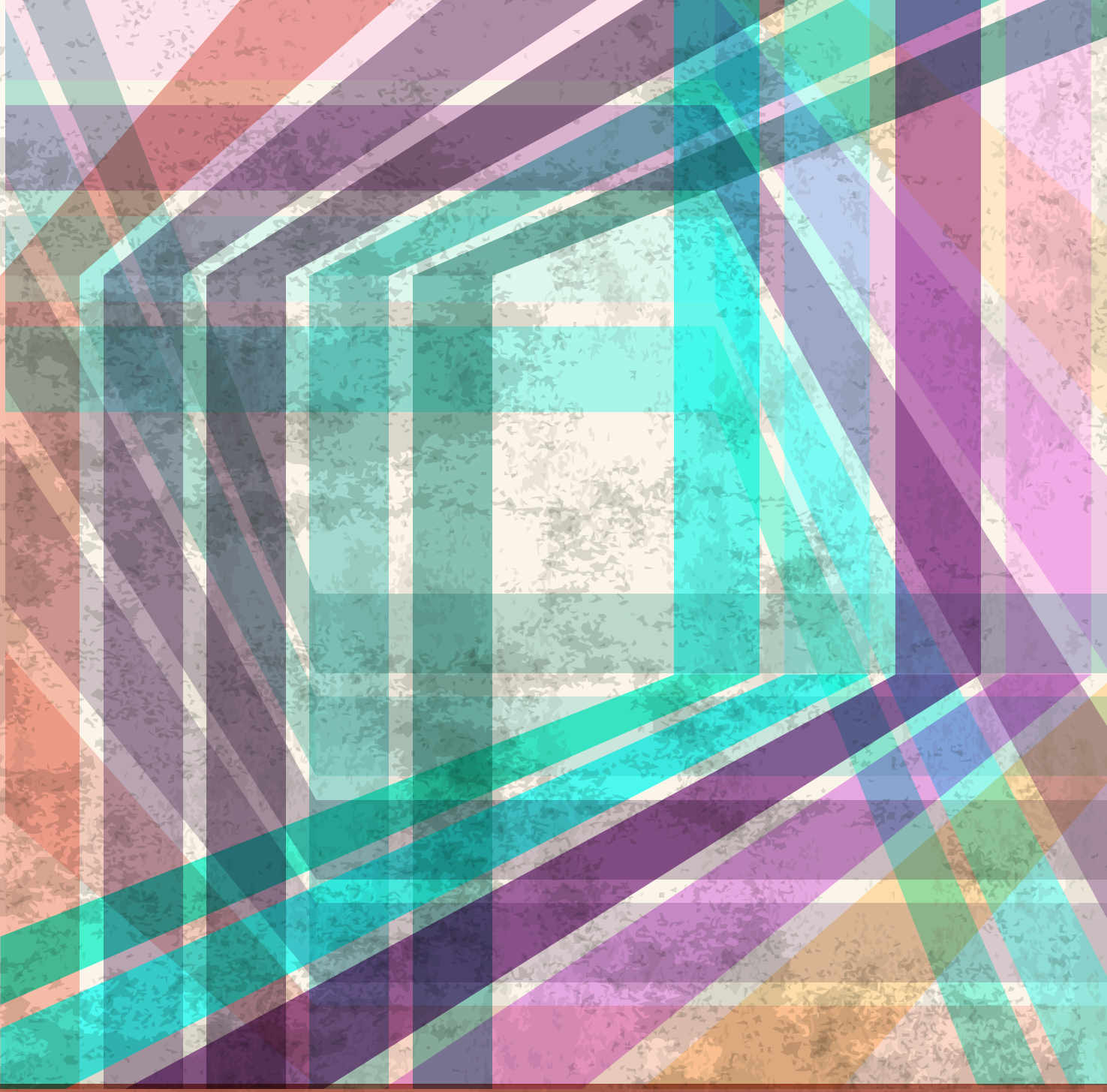




DİN KÜLTÜRÜ ve AHLAK BİLGİSİ ÖĞRETMENLERİNE GÖRE DİN DERSLERİ -Statü, Programlar ve Çoğulculuk-

ARAŞTIRMA



Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi
Öğretmenlerine Göre Din Dersleri
-Statü, Programlar ve Çoğulculuk-



Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları
The Center for Values Education Press

© Eserin Her Türlü Basım Hakkı Anlaşmalı Olarak Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları'na Aittir.

Yazarlar

Mahmut Zengin

Abdurrahman Hendek

Genel Koordinatör

Hulusi Yiğit

Tasarım / Mizanpaj

Nuray Yüksel

ISBN

978-605-73807-0-8

İstanbul, Aralık 2021

Para ile satılmaz.

İletişim

Değerler Eğitimi Merkezi

Süleymaniye Cad. Elmaruf Sk. No: 3 Fatih/İstanbul

Tel: 0212 512 19 90 | Faks: 0212 512 19 91

www.dem.org.tr | info@dem.org.tr

ÖNSÖZ

Dinin, eğitimin merkezinde yer aldığı, amaçlarını ve muhtevasını şekillendirdiği dini eğitim modelinden; dinin, eğitim sisteminin bir cüzü ve parçası haline geldiği din eğitim ve öğretimi modeline geçişle beraber din derslerinin okullardaki varlığı, statüsü, içeriği, kim tarafından ve hangi yaklaşımla okutulacağı tartışma konusu haline gelmiştir. Modern eğitim sistemlerinde okulların toplumdaki farklı din ve inançlara sahip bütün bireylere açık olması ise bu tartışmanın en önemli boyutlarından bir tanesini oluşturmaktadır. Bu tartışmaların bir sonucu olarak din derslerini ulusal ve uluslararası mahkeme salonlarında, siyaset koridorlarında ve genellikle negatif aktarımla medyada görmek mümkündür. Ancak bununla beraber son yıllarda, uygun bir yaklaşımla okutulan din derslerinin toplumsal barış ve huzurun sağlanması hususunda önemli katkılar sunacağı fikri de daha fazla kabul görmektedir.

Türkiye açısından bakıldığında din dersleri bir taraftan her dönemin tartışmalı konusu olurken, diğer taraftan ise hem devletin hem de toplumun din derslerinden önemli beklentileri olmuştur. Bu tartışmalar ve beklentiler içinde Türkiye’de, zorunlu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) ve seçmeli din, ahlak ve değerler alanı derslerinden oluşan “din derslerinin” çeşitli zamanlarda ve farklı boyutlarıyla araştırılması son derece önemlidir.

Eğitimin en temel ve önemli unsurlarının başında öğretmenlerin geldiği anlayışından yola çıkarak bu çalışmada DKAB öğretmenlerinin din dersleri ile ilgili çeşitli konulardaki düşünceleri incelenmektedir. Çalışma toplam 9 bölümden oluşmaktadır. **Giriş** bölümünde araştırmanın önemi, yöntemi ve örneklemin özellikleri, ayrıca daha önce DKAB öğretmenleri ile ilgili yapılan çalışmalar hakkında bilgi verilmiştir. **Teorik Çerçeve: Türkiye’de Din Dersleri** adlı ikinci bölümde Türkiye’deki din derslerinin serencamı, din dersi öğretmeni yetiştirme, öğretim programları, özellikle de çoğulculuk bağlamında din dersleri incelenmiştir.

