEB, İlköğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu, 2007. s.10-11, 18-19.

¹⁵⁷ Bkz. Altaş, “Türkiye’de Zorunlu Din Öğretimi Yapılandırma Süreci, Hedefler ve Yeni Yöntem Arayışları (1981-2001).”

¹⁵⁸ Metin Çangır, “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Eğitsel Oyun Yönteminin Uygulanma Durumu (Tuzla Örneği)”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Yeditepe Üniversitesi SBE, 2008. s. 52, 72.

¹⁵⁹ Sevda Güngör, “Orta Öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Ders Öğretim Programının Program Geliştirme İlkeleri Açısından İncelenmesi”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Erciyes Üniversitesi SBE, 2009.s. 31.

¹⁶⁰ Davut Karaman, “Din Öğretimi ve Yapılandırmacı Öğrenme Kuramı, Orta Öğretim DKAB Dersinin Değerlendirilmesi”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Sakarya Üniversitesi SBE, 2008, s. 72.

¹⁶¹ Eğitim Reformu Girişimi. **Yeni Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı İnceleme ve Değerlendirme Raporu**. s. 4.

Dönem programları; pedagoji, program hazırlama yöntemi, esneklik, öğrenen merkezlilik, eğitim sürecine ilişkin detaylı açıklama gibi birçok açıdan önceki dönem programlarına göre ileri atılmış önemli bir adımdır. Açıklamalar ve uygulamaya yönelik etkinlikler bakımından, diğer derslerin öğretim programından daha detaylı ve bireysel farklılıklara vurgu yapmıştır. Dönem programları; kullandığı terminoloji ve önerdiği yöntemler itibariyle davranışçılıktan uzaklaşmış, fakat bu haliyle henüz yapılandırmacı olamamış, hala konu merkezli ve öğretmenin aşırı yönlendirmelerine açık yapıda kalmıştır.¹⁶²

Öğrenme-öğretme sürecinde daha fazla araç-gereç kullanımı özendirilmekte ve örnekler verilmektedir. Yeni öğrenme stratejilerinin kullanılmasının öngörülmesiyle birlikte öğrencilerin araştırma, sorgulama, problem çözme ve karar verme süreçlerine katılmasını sağlayacak örnek olay analizi, drama, problem çözme gibi etkinliklerin kullanılması önerilmektedir.¹⁶³

Programda öğretmene, öğrencilere rehberlik yaparak öğrenmeyi kolaylaştırmak, öğrenciye ise sorular soran, problem kuran-çözen, bilgiyi ortaya çıkarmaya ve değerlendirmeye yönelik faaliyetlere girişen, etkinlikler yoluyla kendi bilişsel yapısını oluşturan aktif bir rol öngörülmüştür. Dönem sonlarına doğru programda roller ayrıntılandırılarak netlik kazandırılmıştır.¹⁶⁴ Yapılan araştırmalara göre; öğretmenler, yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının gerektirdiği aktif öğrenci ve rehber öğretmen anlayışını benimsemiş durumdadır.¹⁶⁵

Dönem programlarında ölçme ve değerlendirmenin sonuç odaklı değil, süreç odaklı olması öngörülmüş ve pek çok alternatif ölçme aracı tanıtılmış, bunlara başvurulması özendirilmiştir. Ancak buna rağmen programlarda en zayıf öge ölçme değerlendirme süreci olmuştur.¹⁶⁶

¹⁶² Eğitim Reformu Girişimi. **Yeni Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı İnceleme ve Değerlendirme Raporu.** s. 3-4.

¹⁶³ Eğitim Reformu Girişimi. **Yeni Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı İnceleme ve Değerlendirme Raporu.** s. 4-5.

¹⁶⁴ Eğitim Reformu Girişimi. **Yeni Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı İnceleme ve Değerlendirme Raporu.** s. 5,39.

¹⁶⁵ Karaman, s. 80-81.

¹⁶⁶ Eğitim Reformu Girişimi. **Yeni Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı İnceleme ve Değerlendirme Raporu.** s.5,8.; Karaman, s. 72-74.

Dönem başlangıcı olan 2000 İDKAB programıyla ilk defa diğer dinlerin esas amaçlarının iyi insan yetiştirmek olduğu vurgulanmış ve bazı dinlerin tarihi gelişimleri, temel özellikleri ve öğretilerine ayrıntılı olarak yer verilmiştir.¹⁶⁷ Özellikle getirmiş olduğu bu yeni yaklaşım sebebiyle 2000 dönemi programı çoğulcu olma iddiasındadır.¹⁶⁸

Yine 2000 programıyla birlikte bilimsellik vurgusu oldukça ön plana çıkmıştır.¹⁶⁹ Program, din olgusunun doğru anlaşılması ve yorumlanmasına katkıda bulunmayı hedeflemiş, dinin insanlar, toplumlar ve milletler arasındaki ilişkilerde önemli bir etken olması nedeniyle öğretilmesine ihtiyaç olduğu ifade edilmiştir. İslâm dininin Türk toplumunun yaşamına etkisi dikkate alınarak ahlak anlayışı, örf ve adetlerin tanıtılması ve öğretilmesi, öğrencilerin inanç ve kültür dünyalarına genişlik kazandırmak ve başka inanç ve kültürleri birer zenginlik olarak görüp, bu inanç ve kültür zenginliklerine karşı hoşgörü davranışı kazanmalarını sağlamak hedeflenmiştir. Sağlıklı bir din ve ahlak öğretimiyle öğrencilerin milli, ahlaki, insani ve kültürel değerleri benimsemeleri, beden, zihin, ahlak, ruh, duygu bakımından dengeli ve sağlıklı gelişmeleri sağlanarak kültürel yabancılaşmanın önüne geçilmesi amaçlanmıştır.¹⁷⁰

Programlarda dinin bireyin; Allah ile kendisiyle ve toplumla ilişkilerini düzenleyen bir olgu olduğu ifade edilerek öncelikle öğrencinin bireysel olarak din ile ilişki kurmasının sağlanmaya çalışıldığı, daha sonra bunun üzerine bazı temel bilgilere yer verildiği gözlenmektedir. Din ve ahlak öğretimi, dindar olmak isteyenlere doğru ve yeterli öğrenmeleri kazandırmak, dindar olmak istemeyene veya dine ilgisiz kalana da din ile ilgili durumlarda doğru davranışlar geliştirebilecek öğrenmeleri hedeflemektedir.¹⁷¹ Örgün eğitim kurumlarında din öğretiminin; bir bilgi verme vasıtası olmakla beraber, insanın bilgi elde etme yollarını ve aklını kullanma kabiliyetini

¹⁶⁷ MEB, İlköğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretim Programı, 2000. s. 92.

¹⁶⁸ Bkz. Altaş, “Türkiye’de Zorunlu Din öğretimini Yapılandırma Süreci, Hedefler ve Yeni Yöntem Arayışları (1981-2001).”

¹⁶⁹ Bkz. Altaş, “Türkiye’de Zorunlu Din öğretimini Yapılandırma Süreci, Hedefler ve Yeni Yöntem Arayışları (1981-2001).”

¹⁷⁰ MEB, İlköğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretim Programı, 2000. s. 93.; Altaş, “Türkiye’de Zorunlu Din öğretimini Yapılandırma Süreci, Hedefler ve Yeni Yöntem Arayışları (1981-2001).”; Nazıroğlu, **Yayınlanmamış Doktora Tezi**. s. 171, 183.

¹⁷¹ Tosun, “İki Binli Yıllarda Türkiye’de Din Öğretimi: Bugünden Geleceğe”, **Din Öğretiminde Yeni Yöntem Arayışları Uluslar arası Sempozyum Bildiri ve Tartışmalar (29-30 Mart 2001- İstanbul)**, Ankara: MEB Yay.,2004. ss. 753-785.s. 767.

geliştiren bir süreç olması gerektiği de vurgulanmıştır. Bu gerçekleştirilirken de insana, düşünceye, hürriyete, ahlaki olana ve kültürel mirasa saygı ilkelerine dikkat edileceği, programların uygulanmasında daima laiklik ilkesinin göz önünde bulundurularak hiçbir şekilde vicdan ve düşünce hürriyetinin zedelenmeyeceği belirtilmiştir.¹⁷²

Dönem programlarında İslâmi bütün dinsel oluşumların inanç, ibadet ve ahlak alanlarında ortak kök değerler paydasında birleştirilmesi hedeflenmiş, Mezhepler ve dini oluşumlar yok sayılmayıp birer kültürel zenginlik ve farklı düşünce ekolleri olarak kabul edilmiştir. Dinler arası açılımlı bir ders niteliği kazandırılmış, dersin doktrin merkezli ya da mezhep merkezli bir din öğretimine dönüşmemesi hedeflenmiştir.¹⁷³ Diğer dinler ile ilgili bilgilendirmenin objektif olması açısından kendi ana kaynakları ile birlikte olması gerektiği bu dönem programlarında ifade edilmiştir.¹⁷⁴

Dönem sonlarına doğru kazandırılmak istenen temel becerilere eski programda bulunmayan “Kur’an-ı Kerim’in mealini kullanabilme becerisi” eklenmiştir. Ayrıca sınıf ve üniteler bazında dinler ve mezhepler üstülük adına bazı kazanımsal değişiklikler ya da iyileştirmeler yapılmıştır.¹⁷⁵ Kur’an merkezli ve “mezhepler üstü” bir yapıda oluşturulmuş,¹⁷⁶ dinleri derecelendirmeye yönelik geleneksel İslam anlayışı terk edilmiş, tanımlayıcı ve günümüzde uluslararası Dinler Tarihi veya Karşılaştırmalı Dinler disiplini kabul gören bir sınıflandırma ve din hakkında öğrenme yaklaşımı benimsenmiştir.¹⁷⁷ Eski programda diğer dinlere göre ayrıcalıklı bir konuma sahip olan Hıristiyanlık ve Yahudiliğe, yeni programda bir ayrıcalık tanınmamış, günümüz dünyasında sayıları artan farklı inanma biçimleriyle ilgili, öğrencilere temel bilgilerin verilmesi amaçlanmıştır. Çoğulcu bir din anlayışı benimsenerek diğer dinleri anlama ve dinlerin özde birçok açıdan benzer özelliklere sahip olduğuna vurgu yapılmıştır. Diğer

¹⁷² MEB, İlköğretim DKAB Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu, s. 3-5.

¹⁷³ MEB, İlköğretim DKAB Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu. s.8-11.; Halit Ev, “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı Hakkında Bir Değerlendirme”, *DEÜİFD*, 2010, Sayı: 32, ss. 139-167.s. 147.; Hüseyin Yılmaz, “AB’ye Giriş Sürecinde Ortaöğretimde Diğer Dinlerin Öğretimi İle İlgili Öğrencilerin Düşünceleri”, *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2004, Cilt: 8/ 2, s.101-127.s.196; Kaymakcan, *Türkiye’de Din Eğitimi Politikaları Üzerine Düşünceler*. s. 16.

¹⁷⁴ Yürük, **Yayımlanmamış Doktora Tezi**, s. 127-129.; Kaymakcan, *Türkiye’de Din Eğitimi Politikaları Üzerine Düşünceler*. s.16.; Nazıroğlu, **Yayımlanmamış Doktora Tezi**. s. 170.

¹⁷⁵ Bkz. İftar Gözaydın, “Türkiye’de Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitaplarına İnsan Hakları Merceğiyle Bir Bakış” Ders Kitaplarında İnsan Hakları-II, ss: 166-193. <http://www.tarihvakfi.org.tr/dkih/download/istar%20gozaydin.pdf> (17Temmuz 2013). ; 6. Sınıf: İbadet öğrenme alanında, Namaz İbadeti ünitesinde 6. kazanım eski programda “Namaz kılınışını gösterir” iken yeni programda “Namazın kılınışını açıklar” olarak değiştirilerek belki de öğrencilerin uygulamaya zorlanmaması yönünde bir düzenlemeye yaklaşılmıştır.

¹⁷⁶ Kaymakcan, *Türkiye’de Din Eğitimi Politikaları Üzerine Düşünceler*. s.16; Bayramali, s. 186.

¹⁷⁷ Bayramali. s. 170.

dinlerin öğretiminde savunmacı bir din eğitimi yaklaşımı hâkim olduğu, dinlerin sunumunda dini kendi kavramlarıyla anlamak yerine, İslamiyet'in din anlayışının esas alınmış olması, İslam ile bu dinler arasındaki polemiksel konulara ağırlık verilmiş olması, bu dinlerin yaşayan şekillerinden daha ziyade, tarihsel formlarının ön plana çıkarılmış olması eleştirilerine yönelik olarak bu değişimler yapılsa da eleştirilerin hala devam ettiği gözlemlenmektedir.¹⁷⁸ Dönem programları yaklaşım olarak bir dinin benimsetilmeye çalışılmasından ziyade dinin bir kültür olarak öğretilmesini esas almaktadır. Ancak bazı kazanımlar, Müslümanların bakış açısını çağrıştırmakta ve bunu benimsetmeye yönelik olarak ifade edilmiş izlenimi uyandırmaktadır. Öğrencilerden sure ve duaları ezbere okumaları ve anlamlarını söylemelerinin beklenmesi, inanca dayalı bir yaklaşımın benimsendiği görüntüsünü kuvvetlendirmektedir.

Dönem programlarında mezhepsel açılım olarak Aleviliğe yer verildiği görülmektedir.¹⁷⁹ Hizmet verici ve alıcılar yeni programda Alevilikle ilgili konuların yer almasını iyi ve olumlu bir gelişme olarak görmektedir.¹⁸⁰ Ancak daha ziyade okuma parçalarında yer verilmiş ve bu durum Alevileri tatmin etmemiş, dersin Sünni-Hanefi ağırlıklı olma iddiaları devam etmiştir.¹⁸¹

Dönem programlarının temel vizyonu Atatürk ilke ve inkılâplarını benimseme, temel demokratik değerlerle donanma, insan haklarına saygı, bilgiyi oluşturma, kullanma ve düzenleme, sosyal katılım becerisi, dini doğru anlama ve yorumlama, İslâm'ın kültür üzerindeki etkisini dikkate alarak İslâm dinini ve onun ahlak anlayışı ile örf ve adetleri tanıyan başka inanç mensuplarına anlayışlı olma, diğer dinleri tanıma gibi temel özelliklere sahip Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarını yetiştirmek olarak ortaya konulmuştur.¹⁸² Vatandaşlık eğitimi, DKAB dersinin örgün eğitim sisteminde yer almasında dayandığı temellerden biri olduğu için her dönemde vatandaşlık eğitimi içermektedir. Önceki dönemde açık bir şekilde yer alan üniteler ve konular çıkarılmış

¹⁷⁸ Karaman, s. 74-75.; İftar Gözaydın, "Türkiye'de Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitaplarına İnsan Hakları Merceğiyle Bir Bakış" *Ders Kitaplarında İnsan Hakları-II*, ss: 166-193.

¹⁷⁹ Sevda Güngör, s. 90.

¹⁸⁰ Kaymakcan, "Öğretmenlerine Göre Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersleri", **Yeni Eğilimler: Çoğulculuk Ve Yapılandırıcılık**, İstanbul: DEM, 2009. s. 61

¹⁸¹ Ev, "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı Hakkında Bir Değerlendirme", s. 160.; Hüseyin Yılmaz, s. 203.; Bayramali, s. 177. Sarıkaya, M. Saffet. "Bir Çalıştayın Ardından...", *e-makâlât Dergisi Mezhep Araştırmaları*, 2009, Sayı: 2/1, ss. 171-176. s. 174.

¹⁸² MEB, İlköğretim DKAB Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu, 2007. s. 1.

olsa da yaklaşımlarda, temellerde, ilkelerde, hedeflerde, değerlerde, vatan millet bilincinde, kültür sanat bilincinde, mezheplerde, hak ve sorumluluklarda, ahlak anlatımında vatandaşlık vurgusu ve eğitimi devam etmektedir. Ancak birinci bölümde değinilen ulusal ve uluslararası platformda yaşanan gelişmeler ve talepler¹⁸³ neticesinde çağın yapısı ve ihtiyaçları değişmiş, hayliyle DKAB programlarında iyi vatandaşa olan vurgu zamanla iyi insan ve insan haklarını temele alan bir vatandaşlık anlayışı bağlamına doğru kayma yaşamıştır.¹⁸⁴

Program amaçları

Dönem programlarında bilişsel, duyuşsal ve becerisel öğrenmeler yoluyla bireysel, toplumsal, ahlaki, kültürel ve evrensel açıdan gelişmelerini sağlamak amaçlanmış,¹⁸⁵ her sınıfın özel amaçları ayrı ayrı ve öğrenci davranışları açısından ifade edilmiştir. Özel amaç cümleleri programda yer alan ünitelerin sonucunda öğrenciden beklenen davranışlar olarak ifade edilmektedir.¹⁸⁶

Herkesin kendi inancını tanıyarak doğru bilgiye dayalı bir inanç oluşturması temel hedefler arasında yer almıştır. Bireyin ahlaklı ve hoşgörülü davranma eleştirel düşünme, iletişim kurma, problem çözme, araştırma, karar verme vb. becerilere, adil olma, aile kurumuna önem verme, bağımsızlık, bilimsellik, çalışkanlık ve dayanışma vb. değerlere sahip olması beklenmiştir.¹⁸⁷ Öğrencilerin; bireysel, toplumsal, ahlaki, kültürel, evrensel açılardan¹⁸⁸ gelişimi hedeflenmiştir. Öğrencilerin içselleştirilmesi öngörülen değerler¹⁸⁹ belirlenmiştir. Öğrenme-öğretme sürecinde öğretmenin işe

¹⁸³ Yapılan araştırmalarda dersten çıkarılması istenen konular arasında her dönemde vatandaşlık bilgisi konuları yer almıştır. Bkz. Öcal, “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Ulaşılması Gereken Hedefler ve Gerçekleşme Oranları”. s. 114,118.; Fatih Çınar, “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programına Yönelik Öğretmen Görüşleri”, *Süleyman Demirel Üniversitesi S.B.E. Dergisi*, 2012, Sayı:15, ss. 345-366. s. 355.; Mehmet Zeki Aydın, “İlköğretim İkinci Kademesi Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Programındaki Amaç ve Konuların Program Geliştirme Açısından Değerlendirilmesi”, s. 23.

¹⁸⁴ Bkz. Bayramalı, s. 114-188.; Ev, İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı Hakkında Bir Değerlendirme”, s. 159-160.; Altaş, “Türkiye’de Zorunlu Din öğretimini Yapılandıran Süreç, Hedefler ve Yeni Yöntem Arayışları (1981-2001).”

¹⁸⁵ MEB. İlköğretim DKAB Dersi Öğretim Programı, 2000, s. 96-97.

¹⁸⁶ Tuğrul Yürük, **Yayımlanmamış Doktora Tezi**. s. 85.

¹⁸⁷ MEB. İlköğretim DKAB Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu, 2007. s. 11-12.

¹⁸⁸ MEB. İlköğretim DKAB Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu, 2007. s. 3-7.

¹⁸⁹ MEB. İlköğretim DKAB Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu, 2007. s. 22-23.

koşması gereken yaklaşım, yöntem ve stratejiler hakkında bilgilendirmeler¹⁹⁰ yapılmıştır.

Genel amaçlar artırılıp ayrıntılandırılmış, temel beceriler ve değerler doğrudan yer almış, ancak haftalık bir ders saati için çok fazla maddeye yer verilmiştir.¹⁹¹ Hedef ifadeleri daha somut ifadelere dökülmüş, sayıları artırılarak daha anlaşılır kılınmıştır.¹⁹²

Dönem programları üzerine yapılan kimi araştırmaya göre programlar genel hedefler ve öğretim sürecinin tamamı açısından değerlendirildiğinde; ulaşılabilir, gelişim dönemleriyle tutarlı ve davranışla ölçülebilecek nitelik iken,¹⁹³ kimi araştırmaya göre ise öğretmenlerin çoğuna göre amaçlar açık ve anlaşılır bir dille ifade edilmiştir. Ancak öğrenci davranışı kazandırma ve geliştirme yönünden yeterli değildir. Ayrıca program dersin amaçlarını gerçekleştirebilecek seviyede değildir.¹⁹⁴

Öğretmenler kazanımların hedeflerle uyumlu olduğu görüşündedir.¹⁹⁵ Program öğretmenler tarafından genel olarak olumlu bulunmakta, programın amaç ve kazanımları yeterli, açık ve anlaşılır olarak görülmektedir. Öğretmenlerin çoğunluğuna göre program uygulanabilir ve amaçlar gerçekleştirilirdir. Öğretmenlerin tamamı kazanımların öğrenci seviyesine uygun olduğu, bazılarının soyut ve ağır, bazılarının basit olduğu görüşündedir.¹⁹⁶ Yine başka bir çalışmaya göre kazanım, beceri ve değerlerin üst düzey öğrenmelerin yanında öğrenci seviyesine uygun olmama problemleri mevcuttur.¹⁹⁷

Görüldüğü üzere amaçların, kazanımların davranış kazandırma açısından yeterliliği konusunda farklı araştırmalar, farklı argümanlara sahiptir. Buradan yola

¹⁹⁰ MEB. İlköğretim DKAB Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu, 2007. s. 24-26.

¹⁹¹ Eğitim Reformu Girişimi. **Yeni Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı İnceleme ve Değerlendirme Raporu.** s. 42.

¹⁹² Ev, "İlköğretim Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı Hakkında Bir Değerlendirme", *DEÜİFD*, 2010, Sayı: 32, ss. 139-167. s. 159.

¹⁹³ Sami Durgut, "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Müfredatı Konularının İlköğretim Öğrencilerinin Dini Gelişim Niteliklerine Uygunluğu Meselesi" **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.** Selçuk Üniversitesi SBE, 2007. s. 49.

¹⁹⁴ Çınar, "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programına Yönelik Öğretmen Görüşleri", s. 350.

¹⁹⁵ Karataş ve Tabak, s. 58.

¹⁹⁶ Mahmut Zengin, "Yeni İDKAB Öğretim Programının Uygulamadaki Etkililiğinin Değerlendirilmesi", *Sakarya İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2010, Cilt:13, Sayı:22, ss:121-160. s. 133.

¹⁹⁷ Safınaz Asri, "Ortaöğretim DKAB Öğretiminde Öğretim Programı Ders Kitabı Uyumu", **Yayınlanmamış Doktora Tezi.** Ankara Üniversitesi SBE, 2011. s. 41.

çıkarak henüz kazanımların tam olarak davranışa dönüşme konusunda tam başarıyı yakalayamadığı ancak, eskiye nazaran davranışsal kazanımların kısmen kazandırıldığını ifade edebiliriz.

2.3. 2013 Sonrası Projeksiyonu

Program anlayışındaki değişimler neticesinde program daha da ayrıntılandırılarak, öğretmen ve öğrenci rollerinin netleştirilmesi, eğitim-öğretim sürecinde işe koşulacak yöntem, teknik ve materyallerin, dikkat edilecek hususların belirlenmesi, öğretmene yardımcı olacak örnekler ve bilgi notlarının yerleştirilmesiyle daha işlevsel hale getirilmiştir. Öğrenci merkezli, esnek, kullanışlı bir program tasarımına sahip olan DKAB programları elbette sonraki süreçte daha da iyileştirilerek, yeni boyutlar kazanarak ilerlemeye devam edecektir. Öğrenci merkezli eğitimin devam edecek olmasının yanında öğretmene biçilen rollere, gelişen ve sisteme adapte olan öğretim teknolojileri ve materyallerine, öğretim süreçlerine rehberlik etmede ve denetiminde yeni roller eklenecek, eklenmesi gerekecektir.

Değişecek roller ve öğretmenlerin programın öğretmen açısından kolaylaştırıcı, somut örneklerle, ekinliklere ve açıklamalara yer vermesi talebi dikkate alınarak bu yönde bir düzenleme yapılacaktır. Zira Bakanlığın programların çok ayrıntılı bilgi sunması, sınava dönük olması, bilgi yığını olmasına karşı olarak başlattığı program geliştirme çalışmaları neticesinde DKAB programları da daha güncel, hayata dönük, gelişim seviyesine uygun ve gerekli bilgilere ihtiyaç neticesinde yer veren bir programa doğru yol alacaktır.

Bilişsel ağırlık olan program çıktılarının bir bütün olan insanın duyuşsal ve davranışsal alanına da hitap etmesi gerektiğine dair hemfikir olma düzeyine varılmış ve bu nokta teorik düzeyde programlara yansımıştır. Ancak bu durum tam olarak yerleşememiş, programın duyuşsal alana da hitap edecek şekilde planlanması ve davranışsal çıktılarının da olması talebi çoğunluk tarafından dile getirilmektedir. Giderek sekülerleşen dünyada din, kültür ve ahlak eğitimi gibi önemli bir misyon yüklenmiş bu dersin, böyle büyük bir önem arz eden söz konusu talebe cevap verecek şekilde düzenlenmesi kaçınılmaz bir gereklilik olarak karşımıza çıkmaktadır.

1980'li ve 1990'lı yıllarda DKAB programının hedefleri ve içeriği devletin istediği vatandaşlık bilincinin oluşmasına hizmet etme yönünde iken, 2000 sonrasında başlayan ve son değişikliklerle devam eden vatandaşlık bilincine dair hedefler ve içeriğin azalması, çağın gerekleri, toplumsal değişimler neticesinde iyi insan yetiştirilmesine önem verilmekte ve bu çerçevede kazanım ve içerik değişimlerinin olduğu görülmektedir. İçinde bulunduğumuz çağın gereği olarak bu durum daha da önem kazanacak ve o yönde düzenlemeler yapılacaktır. Düzenlemeler; dile getirilen hususların ve önerilerin katılımcı bir süreçte değerlendirilmesi ile yapılmalıdır.

2000 öncesi dönemde programlar ayrıntılandırılmamış, net bir şekilde hangi dinin, nasıl öğretileceğine yönelik bir açıklamaya yer verilmemiştir. Bu durum programı okuyan ve uygulayan herkes kadar farklı anlayışların ortaya çıkmasına imkân tanımış, öğretmenlerin uygulamalarında farklılık olmasına sebebiyet vermiştir. Bu durum neticesinde 2000'li yılların programlarında ortaya konulan 'din bilimsel yaklaşım' ile İslam dini ve diğer dinlerin nasıl verileceğine dair program net bir anlayış çizme noktasında adımlar atmıştır. İlk defa bu program ile diğer dinlerin öğretiminde benimsenen yaklaşım ifade edilmiş ve açıklanmıştır. Sonraki süreçlerde yapılan düzenlemelerle mezhepler üstü ve çoğulcu bir din anlayışı ile birleştirici, bütünleştirici, ortak noktaları ön plana çıkararak, hiçbir dini ve mezhebi öncelemeyen bir din anlayışı ile öğretim sürecinin nasıl düzenleneceğinin netleşmesi, DKAB dersindeki dinin nasıl anlaşılacağı, nasıl aktarılacağı noktasında öğretmenlerin ortak bir tavır sergilemesine katkı sağlayacaktır. Seçmeli din eğitimi derslerinin örgün eğitim içine dâhil edilmesini bu yoldaki ilk adım olarak görebiliriz. Bu yeni durum sonraki süreçte DKAB dersi için yeni bir program tasarımı geliştirmeyi zorunlu hale getirecektir.