Yapılan alan araştırmasının bulguları üçüncü bölümden sekizince bölüme kadar tematik olarak sunulmuştur. Bulgulara yer verilirken ilgili yerlerde daha önceki çalışmalarla karşılaştırmalar yapılmıştır. Buna göre **Din Derslerinin Statüsü, Programları ve Paydaşlarına Yönelik Bulgular** bölümünde din derslerinin statüsü, ders saatleri, öğretmenlerin programları inceleme durumu ve DKAB dersi paydaşları ile ilgili bulgular yer almaktadır. **İslam ve İslam İçî Yorumların Öğretimine Yönelik Bulgular** bölümünde İslam, İslam içî itikadi, fıkhi ve tasavvufi yorumların öğretimi, Aleviliğe yer verilme durumu, öğretmenlerin Alevilik olgusunu tanımlama biçimi, seçmeli Alevilik dersi ve Alevilik ile ilgili konuların öğretiminde öğretmenlerin kendilerini yeterli görme durumu ile ilgili bulgular yer almaktadır.

Dinlere Bakış ve Diğer Din ve İnançların Öğretimine Yönelik Bulgular bölümünde dinlere teolojik ve sosyokültürel bakış, diğer din ve inançların öğretimi, diğer din ve inançlara öğretim programlarında yer verilme durumu, diğer din ve inançları öğrenmenin öğrenciler üzerindeki etkisi ve öğretmenlerin bu konularda kendilerini yeterli görme durumları ile ilgili bulgular incelenirken, **Din Derslerinin Temel Yaklaşımlarına Yönelik Bulgular** bölümünde yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı, beceri temelli öğrenme, mezhepler üstü yaklaşım ve dinler açılımlı yaklaşım gibi DKAB dersinin temel felsefesini oluşturan yaklaşımlar ile ilgili bulgular yer almaktadır. **Aile ve Öğrenciler Boyutuyla Din Derslerine Yönelik Bulgular** bölümünde din derslerinin ailelerin ve öğrencilerin

ihtiyaç ve beklentilerini karşılama durumu, öğrenci ilgisi ve hizmet içi eğitim ile ilgili soruların bulguları verilmiştir.

DKAB Dersi İçeriğine Yönelik Bulgular bölümünde öğretmenlere sorulan üç açık uçlu sorunun cevaplarından elde edilen bulgular yer almıştır. Bu bölümde öğretmenlere göre öğrencilerin en çok merak ettikleri konular, DKAB dersine eklenmesi/çıkarılması gereken konular ve öğretmenlerin öğrenme-öğretme sürecinde en çok zorlandıkları konular incelenmiştir. **Değerlendirme, Sonuç ve Öneriler** bölümünde ise araştırmanın kısa bir değerlendirmesi ve araştırma sonrası ulaşılan öneriler yer almaktadır.

Araştırmanın fikir olarak ortaya çıkmasından kitap olarak yayınlandığı ana kadar birçok kişinin desteği ve yardımı olmuştur. Öncelikle, DKAB öğretmenlerinin çoğulculuk bağlamında din dersleri ile ilgili düşüncelerindeki değişim ve sürekliliği ortaya koyabilmek için 2009'daki çalışmasının soru setinden faydalanmamıza izin veren, ayrıca bu çalışmaya değerli fikirleri ile katkı sunan kıymetli hocamız Prof. Dr. Recep Kaymakcan'a teşekkürü bir borç biliriz.

Araştırma süreci öncesinde soru setini inceleyerek katkı ve eleştirilerini sunan Prof. Dr. Nurrullah Altaş'a, Prof. Dr. Mehmet Bahçekapılı'ya, Doç. Dr. Hasan Meydan'a, Doç. Dr. Cemil Osmanoglu'na, Dr. Öğretim Üyesi Ahmet Çakmak'a, Veli Karataş'a, Mustafa Yılmaz ve Muhammet Yılmaz'a ve isimlerini burada zikredemediğimiz öğretmenlerimize müteşekkirimiz. Ayrıca hazırlanan anket formunun Türkiye'nin her bölgesindeki öğretmenlere duyurulmasına ve ulaşmasına katkı sunan din eğitimi akademisyenlerine ve DKAB öğretmenlerimize de teşekkür ederiz. Özellikle bütün meşguliyetleri arasında vakit ayırıp hazırlanan anketi içtenlikle dolduran öğretmenlerimize minnettarız.

Araştırmayı ilk günden itibaren ilgiyle takip edip katkı sunan ve yayınlanmasını sağlayan Değerler Eğitimi Merkezi'ne ve değerli direktörü Hulusi Yiğit'e, ayrıca bu çalışmanın uygulama süreçlerine katkı sağlayan M. Fatih Adak'a ve tasarımıyla iki kapak arasına gelmesini sağlayan Nuray Yüksel'e de teşekkür ederiz.

Katkı sunması temennisiyle...

Mahmut ZENGİN – Abdurrahman HENDEK

Sakarya, 2021

İÇİNDEKİLER

Önsöz	3
Takdim	7
1. Giriş	15
1.1. Araştırmanın Amacı ve Önemi	15
1.2. Araştırmanın Yöntemi	16
1.3. Örneklemin Özellikleri	18
1.4. DKAB Öğretmenleri Üzerine Yapılan Araştırmalar	20
2. Teorik Çerçeve: Türkiye’de Din Dersleri	22
2.1. Din Dersleri	22
2.2. Din Öğretimi Alanına Öğretmen Yetiştirme	24
2.3. Din Dersi Öğretim Programları ve Temel Yaklaşımlar	27
2.4. Çoğulculuk Bağlamında Türkiye’de DKAB Dersleri	32
3. Din Derslerinin Statüsü, Programları ve Paydaşlarına Yönelik Bulgular	40
3.1. Zorunlu Din Dersi	40
3.2. Muafiyet Hakkı	41
3.3. Kimler Muaf Olabilmeli?	43
3.4. DKAB Ders Saati	45
3.5. DKAB Dersi Kaç Saat Olmalı?	46
3.6. Seçmeli Din Derslerinin Statüsü	47
3.7. Öğretim Programlarını İnceleme Durumu	55
3.8. DKAB Dersi Paydaşları	58
4. İslam ve İslam İçi Yorumların Öğretimine Yönelik Bulgular	63
4.1. İslam Diniyle İlgili Konulara Yer Verilme Durumu	63
4.2. Din Dersi Öğretim Programları ve Ders Kitaplarının Kur’an ve Sünnetle Uyum Durumu	68
4.3. Din Dersi Öğretim Programları ve Ders Kitaplarının Toplumun Genel Din Anlayışıyla Uyum Durumu	72
4.4. DKAB Dersinde Farklı İtikadi, Fıkhi ve Tasavvufi Yorumlara Yer Verilme Durumu	76
4.5. Alevilik ve Öğretimi	80
5. Dinlere Bakış ve Diğer Din ve İnançların Öğretimine Yönelik Bulgular	95
5.1. Dinlere Bakış	95
5.2. Diğer Din ve İnançların Öğretimi	101
6. Din Derslerinin Temel Yaklaşımlarına Yönelik Bulgular	120
6.1. DKAB Öğretim Programlarında Temel Yaklaşımlarla İlgili Yeterli Bilgi Olması Durumu	120
6.2. Temel Yaklaşımlarla İlgili Öğretmenlerin Yeterlilik Durumu	123
6.3. Temel Yaklaşımları Uygulama Durumu	127
6.4. Temel Yaklaşımları Anlamak ve Uygulamak İçin Program Dışında Başvurulan Kaynaklar	131
6.5. Zorunlu DKAB Dersi ile Seçmeli Din Dersleri Arasında Fark Olmalı mı?	133
6.6. Hizmet İçi Eğitim	135
7. Aile ve Öğrenciler Boyutuyla Din Derslerine Yönelik Bulgular	138

7.1. Din Derslerinin Ailelerin İhtiyaç ve Beklentilerini Karşılama Durumu	138
7.2. Din Derslerinin Öğrenci İhtiyaç ve Beklentilerini Karşılama Durumu	141
7.3. Öğrencilerin Din Derslerine İlgi Durumu	145
7.4. DKAB Dersine Yönelik İlgisizliğin Sebepleri	150
7.5. Öğrencilerin DKAB Dersinin Zorunlu Olmasına Bakışı	151
8. DKAB Dersi İçeriğine Yönelik Bulgular	153
8.1. DKAB Derslerinde Öğrencilerin En Çok Merak Ettikleri Konular	153
8.2. DKAB Öğretmenlerinin Öğretim Programına Eklenmesi/Çıkarılmasını İstediği Konular	162
8.3. DKAB Öğretmenlerinin Öğrenme-Öğretme Sürecinde En Çok Zorlandıkları Konular	185
9. Değerlendirme, Sonuç ve Öneriler	196
10. Kaynakça	207
Yazarlar Hakkında	214

TAKDİM

Nitelikli insan gücü yetiştirmek bütün dünyada eğitim politikalarının en önemli ve vazgeçilmez konusu hâline gelmiştir. Buna paralel olarak bireyin, topluma yararlı olabilmesi için kazanması gereken davranışlar katlanarak artmakta, tüm teknolojik kolaylıklara karşın insan, bir yol göstericiye çok daha fazla ihtiyaç duymaktadır. Bu bağlamda, eğitim kurumlarının görevleri de hem değişmekte, hem de zorlaşmaktadır. Onun içindir ki; son yıllarda tüm ülkeler, eğitim sistemlerini ve öğretmen yetiştirme politikalarını yeniden gözden geçirmeye başlamışlardır. Dünyada daha iyi eğitim için, daha nitelikli öğretmen ilkesiyle çalışmalar hız kazanmıştır. Çünkü eğitim sistemlerinin ve herhangi bir dersin başarısında nitelikli öğretmen, kritik başarı faktörüdür.

Bir ülkenin eğitim sisteminin başarısı temelde sistemi işletecek olan öğretmenlerin niteliklerine bağlıdır. Çünkü öğretmenler; devletin eğitim politikasını uygulayan, uygulama sonuçları ile bu politikayı etkileyerek bireylerin eğitim sorumluluğunu üstlenen bir meslek grubunu oluşturmaktadır. Bu çerçevede dünyada da eğitimde öğretmenin rolü konusunda “öğretmekten öğrenmeye doğru” şeklinde formüle edilebilecek bir anlayış değişikliği yaşanmaktadır. Uluslararası kuruluşlar öğretmen yetiştirmenin önemine vurgu yapmaktadır. Çünkü en iyi programlar ve eğitim politikaları bile öğretmenler tarafından herhangi bir nedenle gerektiği gibi uygulanmadığı takdirde istenen sonucun alınması mümkün değildir.

Okullarda nitelikli din eğitim ve öğretimi için de öğretmen unsuru kritik başarı faktörüdür. Bu çerçevede okullarda din eğitim ve öğretim politika ve programlarını uygulayan ve yorumlayan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) öğretmenlerinin dersin statüsü, programları, eğitim ve pedagoji yaklaşımları, din anlayışları vb. konulardaki görüşlerinin bilinmesi verilere dayalı din eğitimi politikası geliştirme konusunda son derece önemlidir. Elinizdeki “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerine Göre Din Dersleri: Statü, Programlar ve Çoğulculuk” başlıklı kapsamlı ampirik çalışma bu soruya cevap aramaktadır. Bu çalışmaya takdim yazısını kaleme alan bir akademisyen olarak bu araştırmanın kişisel olarak benim için ayrı bir önemi bulunmaktadır. Benzer konuda “Öğretmenlerine Göre Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersleri. Yeni Eğilimler: Çoğulculuk ve Yapılandırmacılık” başlıklı Türkiye örneklemini kapsayan çalışmayı 2009 yılında yayınlamıştım. 12 yıl sonra yeni konu başlıkları ilavesiyle gerçekleştirilen bu araştırma ise aynı zamanda DKAB öğretmenlerinin görüşlerindeki değişim ve devamlılığın hangi konularda olduğu hususunda bizlere veriler sunmaktadır. Türkiye’de eğitim ve din bilimleri alanındaki ampirik çalışmalar çoğunlukla kesitseldir. Bir anın fotoğrafını sunmaktadır. Bu çalışmanın en azından Din Eğitimi Bilim Dalında boyamsal çalışma geleneğine iyi bir örnek olmasını temenni ediyorum.

Ülkemizde sayısı fazla olmayan Türkiye örneklemini kapsayan bu nitelikli çalışma bizlere konuyla ilgili oldukça ilginç veriler sunmaktadır. Bunlardan kısaca bir kaçını sizlerle paylaşmak isterim. 2009’da benzer konuda yaptığım araştırmaya göre çoğulculuk, farklı olana bakış vb. konularda bu araştırma bulguları DKAB öğretmenlerinin görüşlerindeki muhafazakarlaşmaya işaret etmektedir. İkinci önemli bir konu ise DKAB dersi öğretmenlerinin zorunlu DKAB dersi ile seçmeli din ve değerler eğitimi ders grubunun örgün genel eğitim içerisindeki hedefini anlama konusunda oldukça sorun yaşadığını göstermektedir. Araştırmada konuyla ilgili “Zorunlu DKAB dersiyle seç-

meli din dersleri arasında dini inanç ve ibadetleri benimsetme ve uygulama konusunda fark olmasıdır” sorusuna öğretmenlerin %42,2’si evet cevabı verirken %47,8’i hayır cevabını vermekte ve %10’u da kararsız kalmaktadır. Bu veriler ise bu iki dersin fonksiyonunu anlatma, fonksiyonlarına göre içerik ve pedagoji anlayışı geliştirme konusunda alınması gereken ciddi mesafenin olduğunu göstermektedir. Ayrıca öğretmenlerin yalnızca %20’sinin tam olarak DKAB derslerinin içeriğinin öğrencilerin beklenti ve ihtiyaçlarını karşıladığı düşüncesinde olması bu alanda yeni program geliştirilmesinde sahadaki beklentilerin daha fazla göz önüne alınması gerektiğine işaret etmektedir.