3. PROGRAMLARIN İÇERİK BAKIMINDAN DEĞERLENDİRMESİ

3.1. 1982-2000 Dönemi DKAB Program İçeriği ve Değerlendirmeler

İçerik ve Kitaplar

1982, 1988 ve 1992 programları müfredatı birbirinin devamı niteliğinde olup, bu yıllarda yapılan program çalışmalarında ünite ve konuların sınıflar arası yer değişimi,

isim değişimi, bazı ünite ve konuların çıkarılması veya yeni ünite ve konuların eklenmesi, ünitenin konu, konunun ünite olarak ele alınması şeklindeki değişimlerle oluşmuş programlardır. Şöyle ki; 1982 programı 1968 de hazırlanan müfredata göre hazırlanmıştır. Aynı şekilde 1988 programı, birinci bölümde anlatılan dinamikler ve yaşanan ülkesel gelişmeler neticesinde izlenen din eğitimi politikasının bir yansıması olarak, 1982 müfredatına Atatürkçülük, vatan millet sevgisi, anarşi ve terörle mücadelede görevler, devlet, toplum, milli değerler ve kültüre bağlılık, insan hakları, din ve vicdan hürriyeti, diğer milletlerin kültürlerine saygı gibi konular eklenmesi neticesinde oluşmuştur. 1992 yılında hazırlanan programda, 1988 yılı program müfredatından Atatürkçülük, terör ve mücadele ile ilgili ilkeler çıkarılmıştır.¹⁹⁸

İçerik amaca ulaşmayı sağlayacak nitelikte ve amaca dönük değildir.¹⁹⁹ Öğrenciler nazarında bazı konular yetersiz -daha fazla yer alması bekleniyor-görülüyorken,²⁰⁰ dönem sonlarına doğru öğretmen nazarında yeterli olduğu, ancak bazı konuların yetersiz ve eksik, bazı sınıfların konularının ise öğrenci seviyesine göre hafif olduğu bulgulanmıştır.²⁰¹ Ancak yine de öğretmenlere göre konular genel olarak öğrenci seviyesine uygun, ders kitapları ihtiyaca cevap vermektedir.²⁰²

Dönem başlarında tek tip kitap uygulaması uygulanmış olup²⁰³ kitaplarda öğrenciyi aktif kılacak bir etkinlik ya da alıştırma dönem kitaplarında yer almamaktadır. Ayrıca kitaplar görsel ve eğitsel tasarım açısından ele alındığında ise öğrenciyeye cazip gelecek, sınıf seviyelerine göre değişen bir tasarım ve görseller barındırmamaktadır. Hazırlanan ders kitapları düzgün bir Türkçe ile yazılmış²⁰⁴ olsa da dil ve üslup sınıf seviyelerine göre öğrenciyeye en uygun şekilde hitap eden bir değişim göstermemekte, ilmihalci bir anlayış ile bilgilerin başlıklar altında düz anlatımla aktarılmasından

¹⁹⁸ Bkz. Yürük, **Yayımlanmamış Doktora Tezi**.

¹⁹⁹ Halit Ev, "İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinde Dini Gelişim ve DKAB Dersleri", **Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Dicle Üniversitesi SBE, 1993, s. 25-26.

²⁰⁰ Rafet Altınok, "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretiminin Ortaöğretim Öğrenci Davranışları Üzerindeki Etkileri", **Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Uludağ Üniversitesi SBE, 1995. s. 76.

²⁰¹ Şeref Şen, "İlkokullarda Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi", **Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Dokuz Eylül Üniversitesi SBE, 1997. s.38.; Ev, **Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. s. 25-26.; Kaya, s.246; Öcal, "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Ulaşılması Gereken Hedefler ve gerçekleştirme Oranları". s. 111.

²⁰² Selçuk, s. 126.

²⁰³ Öcal, "Sempozyum Kapanış Değerlendirmesi", Cumhuriyetin 75. Yılında Türkiye'de Din Eğitimi ve Öğretimi İlmî Toplantısı (İzmir 4-6 Aralık 1998), Ankara: Türk Yurdu Yayınları, 1999. s. 327,329.

²⁰⁴ Aydemir, s. 72-73.

oluşmaktadır.²⁰⁵ Dönem kitapları istenilen seviyede beğenilmemektedir.²⁰⁶ Ancak bu değerlendirme her ders için yapılabilir. Tarafların tamamının yüzde yüz beğeni oranının yakalanması olanaksızdır.

Ayet ve hadisler konu içerisinde işlenmemiş, konu sonunda listelenmiştir. Ayrıca ayet meallerinin dili öğrenci seviyesi gözetilerek sadeleştirilmemiştir.²⁰⁷

Dönem programlarının en ayırt edici özelliği sadece ünite ve konu başlıkları verilmiş, kazanım hedef ifadelerine yer verilmemiş olmasıdır. Bu durum içeriğin tamamen yazarın, öğrencide meydana gelecek kazanımların ise öğretmenin inisiyatifinde olmasına sebebiyet vermiştir.²⁰⁸

Diğer Din ve Mezheplerin Öğretimi

Dönem programlarında içerik mezhep çeşitliliğine yer veren şekilde hazırlanmamış olup, dinler arasında tasnife gidilmiştir.²⁰⁹ Ancak şunu da belirtmek gerekir ki dinler ve mezhepler arası farklılıkların, ayrıntıların üniversite gibi daha üst bir öğrenim seviyesinde verilmesi tarafımızca daha uygun bulunmaktadır.

Diğer Konuların Öğretimi

Müfredatın tamamı genel olarak öğrenciden ilgi görmekle beraber daha çok inanç, ibadet ve muamelatla ilgili konular ilgi çekmektedir. İçeriğin bilişsel düzeye hitap ettiği duygu ve davranış kazanımının olmadığı²¹⁰ tespiti ile beraber hizmet alıcılar tarafından dersin içeriğinde genel olarak İslam dininin temelini ve uygulamalarının ağırlıklı olarak yer alması talep edilmektedir. Konu bazında ele alırsak öğretmenlerin müfredatta Hz. Muhammed'in hayatı ve ahlakı, sahabe hayatı, gelenek ve göreneklerimiz gibi konuların daha fazla yer alması, konuların ayet ve hadislerle

²⁰⁵ Selçuk, s. 126.

²⁰⁶ Bilgin, **Türkiye'de Din Eğitimi ve Liselerde Din Dersleri**. s. 115.; Öcal, "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Ulaşılması Gereken Hedefler ve Gerçekleşme Oranları". s. 155.

²⁰⁷ Karataş ve Tabak, s. 58.

²⁰⁸ M. Zeki Aydın, "Program Geliştirme Açısından Lise Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Programı", s. 194.

²⁰⁹ Karaman, s. 74-75.; Kuloğlu, s. 55. ; Nazıroğlu, **Yayımlanmamış Doktora Tezi**. s. 177.; Bilgin, **Türkiye'de Din Eğitimi ve Liselerde Din Dersleri**. s. 121.

²¹⁰ Bilgin, **Türkiye'de Din Eğitimi ve Liselerde Din Dersleri**. s. 115,152.

işlenişinin artırılması, günlük hayattan örnekler verilmesi gerektiği, Kur'an-ı Kerim'in daha ayrıntılı işlenmesi ve okutulması, inanç esaslarının daha kapsamlı ele alınması, kültür ve vatandaşlık konularının ağırlıkta olmaması gerektiği²¹¹ kanaatinde olmaları programın içerik ve kitap açısından bu konularda eksiklikler taşıdığını göstermektedir. Ancak özellikle lisede öğrenciler ibadet etmek isteseler de ibadetlerle ilgili DKAB müfredatıyla yeterli bilgiye ulaşamamaktadır.²¹² Ayrıca vatandaşlık bilgisi konularına bu derste yer verilmesine gerek olmadığı, Türklerin İslam'ı kabulü konusuna gereğinden fazla yer verildiği ve tekrar ettiği kanaati²¹³ hâkim olunca, Atatürkçülük ve laiklik konuları programlardan 1995 yılında çıkarılmıştır.²¹⁴ Bu konular dışında genel olarak dönemin programlarında gereğinden fazla konu tekrarı olmadığını da belirtmek gerekir.²¹⁵ Dönem İçeriğinde öğrencilerin en çok inanç, ibadet, ahlak, yaratılış, mucize gibi konular ilgilerini çekmekte olup derse karşı ilgileri yüksektir.²¹⁶

3.2. 2000 Sonrası DKAB Program İçeriği ve Değerlendirmeler

İçerik ve Kitap Tasarımı

Dönem programları diğer programlar gibi eski program üzerine konu ve ünite ekleme çıkartma, ünite ve konuların başka sınıf ve üniteler içerisinde yer alması, ünite, konu isim ve içerik değişiklikleri ile birleşmeleriyle oluşturulmuştur. Katı, konu merkezli, davranışçı program anlayışı yerini, öğrenen merkezli, bilişsel ve yapılandırmacı anlayışa bırakmıştır. Ayrıca 8 yıllık kesintisiz ilköğretim bütünlüğü ve Avrupa Birliği normları göz önünde bulundurularak, disiplinler arası, tematik yaklaşım ve sarmallık ilkelerinden de yararlanılmıştır. Ünite ve konular, ilköğretim bütünlüğü içinde ele alınmış, tekrarlardan kaçınılmış, tematik yaklaşım ile konuların aşamalı, devamlı ve tamamlayıcı olması sağlanmış, ara disiplinler tanımlanmış ve öğrenme

²¹¹ Öcal, "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Ulaşılması Gereken Hedefler ve gerçekleşme Oranları". s. 108, 114-115; Mehmet Zeki Aydın, "İlköğretim İkinci Kademesi Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Programındaki Amaç ve Konuların Program Geliştirme Açısından Değerlendirilmesi", s. 23,36

²¹² Öcal, **Din Bilgisi Dersleri İçin Yeni Bir Müfredat Programı**, s. 2.

²¹³ Öcal, "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Ulaşılması Gereken Hedefler ve gerçekleşme Oranları".s. 114-115; Mehmet Zeki Aydın, "İlköğretim İkinci Kademesi Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Programındaki Amaç ve Konuların Program Geliştirme Açısından Değerlendirilmesi", s. 23,36.

²¹⁴ Öcal, "Sempozyum Kapanış Değerlendirmesi", s. 329.

²¹⁵ Mustafa Tavukçuoğlu, "DKAB Öğretim Programının Genel İlkeleri Arasında Görülen Bazı Çelişkiler", **Orta Dereceli Okullarda Yürütülen Din Eğitim-Öğretiminin Problemleri Sempozyumu (1-2 Mayıs 1997)**, Kayseri: İBAV Yay., 1998, s. 96, 114.

²¹⁶ Selçuk, s. 128.

alanları oluşturulmuş, konularla kazanımlar ilişkilendirilmiştir.²¹⁷ Program konulara göre doğrusal, modüler ve sarmal yaklaşımlarda hazırlanmıştır.²¹⁸ Örneğin; namaz konusunu öğrenmesi için öncelikle öğrencinin namazın ön şartı olan abdest gibi bazı konuları öğrenmiş olması gerekmesi, doğrusal yaklaşımla sağlanan bir program yaklaşımının ürünüdür. Hz. Peygamberin hayatı ünitesinde ise sarmal bir yaklaşımla; gerektiğinde önceki bilgilere gidilmesi ve üst sınıflara gittikçe daha da ayrıntılandırılarak verilmesi sarmal program yaklaşımının ürünüdür. Özetle içerik basitten karmaşığa doğru düzenlenmiştir. Sınıf seviyesi arttıkça konular derinleşmekte, aşamalı olarak ilerlemekte, daha güncel konulara hitap eder hale gelmektedir.²¹⁹

Programlarda öğrencilerin bilgi seviyesi ve öğrenme seviyeleri göz önünde bulundurularak konular ilk sınıflarda öğrencilerle karşılıklı diyalogla, ileri sınıflarda ise genelleştirilerek ele alınmış, üniteler daha sistemli bir şekilde ve öğrencinin gelişim sürecine uygun olarak sınıflara dağıtılmıştır.²²⁰ İçerikte yer alan konuların öğrencilerin düşünce ve problem çözme yeteneklerini geliştirici nitelikte olmasına özen gösterilmiştir.²²¹ Bazı ünite ve konular çıkarılmış bazı eklemeler ile sınıf ve isim değişikliği yapılmıştır. Ünite isimlerinde ben dili kullanılmıştır. Bu öğrenci merkezli anlayışın bir yansımasıdır.²²²

Öğrenciler genel olarak inanç, ibadet ve sosyal meseleleri öğrenmek istemektedir. Programda yer almasını istedikleri ancak programda yer almayan konular mevcuttur.²²³ Programdan çıkarılması veya eklenmesi gereken konuların varlığı dile getirilmekte olup daha çok inanç ve ibadetle ilgili konuların eklenmesi talep edilmektedir.²²⁴ İçerik öğrenci ilgisini çekmektedir.²²⁵ Ancak ilgi, sınıf seviyesi

²¹⁷ Eğitim Reformu Girişimi. **Yeni Öğretim Programlarını inceleme ve Değerlendirme Raporu**. 30 Mayıs 2005. [http://ilkogretim-online.org.tr/vol5say1/yenimufredat_raporu\[1\].pdf](http://ilkogretim-online.org.tr/vol5say1/yenimufredat_raporu[1].pdf) (17 Temmuz 2013). s. 4.

²¹⁸ Selma Kartal, “İngiltere ve Türkiye’de Örgün Eğitim Kurumlarında Din Dersi Öğretim Programlarının Karşılaştırılması”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Atatürk Üniversitesi SBE, 2006. s. 25-26.

²¹⁹ Sevda Güngör, s. 37,61; Çınar, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**, s. 83-84, 92, 139, 145-146.

²²⁰ Eğitim Reformu Girişimi. **Yeni Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı İnceleme ve Değerlendirme Raporu**. s. 4.

²²¹ 05.10.2000 tarih ve B.08.0.DÖG.0.14.01.02.323-50-3334 sayılı İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programları konulu yazı, Din Öğretimi Genel Müdürlüğü, Ankara 2000, s. 7.

²²² Bkz. Altaş, “Türkiye’de Zorunlu Din Öğretimi Yapılandırma Süreci, Hedefler ve Yeni Yöntem Arayışları (1981-2001).”

²²³ Halis Ayhan, Hayati Hökelekli, Yurdagül Mehmetoğlu, Mustafa Öcal ve Halil Ekşi. **Din ve Ahlak Eğitimi Öğretimine Yeni Yaklaşımlar**. s. 69-77.

²²⁴ Çınar, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**, s. 95. Taştekin, İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programının Öğretmenlere Göre Değerlendirilmesi, s. 200.

yükseldikçe azalmaktadır.²²⁶ Algılama düzeyi, dini gelişim, ilgi ve ihtiyaçlar açısından programda uyumsuzluk çok yoktur. Öğrenci ilgi ve ihtiyacına cevap verecek konular programda olmasına rağmen farklı sınıf seviyelerinde yer almakta, bazı dönemlerde ele alınması gereken konular farklı sınıflarda yer almaktadır.²²⁷ Bu bakımdan müfredatın genel olarak yeterli olduğu söylenebilir. Pek çok konuya müfredatta genişçe yer verilmiş olmasına rağmen öğrenci davranışına dönüşmemekte olması çözülmesi gereken bir problemdir.²²⁸ Ayrıca güncel meselelerle ilgili konuların artırılması öğrenci ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda olacağı kanaati ve ders saatine göre içeriğin fazla olduğu görüşü hâkimdir.²²⁹

Konuların sunumunun açıklama ve bilgi aktarımı azaltılarak somut ve yaşanan olaylardan örneklerle işlenmesi beklenmektedir.²³⁰ Son yıllarda yapılan değişikliklerle konuların sınıflar arası kesintiye uğraması iyileştirilmeye çalışılmaktadır.²³¹ Konuların işlenişinde işlem, kaplam ve bütünlük ilkesi gözetilmiştir.²³² Öğrenme alanları, etkinliklerin varlığı olumlu bir gelişme olup daha ayrıntılı ve kapsamlı olarak işlenmesi öğretmenler tarafından talep edilmektedir. Okuma parçalarının ise sayı ve içerik olarak geliştirilmesi gereklidir.²³³

Programlarda öğrenciyi aktif kılacak etkinliklere yer verilmiş olsa da öğretmen merkezli etkinlikler ağırlıktadır.²³⁴ Konular genel olarak öğrencilerin bilişsel düzeyine uygundur. Günlük yaşantısında yararlanabileceği şekilde somutlaştırılmaya

²²⁵ Aylin Cebeci, “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Ahlaki Değerlerin Eğitimi ve Öğretimi”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Uludağ Üniversitesi SBE, 2005. s. 41,133.

²²⁶ Çınar, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi** . s. 145-146.; Çınar, “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programına Yönelik Öğretmen Görüşleri”, s. 354.

²²⁷ Durgut, s.152. ; Çınar, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**,s.81-82 ; Taştekin, “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programının Öğretmenlere Göre Değerlendirilmesi.” ; Kaya, s. 246.

²²⁸ Hülya Balyiyen, “İlköğretim DKAB Dersi 2000 Yılı Müfredatının Öğrenci Sosyal Gelişimine Katkısı Uygulama Sonuçları”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Marmara Üniversitesi SBE, 2007.s. 153.

²²⁹ Mahmut Zengin, s.136-137, 139, 147, 152; Çınar, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**, s. 87,89.

²³⁰ İsa Tekin Çimen, “İlköğretim Okullarındaki Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programında Ahlak Öğretimi”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Çukurova Üniversitesi SBE, 2007.s. 121-122.

²³¹ İlyas Canikli, “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programında Hz. Peygamber İmajı”, *e-Şarkiyat İlmî Araştırmalar Dergisi*, Yıl: 2011, Sayı: 5. s. 62-63, 68.

²³² Eyüp Şimşek, “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenlerinin Yeterlikleri (Erzurum Örneği)”, **Yayınlanmamış Doktora Tezi**. Atatürk Üniversitesi SBE, 2006. s. 11.

²³³ Karaman, s. 85-86.

²³⁴ Yürük, **Yayınlanmamış Doktora Tezi**. s.164.; İnal, “Yeni İlköğretim Müfredatının Felsefesi”, *Muhafazakâr Düşünce*, Güz 2005, Cilt: 2, Sayı: 6, ss. 83-85, s. 85.

çalışılmıştır.²³⁵ Ancak güncellik daha ziyade okuma metinleriyle sağlanmaya çalışılmıştır.²³⁶ Konuları destekleyici hikâye ve metinler verilmiştir. Konular birbirleriyle ve diğer derslerle ilişkilendirilmiş, gereksiz ayrıntılara yer verilmemeye çalışılmıştır.²³⁷ Ancak benzer konuların tekrarları ile de karşılaşmaktadır. İçerik daha ziyade bilişsel alana yönelik düzenlenmiş olsa da öğrencilerin duyuşsal yönlerine de hitap edilmeye çalışılmıştır. İçerik daha çok bilişsel ama ve alt basamak düzeyinde ele alınmış, duyuşsal alan ve üst basamak düzey becerileri yansıtılamamıştır.²³⁸

Konu anlatımlarında ayet ve hadislere sık sık başvurulmuş ancak ayet ve hadisler öğrenciyi aktif kılacak şekilde kullanılmamıştır. Ayet mealleri öğrenci seviyesine göre bir düzenlemeye tabi tutulmamış olup, anlaşılabilirlik düzeyleri farklılık arz etmektedir. Önceki programlarda konu sonunda verilen ilgili ayet ve hadisler; genelde metin içerisinde kullanılmıştır. Ancak etkinliklerle verilmesinin daha faydalı olacağı düşünülmektedir.²³⁹

Öğrenme alanlarından inanç öğrenme alanlarının sunumu soyut kalmakta, öğrenci ihtiyacını tam olarak karşılayamamaktadır. Ahlak öğrenme alanındaki konuların ise nasihat şeklinde sunulmasına öğrenciler sıcak bakmamaktadır. Ayrıca kitaplarda ahlak yalnızca din ile ilişkilendirilerek verilmiştir. Bazı öğrenme alanlarındaki konuların sunumu ve veriliş tarzı öğrenci ilgileriyle sınıf seviyesi örtüşmesi ile ilgili sorunlar mevcuttur.²⁴⁰

Yardımcı metinlerin konuyu pekiştirmeye, öğrencilerde bilinç kazandırmaya yönelik katkıları olmakla beraber aynı metinler senelerce tekrar etmektedir. Bu durum öğrencilerde bıkkınlığa neden olabilir. Ayrıca yardımcı metinlerde, öğrenci seviyesine

²³⁵ Mahmut Zengin, s. 154; Taştekin, İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programının Öğretmenlere Göre Değerlendirilmesi, s. 197-198.

²³⁶ Karataş ve Tabak, s. 58.

²³⁷ Kamil Şahin, İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders ve Öğretmen Kılavuz Kitaplarının Ders Kitabı İnceleme Kriterlerine Göre Değerlendirilmesi (Muğla İl Örneği), **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Selçuk Üniversitesi SBE, 2010. s. 13.

²³⁸ Safnaz Asri, **Yayınlanmamış Doktora Tezi**. s. 116; Abdulkadir Çekin, "DKAB Ders Kitaplarında Tasavvuf Öğretimi", *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2012, Cilt:1, Sayı:1, ss:140-151. s. 149.

²³⁹ Derya Güner, "İDKAB Ders Kitaplarında Ahlak Öğrenme Alanında Kullanılan Ayetlerin Din Öğretimi Açısından İncelenmesi", **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Ankara Üniversitesi SBE, 2010, s. 113.

²⁴⁰ Bkz. Altaş, "Türkiye'de Zorunlu Din Öğretimini Yapılandıran Süreç, Hedefler ve Yeni Yöntem Arayışları (1981-2001)."

uygunluk, konuyla tam örtüşmeme ya da kitap ve ünitelerde hiç yardımcı metne yer vermeme gibi durumlar da söz konusudur.²⁴¹

İçeriğin dili sade, sınıf seviyelerine göre açık ve anlaşılırdır.²⁴² Ben ya da biz dili kullanılmıştır.²⁴³ Bilinmeyen kelimeler açıklanmıştır. Zaman zaman uzun, karmaşık cümlelere de rastlanmıştır. Ders kitabı öğrenciler tarafından yeterince beğenilmemesinde tüm konuların hemen hemen aynı ayet ve hadislerle ve benzer bir şekilde işlenmiş olması etkilidir.²⁴⁴ İçerikteki bilgiler öğretmenler tarafından güvenilir bulunmaktadır.²⁴⁵

Konuları daha anlaşılır kılmak için görsel öğelere başvurulmuştur. Görsel tasarım açısından olumlu bir seviyeye ulaşan kitaplarda görsel öğeler dikkat çekmekte başarılı olmasına rağmen içerikle ilgisi, öğrenci seviyesine uygunluğu, öğrenciyi aktif kılan tablo ve grafiğe yer vermesi gibi açılardan aynı seviyeyi yakalayamamıştır.²⁴⁶ Çizgi ve karikatürlere daha fazla yer verilmesi öğrenci ilgisini çekmesi açısından önemli bir adım olabilir. Yazı puntoları, satır aralıkları, satır sayısı gibi görsel tasarım özellikleri kitapların en iyi olduğu alandır ve öğrenci seviyesine uygundur.²⁴⁷

Hazırlık ve değerlendirme soru tarzları aynıdır. Öğrenci seviyesi, merak uyandırma, düşündürme, araştırmaya sevk etme açısından geliştirilmeye ihtiyaç duymaktadır. Ayrıca süreç değerlendirmesi ön plana çıkmış olmasına rağmen sadece ünite başı ve ünite sonunda değerlendirmeye yer vermiş olması programın varsayımı ile örtüşmemektedir. Değerlendirme soru tarzları niteliksel olarak zenginleştirilip kazanıma dönük hale getirilmeye ihtiyacı vardır.²⁴⁸

²⁴¹ Şule Öz, “Din Ve Ahlak Bilgisi Kitaplarında Yardımcı Metinler”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Çukurova Üniversitesi SBE. 2008. s. 34,43. ; Mahmut Ulu, s. 68-69.

²⁴² Durgut, s. 61. ; Kamil Şahin, s. 34.

²⁴³ Ev, “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı Hakkında Bir Değerlendirme”, *DEÜİFD*, 2010, Sayı: 32, ss. 139-167. s. 157.

²⁴⁴ Aylin Cebeci, s. 41,133.

²⁴⁵ Kaymakcan, **Yeni Eğilimler: Çoğulculuk Ve Yapılandırıcılık**. s. 41.

²⁴⁶ Mahmut Zengin, s. 143-144, 156.; Özkan, s.140 ; Bkz. Asri, **Yayınlanmamış Doktora Tezi**.

²⁴⁷ Kamil Şahin, s. 40-41.

²⁴⁸ Mahmut Zengin, s. 148-150. ; Kamil Şahin, s. 35-37; Asri, **Yayınlanmamış Doktora Tezi**. s. 259-263. ;Özkan, s. 103-108.

Konular öğrenmenin daha kolay ve kalıcı gerçekleşmesi için düşünme, tartışma, yorumlama ve değerlendirme gibi etkinliklerle desteklenmiştir.²⁴⁹ Etkinlikler açısından ilerleme kaydedilmiş,²⁵⁰ ancak etkinlikler nitelik olarak geliştirilmeye, nicelik olarak artırılmaya, çeşitlendirilmeye ihtiyaç duymaktadır.²⁵¹ 2000 öncesinde kitaplarda pek rastlanmayan etkinlikler somut, maliyetsiz, anlaşılır, seviyeye ve hazır bulunuşluğa uygun, bilişsel, duyuşsal, psiko-motor becerilere hitap edici, öğrenci ilgi ve yeteneklerine uygun, dikkat çekici, merak uyandırıcı niteliktedir. Ancak etkinlikler genelde somut öğrenme alanları ve konularla ilgili olup, daha çok ihtiyaç duyulan soyut konular içeren öğrenme alanlarında eksiktir.²⁵²

Diğer Dinlerin Öğretimi

Başkalarının inanç ve düşüncelerine saygı ilkesi 1980'li yılların programlarında da yer aldığı gibi yer almaktadır. Önceki programlardan farkı, İslami bakış ile ele alınmış olmasıdır. 80'li yıllarda tamamen İslam merkezli, İslami bakış açısı ile ele alınmış bir içeriğe sahip iken dönemin sonlarına doğru Kur'an'da adı geçen diğer peygamberlere de yer vermeye başlanmış, 2000 sonrası diğer dinler içerikte daha fazla yer bulmuş, genel olarak herhangi bir din öncelenmemiştir. 80'li yılların programında dışlayıcı, kapsayıcı ifadelerin yanında çoğulcu ifadelerin de varlığı söz konusu iken 2000 sonrası programlarda tüm dinler aynı üslupla ele alınmaya başlanmış, yansız, çoğulcu bir tavır takınılmıştır. Dönem programlarında diğer dinlerin öğretiminde objektif bir yaklaşım benimsenmiştir. Diğer dinler İslam'ın bakış açısı ile ele alınmamış olup, kendi kaynaklarından sunulmaya çalışılmıştır. İslam ile diğer dinlerin sorunlu olan konularının sunumu terk edilmiş, dinlerin ortak amaçlarına vurgu yapılmaya başlanmış, din hakkında öğrenme modeli benimsenmiştir. İslam'ı önceleyen bir yaklaşımdan uzaklaşmaya çalışılmıştır. Bu yönü ile çoğulculuğa daha yaklaşmış görünmektedir.²⁵³

²⁴⁹ Eyüp Şimşek, "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitapları "Ahlak" Öğrenme Alanlarının İncelenmesi", *Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2012, sayı:39, ss:189-214. s. 203

²⁵⁰ Mahmut Zengin, s. 144.

²⁵¹ Şimşek, **Yayınlanmamış Doktora Tezi**, s. 120.

²⁵² Gökhan Turhan, "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Etkinliklerinin Öğretmenlere Göre Değerlendirilmesi", **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**, Sakarya Üniversitesi SBE, 2009. s. 81.

²⁵³ Fatma Betül Aybar, "İlköğretim DKAB Ders Kitaplarında Kullanılan İçerik ve Etkinliklerin İnanç Öğrenme Alanı Kazanımlarının Gerçekleşmesine Katkısı(Ders Kitaplarına Dayalı İçerik Analizi)", **Yüksek Lisans Tezi**, Ankara Üniversitesi SBE, 2008. s. 16,23. ; Bkz. Zeynep Baykara, "Okullarda Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Diğer Dinlerin Öğretimi", Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi SBE. 2009.; Gündüz, İlköğretim Din Dersi

Programda ateizm, satanizm gibi inanç çeşitlerine de yer verilmiştir.²⁵⁴ Ancak günümüz şartlarında (AB süreci, küreselleşme gibi) ötekini tanıma, anlama, birlikte yaşamayı öğrenme ihtiyacı daha çok hissedilmekte, program bu gerekliliğe yeterince karşılık verememektedir. Bu minvalde diğer dinlere ayrılan yer çeşitli çevrelerce yeterli görülmemektedir.²⁵⁵

Mezheplerin Öğretimi

Geleneksel günlük temel bilgilerin öğretimi şeklinde gerçekleştirilen din öğretimi, dönem programlarıyla birlikte yerini daha çok bilimsel veriler ışığında dinin kültürel olarak ele alınması ve incelenmesi faaliyetine dönüşmüştür. Bireysel ve toplumsal konularda dinin katkısından yararlanılmaya çalışılmıştır.²⁵⁶ Ancak, bizce bu anlayış beraberinde dini yaşayış ihtiyacına cevap verecek ilmihal bilgilerinden yoksunluğu da beraberinde getirmiştir.

İslam dinin öğretiminde teolojik yaklaşım yerine din bilimsel yaklaşım sergilenmiştir.²⁵⁷ Programlarda içeriğin İslâm dini ile ilgili yönü değiştirilmek istenmiş, içerik Kur'an'dan kaynaklanan bilgi ile Kur'an'dan kaynaklanmayan bilgiyi ayırt etmiştir.²⁵⁸ Bilgilerin temellendirilmesinin doğrudan dinin ana kaynaklarından yapılması, diğer bilgilerin de bu temel süzgeç çerçevesinde değerlendirilmesi mezheplerüstü bir yaklaşımı beraberinde getirmiştir. Din ve din anlayışı arasındaki farklılıklardan, bu farklılıkların zenginlik olduğundan ve sebeplerinden bahsedilmiştir.²⁵⁹

Ele aldığımız döneme ait DKAB programları din içindeki çoğulculuğa göreceli olarak yer vermiştir. Mezhepler üstü, Kur'an merkezli, birleştirici ortak paydaları öne

Kitaplarında Diğer Dinlerin Öğretimi(Zorunlu Din Öğretimi Öncesi ve Sonrası Dönemlere Ait Ders Kitapları Üzerine Karşılaştırmalı Bir Araştırma), Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi SBE. 2008.

²⁵⁴ Gündüz, s. 59.

²⁵⁵ Karaman, s. 77,85.

²⁵⁶ Ev, "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı Hakkında Bir Değerlendirme", s. 149. ; Bkz. Altaş, "Türkiye'de Zorunlu Din öğretimini Yapılandıran Süreç, Hedefler ve Yeni Yöntem Arayışları (1981-2001)."

²⁵⁷ Bkz. İlyas Canikli, "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programında Hz. Peygamber İmajı", *e-Şarkiyat İlmî Araştırmalar Dergisi*, Yıl: 2011, Sayı: 5, ss. 53-69.

²⁵⁸ Ev, "İlköğretim Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı Hakkında Bir Değerlendirme", s. 148.

²⁵⁹ Ev, "İlköğretim Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı Hakkında Bir Değerlendirme", s. 141-142,147.

çıkaran bir tutum benimsenmiş, ancak dini içeriğin müfredatta daha zengin hale getirilmesi ve pratiğe dönük olması talebi hala mevcuttur.²⁶⁰ Alevilik-Bektaşılık konusuna kısmen yer verilmekte ancak bu durum okuma parçalarında ağırlık göstermektedir. Dönem sonlarına doğru Caferiliğe, Yeseviliğe, Mevleviliğe, Ahiliğe de yer verilmiş olması din içi çoğulculuğa daha da yaklaştığını göstermektedir. Bu doğrultuda programlar genel olarak incelendiğinde içeriğin çok fazla değişmemiş, değişikliklerin daha çok aynı ünitelerin farklı sınıflarda yer alması şeklinde gerçekleştiği gözlemlenmiştir. Örneğin; Dini ve milli bayramlara ilişkin etkinlik örneklerine “Nevruz” eklenmiş, Caferilik’te ezana eklenen bir cümleye yer verilmiş, Hz. Ömer, Hz. Ali, Hz. Hüseyin, Cafer-i Sadık ve Hacı Bektaş Velinin sözlerinden örneklere yer verileceği eklenmesi yapılmış, eski programda 8. Sınıfta işlenen Kur’an ve Yorumu öğrenme alanındaki İslam Düşüncesinde Yorumlar ünitesi 7. Sınıf programına alınmıştır. Aynı ünite de eski programda kullanılan “mezhep” kavramının yerini, yeni programda “dini yorum” kavramı almıştır.²⁶¹ Yukarıdaki örneklerde görüldüğü üzere program içeriğinin belirlenmesinde “mezheplerüstü ve dinler açılımlı” bir anlayışın benimseneceği ifadesi ile bu yönde somut değişimler yapıldığı anlaşılmaktadır.²⁶² Ancak yapılan değişiklikler aleviler tarafından yeterli görülmemektedir.²⁶³ Mezhepler üstü olma iddiasında olsa da özellikle bölgeler arası mezhep farklılıkları dikkate alınmamış olup bu durum uygulamada bazı öğretmenler sorun yaşadığını ifade etmiştir.²⁶⁴ Ancak şunu da unutmamak gerekir ki program birliği esastır. Farklı bölgelerde farklı programların uygulanması ve küçük yaşta farklılıkların ön plana çıkarılması pek çok sorunu da beraberinde getireceği göz önüne alınmalıdır.

Diğer Konuların Öğretimi

Yaşanan gelişmeler, DKAB dersiyle ilgili yapılan değerlendirmeler neticesinde müfredatta eklenen, yer değiştiren, isim ve içerik değişikliğinin yaşandığı konular

²⁶⁰ Durgut, s. 152.

²⁶¹ Mine Yıldırım, **2011-2012 öğretim yılında uygulanan DKAB dersi öğretim programına ilişkin bir değerlendirme**, Eğitim Reformu Girişimi. 2012. <http://www.aihmiz.org.tr/aktarimlar/dosyalar/1349647350.pdf> (17Temmuz 2013) s. 3.

²⁶² Bkz. Yürük, **Yayımlanmamış Doktora Tezi**.

²⁶³ Halil Yıldız, “Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Müfredatının Dini Sosyalleşme Açısından Değerlendirilmesi”, **Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Gazi Üniversitesi SBE. 2010. s. 131.

²⁶⁴ Bkz. Süleyman Karacelil. “Ortaöğretim DKAB Dersinin Problemleri: Şırnak İli Örneği”, *Harran Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2010, Yıl:15, Sayı:24. ss. 143-163.

olmuştur. Ahlak konuları ve değerlerin vatandaşlık anlayışı ile ele alınması bu dönem başlarında yer almış, dönem ortalarında Atatürkçülük ile ilgili konular alanlar ve kazanımlar göz önünde bulundurularak programlara yerleştirilmeye başlanmıştır.²⁶⁵

2000 sonrası programlarda insan haklarını, sevgi ve hoşgörüyü hâkim kılmaya çalışan, bu konuda dinden öğrenme yaklaşımını benimseyen bir tutum söz konusudur. Toplumsal barış, İslam kardeşliği, öteki algısını giderme açısından yer alan bilgilerin artırılması yeterli olmayıp, artırılması talep edilmektedir.²⁶⁶ Din ve vicdan özgürlüğü ders kitaplarında korunmuş, herhangi bir dinsel oluşumu, kişiyi, kurumu küçük düşürücü hususlardan kaçınılmıştır.²⁶⁷ Ancak program hala dini ve ahlaki bir davranış kazandırmaktan ziyade vatandaşlık şuurunu kazandırmaya yönelik olarak hazırlandığı düşünülmektedir.²⁶⁸

Değer öğretimine programda ayrı bir yer verilmiş, ahlaki özellikler ve değerler vatandaşlık anlayışından ziyade evrensel olarak ele alınmış, toplumsal ödevler, yurttaşlık ve vatandaşlık bilincinin bireysel ve evrensel yönlerine vurgu yapılarak işlendiği gözlemlenmiştir.

3.3. 2013 Sonrası Projeksiyonu

Gelinen noktada DKAB dersinin nesnel, çoğulcu, tarafsız, mezheplerüstü, bilimsel ve araştırmaya dayalı bilgiyi temel alan, öğrenci merkezli ve insan hakları ile uyumlu olması üzerine kavramsal düzeyde uzlaşımın olması sevindirici bir gelişmedir. Ancak bu kavramların yeterince açık bir biçimde tanımlanamamaları ve ölçütlerinin net olmaması uygulamada uzlaşımın sağlanamaması neticesini doğurmaktadır. Örneğin; öğrencilerin din ve ahlak hakkında objektif bilgi sahibi olmalarının amaçlandığı 2006 ilköğretim DKAB ders kitabında ahlakın yalnızca dinle özdeşleştirildiği görülmektedir. Ayrıca “Müslümanın elinden dilinden başkasına zarar gelmez” gibi objektif değil özcü ifadelerin de ders kitaplarında yer aldığı görülmektedir. Din eğitimine ilişkin kavramsal kargaşanın varlığı da DKAB dersinin ilkeler bazında gerçekleşmesi yolundaki

²⁶⁵ MEB, İlköğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu, s. 19.

²⁶⁶ Karacelil, s. 152, 154-159 ; Çınar, **Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.** s. 112-113.

²⁶⁷ Kamil Şahin, s. 18,45.

²⁶⁸ Çınar, **Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.** s. 97, 112-113.

engellerden biridir. Giderek daha mezhepler üstü ve dinler açılımlı hale gelen DKAB dersi bundan sonraki süreçte içeriksel olarak da programın öngördüğü çoğulcu, tarafsız bir “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi” dersi olarak muhtevada da aynı başarıyı yakalayacağı umulmaktadır.

Bilindiği üzere Temel Dini Bilgiler, Kur'an-ı Kerim ve Hz. Muhammed'in hayatı seçmeli dersleri eğitim öğretim sistemine girmiştir. Karşılaşılan bu yeni duruma hazırlıksız yakalanılmış, seçmeli derslerin programları detaylıca üzerinde durularak hazırlanamamıştır. Bu durum DKAB dersi ile benzer konu ve kazanımlara sahip bu dersler arasında; benzer nitelikte olan konuların her iki derste tekrar edilmesi, tekrar olan bu konu ve kazanımların niteliklerinin aynı olması ya da birinin diğerine ön koşul niteliğinde olmasına rağmen buldukları sınıf seviyeleri arasında uyumsuzlukların olması neticesini doğurmuştur. Karşılaşılan bu yeni durum DKAB dersi ile söz konusu derslerin programlarının karşılıklı olarak ele alınmasını, konu tekrarlarının giderilmesini, konu ve kazanımların sınıf seviyelerine göre, dersler arası ön koşul olacak şekilde, yeniden düzenlenmesini gerekli kılmaktadır. Ayrıca dersin niteliğine göre hangi konulara ne kadar ağırlık verileceği gibi hususların da ele alınması gerekecektir. Bu düzenlemeler yapılırken, muhtemelen DKAB dersinden toplumsal beklentiler ve uluslararası hukuk metinleri bağlamında yapılan değerlendirmeler, seçmeli derslerin gelmesi ile birlikte DKAB dersinin yükünün hafifleyebileceği unsur da göz önünde bulundurularak yapılacağı umulmaktadır. Mezheplerle ilgili konularda daha hassas bir anlayış hakim olacak, insan hakları, evrensel barış ve değerlere ağırlık verileceği, yukarıda bahsedilen durum neticesinde inanç, ibadet konularıyla ilgili eleştirilerin azalacağı düşünülmektedir.

Netice itibari ile tek tip kitap olduğu zamanlara göre ilerleme kaydedilmiş olsa da içerik görsel unsurlar ve materyallerle zenginleştirilirken pedagojik alan ihmal edilmemelidir. 18. Milli Eğitim Şurasında tüm dersler için sivil toplum kuruluşları ile işbirliği yapılabileceğine dair kapı aralanmıştır. Bu, sivil toplum kuruluşlarının materyal yayınları bakımında üretken olmaları dolayısı ile gerekli bir karardır. Bu durum, kitap yazım çalışmalarında öğrenci seviyesi, ilgi ve ihtiyaçları, talep ve beklentileri açısından olumlu neticeler doğuracaktır.

4. PROGRAMLARIN EĞİTİM-ÖĞRETİM DURUMLARI BAKIMINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

4.1. 1982-2000 Dönemi Eğitim - Öğretim Durumu ve Değerlendirmeler

Bu dönem programları ünite ve konu listesi halinde hazırlanmış olup programda ayrıca eğitim-öğretim durumu ile ilgili bir açıklama veya öğretmen ve öğrenci rollerine dair bir bilgilendirme mevcut değildir.²⁶⁹ Dönem sonlarına doğru programlarda yöntem, araç-gereç kullanımına dair çok genel açıklamalar yapılmışsa da bilgiler çok genel olduğu için öğretmene yol göstericilikten uzak olmuştur.²⁷⁰ Bu alana dair bilgiler DKAB dersinin amaç ve ilkelerinden yola çıkılarak öğretmene göre şekillenmiştir.²⁷¹ Bunun neticesinde bu dönemde DKAB dersi eğitim-öğretim süreci aşağıdaki şekilde gerçekleşmiştir:

Öğretim Yöntemi

Öğretmenler derste daha çok anlatım, soru-cevap vb. öğretmen merkezli yöntemleri kullanmış, diğer yöntemler çok az kullanılmış hatta hiç kullanılmamıştır.²⁷² Bu yöntemlerin daha çok tercih edilmesinde genel olarak bu yöntemlerin din eğitimi ve öğretimi için daha elverişli olmaları etkili olmuştur. Öğretmenlerin anlatım metodunu tercih etmesinde, konuların genelde soyut olması ve ders saatinin yeterli olmaması etkili olmuştur. Yine aynı sebepler ve bunlara ek olarak derslere giren branş öğretmen sayısının az olması, öğretmenin girdiği haftalık ders saatinin fazla olması sebebi ile özel öğretim yöntemleri öğretmenlerin çoğu tarafından uygulanamamıştır. Bu dönemde öğretmenlerin çoğu uyguladığı yöntemin derse en uygun yöntem olduğu kanaatindeyken, ancak bir kısmı uyguladığı yöntemin en iyi yöntem olmadığını

²⁶⁹ M. Şevki Aydın, **Din Dersi Öğretmenlerinin Pedagojik Formasyonları**. Kayseri: Erciyes Üniversitesi Yayınları, 1996. s. 94.

²⁷⁰ Bkz. Mehmet Zeki Aydın, “İlköğretim İkinci Kademesi Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Programındaki Amaç ve Konuların Program Geliştirme Açısından Değerlendirilmesi”.

²⁷¹ M. Zeki Aydın, “Program Geliştirme Açısından Lise Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Programı”, s. 194

²⁷² Bilgin, **Türkiye'de Din Eğitimi ve Liselerde Din Dersleri**, s. 82; Nurşen Tekin, “Orta Okullarda DKAB Ders Programlarının Değerlendirilmesi”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Ankara Üniversitesi SBE, 1986. s. 45; Tavukçuoğlu, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**, s. 103 Selçuk, s. 128; Aydemir, s. 42; Şuayip Özdemir, “Ortaöğretimde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Öğretmenlerin Yardımcı Ders Araç Gereçleri Kullanma Düzeyi”, **Orta Dereceli Okullarda Yürütülen Din Eğitim-Öğretiminin Problemleri Sempozyumu (1-2 Mayıs 1997)**, Kayseri: İBAV Yay., 1998 s. 117

bildiğini, kendilerini yeterli görmemesine rağmen başka ne yapacağını bilmediğini ifade etmiştir. Konular günlük hayatla bağlantısını kurularak işlenmiş²⁷³ ancak bunda çok başarılı olunamamıştır.²⁷⁴ Derslerde yeterince gezi, gözlem, inceleme yapılmamıştır.²⁷⁵ Kıssa anlatımlarına başvurulmuş ancak yine yeterli seviyede olmamıştır.²⁷⁶

Araç-Gereç ve Materyal Kullanımı

Dersler daha çok yardımcı kitap kullanılarak işlenmiştir. Öğretmenlerin çoğunluğu derslerde öğrencilerin Kur'an-ı Kerim ile temasını sağlamıştır. Öğretmenler araç-gereç kullanımının önemli olduğunu düşünse de kullanma oranı çok azdır ve en az kullanılan ders aracının sesli ve görüntülü araç-gereçler olduğunu tespit edilmiştir.²⁷⁷ Ancak bu tespitlerin yanında okullarda araç-gereç eksikliği olduğu da unutulmamak gerekir.²⁷⁸

Sınıf ve İlişki Yönetimi

Yapılan araştırmalara göre bu dönemde; öğrenciler derste büyük oranda faaldir.²⁷⁹ Ancak sürekli dinleyici pozisyonunda olmaları sıkılmalarına sebebiyet vermektedir.²⁸⁰ Öğrencilerin çoğu öğretmenlerine her konuda rahatlıkla soru sorup, yanıt alabildiğini, derste serbestçe kendini ifade ettiğini belirtmiştir. Velilerin büyük bir kısmı, derste öğrenilenlerin uygulama yapılabilmesi için bir uygulama sınıfının olmasını talep etmiştir.²⁸¹

²⁷³ M. Şevki Aydın, **Din Dersi Öğretmenlerinin Pedagojik Formasyon Yeterlilikleri**, s. 180.

²⁷⁴ Aydemir, s. 135.; İlyas Çelebi, “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin İlk ve Ortaöğretim Programlarına Girişi ve Bugünkü Müfredatı”, *Din Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1999, Sayı:6, s. 269-289. s. 285.

²⁷⁵ Selçuk, s. 129,155, Aydemir, s. 135. ; Aysel İnceyol, “Liselerdeki Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinin Yeterlilikleri”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Harran Üniversitesi SBE, 1999. s. 40-42; Bkz. Altaş, “Türkiye’de Zorunlu Din öğretimini Yapılandıran Süreç, Hedefler ve Yeni Yöntem Arayışları (1981-2001).”

²⁷⁶ M. Şevki Aydın, **Din Dersi Öğretmenlerinin Pedagojik Formasyon Yeterlilikleri**, s. 118.

²⁷⁷ Tavukçuoğlu, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**, s. 114,111; M. Şevki Aydın, **Din Dersi Öğretmenlerinin Pedagojik Formasyon Yeterlilikleri**, s. 94; Aydemir, s. 135. ; Recep Uçar,; “Lise Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programının Uygulamasındaki Problemler”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Erciyes Üniversitesi SBE, 1998, s.47; Şuayip Özdemir, s. 172-177.

²⁷⁸ Selçuk, s. 129; Aysel İnceyol, s. 100.

²⁷⁹ Selçuk, s. 129.

²⁸⁰ Uçar, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. s. 54.

²⁸¹ Aydemir, s. 137.

Bu dönemde öğretmen öğrenciler üzerinde etkili bir kişilik yapısına sahip olmakla beraber öğrencilerin çoğu tarafından sevilmektedir.²⁸² DKAB öğretmenleri hoşgörülü, yanlış davranışları çoğunlukla sevgi ve hoşgörü ile karşılayan, görmezden gelebilen, nadiren cezalandıran öğretmenlerdir.²⁸³ Öğretmenler işini severek yapmakta, diğer öğretmenler, öğrenciler ve veliler tarafından başarılı bulunmakta, diğer öğretmenlere göre DKAB öğretmenlerinden daha fazla beklenti duyulmaktadır.²⁸⁴ Kişisel iletişim açısından başarılıdır.²⁸⁵ Öğretmenler kendilerince ve veliler tarafından dersi verebilecek düzeyde yeterli görülmektedir.²⁸⁶ Ders dışında öğrencilerle görüşme ve isimleriyle hitap etme oranı ise düşüktür.²⁸⁷ Bunda sınıf mevcudunun kalabalık olması, öğretmenlerin birden fazla okulda görevli olmasının da etkili olduğunu unutulmamalıdır.

4.2. 2000 Sonrası Eğitim Öğretim Durumu ve Değerlendirmeler

Bu dönemde içerisinde ele aldığımız programlarda öğretmenin rolü açıklanmış, bu çerçevede öğretmene öğrencilerin becerilerini geliştirebilmek amacıyla öğrenme ortamını düzenleme yani bir anlamda rehber olma rolü verilmiştir. Öğretmenin öğretim yöntemine ilişkin daha açık, ayrıntılı, somut ifadeler yer verilmiştir. Örneğin; dua ve surelerin ezberlenmesi, yazılması noktasında zorlama olmayacağı ifade edilmiştir. Hedeflere ulaşmada göz önünde bulundurulması gereken ilkeler arasında önceki programlarda bulunmayan din ile ilgili bir bakış açısı belirlenmiş, bu bakış açısına göre Kur'an'dan kaynaklanan bilgi ve anlayışlar ile Kur'an'dan kaynaklanmayan bilgi ve anlayışlar ayırt edilerek konular işlenecektir. Böylece muhtevada yer alan bilgiler eleştirel bir süzgeçten geçirilmiş olacaktır. Dönem programlarına ders işlenişi ve

²⁸² Bilgin, *Türkiye’de Din Eğitimi ve Liselerde Din Dersleri*, s.118; Altınok, s. 162-167.; M. Şevki Aydın, *Din Dersi Öğretmenlerinin Pedagojik Formasyonları*, s. 214; Öcal, “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Ulaşılmaya Gereken Hedefler ve Gerçekleşme Oranları”, s. 121.

²⁸³ M. Şevki Aydın, *Din Dersi Öğretmenlerinin Pedagojik Formasyonları*, s. 64,117.

²⁸⁴ M. Şevki Aydın, *Din Dersi Öğretmenlerinin Pedagojik Formasyonları*, s. 55, 209.

²⁸⁵ Abdurrahman Dodurgalı, “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde İletişim Problemleri ve Bazı Teklifler”, *Orta Dereceli Okullarda Yürütülen Din Eğitim Öğretiminin Problemleri Sempozyumu* (1-2 Mayıs 1997), İlahiyat Bilimleri Araştırma Vakfı Bilimsel Eserler Serisi: 1, Kayseri, 1998, ss. 7-50, s. 21

²⁸⁶ Aydemir, s. 42.

²⁸⁷ M. Şevki Aydın, *Din Dersi Öğretmenlerinin Pedagojik Formasyonları*, s. 48,61.

uygulama ile ilgili açıklamalar konulmuş, teorik olarak anlatılan program anlayışının uygulamaya nasıl aktarılacağına izahı yapılmaya çalışılmıştır.²⁸⁸

Programda geleneksel eğitim araçlarının yanı sıra imkânlar çerçevesinde bazı elektronik iletişim araçlarından da yararlanılacağına değinilmiş, grup hâlinde çalışma gibi işbirliğini gerçekleştirecek yeni yöntem ve tekniklerin kullanımı teşvik edilmiştir. Bununla birlikte kıssa, örnek olay analizi (çözümlemesi), sonuç çıkarma, geri plandaki düşünceleri bulma, afiş hazırlama, sınıflandırma, örnek verme, bulmaca, dramatizasyon, karşılaştırma, problem çözme, görüşme yapma, alan gezileri, beyin fırtınası, empati kurma, benzetim, günlük yaşamla ilişkilendirme, bildikleriyle bağ kurma, öykü tamamlama, öğretim malzemesi hazırlama, çalışma yaprağı, hipotez oluşturma ve sınama, öğrendiklerini listeleme, proje, gazete çıkarma gibi bazı uygulamaların da kullanılabileceği belirtilmiştir.²⁸⁹ Ancak şunu da ifade etmek gerekir ki yöntem ve tekniğe gereğinden fazla önem vermek aracın amaç halini almasına ve dolayısı ile dersin amacının gerçekleşmesine engel olabilir. DKAB dersinin misyonu göz önünde bulundurularak öncelikler belirlenmelidir.

Öğretmene güncel sosyal olayların dikkate alınarak konular ve ünitelerin yerlerinin değiştirilebileceği yetkisi verilmiş olması, belli bir çerçevenin sunulduğu, ancak esnek olan bu çerçeve içerisinde bazı değişiklikler yapabileceği manasına gelmektedir.²⁹⁰

Ele aldığımız dönemin sonlarına doğru programlarda eğitim durumlarıyla ilgili bilgiler daha da ayrıntılandırılmış, gerekçeleriyle birlikte yeni yöntem ve tekniklere ağırlık verilmiştir. Bu çerçevede aktif öğrenme, iş birliğine dayalı öğrenme, bağımsız öğrenme, öğrenmeyi öğrenme, sınıf dışında eğitim, bireysel farklılıklara duyarlı eğitim gibi çeşitli uygulama ve yaklaşımlara ağırlık verilmiştir.²⁹¹ Öğrencilerin programda belirlenen kazanımları edinebilmesi için kullanılacak öğretim stratejilerinin, öğrenme deneyimlerinin ve öğrenme ortamlarının yapılandırıcı, aktif bir öğrenme sürecini

²⁸⁸ MEB. İlköğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu, 2007.; MEB. İlköğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretim Programı, 2000.

²⁸⁹ MEB. İlköğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu. 2007. s. 26-27.

²⁹⁰ MEB. İlköğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretim Programı, 2000, s. 95.

²⁹¹ MEB. İlköğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu, 2007, s. 24.

yansıtması gerektiği belirtilmiştir. Öğretmene yardımcı olması için öğrenme-öğretme stratejisi geliştirmede/seçmede dikkat edilmesi gereken başlıca değişkenlere yer verilmiştir. Ayrıca yapılandırıcı öğrenme yaklaşımı çerçevesinde özellikle öğrenciyi hem fiziksel hem zihinsel olarak aktif kılan öğretim stratejileri hakkında bilgiler verilmiştir. Programlarda bütün dinsel oluşumları kuşatacak temel değerlerin öne çıkarıldığı, bu değerlerin kazanılmasında da öğrenci etkinliklerine başvurulması, ders içi, diğer derslerle ve ara disiplinlerle ilişkilendirileceği, böylece öğrencinin, bilgisel gerçeği bir bütün olarak algılaması ve değerlendirmesinin sağlanacağı ifade edilmiştir.²⁹²

Öğrenme ortamının, öğrencilerin araştırma yapabilecekleri, keşfedebilecekleri, problem çözebilecekleri, çözüm ve yaklaşımlarını paylaşıp tartışabilecekleri bir ortama dönüştürülmesi istenmiştir.²⁹³ Kazanımların öğrenci etkinlikleri aracılığıyla gerçekleştirilmesi öngörülmüş, öğrenme-öğretme etkinlikleri programın en kritik ögesi olmuştur.²⁹⁴ Ancak, tekrar ifade etmek gerekir ki araç amaç halini almamalı, en kritik öge araç niteliğinde olmamalıdır.

Öğretim sürecinde öğretmenin rolü ise, öğrenme-öğretme ortamını düzenlemek, etkinlikler konusunda öğrencilere rehberlik yapmak böylece de öğrenmeyi kolaylaştırmak olarak belirlenmiştir. Öğretmene rehberliğin yanı sıra işbirliği sağlayıcı, yardımcı, kolaylaştırıcı, kendini geliştirici, planlayıcı, yönlendirici, bireysel farklılıkları dikkate alıcı, sağlık ve güvenliği sağlayıcı roller verilmiştir. Böylece çocukların temel yaşam becerilerinin yanı sıra, olumlu kişisel nitelikler geliştirmeleri amaçlanmış; entelektüel gelişiminin yanı sıra beceri ve kişilik gelişimine de odaklanılmıştır.²⁹⁵ Şunu da ifade etmek gerekir ki bizce öğretmenin alan bilgisi ikinci planda bırakılmıştır. Nasıl öğreteceğini çok iyi bilen bir öğretmen öğreteceği şeyi bilmiyorsa etkin ve faydalı olacağı söylenemez.

²⁹² MEB. İlköğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu, 2007, s. 19.

²⁹³ MEB. İlköğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu, 2007, s. 8-9.

²⁹⁴ MEB. İlköğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu, 2007, s. 18.