Türkiye’de resmi din anlayışının şekillenmesi denilince ilk akla gelen kurumlar Diyanet İşleri Başkanlığı ve İlahiyat Fakülteleridir. DKAB öğretmenliği ise ihmal edilmektedir. Oysaki bu araştırmadan da anlaşılacağı üzere Türkiye’de sayıları yaklaşık 45 bini bulan DKAB öğretmeni istihdam edilmiştir. Bu öğretmenler ise zorunlu eğitim kademesi içerisinde bütün gençlere erişmekte ve onların dini anlayış ve düşüncesinin oluşmasına yardımcı olmaktadır. Bu nedenle DKAB öğretmenlerinin din anlayışları ve bunların öğrencinin dini bilgi ve duygu oluşumuna etkileri üzerine alan araştırmaları yapılmasının önemli ve gerekli olduğuna inanıyorum.

“Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerine Göre Din Dersleri: Statü, Programlar ve Çoğulculuk” başlıklı alan araştırmasına dayalı kapsamlı ve yetkin bu eserin din eğitimi bilimi literatürüne ve DKAB politika geliştirme süreçlerine ciddi katkılar sağlayacağına inanıyorum. Bu araştırmayı gerçekleştiren değerli bilim insanları Doç. Dr. Mahmut ZENGİN ve Dr. Öğretim Üyesi Abdurrahman HENDEK’i canı gönülden kutluyorum. Araştırma sonuçlarından özellikle DKAB öğretmen yetiştirme ve hizmet-içi eğitim programlarının geliştirilmesinde istifade edilmesi dileğiyle.

Prof. Dr. Recep KAYMAKCAN

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1: Katılımcıların görev yaptıkları bölgelere göre dağılımı	17
Tablo 2: Katılımcıların cinsiyete göre dağılımı	18
Tablo 3: Katılımcıların mesleki kıdeme göre dağılımı	18
Tablo 4: Katılımcıların görev yaptığı okul kademesine göre dağılımı	19
Tablo 5: Katılımcıların görev yaptığı okul türüne göre dağılımı	19
Tablo 6: Katılımcıların mezun oldukları lisans program türüne göre dağılımı	19
Tablo 7: Katılımcıların öğrenim düzeyine göre dağılımı	19
Tablo 8: Katılımcıların anne ve baba eğitim düzeyine göre dağılımı	20
Tablo 9: Okullarda zorunlu din dersi olması hakkındaki görüşler	40
Tablo 10: Değişkenlere göre okullarda zorunlu din dersi olması hakkındaki görüşler	41
Tablo 11: Muafiyet hakkı konusundaki görüşler	42
Tablo 12: Değişkenlere göre muafiyet hakkı konusundaki görüşler	42
Tablo 13: Zorunlu DKAB derslerinden kimlerin muaf olabileceğine dair görüşler	44
Tablo 14: Değişkenler açısından zorunlu DKAB derslerinden kimlerin muaf olabileceğine dair görüşler	44
Tablo 15: DKAB dersinin haftalık ders saatini yeterli bulma durumu	45
Tablo 16: Değişkenlere göre DKAB dersinin haftalık ders saatini yeterli bulma durumu	46
Tablo 17: DKAB dersinin haftalık ders saati hakkındaki öneriler	46
Tablo 18: Ortaokul ve liselerdeki seçmeli din derslerinin statüsü hakkında görüşler	47
Tablo 19: Değişkenlere göre ortaokul seçmeli Kur'an-ı Kerim dersinin statüsü hakkında görüşler	49
Tablo 20: Değişkenlere göre lise seçmeli Kur'an-ı Kerim dersinin statüsü hakkında görüşler	50
Tablo 21: Değişkenlere göre ortaokul seçmeli Peygamberimizin Hayatı dersinin statüsü hakkındaki görüşler	51
Tablo 22: Değişkenlere göre lise seçmeli Peygamberimizin Hayatı dersinin statüsü hakkındaki görüşler	52
Tablo 23: Değişkenlere göre ortaokul seçmeli Temel Dini Bilgiler dersinin statüsü hakkındaki görüşler	53
Tablo 24: Değişkenlere göre lise Temel Dini Bilgiler dersinin statüsü hakkındaki sorunun analizi	54
Tablo 25: Mevcut DKAB öğretim programını inceleme durumu	55
Tablo 26: Değişkenlere göre mevcut DKAB öğretim programını inceleme durumu	56
Tablo 27: Okutulan seçmeli din derslerinin mevcut öğretim programlarını inceleme durumu	57
Tablo 28: Değişkenlere göre okutulan seçmeli din derslerinin mevcut öğretim programlarını inceleme durumu	57
Tablo 29: DKAB dersi öğretim programları hazırlanırken MEB dışında hangi paydaşların görüşlerinin alınması gerektiği hususundaki görüşler	58
Tablo 30: Değişkenlere göre DKAB dersi öğretim programları hazırlanırken MEB dışında hangi paydaşların görüşlerinin alınması gerektiği hususundaki görüşler	60
Tablo 31: DKAB öğretim programları ve ders kitaplarında İslam dini öğretimi ile ilgili düşünceler.	63
Tablo 32: Değişkenlere göre inanç konularına yer verilme durumunu	64

Tablo 33: Değişkenlere göre ibadet konularına yer verilme durumu	65
Tablo 34: Değişkenlere göre ahlak konularına yer verilme durumu	66
Tablo 35: Değişkenlere göre Hz. Peygamber’le ilgili konularına yer verilme durumu	66
Tablo 36: Değişkenlere göre din, kültür ve medeniyet ile ilgili konulara yer verilme durumu	67
Tablo 37: Değişkenlere göre güncel dini meselelere yer verilme durumu	68
Tablo 38: DKAB ve seçmeli din dersleri öğretim programları ve ders kitaplarında İslam dininden Kur’an ve sünnetin anlattığı şekliyle bahsedilmektedir yargısı hakkındaki görüşler	68
Tablo 39: Değişkenlere göre DKAB öğretim programları ve ders kitaplarında İslam dininden Kur’an ve Sünnetin anlattığı şekliyle bahsedilme durumunu	69
Tablo 40: Değişkenlere göre seçmeli Kur’an-ı Kerim dersi öğretim programları ve ders kitaplarında İslam dininden Kur’an ve Sünnetin anlattığı şekliyle bahsedilme durumu	70
Tablo 41: Değişkenlere göre seçmeli Peygamberimizin Hayatı dersi öğretim programları ve ders kitaplarında İslam dininden Kur’an ve Sünnetin anlattığı şekliyle bahsedilme durumu	71
Tablo 42: Değişkenlere göre seçmeli Temel Dini Bilgiler dersi öğretim programları ve ders kitaplarında İslam dininden Kur’an ve Sünnetin anlattığı şekliyle bahsedilme durumu	71
Tablo 43: DKAB ve seçmeli din dersleri öğretim programları ve ders kitaplarında benimsenen din anlayışının toplumun genel din anlayışı ile uyum durumu	72
Tablo 44: Değişkenlere göre DKAB öğretim programları ve ders kitaplarında benimsenen din anlayışının toplumun genel din anlayışı ile uyum durumu	73
Tablo 45: Değişkenlere göre Kur’an-ı Kerim öğretim programları ve ders kitaplarında benimsenen din anlayışının toplumun genel din anlayışı ile uyum durumu	73
Tablo 46: Değişkenlere göre seçmeli Peygamberimizin Hayatı öğretim programları ve ders kitaplarında benimsenen din anlayışının toplumun genel din anlayışı ile uyum durumu	74
Tablo 47: Değişkenlere göre seçmeli Temel Dini Bilgiler öğretim programları ve ders kitaplarında benimsenen din anlayışının toplumun genel din anlayışı ile uyum durumu	75
Tablo 48: DKAB derslerinde İslam içerisindeki farklı itikadi, fıkhi ve tasavvufi yorumlara yer verilme durumu	76
Tablo 49: Değişkenler açısından DKAB derslerinde İslam içerisindeki farklı itikadi yorumlara yer verilme durumu	78
Tablo 50: Değişkenler açısından DKAB derslerinde İslam içerisindeki farklı fıkhi yorumlara yer verilme durumu	78
Tablo 51: Değişkenler açısından DKAB derslerinde İslam içerisindeki farklı tasavvufi yorumlara yer verilme durumu	79
Tablo 52: DKAB derslerinde Aleviliğe yer verilme durumu	80
Tablo 53: Değişkenlere göre DKAB derslerinde Aleviliğe yer verilme durumu	81
Tablo 54: Diğer İslam içi yorumlarla birlikte düşünüldüğünde DKAB derslerinde Aleviliğe yer verilme durumu	82
Tablo 55: Değişkenler açısından diğer İslam içi yorumlarla birlikte düşünüldüğünde DKAB derslerinde Aleviliğe yer verilme durumu	82
Tablo 56: Alevilik ile ilgili ayrı bir seçmeli ders olması hakkındaki görüşler	84
Tablo 57: Değişkenlere göre Alevilik ile ilgili ayrı bir seçmeli ders olması hakkındaki görüşler	84
Tablo 58: Alevilik olgusunu tanımlama biçimi	85
Tablo 59: Değişkenlere göre Alevilik olgusunu tanımlama biçimi	86
Tablo 60: Aleviliğin “İslam düşüncesinde tasavvufi bir yorum” olarak tanımlanması hakkında görüşler	87

Tablo 61: Değişkenlere göre Aleviliğin “İslam düşüncesinde tasavvufi bir yorum” olarak tanımlanması hakkında görüşler	88
Tablo 62: DKAB ders kitaplarında Alevilik ile ilgili bilgilere yer verilme biçimi hakkında görüşler	89
Tablo 63: Değişkenlere göre DKAB ders kitaplarında Alevilik ile ilgili bilgilere yer verilme biçimi hakkında görüşler	89
Tablo 64: Alevilikle ilgili konuların öğretiminde kendilerini yeterli görme durumu	90
Tablo 65: Değişkenlere göre Alevilikle ilgili konuların öğretiminde kendilerini yeterli görme durumu	91
Tablo 66: Aleviliğin öğretiminde ders kitabı dışında başvurulacak kaynaklar	92
Tablo 67: Aleviliğin öğretiminde ders kitabı dışında başvurulacak kaynaklar	93
Tablo 68: Dinlere bakış	95
Tablo 69: Değişkenlere göre gerçek hakikat ve kurtuluş yalnızca benim dinimdedir yargısı hakkındaki görüşler	97
Tablo 70: Değişkenlere göre diğer dinler de hakikatin ve kurtuluşun bir bölümünü içerir yargısı hakkındaki görüşler	98
Tablo 71: Değişkenlere göre dinler arasında fark yoktur, hepsi kurtuluşa vesiledir yargısı hakkındaki görüşler	98
Tablo 72: Değişkenlere göre farklı din ve inanç mensupları ile sosyal ve kültürel ilişkilerimizi devam ettirmeliyiz yargısı hakkındaki görüşler	99
Tablo 73: Değişkenlere göre farklı dini inanışların olması ülkemiz için zenginliktir yargısı hakkındaki görüşler	99
Tablo 74: Değişkenlere göre ülkemizde İslam dışındaki farklı din ve inançları yaymaya yönelik faaliyetler dini özgürlükler kapsamında kabul edilmelidir yargısı hakkındaki görüşler	100
Tablo 75: DKAB derslerinde diğer dinlere yer verilme durumu	101
Tablo 76: Değişkenlere göre DKAB derslerinde diğer dinlere yer verilme durumu	102
Tablo 77: Diğer dinleri öğrenmenin öğrencilere etkisine dair görüşler	102
Tablo 78: Değişkenlere göre diğer dinleri öğrenmenin öğrencilere etkisi üzerine görüşler	104
Tablo 79: Diğer dinlere yer verilme biçimi hakkındaki görüşler	104
Tablo 80: Değişkenlere göre diğer dinlere yer verilme biçimi hakkındaki görüşler	105
Tablo 81: Diğer dinlere nasıl yer verilmesi hakkındaki görüşler	106
Tablo 82: Değişkenlere göre diğer dinlere nasıl yer verilmesi hakkındaki görüşler	107
Tablo 83: Hristiyanlık ve Yahudilik ile ilgili ayrı seçmeli dersler olması hakkındaki görüşler	108
Tablo 84: Değişkenlere göre Hristiyanlık ve Yahudilik ile ilgili ayrı seçmeli dersler olması hakkındaki görüşler	108
Tablo 85: İslam dini dışındaki diğer dinlerin öğretiminde kendilerini yeterli görme durumu	109
Tablo 86: Değişkenlere göre İslam dini dışındaki diğer dinlerin öğretiminde kendilerini yeterli görme durumu	109
Tablo 87: DKAB derslerinde ateizm, deizm gibi yaklaşımlara yer verilme durumu	110
Tablo 88: Değişkenlere göre DKAB derslerinde ateizm, deizm gibi yaklaşımlara yer verilme durumu	111
Tablo 89: Ateizm, deizm gibi yaklaşımlara nasıl yer verilmesi gerektiği hususundaki görüşler	112
Tablo 90: Değişkenlere göre ateizm, deizm gibi yaklaşımlara nasıl yer verilmesi gerektiği hususundaki görüşler	112