²⁹⁵ Eğitim Reformu Girişimi. **Yeni Öğretim Programlarını inceleme ve Değerlendirme Raporu**. 30 Mayıs 2005. s. 4-6

Öğretim Yöntemi

Dönem başlarında dersler çoğunlukla öğretmenin merkezde olduğu anlatım yöntemiyle işlenmiştir. Anlatım yönteminden sonra ikinci sırada yine soru-cevap tekniği gelmekle²⁹⁶ beraber öğrencinin aktifliğine dayanan diğer öğretim yöntemleri de kullanılmaya başlanmıştır.²⁹⁷ Gezi-gözlem yöntemi öğretmenlerin çok azı tarafından kullanılmıştır.²⁹⁸ Öğrenilecek hususları günlük hayattan problemlerle ilişkilendirme yoluyla öğrenci için ihtiyaç haline getirilmeye çalışılmıştır.²⁹⁹

Önceki dönemde olduğu gibi bu dönemde de ortaöğretimde öğretmen ve öğrenciler ders saatinin yetersiz olduğu kanaatinde dirler.³⁰⁰ Öğretmenlerin büyük çoğunluğu derse hazırlık ve planlama yapmakta titiz davranmaktadır.³⁰¹ Öğretmenler genelde ayakta ders işlemeye ve öğrencilere yakın olmaya çalışmakta,³⁰² genellikle bir önceki derste üzerinde durulan konuyla ilgili hatırlatmalar yaparak ve bunu sağlamak için de sorular sorarak derse başlamaktadırlar.³⁰³ Öğretme-öğrenme sürecini ders planına uygun bir biçimde gerçekleştirmekte, öğrencilerin ilgi alanlarını ve düzeylerini saptayarak konuya dikkatleri çekilmektedir. Konunun ve öğrenci grubunun özelliğine

²⁹⁶ Uçar, “İlköğretim Okulları II. Kademedeki Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Yeterlilikleri (Kayseri İl Merkezi Örneği)”, **Yayınlanmamış Doktora Tezi**. Erciyes Üniversitesi SBE, 2004. s. 107-111; Safınaz Asri, “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Mesleki Yeterlilikleri (Göller Bölgesi Örneği)”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Süleyman Demirel Üniversitesi SBE, 2005. s. 102-125; Çangır, s. 43.

²⁹⁷ Şuayip Özdemir, s. 69.; Halit Ev, “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Yöntemler Konusundaki Yeterlilikleri ile ilgili Öğretmen Adaylarının Görüşleri”, **Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Çalışma Toplantısı – I**, Z. Şeyma Arslan(hzl.), İstanbul: DEM Yay., 2004, ss. 95–118, s. 117-118; Yunus Emre Kars, “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Kendi Algılarına Dayalı Sınıf Yönetimi Yeterlilikleri (Konak İlçesi Örneği)”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Dokuz Eylül Üniversitesi SBE, 2007. s. 94, 96

²⁹⁸ Gülfer Temür, “İnceleme Ve Çalışma Gezilerinin İlköğretim DKAB Dersinin Amaçlarını Gerçekleştirmesine Katkısı”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Ankara Üniversitesi SBE, 2007. s. 58.

²⁹⁹ Uçar, **Yayınlanmamış Doktora Tezi**. s. 103; Işıl Yazıcı, “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenleri Yeterlilikleri (İstanbul İli Örneği Üzerinde Bir Alan Araştırması)”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Ankara Üniversitesi SBE, 2004. s. 130; Safınaz Asri, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. s. 97; Davut Işıkdöğen. “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Bölümü Mezunu Öğretmenlerin Yeterlilikleri”, **Yayınlanmamış Doktora Tezi**. Ankara Üniversitesi SBE, 2006. s. 113; Zeynep Çelik, “Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Öğretiminde Öğretmen Davranışları (Çınarcık Örneği)”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Sakarya Üniversitesi SBE,2010. s. 14.

³⁰⁰ Uçar, **Yayınlanmamış Doktora Tezi**. s.62.

³⁰¹ Asri, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. s.90; Kars, s.110-111.

³⁰² Uçar, **Yayınlanmamış Doktora Tezi**. s.151, 195.

³⁰³ Ev, “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Yöntemler Konusundaki Yeterlilikleri ile ilgili Öğretmen Adaylarının Görüşleri”. Z. Şeyma Arslan (hzl), **Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Çalışma Toplantısı – I**. İstanbul: Dem Yayınları, 2004, ss. 95–118. s.107,117.

uygun yöntem ve teknikler kullanılmakta, öğrencilerin gelişim özelliklerine göre süreç düzenlenmektedir.³⁰⁴

Öğretmenler derslerde beden dilini, ses tonu ve mimiklerini etkili kullanmaktadır.³⁰⁵ Öğretmenler ders içerisinde oluşan tartışmaları ve etkinlikleri, öğrencilerin bilgi ve anlayışlarına göre kendilerinin yapılandırmasına fırsat sağlamaktadırlar.³⁰⁶ Ders kitabında yer alan etkinlikler öğretmenler tarafından uygulanmakta olup ekstra etkinliklere çok fazla yer verilmemektedir. Ders işlenişinde ve etkinlik uygulanışında öğretmenlerin çoğu tarafından bireysel farklılıklara dikkat edilmektedir.³⁰⁷ Öğrenciler ve velilerin çoğuna göre de konular düzeye uygun işlenmektedir.³⁰⁸

Dönemin sonlarına doğru DKAB öğretmenlerinin derse girmeden önce öğretmen kılavuz kitabına göz atmakta, konuya uygun ayet ve hadisleri incelemekte, konuyu farklı kaynaklardan araştırmakta, konuya uygun çalışma kâğıdı hazırlamakta oldukları ve önceki yıllarda yapılan hazırlıkları tekrar gözden geçirerek derse hazırlandıkları tespit edilmiştir.³⁰⁹ Ayrıca öğrenme sürecini planlanırken öğrencilerin duyuşsal, bilişsel gelişimleri de öğretmenler tarafından dikkate alınmaktadır.³¹⁰

Araç-gereç ve Materyal Kullanımı

Dönem programları giderek “öğretmek” yerine “öğrenme”yi merkeze almaktadır. Öğrenme-öğretme sürecinde öğrenciyi motive edici araç ve gereç kullanımını teşvik etmektedir.³¹¹ Ayrıca programlarda “Değer Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar”, “Kavram, Kavram Haritaları ve Din Öğretiminde Kullanımı”, “Din Dili

³⁰⁴ Yazıcı, s.131; Asri, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. s.120; Eyüp Şimşek, **Yayınlanmamış Doktora Tezi**. s. 89,119; Işıkdogan, s. 114

³⁰⁵ Asri, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. s. 105

³⁰⁶ Karaman, s. 93.

³⁰⁷ Turhan, s. 85.

³⁰⁸ Mukadder Bulut, “İlköğretim Öğrencileri ve Velilerinin Bakış Açısıyla ideal Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni Profili: İstanbul Örneği”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Marmara Üniversitesi SBE, 2009. s. 180.

³⁰⁹ Mustafa Özdemir, “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin DKAB Derslerinde Öğretim Materyali Hazırlama ve Kullanma Durumu”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Cumhuriyet Üniversitesi SBE, 2010. s. 74,78.

³¹⁰ Zeynep Çelik, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. s. 64.

³¹¹ Eğitim Reformu Girişimi. **Yeni Öğretim Programlarını inceleme ve Değerlendirme Raporu**. 30 Mayıs 2005. s.4-6.; Çavuş Şahin, “Cumhuriyet Dönemi İlköğretim Programlarında Esnek Program ve Uygulaması”, *Milli Eğitim Dergisi*, Yaz 2006, sayı: 171, ss: 167-176.

http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/171/171/13.pdf (17 Temmuz 2013) s. 173

Çalışmaları”, “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde Ayetlerin Kullanımı”na ayrı bir yer ve önem atfedilmiştir. Her biri birer başlık halinde yer almış ve öğretmen bilgi notları ile açıklanmıştır.³¹²

Önceki dönemde olduğu gibi bu dönemde de derslerde en çok kullanılan temel araç ders kitabı olmakla beraber, yazı tahtası her zaman olduğu gibi ikinci sırayı almaktadır.³¹³ Eskiye nazaran dönemin başlarında öğretmenlerin derslerde bilgisayar, projeksiyon, afiş gibi yardımcı araç gereçler kullanım düzeyi artmış, ancak yine de yeterli seviye yakalanamamıştır.³¹⁴ Bunda yine okul imkânlarının etkisi, sınıfların kalabalık oluşu, ders saatinin yeterli olmayışı, öğretmenin haftalık girdiği ders saatinin fazla olması gibi etkenler rol oynamaktadır.³¹⁵ Buna rağmen dersleri daha aktif hale getirecek araç-gereç kullanımının giderek artış göstermekte olduğu söylenebilir.³¹⁶ Yardımcı kitap kullanım oranı bu dönemde de yüksek olmasının yanında bilinçlidir.³¹⁷ Derslerde Kur'an-ı Kerim kullanımında ise eskiye oranla bir azalma söz konusu olsa da yüksek oranda yardımcı araç olarak kullanılmaktadır.³¹⁸ Zira başka bir araştırmada da en fazla kullanılan yardımcı kaynaklar olarak karşımıza Kur'an-ı Kerim ve hadis kaynakları çıkmaktadır.³¹⁹

Öğretmenler giderek bilgisayar destekli eğitime ilişkin duyuşsal, bilişsel ve psiko-motor boyuttaki tutumlara sahip olmaktadır.³²⁰ Öğretmenlerin bilgisayar kullanma oranı artmış, hemen hemen hepsinin yardımcı kaynak kullandığı

³¹² İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu, Ankara: MEB Yayınları, 2010. s. 118-213.

³¹³ Muhammed Emin Yaşlı, “Ortaöğretim Kurumları 9. Ve 10. Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Nitelikli Materyal ve Verimliliğe Olan Etkisi (Konya İl Merkezi Örneği)”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Selçuk Üniversitesi SBE, 2007. s. 104. ; Göksel Korkmaz, “İlköğretim II. Kademedeki Görev Yapan DKAB Dersi Öğretmenlerinin Çalışma Yapraklarını Kullanma Durumu(Kayseri Örneği)”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Erciyes Üniversitesi SBE, 2007, s. 44; Rıdvan Demir, “DKAB Öğretmenlerinin Derslerde Araç-Gereç Kullanma Bilgi ve Alışkanlıkları (Adana Örneği)”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Çukurova Üniversitesi SBE; 2008. s. 76. ; Şuayip Özdemir. s. 172.

³¹⁴ Şuayip Özdemir, s. 60,61,172,182. ; Uçar, **Yayınlanmamış Doktora Tezi**. s. 122; Mücahit Arpacı, “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenlerinin Yeterlilikleri (İzmir İli Örneğinde Bir Alan Araştırması)”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**, Ankara Üniversitesi SBE, 2004. s. 117-127. Yazıcı, s. 176.

³¹⁵ Şuayip Özdemir, s. 173; Uçar, **Yayınlanmamış Doktora Tezi**. s. 57; Yazıcı, s. 238; Karataş ve Tabak, s. 56-65.

³¹⁶ Asrı, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**, s. 113.

³¹⁷ Şuayip Özdemir, s. 58; Asrı, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**, s. 92-93.

³¹⁸ Şuayip Özdemir, s. 70, Uçar, **Yayınlanmamış Doktora Tezi**, s. 241; Işıkdoğan, s. 184; Rıdvan Demir, s. 79.

³¹⁹ Yaşlı, s. 104.

³²⁰ Yakup Ekici, “Afyonkarahisar İlinde Görev Yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Bilgisayar Destekli Eğitime İlişkin Tutumları Ve Bu Tutumları Etkileyen Faktörler”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Ankara Üniversitesi SBE, 2007. s. 208-212; Veysel Özgan, “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Bilgisayar Destekli Eğitime İlişkin Tutumları ve Bu Tutumları Etkileyen Faktörler (Edirne Örneği)”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Uludağ Üniversitesi SBE, 2010. s. 92-94

belirlenmiştir.³²¹ Öğrenme-öğretme sürecinde mevcut kaynak dışında kaynak için öğretmenlerin % 85'i internet sitelerini, % 60'ı etkinlik ve materyal kitaplarını, % 55'i materyal paylaşım mail gruplarını, %40'ı hikâye kitaplarını, % 15'i süreli yayınları kullanmaktadır.³²² İnternetin derse hazırlık, bilgi ve belge alışverişi amacıyla kullanıldığı görülmektedir.³²³ Ancak, öğretmenlerin bir kısmı hala pek çok materyal elde edebilecekleri DKAB dersi paylaşım sitelerinden habersizdir.³²⁴ Öğretmen yetiştirme genel müdürlüğünün araştırmasına göre materyal geliştirme ve kullanımına dair hizmet içi eğitim ihtiyacı öğretmenler tarafından görülen en büyük ihtiyaçtır.³²⁵

Öğretmenlerin büyük bir kısmı çalışma yaprakları gibi materyalleri hazırlamakta ve kullanmakta ancak nitelikli materyal sıkıntısı yaşamaktadır. Bunda okul imkanları, materyallere ulaşım, zaman kısıtlılığı, ders yükünün fazla olması, sınıf yönetimine hakim olamama etkili olmaktadır. Maket, poster, kart gibi maliyetli yardımcı materyal çok az seviyede kullanılmaktadır.³²⁶ Ayrıca öğretmenlerin bir kısmı kendi materyalini kendi üretmekte olmasına rağmen,³²⁷ önemli bir kısmı yeni programlara uygun ders materyalleri geliştirme çabasından uzak³²⁸ ve araç-gereç kullanımında yetersizdir.³²⁹

Sınıf ve İlişki Yönetimi

Yeni öğrenci merkezli program karşısında acemi olan öğretmenlerimiz dönemin başlarında; sınıfta, davranış standardının yakalanması, öğrencilerin kendilerinden beklenenleri bilerek, karmaşa çıkaracak eğilimlerde bulunmamasının sağlanmasına yönelik düzenlemeler yapılmıştır.³³⁰ Buna rağmen derslerinde söz almadan konuşma davranışının problem olacak sıklıkta gerçekleşmesi, sınıfta davranış

³²¹ Mustafa Özdemir, s. 77, 80.

³²² Mahmut Zengin, s. 143, 157.

³²³ Yaşlı, s. 107.

³²⁴ Karacelil, s. 159. ; Emine Zehra Turan, "DKAB öğretmenlerinin bilgisayar teknolojilerini kullanım düzeylerine ilişkin görüşleri", *Nevşehir Üniversitesi S.B.E. Dergisi*, 2012, Sayı:1, ss. 23-41. s. 35.

³²⁵ Öğretmen Yetiştirme Genel Müdürlüğü, "Meslek içi Eğitim İhtiyacını Belirleme Anketi Genel Değerlendirme Sonuçları", Ankara, 2012. s. 6.

³²⁶ Korkmaz, s. 50-51; Turhan, s. 39. ; Mustafa Özdemir, s. 153.

³²⁷ Mahmut Zengin, s.143, 157.

³²⁸ Ahmet Koç, "DKAB Öğretmenlerinin Yeterlikleri", DED, 2010, Cilt:8, No:19, .s. 122.

³²⁹ Demir, s. 78.

³³⁰ Uçar, *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, s. 137.

düzeninin yeterince oluşturulamamış ve etkinliklere zarar verecek karmaşa ortamı doğmuştur.³³¹

Diğer dönemde olduğu gibi bu dönemde de öğrencilerin derse ilgisi yüksek düzeydedir³³² ve derse aktif katılmaktadır.³³³ Öğretmenlerin çoğunluğu öğrencilerle etkili iletişim kurmada olumlu tutum ve tavır sergilemektedir. Öğrencileri dinleme, kendilerini ifade etmelerine yardımcı olma, doğal, samimi ve hoşgörülü olma ve iyi niyetle hareket etmelerine rağmen süreci olumsuz etkileyebilecek davranışlar da zaman zaman sergileyebilmektedirler.³³⁴

Öğretmenlerin yaklaşık yarısı klasik otokratik disiplin anlayışına sahip, hem yumuşak hem sert ilişki görünümünde olup yetki paylaşımından yana değildirlir.³³⁵ Sınıf kurallarını belirleme işini tek taraflı otoriter bir yaklaşımla belirlemekte, sadece bir kısmı sınıf kurallarını belirlemede öğrenci katılımını sağlamaktadır.³³⁶ Buna rağmen sınıf içerisinde demokratik bir öğrenme-öğretme ortamı oluşturmaya, öğrencilere karşı hoşgörülü, sabırlı, doğal, samimi, gelişim özelliklerine uygun öğretim ortamları oluşturmaya gayret etmektedirler.³³⁷

Öğretmenlerin çoğunluğu öğrencilere isimleriyle hitap etmekte, göz teması kurmaktadır.³³⁸ Derse zamanında girme noktasında gerekli itinaı göstermekte, titiz davranmaktadır. Ancak ders süresinin büyük bir kısmı yoklamaya gitmektedir. Zamanın etkili şekilde kullanımı kısmen gerçekleşse de istenen düzeyde değildir.³³⁹ Yoklamaya ayrılan zamanın kısaltılmış ve zaman yönetimi dönem sonlarına doğru iyileştirilmiştir.³⁴⁰

³³¹ Uçar, **Yayınlanmamış Doktora Tezi**, s. 60

³³² Şuayip Özdemir, s. 56; Asri, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**, s. 123.

³³³ Asri, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**, s. 124.

³³⁴ Uçar, **Yayınlanmamış Doktora Tezi**, s. 197; Yazıcı, s. 82,244; Kars, s. 94.

³³⁵ Uçar, **Yayınlanmamış Doktora Tezi**, s. 29,33,42.

³³⁶ Uçar, **Yayınlanmamış Doktora Tezi**, s. 138-139; Kars, s. 85,111

³³⁷ Yazıcı, s. 154; Işıkdoğan, s. 113-114.

³³⁸ Uçar, **Yayınlanmamış Doktora Tezi**, s. 195; Yazıcı, s. 130; Işıkdoğan, s. 113-114; Kars, s. 81; Fatih Güngör, "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersinin Problem ve Beklentileri", **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Uludağ Üniversitesi SBE, 2008, s. 83

³³⁹ Uçar, **Yayınlanmamış Doktora Tezi**, s. 54, 145, 96, 151,

³⁴⁰ Kars, s. 89,111

Sınıf disiplini bozan öğrencilerle öğretmenlerin çoğunluğu daha çok sevgi, sabır ve hoşgörüyle karşılamakta, birebir özel olarak görüşmek yolunu denemektedir. Öğrencilerle olan görüşmelerinde ağırlıklı olarak problem olan davranışın nedenlerine inmekten çok, nasihat edici bir üslup kullanmakta, idare ve disiplinle ya da notla korkutma davranışı az da olsa sergilenmektedir.³⁴¹

Dönemin DKAB öğretmenleri; öğrenciler tarafından en çok sevilen öğretmendir.³⁴² Mesleğini benimsemiş ve özveriyle yapan,³⁴³ sabırlı, hoşgörülü, alakadar, sempatik, iyi niyetli, dürüst, güvenilebilir,³⁴⁴ sağlam kişilik sahibi, çocukları seven,³⁴⁵ güzel ahlaklı ve örnek alınan,³⁴⁶ giyim kuşamına dikkat eden,³⁴⁷ çevresiyle ilgilenen, uyumlu, velilerle sürekli iletişim ve işbirliği halinde,³⁴⁸ eleştiriye ve gelişmeye açık, öğrencileri ve yaşadıkları ortamla ilgili bilgi sahibi olan,³⁴⁹ öğrencilerin kendini kolayca ifade edebildiği³⁵⁰ ve sorunlarını paylaştığı, hassas, duyarlı, sabırlı,³⁵¹ teşvikkar, öğrencilerin kendi düşüncelerini gelişmesine fırsat veren,³⁵² ders dışında öğrencilere vakit ayıran,³⁵³ işini severek yapan, öğrencilerin rahatlıkla iletişime geçebildiği, dersi sevdiren, sınıf içi etkinliklerde değişik öğretim yöntemlerini kullanan, alan bilgisine yeterli düzeyde sahip,³⁵⁴ öğrencilerin ilgi alanları ve düzeylerini saptayarak konuya dikkatlerini çekebilen, öğrencilerin duygu ve düşüncelerine değer veren,³⁵⁵ rehberlik yapan, dili anlaşılır ve etkili bir biçimde kullanan, dersi öğrenci seviyesinde açık ve anlaşılır sunabilen, dersi farklı şekillerde anlatabilen, nasihat verici

³⁴¹ Uçar, **Yayınlanmamış Doktora Tezi**, s. 91-92; Asri, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**, s. 105,163 ; Eyüp Şimşek, **Yayınlanmamış Doktora Tezi** . s. 119-120; Fatih Güngör, s. 101-102

³⁴² Mukadder Bulut, s. 63,107.

³⁴³ Kaymakcan, **Yeni Eğilimler: Çoğulculuk ve Yapılandırıcılık**, s. 25.

³⁴⁴ Arzu Şahbat, “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmen Tutumlarının Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerilerine Etkisi”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Selçuk Üniversitesi SBE, 2002, s. 86; Asri, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**, s. 77.

³⁴⁵ Yazıcı, s. 82,84.

³⁴⁶ Aylin Cebeci, s. 58.

³⁴⁷ Fatih Güngör, s. 94

³⁴⁸ Asri, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**, s. 69

³⁴⁹ Asri, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**, s. 89

³⁵⁰ İsmail Arıcı, “Öğrencilerin İDKAB Dersi Öğretmenine Yönelik Tutumları”, *Fırat üniversitesi ilahiyat fakültesi dergisi*, 2007, Cilt:12, Sayı: 2, ss. 169-189, s. 171-172.

³⁵¹ Bkz.Hacer Karabulut Yıldız, “İlköğretim Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenlerinin Kendi Algılarına Ve Meslektaşlarına Göre İletişim Becerileri Üzerine Nitel Bir Araştırma”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Ankara Üniversitesi SBE, 2010.

³⁵² Zeynep Çelik, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**, s. 78.

³⁵³ Mukadder Bulut, s. 84.; Uçar, **Yayınlanmamış Doktora Tezi**, s. 92, 196,218; Yazıcı, s. 131; Eyüp Şimşek, **Yayınlanmamış Doktora Tezi**. s. 119; Kars, s. 80

³⁵⁴ Asri, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**, s. 55

³⁵⁵ Yeşilbaş, “İlköğretim Okullarında Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Öğretmen Tutumlarının Öğrenci Ve Ders Üzerindeki Etkileri Yüksek Lisans Tezi, Marmara S.B.E.2006. s. 80.

rolden sıyrılmış, soru sorulduğunda cevap verebilen, tüm öğrencilerle eşit mesafede ilgilenen, zaman disiplinine sahip kişilerdir.³⁵⁶ Öğrenciler ise öğretmene karşı güler yüzlüdür ve öğretmenin istediklerini yapmaya çalışmaktadır.³⁵⁷

4.3. 2013 Sonrası Projeksiyonu

Öğrenciler, DKAB derslerinin etkili ve faydalı olarak işlendiğini söylemekle beraber derslerin amacına ulaşması için uygulamaya yer verilmesini, uygulama yapılamıyorsa resim veya video, film ve slâytle gösterilmesini, ders ve konuların özelliğine göre uygun tekniklerin kullanılmasını istemektedirler. Öğrenciler öğretmenlerin, ders konularını günlük hayatla ilişkilendirerek anlatmalarını, verilecek örneklerin ilgi çekici, çağın gereklerine ve gelişmelerine uygun olmasını, Peygamberimiz (s.a.v)'in hayatından yeterince örnekler verilip kavratılmasını, Kur'an-ı Kerim'in ayetlerinin geniş olarak açıklamasının ve yorumunun yapılmasını istemektedirler.³⁵⁸ Öğrenciler öğretmenlerden kıssalar anlatmasını, veliler ise mezhep farklılıklarına değinmesini beklemektedirler.³⁵⁹

Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi öğretmenleri öğretme-öğrenme sürecinde hala büyük oranda öğretmen merkezli klasik öğretim yöntem ve tekniklerini kullanmakta, öğrenci merkezli yeni yöntem ve tekniklere ise çok az yer vermektedirler.³⁶⁰ Bu göz önünde bulundurularak; öğretmenin anlatımının daha az olduğu, öğrencinin daha fazla sorgulayan, araştıran bir role büründüğü, öğrenciyi daha fazla aktif kılacak, seviye, ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda düzenlenmiş, severek katılım gösterecekleri etkinliklerle daha fazla yer veren, günlük hayata daha dönük, uygulama, gezi-gözlem faaliyetleri yapmaya daha müsait, öğrencilerin duyuşsal, zihinsel ve devinişsel gelişimlerini daha fazla dikkate alan bir yapıya doğru ilerlemekte olduğu düşünülmektedir.

³⁵⁶ Bkz. Recai Doğan ve Nurullah Altaş, . "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenleri Yeterlik Ölçeği Üzerine Bir Ön Araştırma", *AÜİFD*, 2002, Cilt:43, Sayı: 1, ss.109-122; Hüseyin Algur, İlköğretim İkinci Kademe Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Öğretmen-Öğrenci İletişimi (Bayrampaşa Örneği)", **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Marmara Üniversitesi SBE, 2009; Ahmet Koç; Zeynep Çelik.

³⁵⁷ Arıcı, s.179-180.

³⁵⁸ Fatih Güngör, s.44

³⁵⁹ Mukadder Bulut, s.158.

³⁶⁰ Koç, s.122.

DKAB dersine giren öğretmenin alan öğretmeni olması, nitelikleri ve rolünde iyileştirmelerin olması istenilen düzeyde bir eğitim-öğretim faaliyetlerinin gerçekleşmesinde bir ön koşul olacağından bu durumun kaçınılmaz olarak gerçekleşecektir. Ancak büyük bir öğretmen açığının yaşandığı günümüzde yeni sistemin getirdiği öğretmenlerin alan değişikliği ile DKAB dersine giren öğretmenlerin; bu alan bilgisine, din eğitimi yaklaşımlarına, programın felsefesine ve hassasiyetlerine, özel öğretim yöntem ve tekniklerine hakim, DKAB öğretmeni misyonuna sahip olduğu meselesi tartışmaya açık bir alan olup, bu durumun ileriki dönemde DKAB dersine geçmişte yaşandığı gibi³⁶¹ bir netice doğurmaması temenni edilmektedir.

Dersin kitapları ve yazı tahtası en çok kullanılan araç-gereç olmaktan giderek uzaklaşmakta, bilgisayar destekli öğretim ve yardımcı materyal kullanımı giderek artmaktadır. Bilişim teknolojileri çağında FATİH projesi gibi bir projenin varlığında eğitim teknolojilerinin kullanımı ağırlık kazanacaktır. Derslerde yardımcı materyal olarak kullanılan Kur'an ve Hadis kaynakları kullanımı seçmeli din, ahlak ve değerler konu alanı derslerinde kullanım ağırlığıyla birlikte DKAB derslerinde azalma gösterebilir. Afiş, çalışma yaprakları, interaktif oyunlar gibi öğretim materyallerinin kullanımı giderek yaygınlaşmaktadır. Bundan sonraki safhada ise EBA gibi yollarla bakanlığın destekleri ile de artış gösterecek, nitelikli materyal hazırlanması ve materyallerin nitelikli kullanımı aşamasına doğru ilerleme kaydedilecektir. Bu konuda öğretmenlere nitelikli bir hizmet içi eğitimin verilmesi şarttır.

DKAB dersine her dönemde öğrenci ilgisi yüksek düzeyde olmuştur. Bundan sonraki süreçte de öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarına, yöntem-teknik ve materyallerle daha fazla hitap eder hale geleceği öngörülen bu derse ilginin daha fazla artacağı da kaçınılmaz bir sonuçtur. Bu durum öğretmenin ders yönetimini, ders içi ilişkileri iyi yönetmesini, herhangi bir olumsuzluğun yaşanmamasının da temel kaynağı olmaktadır. Genel eğitim sistemi anlayışı olarak daha demokratik olan sınıf ortamları, öğretmenin rehber olma konumu, öğrencilerin özgür iradeleriyle seçim yapma hakkı, sınıfa olumlu iklim olarak yansiyacaktır. Öğretmenlerin olumlu davranışları ön plana çıkarma ve desteklemeye, teşvike yönelik tutumları, notu hiçbir zaman tehdit olarak kullanmaması,

³⁶¹ Öcal, "Sempozyum Kapanış Değerlendirmesi", s. 333-338.

olumsuz davranışlara karşı sabırlı ve hoşgörülü tavırları günümüz ortamında da devam edecektir.

Tüm dönemlerde DKAB öğretmenleri öğrencilerin en çok sevdiği, rahatlıkla ders içi ve dışında iletişime geçebildikleri, kendilerine değer veren, öğrenciler arasında ayırım yapmayan, velilerle en fazla iletişimde olan, mesleğini benimsemiş ve özveri ile yapan öğretmenlerdir. Öğrenci ve velilerin idealde bekledikleri öğretmen ile realitedeki öğretmen özellikleri arasında fark olmamakla birlikte³⁶² öğretmenlerin kendilerini geliştirecekleri konular elbette vardır. Talepler doğrultusunda DKAB öğretmenlerinin bu nitelikleri daha da geliştirilecektir. Öğretmen niteliklerinin giderek iyileştirilmeye çalışıldığı eğitim politikaları neticesinde, öğretmen rolünün daha da netleşmesi, öğretmene daha fazla inisiyatif verilmesi gibi gelişmeler yaşandıkça bu durum istenilen düzeye daha fazla yaklaşacaktır.

5. PROGRAMLARIN ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME DURUMLARI BAKIMINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

5.1. 1982 - 2000 Dönemi Ölçme Ve Değerlendirme Unsuru

Ölçme Anlayışı

Programda yer alan ölçme ve değerlendirme ile ilgili ifadeler çok genel olup, sınıf ortamında öğretmene yardımcı olacak şekilde değildir. Program amaçları ve ilkelerine göre öğretmen esnekliğinde dersin amaçlarına ulaşım ulaşılmadığı, öğrencilerde bir davranış değişikliği olup olmadığı ölçülmektedir. Dersin amaç ve konularının yapısı gereği deney ve gözleme fazla yer verilmediğinden konuların kavranılması güçleşmekte, öğrenci davranışına dönüşmemektedir. Bu dönemde ölçme değerlendirmeye dair önceki dönemlere göre bir anlayış değişikliği olmamış, dönem programlarının genel ölçme ve değerlendirme anlayışları benimsenmiştir.³⁶³ Amaçlarda ifade edilen davranışlardan sadece bilişsel alanla ilgili olanlar kazandırılabilen ve yine sadece bu alanla ilgili amaçlar ölçme-değerlendirmeye tabi tutulmakta,³⁶⁴ daha çok

³⁶² Bkz. Mukadder Bulut, “İlköğretim Öğrencileri ve Velilerinin Bakış Açısıyla ideal Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni Profili: İstanbul Örneği”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**, Marmara Üniversitesi SBE, 2009.

³⁶³ Selçuk, s. 130.

³⁶⁴ M. Zeki Aydın, “Program Geliştirme Açısından Lise Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Programı”, s. 195, 202

bilgi ve kavrama düzeyini ölçen sorular sormaktadır.³⁶⁵ Sadece verilen bilgilerin öğrenci tarafından kazanılıp kazanılmadığı ölçülmektedir. Okul içi ve dışı davranışların da ölçme ve değerlendirmeye tabii tutulması gerektiği kanaati hakimdir.³⁶⁶ Şöyle ki; öğrencilerden büyük bir kısmı ders başarısının ölçülmesinde teorik bilginin yanında okul içi ve dışı davranışların da göz önünde bulundurulması bir kısmı ders içi davranış ile derse olan ilgiye bakılması gerektiği, bir kısmı da sözlü ve uygulamalı bölüme daha çok önem verilmesi gerektiği kanaatindedir.³⁶⁷

Ölçme Araçları

Ders başarısının değerlendirilmesinde daha çok kısa cevaplı çok soru, uzun cevaplı, az sorulu ve test tipi ölçme aracı kullanılmakta,³⁶⁸ öğretmenlerin bir kısmı da kanaat kullanmaktadır.³⁶⁹ Daha çok alt düzey becerileri ölçen sorular sorulmakla birlikte bilenle bilmeyenleri ayırt edecek şekilde farklı güçlük derecelerinde sorular da sorulmaktadır. DKAB öğretmenleri ölçme ve değerlendirmenin öğretimdeki yeri ve öneminin farkında olmalarına rağmen, bunun gerektirdiği usul ve esasları uygulamada yeterliliği ve hassasiyeti yakalayamamıştır.³⁷⁰

Ölçme Sonucu

Genel olarak DKAB dersindeki başarı durumu iyi düzeydedir.³⁷¹ Öğrencilerin çoğunluğu tarafından öğretmenlerin not konusunda adil davrandığı görüşü hâkimdir.³⁷² Amaçlar kısmen gerçekleşmekte³⁷³ gerçekleşmeyenlerin de gerçekleşmeme sebebi olarak; derse branş öğretmenin girmemesi, ders süresinin az olması, öğretmenin haftalık girdiği ders saatinin fazla olması nedeni ile verimli geçmemesi gibi nedenler gösterilmektedir.³⁷⁴ İnanç, ahlak gibi konuların derste öğretiminde başarılı olunmakta,

³⁶⁵ Alparslan Yıldırım, s. 109.; Alparslan Yıldırım ve Çetin Semerci, s. 2; Gündoğdu, s. 118.

³⁶⁶ Tavukçuoğlu, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**, s. 132

³⁶⁷ Aydemir, s. 113.

³⁶⁸ Aydemir, s. 114.

³⁶⁹ Selçuk, s. 130.

³⁷⁰ Bkz. Ali Güngör, “İlköğretim Okulları İkinci Kademe Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Sorunları”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**, Erciyes Üniversitesi SBE, 2001.

³⁷¹ Aydemir, s. 111. Bilgin, **Türkiye’de Din Eğitimi ve Liselerde Din Dersleri**, s. 261.

³⁷² M. Şevki Aydın, **Din Dersi Öğretmenlerinin Pedagojik Formasyonları**, s. 204.

³⁷³ Mehmet Zeki Aydın, , “İlköğretim İkinci Kademesi Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Programındaki Amaç ve Konuların Program Geliştirme Açısından Değerlendirilmesi”, s. 17.

³⁷⁴ Mehmet Zeki Aydın, , “İlköğretim İkinci Kademesi Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Programındaki Amaç ve Konuların Program Geliştirme Açısından Değerlendirilmesi”, s. 19.

ancak ibadet ile ilgili konularda öğrencinin ailesinden aldığı eğitimle sınıfta yer aldığını söylemek mümkündür.³⁷⁵

5.2. 2000 Sonrası Dönemi Ölçme Ve Değerlendirmesi Unsuru

Ölçme Anlayışı

Ölçme ve değerlendirmeye ilgili uygulamalara önceki programlara göre daha ayrıntılı bir şekilde yer verilmiştir. Ölçme ve değerlendirmenin sadece öğrenme ürününe yönelik değil, aynı zamanda öğrenme sürecine de yönelik olduğu anlayışı benimsenmiştir.³⁷⁶ Ancak şunu da belirtmek gerekir ki dönem programlarında diğer boyutlara göre ölçme ve değerlendirme boyutu daha yetersiz kalmıştır.³⁷⁷

Dönem programlarında öğrencilerin; okuduğunu anlama, eleştirme, yorumlama, bilgi toplama, analiz etme, sorgulama, problem çözme gibi üst düzey beceriler, öğrendikleri ile gerçek yaşam arasında ilişki kurma becerilerinin farklı araç ve yöntemler kullanılarak ölçülüp değerlendirilmesi hedeflenmektedir.³⁷⁸

Öz değerlendirme ve akran değerlendirme yoluyla öğrenci değerlendirme sürecine dâhil edilerek öğretmen öğrenci işbirliği kurulması hedeflenmektedir.³⁷⁹ Değerlendirmedeki işbirlikçi anlayışı henüz istenen seviyede uygulamaya konulamamıştır. Öğrenciyi ve arkadaşlarını/akranlarını da değerlendirme sürecine katan öğretmenlerin oranı azdır. Öğretmenlerinin önemli bir kısmı yapılandırmacı anlayışa uygun ölçme değerlendirme yapmamakta, geleneksel yöntem ve teknikleri kullanmaya devam etmektedir.³⁸⁰

Kullanılan değerlendirme yöntemleri bazı hedeflere ulaşma düzeyini ölçerken bazılarını ölçmede yetersiz kalmaktadır. Yapılan değerlendirme ile sadece en iyi bilen

³⁷⁵ Öcal, “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Ulaşılması Gereken Hedefler ve Gerçekleşme Oranları”, s. 131-144.

³⁷⁶ Eğitim Reformu Girişimi. **Yeni Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı İnceleme ve Değerlendirme Raporu**. s. 5.

³⁷⁷ Alparslan Yıldırım ve Çetin Semerci, “İlköğretimde (6,7,8.Sınıflar) Öğretmen ve Öğrencilerin Ölçme ve Değerlendirmeye İlişkin Görüşleri (Diyarbakır Ve Elazığ Örneği), *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2006, Cilt:16, Sayı: 2, ss: 83-95. s. 94.

³⁷⁸ MEB. İlköğretim DKAB öğretim programı, 2010, s. 213.

³⁷⁹ MEB. İlköğretim DKAB öğretim programı, 2010, s. 213.

³⁸⁰ Kaymakcan, **Yeni Eğilimler: Çoğulculuk ve Yapılandırmacılık**, s. 72.; Karaman, s. 88, Yıldırım, Semerci, s. 89.

seçilmekte, en iyi uygulayan, yani öğretilenleri davranışlarına yansıtanların bu halleri ise değerlendirmede yer almamaktadır.³⁸¹ Program süreç değerlendirmesini öngörse de öğrencilerin çalışmaları hala süreç içerisinde değil de sonuca odaklı olarak değerlendirmeye tabii tutmaktadır.³⁸²

Ölçme değerlendirme çalışmalarında önerilen yöntem ve teknikler büyük ölçüde benzerlik göstermekte, geleneksel yöntemler bazı ünitelerde alternatif değerlendirme yöntemleri kadar yer almaktadır. Bu ise teorik bilgilendirme ile etkinlik örnekleri arasında çelişkinin olduğunu göstermektedir.³⁸³

Ölçme Araçları

Yapılandırmacı anlayışla birlikte geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin tek başına yeterli olamadığı programda belirtilmekte, bu nedenle geleneksel yöntemlerin yanı sıra alternatif ölçme-değerlendirme araçlarının kullanımı istenmiştir. Ancak dönem başlarında bu yeni durum ve araçlarla ilgili olarak öğretmene yol gösterici, ayrıntılı, açıklama ve somut örneklerle rastlanmamıştır. Dönem ortalarından sonra öğrenci değerlendirmelerinin nasıl yapılacağı açık bir şekilde ortaya konulmamış olsa da performans değerlendirme, öğrenci ürün dosyası, kavram haritaları, yapılandırılmış grid gibi öğrenen merkezli ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerine başvurulacağı ifade edilmiş ve ölçme araçlarının kullanımı açıklanmıştır.³⁸⁴ Ayrıca program alternatif ölçme araçlarının nasıl kullanılacağını belirtme ve örneklendirme açısından başarılı bulunmakta ve yeterli görülmektedir.³⁸⁵ Ancak uygulamada tercih edilmemektedir.³⁸⁶

Alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerinin yeni programda yer alması öğretmenler tarafından olumlu karşılanmıştır. Uygulama konusunda öğretmenlerimiz yeterli özgüvene sahiptirler.³⁸⁷ Ancak ölçme-değerlendirme araçlarının çokluğu

³⁸¹ Durgut, s. 152.

³⁸² Karaman, s. 88.

³⁸³ Asri, **Yayınlanmamış Doktora Tezi**, s. 298.

³⁸⁴ İlköğretim DKAB öğretim programı, 2010, s. 213.

³⁸⁵ Sevdâ Güngör, s. 93.

³⁸⁶ Mahmut Zengin, s. 121.; Kaymakcan, **Yeni Eğilimler: Çoğulculuk ve Yapılandırmacılık**, s. 72.; Karaman, s. 88, Yıldırım, Semerci, s. 89.

³⁸⁷ Bkz. Rençber, İbrahim Halil. "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Algıları (Şanlıurfa İli Örneği)", **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Harran Üniversitesi SBE, 2010.

öğretmenleri zorlamaktadır. Grup değerlendirmesinde, ölçme değerlendirmenin çok zaman almasında, performans ödevlerinin değerlendirilmesinde sorunlar yaşanmaktadır.³⁸⁸

Öğrenciler uzun cevap gerektiren soruların yaygın bir biçimde kullanıldığını vurgulamakta, soruların uzun ve kendi içinde bölümlere ayrılmasından şikayet etmektedir.³⁸⁹ Dönem ortalarına doğru yapılan bir araştırmaya göre ise öğretmenlerin öğrencilerin çoğunluğunun cevaplayabileceği sorular sorduğu ve daha önce kullandıkları sorularda bazı değişiklikler yaparak sorularını hazırladıklarını görmekteyiz. Öğretmenler, sınav türünü belirlerken kendi branşlarındaki diğer öğretmenlere danışmaktadır. Sorular bir önceki dönemde olduğu gibi daha çok bilişsel alanın kavrama basamağındadır.³⁹⁰

Öğretmenler tarafından en çok kullanılan ölçme ve değerlendirme araçları uzun cevaplı az, kısa cevaplı çok soru tarzında değişim yaşanmış; boşluk doldurma, proje ödevi, performans ödevi, çoktan seçmeli sorular ve açık uçlu sorular, eşleştirme, doğru-yanlış, öz değerlendirme, bulmaca, yaprak testleri, akran değerlendirmesi, ayet yorumlama, ürün dosyası, çalışma kâğıdı, resim yorumlama, kavram haritası, şiir yorumlama, kelime avı, artı-eksi gibi ölçme araçlarının kullanım oranı artmıştır.³⁹¹ Öğretmenler, dereceli puanlama ölçeği, poster, görüşme, akran-grup-öz değerlendirme, gözlem formu, tutum ölçeği, kontrol listesi gibi alternatif ölçme araçlarını az kullansa da³⁹² genel olarak öğretmenler alternatif ölçme değerlendirme teknikleri konusunda yeterlidir.³⁹³ Ancak öğretmenler, geleneksel ölçme araçlarını alternatif araçlarından daha çok tercih etmektedirler.³⁹⁴

Ölçme Sonucu

Öğretmenler bir öğrencinin kâğıdını puanladıktan sonra diğerine geçmekte, sorunun güçlüğüne göre puan vermekte, öğrencilerin başarılarını değerlendirmede

³⁸⁸ Karataş ve Tabak, s. 62.

³⁸⁹ Yıldırım ve Semerci, s. 94.

³⁹⁰ Yıldırım ve Semerci, s. 87,93.

³⁹¹ Gündoğdu, s. 152. ; Zengin, s. 148.; Ulu, s. 73-74

³⁹² Gündoğdu, s. 152-153. ; Ulu, s. 73-74

³⁹³ Bkz. İbrahim Halil Rençber, “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Algıları (Şanlıurfa İli Örneği)”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Harran Üniversitesi SBE, 2010. ; Gündoğdu, s. 102.

³⁹⁴ Gündoğdu, s. 154.

sınıfın seviyesini ölçüt almakta ve cevap anahtarından faydalanmaktadırlar. Sınavlardan öğrencilerin çoğunluğu yetersiz puan almış ise konular tekrar anlatılmakta, yeniden sınav yapmaktadırlar.³⁹⁵

Öğrencilere göre; sınavlar güvenilirdir ve sınav kâğıtları öğretmenler tarafından tarafsız bir biçimde puanlanmaktadır.³⁹⁶ Derse katılım, not verme gibi konularda öğrenciler arasında ayırım yapılmamaktadır.³⁹⁷ Öğretmenlerin çoğu yüksek not vermeyi olumlu karşılamakta,³⁹⁸ öğrencilerde ise düşük not alma korkusu, heyecan ve kaygı görülmektedir.³⁹⁹ Veli, idareci ve öğrencilerden de DKAB öğretmeninden yüksek not vermesi yönünde bir beklenti bulunmaktayken⁴⁰⁰ öğrencilerin çoğu hak ettiği notu aldığını düşünmektedir.⁴⁰¹

Yeni ölçme ve değerlendirme teknikleri kazanımları ölçmede yeterli ve DKAB dersinde uygulanabilir. Ancak özellikle davranışsal boyutlar ölçülememektedir.⁴⁰² Ölçülen kazanımlar büyük oranda gerçekleşmektedir. Öğretmenler gerçekleşemeyen kazanımların gerçekleşememe gerekçeleri olarak; fiziki yapıdaki eksiklikler, sınıfların kalabalık olması, ders saati yetersizliği, kitapların kötü olması, medya ve internetin olumsuz etkileri gibi hususları belirtmektedirler.⁴⁰³ Öğretmenler tüm dönemlerde süre ve dua öğretiminde zorlansalar da süre/duaların ezberletilmesini dersteki başarı için “kısmen” zorunlu görmektedirler.⁴⁰⁴ Ayrıca öğretmenler uygulanan değerlendirme teknikleriyle programda hedeflenen amaçlara ulaşıp-ulaşmadığını tam olarak ölçülemediğini, amaçlara ulaşıp-ulaşmadığını ölçmede kullanılması gereken temel ölçütün, bilgilerin yanı sıra okul içi ve dışı davranışların değerlendirilmesi olması gerektiğini düşünmektedir.⁴⁰⁵

³⁹⁵ Yıldırım ve Semerci, s. 88

³⁹⁶ Yıldırım ve Semerci, s. 90.

³⁹⁷ Mukadder Bulut, s. 129.

³⁹⁸ Kaymakcan, **Yeni Eğilimler: Çoğulculuk ve Yapılandırmacılık**, s. 72.

³⁹⁹ Yıldırım ve Semerci, s. 94.

⁴⁰⁰ Mukadder Bulut, s. 53.

⁴⁰¹ Fatih Güngör, s. 81.

⁴⁰² Mahmut Zengin, s. 149.

⁴⁰³ Mahmut Zengin, s. 134.

⁴⁰⁴ Gündoğdu, s. 193.

⁴⁰⁵ Çınar, “*İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programına Yönelik Öğretmen Görüşleri*”, s. 361.

5.3. 2013 Sonrası Projeksiyonu

Kavramsal düzeyde programların geldiği ölçme anlayışı kabul görmüş olup, duyuşsal ve davranışsal kazanımların nasıl ölçüleceği, ahlak ve değerler gibi soyut kazanımların nasıl değerlendirileceği ve ölçütünün ne olacağı gibi uygulamaya yönelik netleştirilmeler mevcut değildir. Bu nedenle söz konusu alanlarla ilgili ölçme gerçekleşmeyip, bilişsel düzeydeki kazanımlar ölçülmektedir. Ayrıca ölçme-değerlendirmede işbirliğinin oluşturulması, birlikte değerlendirme yapılması anlayışının nasıl olacağı, uygulama ayrıntıları verilmediği için istenilen seviye yakalanamamaktadır. Bundan sonraki süreçte nelerin ölçüleceği ve ölçütleri uzlaşa ile netleştirilmeli ve uygulama aşaması ayrıntılandırılarak değerlendirilmelidir. Bu durum beraberinde teoride ifade edilen katılımcı bir ölçmenin gerçekleştirilmesi, sürece duyuşsal ve devinişsel alanın ölçümünün dahil edilmesi ve alternatif ölçme araçlarının etkin kullanılmasını beraberinde getirecektir.

Öğretmenler daha ziyade yazılı ve test türü sınavlarla ölçme ve değerlendirme yapmaktadır. Geleneksel ölçme araçlarını kullanmanın yanında alternatif ölçme araçlarının kullanımında bir artış görülmektedir. Sınav sistemine yönelik öğrencilerin sadece sonuca göre değerlendirilmesine, sadece bilişsel kazanımların ölçülmesine dair kamuoyu ve akademik camiadan gelen eleştiriler ve evrensel bir iyi insan yetiştirme hedefinin yerleşmesi neticesinde ileriki zamanlarda bu durum teoride kabul edilen ancak uygulamaya geçemeyen, süreç ölçülmesi ve değerlendirmesi, duyuşsal ve devinişsel kazanımlarında işe katılması, alternatif ölçme araçlarının kullanılmaya başlanması ile sonuçlanacaktır. Süreç değerlendirmesinin işe katılmasına yönelik öğretmenlerin çokça kullandığı performans ödevleri, ölçme-değerlendirmeye yönelik yeterli olmamakla birlikte, öğretmene ve öğrenciye iş ve ekonomik yük getirmesi gibi farklı boyutlara sahiptir. Bu durum farkı ölçme araçlarının işe koşulmasını gerekli kılmaktadır. İşbirlikli değerlendirme süreci netleştirildikçe öz-akran değerlendirme sisteme dahil olacaktır.

DKAB dersi kazanımları büyük oradan gerçekleştiği düşünülmeyle birlikte, netlik kazanmayan, programın hedefleri arasında olmayan çıktıların dersten beklenilmesi söz konusudur. Bu durumun giderilmesi için programın hangi dini, mezhebi, ne kadar anlatılacağı, din öğretimi yaklaşımlarından hangisinin

benimsendiğinin ğretmen, ğrenci ve veli nezdinde netleştirilmelidir. lme sonucu değerlendirildiğinde gerçekleşmeyen kazanımların gerçekleşmesinin önünde; ders saatinin yetersizliği, sınıfların kalabalıklığı, öğrenme ortamlarının fiziksel yetersizlikleri gibi engellerinin yer aldığı ifade edilmektedir. Sınıf sayısının azaltılmaya çalışıldığı, tüm okulların fiziki imkanlarının eşitlenmeye ve iyileştirilmeye çalıştırıldığı, DKAB dersi ile keşişen seçmeli din, ahlak ve değerler konu alanı derslerinin ders saati yetersizliğinin olumsuz etkilerini azaltacağı göz önünde bulundurulursa kazanımların gerçekleşme oranının artacağını ifade edebiliriz.

SONUÇ VE ÖNERİLER

1. SONUÇ

Bu araştırmada DKAB dersi öğretim programlarının 1982'den günümüze gelişim seyri konu edinilmiş, bu yapılmadan önce programlara şekil veren din eğitimi politikalarına etki eden faktörler irdelenmiştir. Araştırma sonucunda ise aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

DKAB öğretim programları ve din eğitimi politikalarının, çeşitli faktörler neticesinde değişmesinden etkilenmiş, zamanla gerek eğitim sistemi içerisindeki yeri, gerekse programın felsefesi, yaklaşımları, hedefleri, içeriği, yöntem ve teknikleri, kullanılan materyalleri, ölçme ve değerlendirme anlayışları açısından önemli gelişmeler kaydetmiştir. Bu gelişim süreci hala aktif bir şekilde devam etmektedir.

Din eğitimi politikaları neticesinde DKAB programlarına; din eğitiminin Türk Milli Eğitim Sistemindeki tecrübesi, din eğitimine dair ulusal ve uluslararası platformda yer alan hukuk metinleri, ulusal ve uluslararası yaşanan siyasal, sosyal, bilimsel ve teknolojik vb. gelişmeler, milli eğitimin amaçları, milli eğitim bakanları, kalkınma planları, hükümet planları ve siyasal iktidar, ilgili kurum ve kuruluşların stratejik planları, Din Öğretimi Genel Müdürlüğü ve alınan kararlar, Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı ve alınan kararlar, Milli Eğitim Şura kararları, Sivil Toplum Kuruluşları, Akademik çalışmalar yön vermektedir.

Ülkemizdeki din eğitimi politikalarına etki eden en önemli faktör geçirmiş olduğu tarihi tecrübedir. Zira DKAB dersinin bu gün örgün eğitim sisteminde olması da bu tecrübenin ürünüdür. Belirlenen politikalarda bu tecrübe göz önünde bulundurulmaktadır.

Din eğitimi politikaları bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti Devletinin Anayasasına uygun hazırlanmak durumundadır. Aykırı bir durumun olması söz konusu değildir. Din eğitimi tamamen devletin gözetimi altında gerçekleşmektedir. Buna ek olarak uluslararası platformda ülkeyi bağlayıcı nitelikte olan her türlü hukuk metni de din eğitimi politika ve uygulamalarının düzenlenmesinde etkili birer faktördür.

Ulusal platformdaki gelişmeler bize ihtiyaçlarımız doğrultusunda hedef belirlemede, uluslararası platformdaki gelişmeler ise bazen hedef belirlenmesinde bazen de belirlenen hedeflere ulaşmada nasıl bir yol, yöntem izleyeceğimiz noktasında yol gösterici rolde bulunmaktadır.

Devlet rejiminin uzun vadeli planları ve yetiştirmek istediği insan tipi doğrultusunda hazırlanan Milli Eğitimin Temel Amaçlarını oluşturmakta, bu amaçlar da eğitime dair her konuda bağlayıcı nitelik taşımaktadır. Dolayısı ile yürütülen politikaları Milli Eğitimin Temel Amaçları çerçevesinde yürütülmek zorundadır.

Ülkenin siyasi gücünün hazırlamış olduğu hükümet planları, ne kadar toplumsal taleplere cevap verebiliyor nitelikte oldu ise halkın din eğitimine dair talepleri o kadar karşılık bulmuştur. Bunda halkın taleplerinden öte hükümetin, ülke ve toplum için belirlemiş olduğu politikalar en temel belirleyicidir. Bu bağlamda Kalkınma Planlarındaki başta eğitim olmak üzere belirlenen toplumsal hedef ve politikalar da din eğitimi politikalarının şekillenmesinde rol almaktadır.

Milli Eğitim Bakanlığı başta olmak üzere birimleri olan Din Öğretimi Genel Müdürlüğü ve Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı DKAB dersinin öğretim programlarının ve içeriğin hazırlanmasında aktif rol alan kurumlardır. Dolayısı ile din eğitimi politikalarına dair görüşleri, stratejik planları ve aldıkları kararlar ile programları doğrudan etkilemektedir.

Din Öğretimi Genel Müdürlüğü ile Öğretmen Yetiştirme Genel Müdürlüğü koordinesinde öğretmenlerin program felsefesi, içeriği, eğitim durumları, özel öğretim yöntemleri, ölçme ve değerlendirme gibi konularda yeterlilikleri artırıcı eğitim faaliyetleri düzenleyerek programların uygulamaya yansımaları etkilemektedir.

Din eğitimi politikalarının belirlenmesinde Milli Eğitim Şuralarının rolü büyüktür. Burada alınan kararlar ya akabinde ya da sonraki dönemlerde uygulanmaktadır.

Sayısı ve faaliyetleri giderek artan Sivil Toplum Örgütleri din eğitimine dair daha fazla söz hakkı ve sorumluluk almaya başlamıştır. Şuan için din eğitiminin üst politikalarının belirlenmesinde rol almaktan ziyade uygulamada sorumluluk almaktadır.

Akademik çalışmalar; din eğitimine dair gelişmeleri öngörmekte ve yaşanan değişimleri çok yönlü değerlendirmektedir. Ancak bu öngörüler ve değerlendirmeleri yoğunluk kazanmadan, toplumsal ve siyasal şartlar olgunlaşmadan karşılık görmemekte ve gerçekleşmemektedir. Demokrasinin yerleşmesi ile akademik çevreler görüşlerini daha fazla dillendirmekte, dillendirdikçe daha fazla karşılık bulmakta, değişimlere öncülük yapma rolü artmaktadır. 1980'ler ve 90'ların ilk yarısında din eğitiminin temelleri, laiklik ile dersin zorunlu olması meselesiyle ilgili çalışmaların ağırlık olduğu görülmüştür. Yaşanan gelişmeler de bu minvalde gerçekleşmiştir. 1990'lı yılların sonundan 2000'li yılların ilk yarısına kadar din eğitime dair ele alınan meseleler nasıl bir din eğitimi olmalı sorusunun cevabına, yurtdışındaki din eğitimi modelleri ve yeni yaklaşımlara yoğunlaştığı görülmüştür. Yaşanan gelişmeler de bu minvalde gerçekleşmiştir. 2000'li yılların ikinci yarısından sonra ise gündemi din eğitiminin özel öğretim yöntem ve teknikleri, öğretim teknoloji ve materyallerin kullanılması oluşturmuştur. Yaşanan gelişmeler de bu minvalde gerçekleşmiş ve gerçekleşmektedir. Dersinin statüsü dersin örgün eğitim içerisinde zorunlu olarak okutulmaya başlatıldığı yıllar hararetle tartışmalarla ele alınmış olup, günümüze kadar azalarak devam edegelmiştir. Zamanla DKAB dersinin statüsü ve din eğitiminin örgün eğitim içerisinde verilmesi geniş bir kitle tarafından kabul ve talep gördüğü anlaşılmıştır. Bu minvalde tartışma platformu yön değiştirmiş, tartışmanın harareti azalmış, tartışmanın yönü nasıl bir zorunlu eğitim şekline dönmüştür. DKAB dersinin niteliği, içeriği, nasıl verildiği ve verilmesi gerektiği ile ilgili bir hal almıştır.

Program geliştirme çalışmaları ulusal ve uluslararası araştırma ve incelemeler neticesinde yürütülmeye başlanmış, daha katılımcı bir süreç halini almıştır. Din eğitimi politika ve programlarına dair mevcut durum eskisine nazaran toplumu daha memnun etmektedir.