Tablo 91: Ateizm, deizm gibi yaklaşımları öğrenmenin öğrencilere etkisine dair görüşler	113
Tablo 92: Değişkenlere göre ateizm, deizm gibi yaklaşımları öğrenmenin öğrencilere etkisi üzerine görüşle	114
Tablo 93: Ateizm, deizm gibi yaklaşımların öğretiminde kendilerini yeterli görme durumu	115
Tablo 94: Değişkenlere göre ateizm, deizm gibi yaklaşımların öğretiminde kendilerini yeterli görme durumu	116
Tablo 95: Diğer din ve inançların öğretiminde ders kitabı dışında başvurulacak kaynaklar	117
Tablo 96: Değişkenlere göre diğer din ve inançların öğretiminde ders kitabı dışında başvurulacak kaynaklar	118
Tablo 97: DKAB Öğretim Programlarında temel yaklaşımlarla ilgili yeterli bilgi ve açıklama olma durumu	120
Tablo 98: Değişkenlere göre DKAB Öğretim Programlarında yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı ile ilgili yeterli bilgi ve açıklama olma durumu	121
Tablo 99: Değişkenlere göre DKAB Öğretim Programlarında beceri temelli öğrenme yaklaşımı ile ilgili yeterli bilgi ve açıklama olma durumu	122
Tablo 100: Değişkenlere göre DKAB Öğretim Programlarında mezhepler üstü yaklaşım ile ilgili yeterli bilgi ve açıklama olma durumu	122
Tablo 101: Değişkenlere göre DKAB Öğretim Programlarında dinler açılımı yaklaşım ile ilgili yeterli bilgi ve açıklama olma durumu	123
Tablo 102: Temel yaklaşımlarla ilgili öğretmenlerin kendilerini yeterli görme durumu	124
Tablo 103: Değişkenlere göre yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı ile ilgili öğretmenlerin kendilerini yeterli görme durumu	124
Tablo 104: Değişkenlere göre beceri temelli öğrenme yaklaşımı ile ilgili öğretmenlerin kendilerini yeterli görme durumu	125
Tablo 105: Değişkenlere göre mezhepler üstü yaklaşımı ile ilgili öğretmenlerin kendilerini yeterli görme durumu	125
Tablo 106: Değişkenlere göre dinler açılımı yaklaşım ile ilgili öğretmenlerin kendilerini yeterli görme durumu	126
Tablo 107: Temel yaklaşımları uygulama durumu	127
Tablo 108: Değişkenlere göre yapılandırmacı öğrenme yaklaşımını uygulama durumu	128
Tablo 109: Değişkenlere göre beceri temelli öğrenme yaklaşımını uygulama durumu	129
Tablo 110: Değişkenlere göre mezhepler üstü yaklaşımını uygulama durumu	129
Tablo 111: Değişkenlere göre dinler açılımı yaklaşımını uygulama durumu	130
Tablo 112: Temel yaklaşımları anlamak ve uygulamak için program dışında başvurulacak kaynaklar	131
Tablo 113: Değişkenlere göre temel yaklaşımları anlamak ve uygulamak için program dışında başvurulacak kaynaklar	132
Tablo 114: Zorunlu DKAB dersiyle seçmeli din dersleri arasında dini inanç ve ibadetleri benimsetme ve uygulama hususunda fark olmalıdır yargısı hakkında görüşler	134
Tablo 115: Değişkenler açısından zorunlu DKAB dersiyle seçmeli din dersleri arasında dini inanç ve ibadetleri benimsetme ve uygulama hususunda fark olmalıdır yargısı hakkında görüşler	134
Tablo 116: En çok hangi konuda hizmet içi eğitim yapılması gerektiği hakkında görüşler	135
Tablo 117: Değişkenlere göre en çok hangi konuda hizmet içi eğitim yapılması gerektiği hakkında görüşler	136
Tablo 118: DKAB ve seçmeli din dersleri içeriğinin ailelerin ihtiyaç ve beklentilerini karşılama durumu	138
Tablo 119: Değişkenlere göre DKAB dersi içeriğinin ailelerin ihtiyaç ve beklentilerini karşılama durumu	139

Tablo 120: Değişkenlere göre seçmeli Kur'an-ı Kerim dersi içeriğinin ailelerin ihtiyaç ve beklentilerini karşılama durumu	140
Tablo 121: Değişkenlere göre seçmeli Peygamberimizin Hayatı dersi içeriğinin ailelerin ihtiyaç ve beklentilerini karşılama durumu	140
Tablo 122: Değişkenlere göre seçmeli Temel Dini Bilgiler dersi içeriğinin ailelerin ihtiyaç ve beklentilerini karşılama durumu	141
Tablo 123: DKAB ve seçmeli din dersleri içeriğinin öğrenci ihtiyaç ve beklentilerini karşılama durumu	142
Tablo 124: Değişkenlere göre DKAB dersi içeriğinin öğrenci ihtiyaç ve beklentilerini karşılama durumu	143
Tablo 125: Değişkenlere göre seçmeli Kur'an-ı Kerim dersi içeriğinin öğrenci ihtiyaç ve beklentilerini karşılama durumu	143
Tablo 126: Değişkenlere göre seçmeli Peygamberimizin Hayatı dersi içeriğinin öğrenci ihtiyaç ve beklentilerini karşılama durumu	144
Tablo 125: Değişkenlere göre seçmeli Temel Dini Bilgiler dersi içeriğinin öğrenci ihtiyaç ve beklentilerini karşılama durumu	144
Tablo 128: Öğrencilerin DKAB ve seçmeli din derslerine ilgi durumları	145
Tablo 129: Değişkenlere göre öğrencilerin seçmeli Kur'an-ı Kerim dersine ilgi durumu	146
Tablo 130: Değişkenlere göre öğrencilerin seçmeli Peygamberimizin Hayatı dersine ilgi durumu	148
Tablo 131: Değişkenlere göre öğrencilerin seçmeli Temel Dini Bilgiler dersine ilgi durumu	149
Tablo 132: Öğrencilerin DKAB dersine ilgili olmamasının en önemli sebebi üzerine düşünceler	150
Tablo 133: Değişkenler göre öğrencilerin DKAB dersine ilgili olmamasının en önemli sebebi üzerine düşünceler	151
Tablo 134: Öğrencilerin DKAB dersinin zorunlu olmasına bakışı ile ilgili düşünceler	151
Tablo 135: Değişkenlere göre öğrencilerin DKAB dersinin zorunlu olmasına bakışı ile ilgili düşünceler	152
Tablo 136: Öğretmenlere göre öğrencilerin DKAB derslerinde en çok merak ettikleri konuların ana temalara göre dağılımı	153
Tablo 137: İnanç konuları ana teması ve alt temalarına yönelik bulgular	154
Tablo 138: İbadet konuları ana teması ve alt temalarına yönelik bulgular	157
Tablo 139: İbadet konuları ana teması ve alt temalarına yönelik bulgular	158
Tablo 140: Güncel dini konular ana temasına yönelik bulgular	159
Tablo 141: Diğer dinlerin öğretimi ana temasına yönelik bulgular	160
Tablo 142: İslam düşüncesinde yorumlar ana teması ve alt temalarına yönelik bulgular	160
Tablo 143: Ahlak ve değerler temasına yönelik bulgular	161
Tablo 144: İslam kültür ve medeniyeti temasına yönelik bulgular	161
Tablo 145: Dinin kaynakları temasına yönelik bulgular	162
Tablo 146: Sure-dua öğretimi temasına yönelik bulgular	162
Tablo 147: Öğretmenlerinin DKAB Öğretim Programına eklenmesi/çıkarılmasını istediği konuların ana temalara göre dağılımı	162
Tablo 148: DKAB Öğretim Programına eklenmesi/çıkarılması istenen İslam düşüncesinde yorumlar ana teması ve alt temalarına yönelik bulgular	163
Tablo 149: DKAB Öğretim Programına eklenmesi/çıkarılması istenen ibadet konuları ana teması ve alt temalarına yönelik bulgular	167

Tablo 150: DKAB Öğretim Programına eklenmesi/çıkarılması istenen inanç konuları ana teması ve alt temalarına yönelik bulgular	170
Tablo 151: DKAB Öğretim Programına eklenmesi/çıkarılması istenen ahlak ve değerler ana temasına yönelik bulgular	174
Tablo 152: DKAB Öğretim Programına eklenmesi/çıkarılması istenen peygamberler ve din büyükleri ana teması ve alt temalarına yönelik bulgular	176
Tablo 153: DKAB Öğretim Programına eklenmesi/çıkarılması istenen güncel dini konular ana temasına yönelik bulgular	178
Tablo 154: DKAB Öğretim Programına eklenmesi/çıkarılması istenen diğer dinlerin öğretimi ana temasına yönelik bulgular	180
Tablo 155: DKAB Öğretim Programına eklenmesi/çıkarılması istenen İslam kültür ve medeniyeti ana teması ve alt temalarına yönelik bulgular	181
Tablo 156: DKAB Öğretim Programına eklenmesi/çıkarılması istenen dinin kaynakları ana teması ve alt temalarına yönelik bulgular	182
Tablo 157: DKAB Öğretim Programına eklenmesi/çıkarılması istenen İslam ve insan ana temasına yönelik bulgular	184
Tablo 158: DKAB Öğretim Programına eklenmesi/çıkarılması istenen sure ve dua öğretimi ana temasına yönelik bulgular	184
Tablo 159: DKAB öğretmenlerinin en çok zorlandıkları konuların ana temalara göre dağılımı	185
Tablo 160: Öğretmenlerin en çok zorlandıkları İslam düşüncesinde yorumlar ana teması ve alt temalarına yönelik bulgular	186
Tablo 161: Öğretmenlerin en çok zorlandıkları inanç konuları ana teması ve alt temalarına yönelik bulgular	188
Tablo 162: Öğretmenlerin en çok zorlandıkları ibadet konuları ana teması ve alt temalarına yönelik bulgular	191
Tablo 163: Öğretmenlerin en çok zorlandıkları ahlak ve değerler ana temasına yönelik bulgular	192
Tablo 164: Öğretmenlerin en çok zorlandıkları İslam kültür ve medeniyeti ana teması ve alt temalarına yönelik bulgular	193
Tablo 165: Öğretmenlerin en çok zorlandıkları diğer dinlerin öğretimi ana teması ve alt temalarına yönelik bulgular	194
Tablo 166: Öğretmenlerin en çok zorlandıkları sure ve dua öğretimi ana temasına yönelik bulgular	194
Tablo 167: Öğretmenlerin en çok zorlandıkları diğer konulara yönelik bulgular	194

1. Giriş

Türkiye Cumhuriyeti'nin din eğitim ve öğretimi konusunda zengin bir tecrübesi olduğu görülmektedir. Din derslerinin okullardan tamamen çıkarılmasından zorunlu yapılmasına, isteğe bağlı okutulmasından seçmeli olarak okutulmasına kadar birçok farklı model ve politika denenmiştir. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) 1982 yılında zorunlu olması ile beraber ise yeni bir döneme girilmiştir. Dersin felsefesinde ve içeriğinde özellikle son yirmi yılda önemli değişiklikler yapılmıştır. Bu süreçte İslam dışı dinlere karşı “dinler açılımı” bir yaklaşımın benimsenmesi, programlara Aleviliğin dahil edilmesi ve yapılandırmacı yaklaşımın dersin temel yaklaşımını oluşturan unsurlardan biri haline gelmesi derste önemli değişiklikler yapılmak istendiğini göstermektedir.

Bunun yanında 2012'den beri zorunlu DKAB dersinin yanında seçmeli din dersleri de okutulmaktadır. 1982 Anayasası 24. Maddede yer alan “bunun dışındaki din eğitim ve öğretimi ancak, kişilerin kendi isteğine, küçüklerin de kanuni temsilcilerinin talebine bağlıdır” ifadesine dayanarak yasalaştırılan bu seçmeli din derslerinde isimlerinden de anlaşıldığı üzere İslam merkezli bir “din eğitimi” yapılmak istenmektedir.

Kuşkusuz bütün bu değişikliklere rağmen din dersleri hala üzerinde önemli tartışmaların yürütüldüğü bir alandır. Gelecek nesillerin nasıl yetiştirileceği meselesi ile yakından ilgili olan bu alan din özgürlüğü, eğitim hakkı ve ayrımcılık konuları üzerinden ulusal ve uluslararası boyutlarda da tartışılmaktadır. Bir taraftan bazı ailelerin daha fazla din eğitimi talebi, diğer taraftan din derslerine karşı yapılan eleştiriler ve uluslararası mahkemelere kadar ulaşan davalar burada özellikle zikredilmelidir.

Bu tartışmanın bir boyutunu da kuşkusuz öğretmenler oluşturmaktadır. Her zaman zikredildiği üzere, eğitimin en temel ve önemli unsurlarının başında öğretmenler gelmektedir. Ulusal düzeyde hazırlanmış ve değiştirilmiş öğretim programları ve ders kitaplarındaki bilgi ve anlayışı öğrenciye kazandıracak olan öğretmenlerdir. Bu anlamda öğretmenlerin bu tartışmalı hususlar hakkında neler düşündüklerinin öğrenilmesi ve ortaya konması gerekmektedir. Bu ise öğretmenlerin bu değişimi ve bu değişim sonucu ortaya çıkan ilke ve hedefleri ne düzeyde benimsediği, din dersleri ile ilgili tartışmalı hususlar hakkında neler düşündükleri ve bu konulardaki bilgi eksikliği ve kafa karışıklığını hangi kaynaklara başvurarak çözdükleri sorularını gündeme getirmektedir. Bu hususların tespiti için çeşitli zamanlarda araştırmalar yapılması bu konudaki gelişmeleri görmek bakımından önem arz etmektedir. İşte bu çalışma, değişim ve tartışmalar karşısında din dersi öğretmenlerinin din dersi ile ilgili farklı konulara bakış açılarını tespit etmeyi amaçlamaktadır.