Program konu listesi halinden çıkıp, program felsefesini öğretmene izah edici, uygulama, ölçme değerlendirme süreçlerinde öğretmene yardımcı olacak açıklama, etkinlik, bilgi notlarının yer aldığı ayrıntılı bir yapıya bürünmüştür.

Ders nesnel, çoğulcu, tarafsız, mezheplerüstü, dinler açılımlı, bilimsel ve araştırmaya dayalı bilgiyi temel alan, öğrenci merkezli ve insan hakları ile uyumlu olması üzerine kavramsal düzeyde uzlaşımın olması sevindirici bir gelişmedir. Ancak bu kavramların yeterince açık bir biçimde tanımlanamamaları ve ölçütlerinin net olmaması uygulamada uzlaşımın sağlanamaması neticesini doğurmaktadır.

Ders konularından öğretmen, öğrenci ve velilerce ders ile alakası olmadığı için çıkarılması istenen vatandaşlık bilgisi konuları büyük oranda çıkarılmış, diğer konular amaca hizmet edecek şekilde düzenlenmiştir. Geçmişte iyi vatandaş yetiştirme amacının baskın olduğu DKAB dersi günümüzde çağın gereklerine göre iyi insan yetiştirme amacını ağırlıklı olarak taşımaktadır.

İçerik diğer dinlere karşı savunmacı, üstünlük ifade eden üslubunu bırakmış, objektif, dinleri kendi kaynaklarından anlamaya çalışan bir üsluba bürünmüştür. Ders geçmişteki Sünni-Hanefi mezhebi ağırlıklı görüntüsünden bir Alevilik, Caferilik gibi inançlara da yer vermesi ile bir nebze olsun eleştirileri azaltmıştır.

Öğrenci ve veliler tarafından geçmişte olduğu gibi günümüzde de İslam dininin inanç ve ibadet esaslarına dair bilgilerin ağırlıklı olarak yer alması talepleri devam etmektedir.

DKAB dersi içerik olarak geçmişte öğrenci seviyesine göre farklılık arz etmemekteyken günümüzde dil, üslup, bilginin gelişim dönemine göre öğrenci ihtiyacı olması, güncel, yaşama yakın, aşamalı olması gibi pedagojik ilkeler doğrultusunda oluşturulmaktadır. Ancak programın içeriğe dönüşmesinde yazarların rolü büyüktür. Dolayısı ile programdaki başarı kitaplara yansımayaabilmektedir. Geçmişte tek tip olarak ders kitaplarının çeşitlendirilmesi ile kitap nitelikleri olumlu yönde değişmiş, gerek görsel, gerek eğitsel açıdan olumlu bir seviyeye ulaşılmıştır. Ancak eğitsel tasarımında hala bir takım geliştirilmesi gereken noktalar mevcuttur.

Geçmişte öğretmenin aktif öğrencinin pasif olarak geçirdiği eğitim-öğretim süreci günümüzde iki tarafında aktif olarak katıldığı bir süreç halini almıştır. DKAB öğretmenleri öğretmenlik yeterlilikleri açısından farkı zamanlarda yapılan yeterlik ölçeklerinde daima olumlu sonuçlar almış olmakla birlikte geliştirilmesi gereken yeterlik alalarının da varlığı söz konusudur. Geçmişte dersi anlatan rolünde olan öğretmen, günümüzde öğrencinin öğrenmesine rehberlik eden ve eğitim durumlarını düzenleyen rolüne sahiptir. Geçmişte öğretmenin verdiği bilgileri alan öğrenci günümüzde araştıran, soran, bilgiyi kendi yapılandıran bir roledir. DKAB öğretmenleri öğrenciler tarafından her zaman sevilen, örnek alınan kişiler olmuştur.

DKAB dersini her dönemde öğrenci ilgisi yüksek düzeyde olmuş, derse katılım ve katılım isteği mevcut olmuştur. Bundan sonraki süreçte de öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarına yöntem teknik ve materyallerle daha fazla hitap eder hale geleceği öngörülen bu derse ilgi ve katılımın daha fazla artacağı da kaçınılmaz bir sonuçtur. Geçmişte ve günümüzde DKAB öğretmenleri veliler ile iletişim halinde olup, velinin sürece dâhil edilmesini başarılı bir şekilde gerçekleştirmişlerdir.

Klasik öğretim yöntem ve teknikleri öğretmen tarafından geçmişte daha çok kullanılmakta iken günümüzde öğrenciyi daha fazla aktif kılan yeni öğretim yöntem ve teknikleri sürece dâhil olmuş ve yavaş yavaş öğretmen tebaasında kullanımı artmaktadır. Geçmişte mevcut araç-gereç yetersizliğinin de etkisi ile daha fazla yardımcı kitaplar kullanılırken günümüzde pek çok araç-gereç sürece dâhil edilerek eğitim öğretim durumları daha verimli hale getirilmiştir. Günümüzde yardımcı araç gereç ve materyal kullanımı artmış ve giderek artmaktadır. Bilişim teknolojileri çağında FATİH projesi gibi bir projenin varlığında, eğitim teknolojilerinin kullanımı ağırlık kazanacaktır.

Geçmişte daha çok sonuç odaklı olan ölçme anlayışı günümüzde süreç odaklı olmaya doğru yön değiştirmiş bulunmaktadır. DKAB derslerinde ölçme ve değerlendirme süreçlerinde bilişsel alan becerileri daha fazla ölçülmüş olup, günümüzde duyuşsal ve davranışsal alan becerileri de ölçme ve değerlendirmeye tabi tutulmaktadır. Bu durum hala bilişsel alanın üstünlüğünde olsa da talepler ve yeni ölçme araçları ile giderek duyuşsal ve davranışsal alana doğru kayma yaşanmaktadır. Geleneksel ölçme

araçları öğretmen tarafından geçmişte daha çok kullanılmakta iken günümüzde alternatif araçlar da ölçme sürecine dâhil olmuş ve yavaş yavaş öğretmen tebaasında kullanımı artmaktadır.

DKAB dersinin amaçları program yapıcılar, öğretmen, öğrenci ve veli gibi çevrelerde farklı idraklerde olduğu için dersin amaçlarının tam olarak gerçekleştirilmesinin değerlendirilmesi yapılamaz. Konuyu kazanımlar bazında ele alırsak hiçbir dersin yüzde yüz gerçekleşmeyeceğini göz ardı etmeden amaçların büyük oranda her dönemde gerçekleşmiş olduğunu, yapılan alan çalışmaları neticesinde ifade edebiliriz.

1982'den günümüze çeşitli zaman ve platformlarda dile getirilmiş konulardan; anayasanın 24. Maddesi gereğince DKAB dersinin ilköğretim 1.sınıftan başlatılması meselesidir. Bu uygulama günümüzde de devam etmekte olup neticelenmemiştir. Anayasanın 24. Maddesi gereğince isteğe bağlı olarak karşılanması gereken seçmeli din eğitimi 2012 yılından itibaren uygulanmaya başlanmıştır. Ortaöğretimde 1 ders saatinin yetersiz olması problemi günümüzde de devam etmekte olup yapılandırmacı anlayışın getirmiş olduğu eğitim süreçleri düzenlemesine göre daha da yetersiz hale gelmiştir. Ayrıca ilköğretim ders süresi de yetersizleşmiştir. Bu durum, ders amaçlarının gerçekleşme durumunu ve ders başarısını etkilemektedir. Özel alan bilgisi gerektiren bu dersin branş öğretmenlerince okutulması meselesi geçmişte olduğu gibi günümüzde de devam etmektedir. İyi yetişmiş branş öğretmeni açığı mevcuttur. Buna ek olarak yeni geçilen eğitim sistemi sonucunda doğan öğretmen açığı problemi alan değişikliği ile giderilmeye çalışılması neticesinde DKAB dersine giren branş dışı öğretmen sayısı artmıştır. Dersler, DKAB dersine ait öğretim materyalleri ile döşenmiş, uygulama yapabilmeye müsait bir sınıfta işlenmesi gerektiği düşüncesi ve talebi mevcuttur. Elbette böyle bir ortamda ders daha başarılı ve verimli sonuçlar doğuracaktır. Günümüzde bazı okullar sınıf sisteminde iken bazı okullar değildir. Bunda okulun fiziki imkanları doğrultusunda derslik sisteminin uygulamasına geçilmesinde uygulanmasında gerekli inisiyatif okul müdüründe bulunmaktadır.

2. ÖNERİLER

2.1. Araştırmalara Yönelik Öneriler

Ülkemizde din eğitimi politikaları ile program geliştirme alanı üzerinde çalışılması gereken önemli konulardan biridir. Bu konularda çalışma yapmak isteyenlere şu önerilerde bulunulabilir:

- Din eğitimi politikalarına etki eden faktörler araştırmamızda kabaca ele alınmıştır. Bu faktörlerden her biri ayrı ayrı ele alınıp etkileri değerlendirilebilir.
- Din eğitimi politikalarına etki eden faktörler ele alınırken dönemsel olarak izlenen din eğitimi politikalarına da değinilmiştir. Buradan yola çıkılarak ülkemizde izlenen din eğitimi politikalarına dair derinlemesine bir araştırma yürütülebilir ve bir politika önerisi getirilebilir.
- Araştırmamızda programın öğelerinin geçirmiş olduğu gelişim süreci ele alınmıştır. Bu öğelerden her biri aynı minvalde ayrı birer araştırma konusu olabilir.
- Araştırmamız doğrultusunda, bir süre sonra bu çalışmanın devamı niteliğinde gelinen noktanın ayrı bir değerlendirmesi yapılabilir.

2.2. Bulgulara Yönelik Öneriler

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular dikkate alındığında aşağıda geliştirilen önerilerin problemlerin çözümüne katkı sunacağı düşünülmektedir.

- Program geliştirme devingen bir durum olup, çok yönlü ve uzun vadeli din eğitimi politikaları bilimsel, katılımcı bir süreçte oluşturularak devam etmelidir.
- Din eğitimi politikalarına etki eden faktörler, bir uyum içerisinde çalışmalı ve ortak yönde uzun vadeli kararlar almalıdır.
- Din eğitimi politikaları ve öğretim programları oluşturulurken, tarihsel tecrübeden, halkın taleplerinden ve bilimsel çalışmalardan faydalanılmalıdır.

- Din eğitimi politikalarının ve pedagojisinin belirlenmesinde ulusal ve uluslararası gelişmeler takip edilmelidir.

- Hükümet planları, kalkınma planları, stratejik planlar ve diğer kararlar hazırlanırken ilgili kurum ve kuruluşlar tarafından siyasi, ideolojik, kişisel görüşler değil ülkenin, çağın gerekleri ile halkın ihtiyaç ve talepleri baz alınmalıdır.

- Bundan sonraki süreçte üniversitelerin, akademisyenlerin politika belirlemeye yönelik çalışmalar yürütmesi, güncel olanın nabzını tutması, bürokraside gerçekleşmesine yönelik girişimlerde bulunması beklenmektedir.

- Sivil toplum kuruluşları; toplumun, toplumsal taleplerin nabzını iyi yakalamalı, bürokrasinin ağır işleyen çarkından uzak olmanın verdiği avantajları kullanarak, örgün eğitimindeki din eğitimini destekleyecek mahiyette program, materyal gibi ar-ge desteği vermelidir. Bu sayede günün şartlarına hitap edebilen, toplumsal talepleri karşılayabilen bir eğitim yönünde ilerlenmiş olur. Ayrıca sivil toplum kuruluşları alan araştırmaları yaparak toplumsal taleplerin dillendirilmesine, politika olarak karşılık bulmasına yardımcı olmalıdır.

- Program ve ders kitaplarına dair ulusal ve uluslararası yapılan inceleme ve değerlendirmeler gerekli makamlarca değerlendirilerek çalışmalarda dikkate alınmalıdır.

- DKAB dersine dair kavramsal düzeyde yakalanan mezheplerüstü ve dinler açılımlı olma iddiasının realitede de kabul görmesi için bir takım farklılıklar göz önünde bulundurularak (bölgesel farklılıklar gibi) tüm mezhepleri kuşatıcı bir program ve müfredat revizeleri devam etmelidir.

- Program felsefesi üzerine kavramsal düzeyde yakalanan bu uzlaşımın uygulamada da devam etmesini sağlayıcı politikalar belirlenmelidir.

- Programların toplumsal düzeyde sevgi, saygı, hoşgörü, bireysel ve toplumsal haklar ile sorumluluklar bağlamının yanında evrensel düzeyde sevgi, saygı,

hoşgörü, barış ve sorumluluk bilincinin kazandırılması, iyi insan yetiştirme çabası artırılmalıdır.

- DKAB dersinin zorunlu olan statüsü bu hali ile devam etmelidir.
- Anayasanın 24.maddesi gereğince DKAB dersi ilköğretim 1. sınıftan itibaren okutulmaya başlanmalıdır.
- Özellikle ortaöğretimde ders saati ikiye çıkarılmalıdır.
- Haftalık ders saatinin azaltılması gerekçesi ile 1 saate indirilen DKAB dersi⁴⁰⁶ tekrar ikiye çıkarılmalıdır.
- Programlar katılımcı bir süreçte hazırlanmalı, denenmeli, tekrar düzenlenmeli ve öyle yürürlüğe girmelidir.
- Programların yürürlüğe girmeden önce değerlendirilmesinde öğrenci ögesi ihmal edilmemelidir.
- Programın çok ayrıntılandırılması öğretmenin yetkilerini kısıtlıyor gibi görünse de fırsat eşitliğinin sağlanması için asgari ölçünün konulması gerekmektedir. Bu ölçü verilirken bir takım farklılıklar göz önünde bulundurularak çeşitlendirilmeli ve esnek oluşu vurgulanmalıdır.
- Ders kitaplarının programları yansıtır düzeyde olup olmadığına itina gösterilmelidir.
- Yapılandırmacı öğrenme anlayışının getirdiği uygulamalarla daha da yetersiz kalan özellikle ortaöğretimde DKAB ders saati artırılmalıdır.
- Bilindiği üzere Temel Dini Bilgiler, Kur'an-ı Kerim ve Hz. Muhammed'in hayatı seçmeli dersleri eğitim-öğretim sistemine girmiştir. Bu durum neticesinde DKAB dersi ile söz konusu derslerin programlarının karşılıklı olarak ele alınması ve yeniden bir düzenleme yapılmasını gerekli kılmaktadır. Sisteme yeni dahil olan Kur'an-ı Kerim, Hz. Muhammed'in Hayatı, Temel Dini Bilgiler dersleri ile DKAB

⁴⁰⁶ İmam Hatip Ortaokulu haftalık ders çizelgesi. <http://ttkb.meb.gov.tr/www/haftalik-ders-cizelgeleri/kategori/7> (17 Temmuz 2013)

dersinin kapsam ve sınırlılıkları iyi belirlenmeli, amaçlar doğrultusunda geniş çaplı bir program çalışması yürütülmelidir. Bu yapılırken, muhtemelen DKAB dersinden toplumsal beklentiler, uluslararası hukuk metinleri bağlamında yapılan değerlendirmeler ve eleştiriler seçmeli derslerin gelmesi ile birlikte DKAB dersinin yükünün hafifleyebileceği unsuru da göz önünde bulundurularak yapılmalıdır.

- Programın yaklaşımı ve felsefesi (özellikle hangi din ve mezhebi, nasıl ele almayı öngördüğü) öğretmen, öğrenci ve veli nezdinde netleştirilmesi gerekmektedir.

- DKAB dersi ile alakalı olarak algılanmayan konu ve kazanımlar çıkarılmalıdır.

- Konu ve kazanımların belirlenmesinde toplumsal talepler daha fazla dikkate alınmalıdır.

- İçerik ve ders kitapları pedagojik açıdan daha fazla geliştirilmeli, görsel unsurlar ve materyallerle zenginleştirilmelidir. Bu noktada sivil toplum kuruluşları ile işbirliği yapılabilir.

- Derslere branş öğretmenlerinin girmesi sağlanmalıdır.

- Öğretmenlere; öğretim yöntem ve tekniklerine dair bilgi güncellemesi ve paylaşımı yapabilecekleri platformlar oluşturulmalıdır.

- Öğretmenlere; öğretim teknolojilerine hakimiyet ve denetim, nitelikli materyal hazırlanması ve materyallerin nitelikli kullanımına ilişkin öğretmen eğitimleri yapılmalıdır.

- Bakanlık EBA gibi platformlarla öğretmenleri nitelikli materyal konusunda desteklemelidir.

- Öğrenci yaş ve seviyelerine göre Kur'an-ı Kerim meali yazılımalı kitaplarda o kullanılmalıdır.

- Ders kitabı ve etkinlikler eğitsel nitelik açısından geliştirilmelidir.

- Okulların ve sınıfların fiziksel imkanları programın çizdiği eğitim felsefesine uygun hale getirilmelidir.

- Öğretmenin okul içi ve okul dışı faaliyetlere katılımını, öğretmen-öğrenci iletişimini artırıcı düzenlemeler yapılmalıdır.
- Öğretmen veli iletişimini ve paylaşımını artırıcı projeler üretilmelidir.
- Öğretmenin başta gezi-gözlem yöntemini kullanması için gerekli prosedür hafifletilerek tüm öğretim yöntem ve tekniklerini kullanabilmesi için uygun ortam sağlanmalıdır.
- Program geliştirme, içerik ve materyal hazırlama gibi süreçlere öğretmen, veli ve öğrencilerin daha fazla katılımı sağlanmalıdır.
- Derslik sistemi ile ders verimi ve başarısının daha artacağı ve öğretmen talepleri doğrultusunda tüm okullarda sınıf istemine geçilmesi en azından DKAB dersi uygulama sınıfının oluşumu sağlanmalıdır.
- Öğretmen niteliklerinin giderek iyileştirilmeye çalışıldığı eğitim politikaları neticesinde, öğretmen rolünün daha da netleştirilmeli, öğretmene daha fazla inisiyatif verilmelidir.
- Bundan sonraki süreçte nelerin ölçüleceği ve ölçme kriterleri netleştirilmeli ve uygulama aşaması ayrıntılandırılarak değerlendirilmelidir. Bu durum teoride ifade edilen katılımcı bir ölçmenin gerçekleştirilmesi, sürecin, duyuşsal ve devinişsel alanın ölçmeye dahil edilmesi ve alternatif ölçme araçlarının etkin kullanılmasını beraberinde getirecektir.
- Sürecin nasıl ölçülmesi ve değerlendirmesi gerektiği, duyuşsal ve devinişsel kazanımların nasıl ve neye göre ölçme ve değerlendirmeye tabi tutulacağı, farkı ölçme araçlarının işe nasıl koşulacağı netleştirilmelidir.
- Gerçekleşmeyen kazanımların gerçekleşmesinin önünde, ders saatinin yetersizliği, sınıfların kalabalıklığı, öğrenme ortamlarının fiziksel yetersizlikler kaldırılmalıdır.
- Ders başarısının sağlanması için dersin amacının tüm paydaşların zihinlerinde aynı olması gerekmektedir. Bunun için de amaçlar açık ve net bir şekilde ifadelendirilmelidir.

KAYNAKÇA

Kitaplar

Akçamete, Gönül. “Türkiye Cumhuriyetinin Laiklik ve Din Öğretimi Tecrübesi”, **Ülkemizde Laik Eğitim Sisteminde Sosyal Bilim Olarak Din Öğretimi Kurultayı-Bildiri ve Tartışmalar**, (7-9 Nisan 2005), Malatya: İnönü Üniversitesi Yayınları, 2005, ss. 142-161.

Akdağ, Mustafa. “**Program Değerlendirme**” **Öğretimde Planlama Uygulama Değerlendirme**, Mehmet Gürol(ed.), 2.Basım. Elazığ: Üniversite Kitapevi, 2004.

Akyüz Yahya, **Türk Eğitim Tarihi**, 22. Basım. Ankara: Pegem Akademi, 2012.

Alaylıoğlu, Ruşen ve Oğuzkan, A. Ferhan, **Ansiklopedik Eğitim Sözlüğü**. İstanbul: İnkılap ve Aka Yayınevi, 1976.

Atlas, Nurullah. **Ortaöğretim Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Öğretimi Öğretmen El Kitabı**. 1. Basım. İstanbul: DEM Yayınları, 2007.

Avrupa Birliği Genel Sekreterliği. Avrupa Birliği Komisyonu İlerleme Raporları. <http://www.abgs.gov.tr/index.php?p=123&l=1> (02 Ağustos 2011).

Aydın, M. Şevki. **Din Dersi Öğretmenlerinin Pedagojik Formasyon Yeterlilikleri**. Kayseri: Erciyes Üniversitesi Yayınları, 1996.

Aydın, Mehmet Zeki. “Avrupa Birliği Ülkelerinde Din Öğretimi ve Türkiye ile Karşılaştırılması”, **Türk Milli Eğitim Sisteminde Din Eğitimi ve Öğretimi Sempozyumu** (02-03 Mart 2005), Ankara: Yarınlar İçin Düşünce Platformu, 2005. ss. 119-131.

Aydın, Mehmet Zeki. “Program Geliştirme Açısından Lise Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Programı”, **Orta Dereceli Okullarda Yürütülen Din Eğitim-**

Öğretiminin Problemleri Sempozyumu (1-2 Mayıs 1997), Kayseri: İBAV Yay., 1998.

Aydın, Mehmet Zeki. “Sempozyum Kapanış Değerlendirmesi”, **Cumhuriyetin 75. Yılında Türkiye’de Din Eğitimi ve Öğretimi İlmî Toplantısı** (İzmir 4-6 Aralık 1998), Ankara: Türk Yurdu Yayınları, 1999.

Ayhan, Halis, Hayati Hökelekli, Yurdağül Mehmetoğlu, Mustafa Öcal ve Halil Ekşi. **Din ve Ahlâk Eğitim Öğretimine Yeni Yaklaşımlar**. 1. Baskı. İstanbul: DEM Yayınları, 2004.

Ayhan, Halis. “Anayasa’nın 24. Maddesi Işığında Din Eğitiminde Yeni Arayışlar”, **Avrupa Birliği’ne Giriş Sürecinde Türkiye’de Din Eğitimi ve Sorunları Sempozyumu** (26-27 Mayıs 2001), Adapazarı: Değişim Yay., 2001. ss. 101-109.

Ayhan, Halis. “Anayasa’nın 24. Maddesi Işığında Din Eğitiminde Yeni Arayışlar” adlı tebliğe Abdurrahman Dodurgalı’nın müzakeresi. **Avrupa Birliği’ne Giriş Sürecinde Türkiye’de Din Eğitimi ve Sorunları Sempozyumu** (26-27 Mayıs 2001), Adapazarı: Değişim Yay., 2001. ss. 109-114.

Ayhan, Halis. “Temel ve Orta Öğretimde Din Eğitimi”, **Millî Eğitim ve Din Eğitimi, İlmî Seminer Tebliğleri**, (Ankara 9-10 Mayıs 1981), İstanbul: Aydınlar Ocağı, Özal Matbaası, 1981. ss. 164-177.

Ayhan, Halis. “Türkiye’de din eğitimi ve sorunları”, **Türkiye’de Din Öğretimi Forumu** (14-15 Nisan 2012), Konya: TİMAV. Sonuç bildirisi: <http://www.timav.org.tr/dosya/dinogretimiformu.pdf>

Ayhan, Halis. **Din Eğitimi ve Öğretimi**. 3. Basım. İstanbul: M.Ü. İlahiyat Fakültesi Yayınları, 1997.

Ayhan, Halis. **Türkiye’de Din Eğitimi**. 2. Basım. İstanbul: DEM Yayınları, 2004.

Ayhan, Halis. “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretiminin Başlıca Meseleleri”, **Din Öğretimi ve Din Hizmetleri Semineri** (8-10 Nisan 1988), Ankara: DİB Yayınları, 1991.

Bahçekapılı, Mehmet. **Türkiye’de Din Eğitiminin Dönüşümü (1997-2012)**. İstanbul: İlke Araştırma Raporları-1, 2012.

Bilgin, Beyza. **Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi**. Ankara: Gün Yayıncılık, 2001.

Bilgin, Beyza. **Türkiye’de Din Eğitimi ve Liselerde Din Dersleri**. Ankara: Emel Matbaacılık, 1980.

Bolay, Süleyman Hayri ve Mümtazer, Türköne. **Din Eğitimi Raporu**. Ankara: TDV Yayınları, 1995.

Bolay, Süleyman Hayri. “Din Eğitiminin Şümulu”, **Türkiye I. Din Eğitimi Semineri**, AÜİF Yayınları, ss. 97-106.

Büyükkaragöz Savaş, **Program Geliştirmede Kaynak Metinler**. Konya: Öz Eğitim Yayınları, 1995.

Cebeci, Suat. “ Türkiye’de Din Eğitimi Sorununa Yönelik Çözüm Yaklaşımları Ve Çözüm Önerileri”, **Türk Milli Eğitim Sisteminde Din Eğitimi ve Öğretimi Sempozyumu (02-03 Mart 2005)**, Ankara: Yarınlar İçin Düşünce Platformu, 2005. ss. 92- 102.

Cebeci, Suat. **Din Eğitimi Bilimi ve Türkiye’de Din Eğitimi**. Ankara: Akçağ Yay., 1996.

Çam, Ömer. “Atatürk ve Din Eğitimi”, **Atatürk’ün 100. Doğum Yılında Türkiye 1. Din Eğitim Semineri (23-25 Nisan 1981)**, Ankara: İlahiyat Vakfı Yayınları, 1981.

Değerler Eğitimi Merkezi ve Oslo Coalition. **Müslüman Toplumlarda 'Öteki 'ne Bakış ve Hoşgörü Eğitimi Uluslararası Çalışma Toplantısı**. İstanbul, 10- 12 Kasım 2005. http://www.dem.org.tr/docs/calisma_toplantisi_01.pdf

Demirel, Özcan. **Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara: Pegem A Yayınları, 2007.

Demirel, Özcan. **Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme**. 12. Basım. Ankara: PegemA Yay., 2010.

Demirel, Özcan. **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme Öğretme Sanatı**. 7. Basım. Ankara: PegemA Yay., 2004.

Din Öğretimi Genel Müdürlüğü. “Brifing Dosyası”. Ankara. 2012.

Dodurgalı, Abdurrahman. “ Türkiye’de Din Eğitimi ve Öğretiminin Geleceği ile İlgili Yeni Arayışlar”, **Türk Milli Eğitim Sisteminde Din Eğitimi ve Öğretimi Sempozyumu** (02-03 Mart 2005), Ankara: Yarınlar İçin Düşünce Platformu, 2005. ss. 151-161.

Dodurgalı, Abdurrahman. “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde İletişim Problemleri ve Bazı Teklifler”, **Orta Dereceli Okullarda Yürütülen Din Eğitim Öğretiminin Problemleri Sempozyumu** (1-2 Mayıs 1997), Kayseri: İlahiyat Bilimleri Araştırma Vakfı/İBAV Bilimsel Eserler Serisi: 1, 1998, ss. 7-50.

Doğan, Recai, Cemal, Tosun. İlköğretim 4. Ve 5. Sınıflar İçin DKAB Öğretimi, PegemA Yay. 2. Baskı, 2003.

Doğan, Recai. “1980ler Kadar Türkiye’de Din Öğretimi Program Anlayışları(1924-1980)”, **Din Öğretiminde Yeni Yöntem Arayışları Uluslar arası Sempozyum Bildiri ve Tartışmalar (29-30 mart 2001- İstanbul)**, Ankara: MEB Yay.,2004. ss. 611-671.

Eğitim Reformu Girişimi. “Din Eğitimi Dünyanın Gündeminde”, 02 Şubat 2007. <http://erg.sabanciuniv.edu/node/172>

Eğitim Reformu Girişimi. **Türkiye’de Din ve Eğitim: Son Dönemdeki Gelişmeler ve Değişim Süreci.** İstanbul, 2011.
<http://erg.sabanciuniv.edu/sites/erg.sabanciuniv.edu/files/DinVeEgitim.pdf>

Eğitim Reformu Girişimi. **Türkiye’de Din ve Eğitim: Değişim İhtiyacı.** İstanbul, 2005
http://erg.sabanciuniv.edu/sites/erg.sabanciuniv.edu/files/Turkiyede_Din_ve_Degisim_%C4%B0htiyaci_0.pdf

Eğitim Reformu Girişimi. **Yeni Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı İnceleme ve Değerlendirme Raporu.** İstanbul, 2007.
http://erg.sabanciuniv.edu/sites/erg.sabanciuniv.edu/files/Din.Kulturu.ve_.Ahlak_.Bilgisi.Og_.Prog_.Inc_.12_04_07_0.pdf

Eğitim Reformu Girişimi. **Yeni Öğretim Programlarını inceleme ve Değerlendirme Raporu.** 30 Mayıs 2005. [http://ilkogretim-online.org.tr/vol5say1/yenimufredat_raporu\[1\].pdf](http://ilkogretim-online.org.tr/vol5say1/yenimufredat_raporu[1].pdf)

Erden, Münire. **Eğitimde Program Değerlendirme.** Ankara: Anı yayıncılık, 1998.

Ertürk, Selahattin. **Eğitimde Program Geliştirme.** Ankara: Yelkentepe Yay., 1982.

Ev, Halit. İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Yöntemler Konusundaki Yeterlilikleri ile ilgili Öğretmen Adaylarının Görüşleri. Z. Şeyma Arslan (hızl), **Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Çalışma Toplantısı – I.** İstanbul: Dem Yayınları, 2004, ss. 95–118.

Fıçlalı, Ethem Ruhi. Ahmet, Gürtaş. Ethem, Levent. Ahmet, Tabakoğlu ve Ramazan, Ayvallı. **Devlet Planlama Teşkilatı Din Eğitimi Alt Komisyon Raporu,** Aralık 1982-Mart 1983.

Gözaydın, İştar. “Türkiye’de Din Kültürü Ve Ahlâk Bilgisi Ders Kitaplarına İnsan Hakları Merceğiyle Bir Bakış” **Ders Kitaplarında İnsan Hakları-II**, ss:166-193.
<http://www.tarihvakfi.org.tr/dkih/download/istar%20gozaydin.pdf>

Güleryüz, Hasan. **En Son Değişikliklerle İlköğretim Okulu Programı**, Ankara: PegemA Yayıncılık, 2001.

Gürol, Mehmet, “Eğitimde Yeni Yönelimlere Bakış”, Mehmet Taşpınar (ed.). **Öğretmenlik Mesleğine Giriş** içinde. Elazığ: Üniversite Kitabevi, 2003.

Gürtaş, Ahmet, “Din Öğretimi ve Laiklik”, **Cumhuriyet’in 75. Yılında Türkiye’de Din Eğitimi ve Öğretimi İlmî Toplantısı** (İzmir, 4-6 Aralık 1998), Ankara: Türk Yurdu Yayınları, 1999. ss. 527-550.

Gürtaş, Ahmet. “Türkiye’de Din Eğitiminin Hukuki Dayanakları”, **Milli Eğitim ve Din Eğitimi** (İlmi Seminer Tebliğleri, Ankara 9-10 Mayıs 1981), İstanbul: Aydınlar Ocağı, Özal Matbaası, 1981. ss. 142-152.

Güven, Semra. **“Program Geliştirme” Öğretimde Planlama Uygulama Değerlendirme**. 2.Basım. Elazığ: Üniversite Kitapevi, 2004.

İGEDER. **Din Eğitiminde DKAB Dersinin Rolü Çalıştayı Sonuç Bildirisi**. İstanbul, 24 Mart 2012. http://igeder.org.tr/uploads/1332718959-calistay_sonuc_bildirgesi_din_egitiminde_dkab_dersinin_rolu_24mart2012.pdf

Kaplan, Sam. “Türkiye’de 1980’lerden Sonra Devletin Din Politikası”, **Devlet ve Din İlişkileri-Farklı Modeller, Konseptler ve Tecrübeler Sempozyumu**, İstanbul, 10-11 Ekim 2002, Yayınlanmamış Bildiri.

Kaptan, Saim. **Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri**. Ankara: Bilim Yayınları, 1995.

Karakaya, şerafettin. **Eğitimde Program Geliştirme Çalışmaları Ve Yeni Yönelimler**, Asil Yay. Ankara, 2004.

Kaya, Mevlüt. “Eğitimde Program Geliştirme Sürecinde DKAB Öğretim Programının Geliştirilmesi”, **Orta Dereceli Okullarda Yürütülen Din Eğitim-Öğretiminin Problemleri Sempozyumu (1-2 Mayıs 1997)**, Kayseri: İBAV Yay., 1998. ss. 227-246.

Kaymakcan, Recep. “Çağdaş Dünyada Din Eğitimi ve Gençlerin Din Eğitimi Modellerine Bakışı”, **Uluslararası Globalleşme Sürecinde Kırgızistan’da Din Bilimleri ve Ahlak Bilgisi Öğretiminin Meseleleri Sempozyumu (21-23 Mayıs 2007)**.

Kaymakcan, Recep. “Öğretmenlerine Göre Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Dersleri”, **Yeni Eğilimler: Çoğulculuk Ve Yapılandırmacılık**, İstanbul: DEM, 2009.

Kaymakcan, Recep. **Çok Kültürlülük, Eğitim, Kültür ve Din Eğitimi**. İstanbul: DEM Yayınları, 2006.

Kaymakcan, Recep. **Gençlerin Dine Bakışı: Karşılaştırmalı Türkiye ve Avrupa Araştırması**, İstanbul: DEM Yayınları. 2007.

Kırbaşoğlu, Hayri. “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitapları Hakkında Rapor”, **Türk Milli Eğitim Sisteminde Din Eğitimi ve Öğretimi Sempozyumu (02-03 Mart 2005)**, Ankara: Yarınlar İçin Düşünce Platformu, 2005. ss. 77-81.

Köylü, Mustafa. “Farklı İnançların Buluşma Zemininde İtici Etkenler”, **Avrupa Birliği’ne Giriş Sürecinde Türkiye’de Din Eğitimi ve Sorunları Sempozyumu (26-27 Mayıs 2001)**, Adapazarı: Değişim Yay., 2001. ss.109-114.

Kuloğlu, Nazan. **Dinsel Eğitim Allah’a Emanet**, 1. Basım. Ankara: Ardıç Yayınları, 1998.

Küçük, Abdurrahman. “Temel Eğitimde Din Eğitimi”, **Milli Eğitim ve Din Eğitimi, İlmî Seminer Tebliğleri**, (Ankara 9-10 Mayıs 1981), İstanbul: Aydınlar Ocağı, Özal Matbaası, 1981. ss.153-163.

MEB. 2010-2014 Stratejik Planı,
http://sgb.meb.gov.tr/Str_yon_planlama_V2/MEBStratejikPlan.pdf

MEB. İlkokul Programı. 1982.

MEB. Lise Programı. 1987.

MEB. İlkokul Programı. 1988.

MEB. İlkokul ve Ortaokul Programı. 1997.

MEB. İlköğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretim Programı. 2000.

MEB. Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretim Programı.
2005.

MEB. İlköğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretim Programı. 2006.

MEB. İlköğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretim Programı ve
Kılavuzu. 2010.

MEB. Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretim Programı ve
Kılavuzu. 2010.

MEB. İlköğretim DKAB Öğretim Programları ve bir uygulama örneği (Ankara
Modeli), İstanbul: MEB Yayınları, 2002.

Oğuzkan, Ferhan. **Eğitim Terimleri Sözlüğü**. 3. Baskı. Ankara: Türk Dil
Kurumu Yay. 1993.

Öcal Mustafa, “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde
Ulaşılması Gereken Hedefler ve Gerçekleşme Oranları”, **Orta Dereceli Okullarda
Yürütülen Din Eğitim-Öğretiminin Problemleri Sempozyumu** (1-2 Mayıs 1997),
Kayseri: İBAV Yay., 1998.

Öcal, Mustafa, **Din Bilgisi Dersleri İçin Yeni Bir Müfredat Programı**,
Bursa: Furkan ofset, 1998.

Öcal, Mustafa. “Sempozyum Kapanış Değerlendirmesi”, **Cumhuriyetin 75. Yılında Türkiye’de Din Eğitimi ve Öğretimi İlmî Toplantısı** (İzmir 4-6 Aralık 1998), Ankara: Türk Yurdu Yayınları, 1999.

Öcal, Mustafa. **15. Milli Eğitim Şûrası ve Okullarımızda Din Eğitimi ve Öğretimi**. İstanbul: Türkiye Gönüllük Teşekküller Vakfı, 1996.

Öcal, Mustafa. **Medresetü’l-Eimme ve’l-Huteba’dan İmam Hatip Liselerine Bizim Okullarımız**. İstanbul: Önder Yayın, 2011.

Öncül, Remzi. **Eğitim ve Eğitim Bilimleri Sözlüğü**. Ankara: MEB yayınları, 2000.

Özdemir, Şuayip. “Ortaöğretimde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Öğretmenlerin Yardımcı Ders Araç Gereçleri Kullanma Düzeyi”, **Orta Dereceli Okullarda Yürütülen Din Eğitim-Öğretiminin Problemleri Sempozyumu** (1-2 Mayıs 1997), Kayseri: İBAV Yay., 1998

Sarıkcıoğlu, Ekrem. “Mevcut Din Eğitimi ve Öğretimi Uygulamalarının Değerlendirilmesi”, **Türk Milli Eğitim Sisteminde Din Eğitimi ve Öğretimi Sempozyumu (02-03 Mart 2005)**, Ankara: Yarınlar İçin Düşünce Platformu, 2005. ss: 103-108.

Selçuk, Mualla. **Çocuğun Eğitiminde Dini Motifler**. 3. Basım. Ankara: TDV Yayınları, 2005.

Şişman, Mehmet. **Eğitim Bilimine Giriş**. Ankara: PegemA Yayıncılık, 2009. (http://pegem.net/dosyalar/dokuman/06102007123026E%C4%9Fitim%20Bilimine%20Giri%C5%9F_Mehmet%20%C5%9Eisman.pdf)

Şişman, Mehmet. **Öğretmenliğe Giriş**. Ankara: PegemA Yayıncılık, 2000.

T.C. Devlet Bakanlığı. **Alevi Çalıştayları Nihai Raporu**. Ankara, 2010. <http://www.belgeler.com/blg/2bsw/alevi-calistaylari-nihai-raporu>

Tan Şeref, Yücel, Kayabaşı ve Alaattin Erdoğan. **Öğretimi Planlama ve Değerlendirme**. Ankara: Anı Yayıncılık, 2003.

Tarih Vakfı, Türkiye Bilimler Akademisi ve Türkiye İnsan Hakları Vakfı. Ders Kitaplarında İnsan Hakları Projesi I-II, 2009
<http://www.daplatform.com/images/ders.pdf.pdf> (3 Nisan 2013).

Taştekin Osman ve Mesut İnan. **Alevi Gözüyle Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (Erzincan Örneği)**. İstanbul: Rağbet Yayınları, 2013.

Tavukçuoğlu, Mustafa. “DKAB Öğretim Programının Genel İlkeleri Arasında Görülen Bazı Çelişkiler”, **Orta Dereceli Okullarda Yürütülen Din Eğitim-Öğretiminin Problemleri Sempozyumu** (1-2 Mayıs 1997), Kayseri: İBAV Yay., 1998

Tekin, Halil. **Eğitimde Ölçme Ve Değerlendirme**, Ankara: Yargı Kitap ve Yayınevi, 1993.

Tosun, Cemal, “Türkiye Cumhuriyeti’nin Laiklik ve Din Öğretimi Tecrübesi”, **Ülkemizde Laik Eğitim Sisteminde Sosyal Bilim Olarak Din Öğretimi Kurultayı** (7-9 Nisan 2005), Malatya: İnönü Üniversitesi Yayınları, 2005.

Tosun, Cemal. “Eğitim ve Din Eğitimi Politikaları”, **Cumhuriyetin 75. Yılında Türkiye’de Din Eğitimi ve Öğretimi İlimi Toplantısı** (İzmir 4-6 Aralık 1998), Ankara: Türk Yurdu Yayınları, 1999. ss. 517-526.

Tosun, Cemal. “İki Binli Yıllarda Türkiye’de Din Öğretimi: Bugünden Geleceğe”, **Din Öğretiminde Yeni Yöntem Arayışları Uluslar arası Sempozyum Bildiri ve Tartışmalar** (29-30 mart 2001- İstanbul), Ankara: MEB Yay.,2004. ss. 753-785.

Tosun, Cemal. **Din Eğitimi Bilimine Giriş**. Ankara: PegemA Yay. 2001.
<http://www.pegem.net/dosyalar/dokuman/13032012164131Din%20E%C4%9Fitimi%20Bilimine%20Giri%C5%9F.pdf>

Tuğ, Salih, “Türkiye’de Din Eğitiminin Sosyal ve Hukuki Bazı Dayanakları”, **Atatürk’ün 100. Doğum Yılında Türkiye 1. Din Eğitimi Semineri (23–25 Nisan 1981)**, Ankara: AÜİF Yayınları, 1981.

Turinay, Necmettin. “AB Sürecinde Din Eğitimi ve Yeni Bir Müfredat Arayışı”, **Türk Milli Eğitim Sisteminde Din Eğitimi ve Öğretimi Sempozyumu** (02-03 Mart 2005), Ankara: Yarınlar İçin Düşünce Platformu, 2005. ss. 193-197.

Varış, Fatma. **Eğitimde Program Geliştirme, Teori ve Teknikler**. 6.Baskı. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, 1996.

Yıldırım, Mine. **2011-2012 öğretim yılında uygulanan DKAB dersi öğretim programına ilişkin bir değerlendirme**, Eğitim Reformu Girişimi. 2012. <http://www.aihmiz.org.tr/aktarimlar/dosyalar/1349647350.pdf>

05.10.2000 tarih ve B.08.0.DÖG.0.14.01.02.323-50-3334 sayılı ilköğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretim Programları konulu yazı, Din Öğretimi Genel Müdürlüğü, Ankara 2000.

Tezler

Acar, Ayşe. “İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi Dersi Müfredatlarının Mukayesesi (1949-2000)”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Marmara Üniversitesi SBE, 2006.

Aksoy, Öznur. “2000-2005 Yılları Arası Türk Basınında Dinler Arası Diyalog Tartışmaları”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Atatürk Üniversitesi SBE, 2007.

Aktaş, Mustafa. “Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Derslerinde Materyal Kullanımı İlköğretim 6.Sınıf Örneği”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Selçuk Üniversitesi EBE. 2011.

Akto, Akif. “Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programlarında Öğrenci Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeyleri (Van İli Örneği)”, **Yayınlanmamış Doktora Tezi**. Ankara Üniversitesi SBE, 2010.

Algur, Hüseyin. “İlköğretim İkinci Kademe Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Öğretmen-Öğrenci İletişimi (Bayrampaşa Örneği)”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Marmara Üniversitesi SBE, 2009.

Altaş, Nurullah. “Çok kültürlü Din Eğitiminin Temellendirilmesi ve Öğretim Programlarına Uygulanması”, **Doktora Tezi**. Ankara Üniversitesi SBE, 2001.

Altınok, Rafet. “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretiminin Ortaöğretim Öğrenci Davranışları Üzerindeki Etkileri”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Uludağ Üniversitesi SBE, 1995.

Arıcı, İsmail. “İlköğretim Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Dersinde Öğrenci Başarısını Etkileyen Faktörler (Ankara Örneği)”, **Yayınlanmamış Doktora Tezi**, Ankara Üniversitesi SBE, 2007.

Arpacı, Mücahit. “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenlerinin Yeterlikleri (İzmir İli Örneğinde Bir Alan Araştırması)”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**, Ankara Üniversitesi SBE, 2004.

Asri, Safnaz. “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Mesleki Yeterlikleri (Göller Bölgesi Örneği)”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Süleyman Demirel Üniversitesi SBE, 2005.

Asri, Safnaz. “Ortaöğretim DKAB Öğretiminde Öğretim Programı Ders Kitabı Uyumu”, **Yayınlanmamış Doktora Tezi**. Ankara Üniversitesi SBE, 2011.

Ayas, Mehmet, “İlköğretimde İDKAB Dersinin Başarısını Etkileyen Faktörler”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**, Ondokuz Mayıs Üniversitesi SBE, 2000.

Aybar, Fatma Betül. “İlköğretim DKAB Ders Kitaplarında Kullanılan İçerik Ve Etkinliklerin İnanç Öğrenme Alanı Kazanımlarının Gerçekleşmesine Katkısı(Ders Kitaplarına Dayalı İçerik Analizi)”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**, Ankara Üniversitesi SBE, 2008.

Aydemir, Hasan. “Malatya Merkez İlköğretim Okulları İle Özel İlköğretim Okullarında DKAB Dersi Program Uygulamalarında Karşılaşılan Sorunlar”, **Bilim Uzmanlığı Tezi**. İnönü Üniversitesi SBE, 1998.

Aydın, M. Şevki. “Din Dersi Öğretmenlerinin Pedagojik Formasyon Yeterlilikleri”, **Yayınlanmamış Doktora Tezi**. Erciyes Üniversitesi SBE, 1992.

Bağdatlı, Mustafa İsmail. “İlköğretim Okullarında Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Derslerinde Eğitici Dramanın Kullanımı”, **Yayınlanmamış Doktora Tezi**. Marmara Üniversitesi SEB. 2010.

Bahçekapılı, Mehmet. “Ortaöğretim DKAB Dersinin Öğrencilerin Dini Duygu Düşünce Ve Davranışları Üzerindeki Etkisi (İstanbul Avrupa Yakası Örneği)”, **Doktora Tezi**. İstanbul Üniversitesi SBE, 2010.

Balyiyen, Hülya. “İlköğretim DKAB Dersi 2000 Yılı Müfredatının Öğrenci Sosyal Gelişimine Katkısı Uygulama Sonuçları”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Marmara Üniversitesi SBE, 2007.

Baykara, Zeynep. “Okullarda Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Diğer Dinlerin Öğretimi”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Sakarya Üniversitesi SBE, 2009.

Bayram, Necmettin. “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Mültimedya Olanaklarının Kullanımı”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Selçuk Üniversitesi SBE, 2009.

Boran, Abdurrahman. “Lise Birinci Sınıflarda Okutulan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Öğrencilerin İslam Dini Dışındaki Dinler Hakkındaki Bilgi ve Düşüncelerine Etkisi”, **Yayınlanmamış Doktora Tezi**. Ankara Üniversitesi SBE, 1996.

Bulut, Mukadder. “İlköğretim Öğrencileri ve Velilerinin Bakış Açısıyla ideal Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni Profili: İstanbul Örneği”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Marmara Üniversitesi SBE, 2009.

Bulut, Saliha. “İlköğretim Ders Kitaplarının Görsel Boyut ve İçerik Tutarlılığı Açısından İncelenmesi”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Niğde Üniversitesi SBE, 2008.

Cebeci, Aylin. “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Ahlaki Değerlerin Eğitimi ve Öğretimi”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Uludağ Üniversitesi SBE, 2005.

Çangır, Metin. “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Eğitsel Oyun Yönteminin Uygulanma Durumu (Tuzla Örneği)”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Yeditepe Üniversitesi SBE, 2008.

Çapçioğulu, Fatma. Din Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar Çerçevesinde İlköğretim DKAB Dersi Öğretim Programlarının İncelenmesi, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Ankara Üniversitesi SBE, 2008.

Çatalkaya Bayram. “1924-1997 Yılları Arasında İlkokullarda Din Eğitimi”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Erciyes Üniversitesi SBE, 1999.

Çelik, Kamuran. “İlköğretim 6, 7 ve 8. Sınıflarda Okutulan DKAB Dersinin Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Ondokuz Mayıs Üniversitesi SBE, 1999.

Çelik, Zeynep. “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretiminde Öğretmen Davranışları (Çınarcık Örneği)”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Sakarya Üniversitesi SBE, 2010.

Çınar, Fatih. “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretim Programının Değerlendirilmesi Üzerine Bir Araştırma (Isparta Örneği)”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Sivas Üniversitesi SBE, 2005.

Çimen, İsa Tekin. “İlköğretim Okullarındaki Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programında Ahlak Öğretimi”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Çukurova Üniversitesi SBE, 2007.

Davarcı, Mehmet. “Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersinin Öğrencilerin Sosyalleşmesine Etkisi”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**, Çukurova Üniversitesi SBE, 2008.

Demir, Rıdvan. “DKAB Öğretmenlerinin Derslerde Araç-Gereç Kullanma Bilgi Ve Alışkanlıkları (Adana Örneği)”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Çukurova Üniversitesi SBE, 2008.

Deniz, Muzaffer. “Millî Eğitim Şûralarının Tarihçesi ve Eğitim Politikalarına Etkileri”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Süleyman Demirel Üniversitesi SBE, 2011.

Diler, Hatice. “İlköğretim 4. Sınıf Din Kültürü ve Ahlâk Ders Kitaplarının Değerlendirilmesi”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Erciyes Üniversitesi SBE, 2001.

Durgut, Sami. “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Müfredatı Konularının İlköğretim Öğrencilerinin Dini Gelişim Niteliklerine Uygunluğu Meselesi” **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Selçuk Üniversitesi SBE, 2007.

Ekici Yakup, “Afyonkarahisar İlinde Görev Yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Bilgisayar Destekli Eğitime İlişkin Tutumları Ve Bu Tutumları Etkileyen Faktörler”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Ankara Üniversitesi SBE, 2007.

Ersoy, Yılmaz. “Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Öğretiminde Sözel Malzeme Kullanımı”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Sakarya Üniversitesi SBE, 2009.

Ev, Halit. “İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinde Dini Gelişim ve DKAB Dersleri”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Dicle Üniversitesi SBE, 1993.

Gölcük, Seda. “İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Düzeyi İle Ahlak Gelişimi Arasındaki İlişkiler”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Dokuz Eylül Üniversitesi SBE, 2010.

Gümüş, Yasemin. “TBMM Tutanaklarında Millî Eğitim Bakanlarının Din Eğitimi Ve Öğretimi Hakkındaki Görüşleri (1980–2003)”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Marmara Üniversitesi SBE, 2007.

Gündoğdu, Yusuf Bahri. “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Öğrenci Başarısını Değerlendirme Yeterlikleri (İstanbul Örneği)”, **Yayınlanmamış Doktora Tezi**. İstanbul Üniversitesi SBE, 2011.

Gündüz, Hatice. “İlköğretim Din Dersi Kitaplarında Diğer Dinlerin Öğretimi (Zorunlu Din Öğretimi Öncesi ve Sonrası Dönemlere Ait Ders Kitapları Üzerine Karşılaştırmalı Bir Araştırma)”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**, Ankara Üniversitesi SBE. 2008.

Güner, Derya. “İlköğretim Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Ders Kitaplarında Ahlak Öğrenme Alanında Kullanılan Ayetlerin Din Öğretimi Açısından İncelenmesi”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Ankara Üniversitesi SBE, 2010.

Güngör, Ali. “İlköğretim Okulları İkinci Kademe Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Sorunları”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Erciyes Üniversitesi SBE, 2001.

Güngör, Fatih. “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersinin Problem ve Beklentileri”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Uludağ Üniversitesi SBE, 2008.

Güngör, Sevda. “Orta Öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Ders Öğretim Programının Program Geliştirme İlkeleri Açısından İncelenmesi”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Erciyes Üniversitesi SBE, 2009.

Hasan Dam, “İlköğretim 1. Kademe (4-5) Öğrencilerinin Din Hakkında Sordukları Sorular ve Bu Sorular Açısından Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitaplarının Değerlendirilmesi”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Ondokuz Mayıs Üniversitesi SBE, 1996.

Işıkdoğan, Davut. “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Bölümü Mezunu Öğretmenlerin Yeterlikleri”, **Yayınlanmamış Doktora Tezi**. Ankara Üniversitesi SBE, 2006.

İnceyol, Aysel. “Liselerdeki Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinin Yeterlikleri”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Harran Üniversitesi SBE, 1999.

Kahveci, Mustafa. “T.B.M.M. Tutanaklarına Göre Türkiye’de Din Eğitimi (1958’den 1990’a Kadar)”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Uludağ Üniversitesi SBE, 1990.

Kahveci, Mustafa. TBMM Tutanaklarına Göre Türkiye’de Din Eğitimi (1958’den 1990’a Kadar), **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Uludağ Üniversitesi SBE. 1990.

Kâhya, Halil İbrahim. “İlköğretim Okullarında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersleri ve Öğretimi”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Uludağ Üniversitesi SBE, 1997.

Kara, Perihan. “İDKAB Öğretiminin Mevzuat ve Program Gelişimi (1949-2005)”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Marmara Üniversitesi SBE, 2007.

Karabulut, Yıldız, Hacer. “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenlerinin Kendi Algılarına Ve Meslektaşlarına Göre İletişim Becerileri Üzerine Nitel Bir Araştırma”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Ankara Üniversitesi SBE, 2010.

Karaman, Davut. “Din Öğretimi ve Yapılandırmacı Öğrenme Kuramı, Orta Öğretim DKAB Dersinin Değerlendirilmesi”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Sakarya Üniversitesi SBE, 2008.

Kars, Yunus Emre. “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Kendi Algılarına Dayalı Sınıf Yönetimi Yeterlikleri (Konak İlçesi Örneği)”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Dokuz Eylül Üniversitesi SBE, 2007.

Kartal, Selma. “İngiltere ve Türkiye’de Örgün Eğitim Kurumlarında Din Dersi Öğretim Programlarının Karşılaştırılması”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Atatürk Üniversitesi SBE, 2006.

Kazan, Emine. “4. ve 5. Sınıf DKAB Ders Kitaplarında Allah İnancının Öğretimi”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Çukurova Üniversitesi SBE, 2003

Kızılabdullah, Yıldız. “Din Öğretiminde Planlama ve Değerlendirme”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Ankara Üniversitesi SBE, 2004.

Kızıltan, Gurbet. “Dini Çoğulculuk ve Din Eğitimi”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Uludağ Üniversitesi SBE.2007.

Korkmaz, Göksel, “İlköğretim II. Kademedeki Görev Yapan DKAB Dersi Öğretmenlerinin Çalışma Yapraklarını Kullanma Durumu(Kayseri Örneği)”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Erciyes Üniversitesi SBE, 2007.

Kurt, Fatih. “1982, 1992, 2000 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Müfredatlarının Mukayesesi”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Marmara Üniversitesi SBE, 2002.

Nazıroğlu, Bayramali. “Din Kùltürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programlarında Vatandaşlık Eğitimi”, **Yayınlanmamış Doktora Tezi**. Ondokuz Mayıs Üniversitesi SBE, 2011.

Nevzatoğlu, Zeynep. “Basında Din Eğitimi-Öğretimi Laiklik Tartışmaları (1945-1960)”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Ankara Üniversitesi SBE, 2006.

Önder, Mustafa. “Prof. Dr. Beyza Bilgin ve Din Eğitiminde Yeni Yöntem Çalışmaları”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Ankara Üniversitesi SBE, 1997.

Öz, Şule. “Din Ve Ahlak Bilgisi Kitaplarında Yardımcı Metinler”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Çukurova Üniversitesi SBE, 2008.

Özdemir, Mustafa. “İlköğretim Din Kùltürü Ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin DKAB Derslerinde Öğretim Materyali Hazırlama Ve Kullanma Durumu”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Cumhuriyet Üniversitesi SBE, 2010.

Özgan, Veysel. “Din Kùltürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Bilgisayar Destekli Eğitime İlişkin Tutumları ve Bu Tutumları Etkileyen Faktörler (Edirne Örneği)”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Uludağ Üniversitesi SBE, 2010.

Özkan, Zeynep Şimşek. “İlköğretim Din Kùltürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabı Ve Öğretmen Kılavuz Kitabının Yapılandırmacı Anlayışa Uygunluđunun İncelenmesi (6. Sınıf Örneği)”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Erciyes Üniversitesi SBE. 2011.

Öztürk, Veli. “Din Eğitimi ve Siyaset”, **Yayınlanmamış Doktora Tezi**, Dokuz Eylül Üniversitesi SBE, 1997.

Öztürk, Veli. “Türkiye’de Din Eğitimi ve Siyaset (T.B.M.M. Zabıtlarında Din Eğitimi Tartışmaları 1920-1990)”, **Yayınlanmamış Doktora Tezi**. Dokuz Eylül Üniversitesi SBE, 1997.

Recep Eryılmaz, “Orta öğretimde Din kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Geliştirilmesi Üzerine Bir Araştırma”, **Yayınlanmamış Doktora Tezi**. Marmara Üniversitesi SBE, 1995.

Rençber, İbrahim Halil. “Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenlerinin Ölçme Ve Değerlendirme Algıları (Şanlıurfa İli Örneği)”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Harran Üniversitesi SBE, 2010.

Serter, Fatma Batur. “Türkiye’de Dinsel Politik Yapı ve Avrupa Birliği Süreci”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Dokuz Eylül Üniversitesi SBE. 2007.

Şahbat, Arzu. “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmen Tutumlarının Öğrencilerin Eleştirisel Düşünme Becerilerine Etkisi”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Selçuk Üniversitesi SBE, 2002.

Şahin, Kamil. İlköğretim Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Ders Ve Öğretmen Kılavuz Kitaplarının Ders Kitabı İnceleme Kriterlerine Göre Değerlendirilmesi (Muğla İl Örneği) **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Selçuk Üniversitesi SBE. 2010.

Şen, Şeref, “İlkokullarda Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Dokuz Eylül Üniversitesi SBE, 1997.

Şimşek, Eyüp. “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenlerinin Yeterlikleri (Erzurum Örneği)”, **Yayınlanmamış Doktora Tezi**. Atatürk Üniversitesi SBE, 2006.

Tavukçuoğlu, Mustafa. “Konya Merkez İlköğretim Okullarında DKAB Derslerinin Program Yönünden Değerlendirilmesi”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Selçuk Üniversitesi SBE, 1987.

Tekin, Nurşen. “Orta Okullarda DKAB Ders Programlarının Değerlendirilmesi”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Ankara Üniversitesi SBE, 1986.

Temür, Gülfer. “İnceleme Ve Çalışma Gezilerinin İlköğretim DKAB Dersinin Amaçlarını Gerçekleştirmesine Katkısı”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Ankara Üniversitesi SBE, 2007.

Tombak, Yavuz. “Avrupa Birliği’ne Üyelik Sürecinde Kolektif Özgürlükler Perspektifinden Türkiye’de Alevilerin Durumu”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**, Atılım Üniversitesi SBE. 2012.

Tomruk, Ahmet. “1924’ten Günümüze İlköğretim 2. Kademe Din Eğitimi”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Erciyes Üniversitesi SBE, 1999.

Turhan, Gökhan. “İlköğretim Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Ders Etkinliklerinin Öğretmenlere Göre Değerlendirilmesi”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Sakarya Üniversitesi SBE, 2009.

Uçar, Recep. “İlköğretim Okulları II. Kademedeki Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Yeterlikleri (Kayseri İl Merkezi Örneği)”, **Yayınlanmamış Doktora Tezi**. Erciyes Üniversitesi SBE, 2004.

Uçar, Recep. “Lise Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programının Uygulamasındaki Problemler”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Erciyes Üniversitesi SBE,1998.

Ulu, Anıl. “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Derslerinde Kullandıkları Ölçme ve Değerlendirme Teknikleri ile Programın Önerdiği Tekniklerin Karşılaştırılması (Kahramanmaraş Örneği)”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Ankara Üniversitesi SBE. 2011.

Ulu, Mahmut. “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Müfredatında Yer Alan Okuma Parçalarının Öğrenci Kazanımları Açısından Değerlendirilmesi”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Selçuk Üniversitesi SBE. 2010.

Uzun, Yasin. “Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı ve İlköğretim Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Kullanılması”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Marmara Üniversitesi SBE, 2007.

Yarımbaş, Vildan. “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde Din ve Kültür Öğrenme Alanının Öğrenciler Üzerindeki Etkisi” **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Marmara Üniversitesi SBE. 2009.

Yaşlı, Muhammed Emin. “Ortaöğretim Kurumları 9. ve 10. Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Nitelikli Materyal ve Verimliliğe Olan Etkisi (Konya İl Merkezi Örneği)”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Selçuk Üniversitesi SBE, 2007.

Yazıcı, Işıl. “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenleri Yeterlikleri (İstanbul İli Örneği Üzerinde Bir Alan Araştırması)”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Ankara Üniversitesi SBE, 2004.

Yemenici, Ahmet. “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Diğer Dinlere ve Mensuplarına İlişkin Tutumları ve Din Öğretimine Yansıması”, **Yayınlanmamış Doktora Tezi**. Ankara Üniversitesi SBE. 2012.

Yeşilbaş, Zübeyde. “İlköğretim Okullarında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Öğretmen Tutumlarının Öğrenci ve Ders Üzerindeki Etkileri”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Marmara Üniversitesi SBE. 2006.

Yıldırım, Alparslan. “İlköğretim Okulları İkinci Kademedeki Ölçme ve Değerlendirmeye İlişkin Görüşler (Diyarbakır ve Elazığ İli Örneği)”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**, Fırat Üniversitesi SBE. 2006.

Yıldız, Halil. “Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Müfredatının Dini Sosyalleşme Açısından Değerlendirilmesi”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Gazi Üniversitesi SBE. 2010.

Yıldız, Sadi. “Alevilerin Din Eğitiminden Beklentileri”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Sakarya Üniversitesi SBE. 2002.

Yörük, İsmail. “Çoklu Zeka Kuramının İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyine Etkisi”, **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Ankara Üniversitesi SBE. 2007.

Yürük, Tuğrul. “Cumhuriyet Dönemi Din Öğretimi Program Anlayışları”,
Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi SBE. 2011.

Dergiler

Akkır, Ramazan, Modern Türkiye'nin Din Politikasının Parametreleri ve Alevilik, *Dem Dergi*, Yıl:2, Sayı:6, ss. 84-88.

Altaş, Nurullah. "Felsefenin Temel Soruları Bağlamında Orta Öğretimde Felsefe Öğretimi ve Din Kültürü – Ahlak Bilgisi Öğretimi İlişkisi (Öğretim Programları ve Ders Kitapları Üzerinde Karşılaştırmalı Bir Değerlendirme)", *AÜİFD*, 2003, Cilt: XLIV Sayı: i ss. 227-270

Altaş, Nurullah. "İlköğretim Öğrencilerinin Din Öğretimi Sürecinde ilgi Duydukları Konular (Ankara İli Örneğinde 6, 7 ve 8. Sınıf Öğrencileri Üzerinde Karşılaştırmalı Bir Analiz)", *AÜİFD*, 2008, Sayı:2, ss. 103-120.

Altaş, Nurullah. "Öğrenci Velilerinin İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerine Karşı Tutum Düzeylerinin Dini Tutum Düzeyleriyle İlişkisi (Ön Araştırma)", *AÜİFD*, 2004, Sayı:1, ss. 85-105.

Altaş, Nurullah. "Türkiye'de Zorunlu Din Öğretimini Yapılandıran Süreç, Hedefler ve Yeni Yöntem Arayışları (1981-2001)." *DAD*, 2002, Cilt: 4, Sayı: 12, s.145-168. http://acikarsiv.ankara.edu.tr/browse/18/190.htm?show#_ftn4

Altaş, Nurullah. "Türkiye'de Örgün Öğretimde Dinin Yeri (1924-1980 Arası Din Öğretimi Anlayışı Üzerine Bir Değerlendirme)", *Marife*, 2002, Yıl:2, Sayı:1, ss. 219-229.

Arıcı, İsmail. "Öğrencilerin İDKAB Dersi Öğretmenine Yönelik Tutumları", *Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2007, Cilt:12, Sayı:2, ss. 169-189.

Arslan, M. Metin ve Eraslan, Levent. "Yeni Eğitim Paradigması ve Türk Eğitim Sisteminde Dönüşüm Gerekliliği", *Milli Eğitim Dergisi*, Güz 2003, Sayı:160, ss. 94, 96.

Aşıkoğlu, Nevzat Yaşar. “Din Öğretiminde Öğretmenin Rolü ve Din Dersi Öğretmeni Yeterlilikleri (Türkiye Örneği)”, *C.Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2011, Cilt. 15, Sayı. 1, ss. 5-13.

Aydın, M. Zeki, “İlköğretim İkinci Kademesi Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Programındaki Amaç ve Konuların Program Geliştirme Açısından Değerlendirilmesi”, *İslâmî Araştırmalar*, 2000, Cilt:13, Sayı:1, ss.5-25.

Aydın, M. Zeki, “Okulda Din Dersi Tartışmaları (Türkiye’de Din Dersinin Tarihi, Teorik Yapısı, Bazı Ülkelerle Karşılaştırılması)” *C.Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2007. Cilt: 11/2, ss:7-51.

Ayhan, Halis.”Cumhuriyet Dönemi Din Eğitime Genel Bakış”, *Ankara Üniversitesi Dergisi*, Cilt. 39, Sayı. 2
<http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/37/1705/18240.pdf>

Bağatlı, Mustafa İsmail. “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersleri İçin Eğitici Drama Uygulamaları”, *İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2011, Sayı: 25, ss:139-166.

Batar, Yusuf. “Türkiye’de Din Eğitimi ve Toplumsal Beklentiler (Konya Örneği)”, *Yalova Sosyal Bilimler Dergisi*, 2012, Sayı:4. ss:121-152.

Baykul, Yaşar. “Eğitimde Program Geliştirme ve Yeni Matematik Programı”, *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 1984, Yıl: 9, Sayı. 86.

Bilgin, Beyza. “Din Dersi Öğretmenliği ve Güçlükleri”, *AÜİFD*, 1984, Cilt: 26, Sayı:1 http://dergiler.ankara.edu.tr/detail.php?id=37&sayi_id=731

Bilgin, Beyza. “Din Eğitiminin Genel Eğitimdeki Yeri”. *AÜİFD*, 1981, Cilt: 24, Sayı: 1. ss. 470-483. <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/37/769/9768.pdf>

Bilim Kurulu Üyeleri, “Atatürk’ün Din ve Laiklik Konusundaki Görüşleri Hakkında Bilim Kurulu Raporu (15 Haziran 1982)”, *Belgelerle Türk Tarihi Dergisi*, 2001, Sayı: 52.

Brubacher, S. John. “Ders Programı Üzerine”, A. Ferhan Oğuzkan (çev.). *AÜEBFD*, 1984, Cilt: 17, Sayı: 1, ss. 445-461.

Bulut Ramazan, “Okulda Din Öğretiminin Toplumsal Temeli ve İşlevi”, *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2011, Cilt:1, Sayı:4.

Canikli, İlyas. “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programında Hz. Peygamber İmajı”, *e-Şarkiyat İlmî Araştırmalar Dergisi*, Yıl: 2011, Sayı: 5, ss.53-69.

Cırık, İlker. “Çok Kültürlü Eğitim ve Yansımaları”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2008, Sayı: 34, ss. 27-40.

Coşkun, M. Kamil, “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Özyeterlik Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*. 2012,Cilt: 1 Sayı:4, Makale: 29, ss. 266-276.

Coşkun, M. Kamil, “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Yapılandırmacı Yöntem Yeterliliklerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi”, *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*. 2010, Sayı:1 ss. 95-109.

Çamuroğlu, Reha. “Zorunlu Din eğitimi Üzerine,” *Nefes Dergisi*, 1994, Yıl:2, Sayı:12.

Çekin, Abdulkadir. “Din Eğitiminde Tecrübi Öğrenme”, *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 2012, Cilt:1, Sayı:1, ss. 345-359.

Çekin, Abdulkadir. “DKAB Ders Kitaplarında Tasavvuf Öğretimi”, *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2012, Cilt:1, Sayı:1, ss. 140-151.

Çelebi, İlyas. “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin İlk ve Ortaöğretim Programlarına Girişi ve Bugünkü Müfredatı”, *Din Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1999, Sayı:6, ss. 269-289.

Çelik, Abbas. “Çocuk, Oyun ve Din Eğitimi”, *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2004 Sayı:9, ss. 187-196.

Çelik, Ahmet. “İlköğretim Müfredatında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi”, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, Bahar 2006, Cilt:5, Sayı:16, ss. 100-104.

Çınar, Fatih. “Etkin Öğrenmenin İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde Uygulanması”, *Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2012, Sayı:17, ss. 171-190.

Çınar, Fatih. “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programına Yönelik Öğretmen Görüşleri”, *Süleyman Demirel Üniversitesi S.B.E. Dergisi*, 2012, Sayı:15, ss.345-366.

Doğan, Recai ve Altaş, Nurullah. “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenleri Yeterlik Ölçeği Üzerine Bir Ön Araştırma”, *AÜİFD*, 2002, Cilt:43, Sayı:1, ss. 109-122.

Doğan, Recai ve Altaş, Nurullah. “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Yeterlik Düzeyini Etkileyen Faktörler (Ankara Örneği)”, *AÜİFD*, 2003, Sayı: 2, ss. 173-186.

Ev, Halit. “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı Hakkında Bir Değerlendirme”, *DEÜİFD*, 2010, Sayı: 32, ss. 139-167

Ev, Halit. “Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Sistemi ve Din Öğretimi Alanına Öğretmen Yetiştirme”, *DEÜİFD*, 2011, Sayı:33, ss. 51-68.

Ev, Halit. “Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Sistemi ve Din Öğretimi Alanına Öğretmen Yetiştirme,” *DEÜİFD*, 2011, Sayı: 33, ss. 9-50.

Göçeri, Nebahat. “Devlet Politikası Olarak Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Kitaplarında İnsan Anlayışı ve Hoşgörü”, *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2002, Cilt:2, Sayı:2, ss. 27-40.

Günaydın, Mehmet. “Din Kültürü ve Ahlâk Öğretiminin İlköğretim ve Liselerde Zorunlu Ders Olmasına Prof. Dr. Hüseyin Atay’ın Katkıları”, *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 2009, Sayı: 1, ss. 287-304.

Gürsoy, Şahin ve Fatma Çapçioğlu. Türk Din Eğitimi Deneyiminin Oluşum Süreci ve Günümüz Türkiye’inde Din Eğitimine Bir Bakış, *Dini Araştırmalar Dergisi*, 2006, Cilt:9, Sayı: 25, ss. 99-107.

İnal, Kemal. “Yeni İlköğretim Müfredatının Felsefesi”, *Muhafazakâr Düşünce*, Güz 2005, Cilt: 2, Sayı: 6, ss. 83-85.

Karacelil, Süleyman. “Ortaöğretim DKAB Dersinin Problemleri: Şırnak İli Örneği”, *Harran Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2010, Yıl:15, Sayı:24. ss. 143-163.

Karataş, Süleyman ve Tabak, Necla. “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri”, *Kuramsal Eğitim Bilim*, 2010, Yıl:3, Sayı:1, ss. 56-65.

Kaya, Zeynep N. “Din Derslerinin Örgün Eğitime Yeniden Girişi ve Basında Din Öğretimi –Laiklik Tartışmaları (1947-1949 yılları)” *DEM Dergi*, Yıl: 1 Sayı: 2, ss:82-94.

Kaymakcan, Recep, “ Alevilik Üzerinden Din Dersini Tartışmak”, *DED Dergi*, yıl:2, sayı:6, ss:66-71. http://www.dem.org.tr/dem_dergi/6/dem6mak11.pdf

Kaymakcan, Recep. “Türkiye’de Din Eğitimi Politikaları Üzerine Düşünceler” *EKEV Akademik Dergisi*, 2006, Sayı:27, ss. 21-36. http://www.dem.org.tr/makaleler/dinegitimi_recep_06072006_EKEV.pdf

Keskin, Yakup. “DKAB Bölümleri Öğrencilerinin Bilgisayar ve İnternet Kullanma Durumları ve Yeterlikleri”, *OMÜİFD*. 2011, Sayı: 30, ss. 211-233.

Keskiner, Emine. “ Türkiye’de Din Derslerinde Vatandaşlık eğitimi”, *DED Dergi*, Yıl:1, Sayı: 3, http://www.dem.org.tr/dem_dergi/6/dem6mak11.pdf

Koç, Ahmet. “DKAB Öğretmenlerinin Yeterlikleri”, *DED*, 2010, Cilt:8, No:19, ss. 107-149.

Medine Sevim, “Türkiye’de Cumhuriyet Dönemi Din Eğitimi ve Öğretimi Kronolojisi (1923’den Günümüze)”, *DEM Dergi*, yıl:1, Sayı:2, ss. 64-71. http://www.dem.org.tr/dem_dergi/2/dem2mak9.pdf.

Öcal, Mustafa. “Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersleri Hakkında Bazı Tespitler ve Teklifler.” *Millî Eğitim Bakanlığı Din Öğretimi Dergisi*. 1986. s. 96-107.

Pakdemirli, M. Nur. “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Derslerinde Hikâye Kullanımı”, *DEÜİFD*, 2009, Sayı:30, ss. 173-195.

Sarıkaya, M. Saffet. “Bir Çalıştayın Ardından...”, *e-makâlât Dergisi Mezhep Araştırmaları*, 2009, Sayı: 2/1, ss. 171-176.

Şahin, Çavuş. “Cumhuriyet Dönemi İlköğretim Programlarında Esnek Program ve Uygulaması”, *Millî Eğitim Dergisi*, Yaz 2006, sayı:171, ss. 167-176. http://dhgm.meb.gov.tr/yayimler/dergiler/Millî_Egitim_Dergisi/171/171/13.pdf (17 Temmuz 2013).

Şimşek, Eyüp. “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitapları “Ahlak” Öğrenme Alanlarının İncelenmesi. *Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2012, sayı:39, ss:189-214.

Taştekin, Osman. “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programının Öğretmenlere Göre Değerlendirilmesi”. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*. 2004, sayı:17. ss. 177-207. http://dergi.ilahiyat.omu.edu.tr/Makaleler/773657676_200417090121.pdf (17 Temmuz 2013).

Turan, Emine Zehra. “DKAB Öğretmenlerinin Bilgisayar Teknolojilerini Kullanım Düzeylerine İlişkin Görüşleri”, *Nevşehir Üniversitesi S.B.E. Dergisi*, 2012, Sayı:1, ss. 23-41.

Ünsal, Nezir. “Türkiye’de Eğitim Planlaması ve Kalkınma Planlarında Eğitim”, *Eğitim Bülteni Dergisi*, Yıl:4, Sayı:17, <http://www.egitimbulteni.com/y->

detay.php?YaziID=65/turkiye-de-egitim-planlamasi-ve-kalkinma-planlarinda-egitim

(17 Temmuz 2013).

Yıldırım, Alparslan ve Semerci, Çetin. “İlköğretimde (6,7,8.Sınıflar) Öğretmen ve Öğrencilerin Ölçme ve Değerlendirmeye İlişkin Görüşleri (Diyarbakır ve Elazığ Örneği), *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2006, Cilt:16, Sayı:2, ss. 83-95.

Yıldız, İlhan. “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi: Zorunlu Mu Kalmalı, Yoksa Seçmeli Mi Olmalı?” *TÜBAV Bilim Dergisi*, 2009, Cilt:2, Sayı:2, ss. 243-256.

Yıldız, Zafer. “Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde Örnek Olay İncelemesi Yöntemi” *Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2012, Sayı:17, ss. 191-208.

Yılmaz, Hüseyin. “AB’ye Giriş Sürecinde Ortaöğretimde Diğer Dinlerin Öğretimi İle İlgili Öğrencilerin Düşünceleri”, *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2004, Cilt: 8/ 2, ss. 101-127.

Yılmaz, Hüseyin. “Alevîlik-Sünnîlik Açısından Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersleri”, *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2009, Cilt: 13/2, ss. 189-209.

Yürük, Tuğrul. “Cumhuriyet Döneminde Din Derslerinin Statüsü ile İlgili Tartışma ve Öneriler”, *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2011, Cilt: 52, Sayı: 1, ss. 239-254. <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/37/1581/17142.pdf> (5 Temmuz 2013).

Zengin, Mahmut. “Yeni İDKAB Öğretim Programının Uygulamadaki Etkililiğinin Değerlendirilmesi”, *Sakarya İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2010, Cilt: 13, Sayı: 22, ss. 121-160.

İnternet Kaynakları

1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu.
<http://mevzuat.meb.gov.tr/html/88.html> (17 Temmuz 2013).

Anayasa Mahkemesi. 16 Eylül 1998 Tarih ve 52 Numaralı Karar.
<http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2010/03/20100319-17.htm> (17 Temmuz 2013).

Avrupa Ayrımcılık Yasağı Hukuku.
http://www.echr.coe.int/Documents/Handbook_non_discr_law_TUR.pdf (17 Temmuz 2013).

Avrupa Birliği Komisyonu Türkiye İlerleme Raporları.
<http://www.abgs.gov.tr/index.php?p=46224&l=1> (17 Temmuz 2013).

Avrupa Güvenlik ve İşbirliği Konferansında Paris Yasası. 21 Kasım 1990.
http://www.tbmm.gov.tr/ul_kom/agit/paris_sarti.htm (17 Temmuz 2013).

Avrupa Güvenlik ve İşbirliği Teşkilatı (AGİT/ OSCE). Devlet Okullarında Din ve İnançların Öğretimi Hakkında Toledo İlkeleri. 2007.
<http://www.dem.org.tr/ded/14/tanitim.pdf> (17 Temmuz 2013).

Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi. 9 Ekim 2007 Tarihli Nihai Kararı.
<http://www.aihmiz.org.tr/?q=tr/content/zengin-karari> (17 Temmuz 2013);
<http://www.pirsultan.net/kategori.asp?KID=27&ID=178> (17 Temmuz 2013).

Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi (AİHS) 1 No'lu Ek Protokol.
<http://www.google.com.tr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=1&ved=0CCsQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.aihmbasvururehberi.com%2Fp%2Faihsne-ek-protokoller.html&ei=OODbUerGF4TZPLK1gOAJ&usg=AFQjCNFTJm95HhISjGfrnQo8wfen4r8hKw&sig2=GWISPOnc0qVtrEi9y6w1tA> (17 Temmuz 2013).

Avrupa Konseyi Bakanlar Komitesi. “Din ve Demokrasi” Başlıklı 1396 Sayılı Tavsiye Kararı, Madde 13/ii: 27 Ocak 1999.

<http://www.kdgm.gov.tr/snetix/solutions/kdgm/resources/uploads/turkce.pdf> (17 Temmuz 2013).

Avrupa Konseyi Bakanlar Komitesi. 4 Eki 2005 tarih ve 1720 sayılı tavsiye kararı, Madde 14. <http://www.aihmiz.org.tr/?q=tr/content/zengin-karari> (17 Temmuz 2013).

Avrupa Konseyi Parlamenterler Meclisi. 2005 Tarih ve 1720 sayılı Tavsiyeler, “Din ve Eğitim” .
<http://www.google.com.tr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=1&ved=0CCkQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.edb.adalet.gov.tr%2FYmb%2Fdoc%2F390.doc&ei=SeHbUZH2A4PSPJfDgZgF&usg=AFQjCNEs1s6P2cmJZvbJ4NCAOkGFkgEFig&sig2=S-yapnSwc6Oe60HGmNJxNg> (17 Temmuz 2013).

Avrupa Konseyi. Kültürlerarası Diyalog Beyaz Belgesi. 2008.
http://www.google.com.tr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=5&cad=rja&ved=0CEoQFjAE&url=http%3A%2F%2Fwww.resmigazete.gov.tr%2Feskiler%2F2008%2F04%2F20080412-6-1.doc&ei=Mt_bUfroFsnEPebZgcAF&usg=AFQjCNGI4akkVrid2o_Fq2UVQC9ze-z_Q&sig2=2ct2dcTZBlja9-7xDRGcQw&bvm=bv.48705608.d.Yms (17 Temmuz 2013).

Birleşmiş Milletler İnsan Hakları Komitesi (İHK) 22 nolu genel yorum.
http://insanhaklarimerkezi.bilgi.edu.tr/Books/khuku/ayrimcilik_yasaginin_kapsami/ayrimcilik_yasagi_insan_haklari_komitesinin_22_no_lu_genel_y.pdf (17 Temmuz 2013).

Birleşmiş Milletler Medeni ve Siyasi Haklar Uluslararası Sözleşmesi (MSHUS) <http://www2.tbmm.gov.tr/d22/1/1-0589.pdf> (17 Temmuz 2013).

Çocuk Hakları Sözleşmesi (ÇHS).
http://www.cocukhaklari.gov.tr/condocs//mevzuat/cocuk_haklari_sozlesmesi.pdf (17 Temmuz 2013).

Danıştay 8. Dairesi. 13 Temmuz 2010 tarihli karar. <http://www.pirsultan.net/kategori.asp?KID=27&ID=178> (17 Temmuz 2013).

Danıştay. 29 Şubat 2008 tarih ve 7481 No'lu karar. <http://www.pirsultan.net/kategori.asp?KID=27&ID=178> (17 Temmuz 2013).

Din veya İnanca Dayalı Her Türlü Hoşgörüsüzlüğün ve Ayrımcılığın Tasfiye Edilmesine Dair Bildirge. http://www.unicankara.org.tr/doc_pdf/metin137.pdf (17 Temmuz 2013).

ECRI. Irkçılığa ve Hoşgörüsüzlüğe Karşı Avrupa Komisyonu Raporu. 2005. http://www.coe.int/T/E/.camus_en.pdf (17 Temmuz 2013).

İmam Hatip Ortaokulu haftalık ders çizelgesi. <http://ttkb.meb.gov.tr/www/haftalik-ders-cizelgeleri/kategori/7> (17 Temmuz 2013).

İnsan Hakları ve Temel Özgürlüklerin Korunmasına İlişkin Avrupa Sözleşmesinin 11. Protokolü <http://www.echr.coe.int/NR/rdonlyres/3BAA147F-29C9-48CE-AF64-FB85A86B2433/0/TurkishTurc.pdf> (17 Temmuz 2013).

İnsan Hakları ve Temel Özgürlüklerin Korunmasına ilişkin Avrupa Sözleşmeye Ek protokol 1952. <http://www.google.com.tr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=3&ved=0CDwQFjAC&url=http%3A%2F%2Feski.barobirlik.org.tr%2Finsanhaklari%2Fbelgeler%2FAvrupa%2520%25C4%25B0nsan%2520Haklar%25C4%25B1%2520S%25C3%25B6zle%25C5%259Fmesi%2520ve%2520Ek%2520Protokolleri.doc&ei=PMtjUbKwDOny4QT2ooDQAg&usg=AFQjCNGoW-I1uwd9-FNM3qT3qv8OCdMtDQ&sig2=kM1OMU4Z56PzL35Ti-fhVQ> (17 Temmuz 2013).

İnsan Haklarının ve Temel Özgürlüklerin Korunmasına Dair Sözleşmeye Ek 12 nolu Protokol. <http://www.avrupakonseyi.org.tr/antlasma/aas178o.htm> (17 Temmuz 2013).

MEB. **12. Milli Eğitim Şurası.**
http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_06/06021525_12_sura.pdf (17 Temmuz 2013).

MEB. **14. Milli Eğitim Şurası.**
http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_06/06021433_14_sura.pdf (17 Temmuz 2013).

MEB. **15. Milli Eğitim Şurası**
http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_06/06021410_15_sura.pdf (17 Temmuz 2013).

MEB. **17. Milli Eğitim Şurası**
http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_06/06021327_17_sura.pdf (17 Temmuz 2013).

MEB. **18. Milli Eğitim Şurası** <http://ttkb.meb.gov.tr/www/18-milli-egitim-surasi/icerik/20> (17 Temmuz 2013).

MEB. **2010-2014 Stratejik Plan,** s.7.
http://sgb.meb.gov.tr/Str_yon_planlama_V2/MEBStratejikPlan.pdf (17 Temmuz 2013).

Medeni ve Siyasi Haklara İlişkin Uluslararası Sözleşmesi.
<http://www2.tbmm.gov.tr/d22/1/1-0589.pdf> (17 Temmuz 2013).

T.C. Devleti. **1982 Anayasası.** 24. Madde.
http://www.tbmm.gov.tr/anayasa/anayasa_2011.pdf (17 Temmuz 2013)

Tevhid-i Tedrisat Kanunu. <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/110.html> (17 Temmuz 2013).

Türk Milli Eğitiminin Amaçları
<http://www.meb.gov.tr/mevzuat/liste.asp?ara=4&Submit=Listele> (17 Temmuz 2013).

Türk Milli Eğitiminin Genel Amacı ve İlkeleri.
<http://mevzuat.meb.gov.tr/html/88.html> (17 Temmuz 2013).