Bu araştırmada din dersleri ile ilk, orta ve liselerde zorunlu olarak okutulan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi ve 2012 yılından itibaren orta ve liselerde okutulmaya başlanan “Din, Ahlak ve Değerler” alanı seçmeli dersleri (Kur'an-ı Kerim, Peygamberimizin Hayatı ve Temel Dini Bilgiler) kastedilmiştir. Araştırma boyunca kullanım kolaylığı olması açısından Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi kısaca DKAB; din, ahlak ve değerler alanı seçmeli dersleri ise kısaca “seçmeli din dersleri” olarak kullanılmıştır.

1.1. Araştırmanın Amacı ve Önemi

1982'den beri zorunlu olarak okutulan DKAB dersinde son yıllarda önemli değişiklikler meydana gelmiştir. Özellikle 2005 ve 2006 yıllarında yapılan program değişiklikleri ile derse içerik ve pe-

dagojik açıdan yenilikler getirilmiştir. Bu değişikliklerin uygulamaya ne kadar geçtiği ise önemli ölçüde bu değişen öğretim programı ve ders kitaplarını uygulayacak olan öğretmenlere bağlıdır. Bu sebeple öğretmenlerin yeni öğretim programlarını ne düzeyde inceledikleri, öğretim programlarının temel felsefe ve yaklaşımları hakkında neler düşündüklerinin tespit edilmesi bilimsel veriye dayalı eğitim politikaları geliştirilmesi açısından son derece önemlidir. Bunun tespiti için ise çeşitli zamanlarda araştırmalar yapılması gerekmektedir. Bu hususta en kapsamlı araştırma 2009 yılında Kaymakcan (2009) tarafından yapılmıştır. Ancak bu araştırma üzerinden on yıldan fazla süre geçmiş ve bu süreçte 2012 yılında seçmeli din dersleri konulmuş, DKAB öğretim programları ve ders kitapları ise 2010 ve 2018 yıllarında kısmen de olsa değiştirilmiştir. Bu sebeple öğretmenlerin DKAB dersi ile ilgili temel hususlardaki görüşlerinin ne ölçüde değiştiği ya da değişmediğinin, ayrıca seçmeli din dersleri ile ilgili görüşlerinin ne olduğunun Türkiye kapsamlı yapılacak bir araştırmayla ortaya konması gerekmektedir. Bu sebeple bu araştırma, DKAB öğretmenlerinin din dersleri ile ilgili çeşitli konulardaki düşüncelerini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Öğretmenlerin zorunlu ve seçmeli din derslerinin statüsü; ders saatleri; din dersi paydaşları; İslam içi yorumların ve diğer din ve inançların öğretimi; din derslerinin temel felsefesini oluşturan dinler açılımlı, mezhepler üstü ve yapılandırmacı öğrenme yaklaşımları; toplum, aile ve öğrenci beklentileri; hizmet içi eğitim; öğrencilerin din derslerinde en çok merak ettikleri, en çok zorlanılan ve eklenilmesi ya da çıkarılması istenen konular hakkındaki görüşleri tespit edilmeye çalışılmıştır.

Çalışma, din derslerinin ulusal düzeyde belirlenen hedef ve yaklaşımlarının pratikte ne ölçüde bilindiği, benimsendiği, yeterli hissedildiği ve uygulandığı konusunda da fikir vermektedir. Bu verilerin bundan sonraki program geliştirme süreçlerine katkı sunması umulmaktadır.

1.2. Araştırmanın Yöntemi

Bu çalışma nicel bir araştırma olup, betimsel tarama modeline göre yapılandırılmıştır. Tarama modeli evrenin tutumlarını, fikirlerini, davranışlarını ve özelliklerini tanımlamak için bütün evrene ya da evren içerisinde seçilen bir örnekleme anket uygulanması (Creswell, 2012, s. 376) şeklinde tanımlanabilir. Bu araştırmada ise din dersleri ile ilgili çeşitli konulardaki düşüncelerini öğrenebilmek için DKAB öğretmenlerine anket uygulanmıştır. Anket kapsamında ayrıca öğretmenlere 3 farklı açık uçlu soru sorulmuştur. Bu sorular da betimsel analiz yapılarak, çeşitli tema ve alt temalar şeklinde araştırmanın son bölümünde değerlendirilmiştir.

1.2.1. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2020 itibarıyla Türkiye genelinde devlet okulları ve özel okullarda görev yapan tüm DKAB öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise TÜİK Bölge Sınıflama Düzey 1 referans alınarak belirlenmiştir. Buna göre Düzey 1 bölgelerinden her birinde 100'e yakın katılımcı olacak şekilde anket çalışması yürütülmüştür. Tablo 1'de araştırmaya katılan öğretmenlerin bölgelere göre dağılımı yer almaktadır.

Tablo 1: Katılımcıların görev yaptıkları bölgelere göre dağılımı

Bölge	f	%
TR1- İstanbul	252	13,1
TR-2 Batı Marmara	108	5,6
TR3- Ege	115	6,0
TR4- Doğu Marmara	266	13,9
TR5- Batı Anadolu	190	9,9
TR6- Akdeniz	164	8,5
TR7- Orta Anadolu	108	5,6
TR8- Batı Karadeniz	109	5,7
TR9- Doğu Karadeniz	95	5,0
TRA- Kuzeydoğu Anadolu	195	10,2
TRB- Ortadoğu Anadolu	112	5,8
TRC- Güneydoğu Anadolu	205	10,7
Toplam	1919	100,0

Tablo 1’de görüldüğü üzere 1919 DKAB öğretmenine anket uygulanmıştır. Milli Eğitim Bakanlığından 2021 Mayıs ayında elde edilen verilere göre toplam DKAB öğretmen sayısı 44.595’dir. Bu ise örneklemin evrenin %4,3’üne tekabül ettiğini göstermektedir. Buradan örneklemin yüksek düzeyde evreni temsil ettiği söylenebilir.

Bölgeler bazında ankete katılımın en çoktan en aza doğru sıralaması şu şekildedir: Doğu Marmara %13,9; İstanbul %13,1; Güneydoğu Anadolu %10,7; Kuzeydoğu Anadolu %10,2; Batı Anadolu %9,9; Akdeniz %8,5; Ege %6,0; Batı Karadeniz %5,7; Batı Marmara ve Orta Anadolu her ikisi de %5,6, ve en az katılımın olduğu Doğu Karadeniz %5,0. Gönüllülük esasına göre doldurulan anketlerle her bölgeden öğretmenin görüşlerinin alınmasına çalışılmıştır. Ancak bölge bazında oranlar, bu bölgelerden öğretmenlerin anket formuna dönüt vermesiyle ilişkili olarak değişkenlik göstermiştir.

1.2.2. Veri Toplama Aracı

Bu çalışmada bilgi toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Anket hazırlanmadan önce bu konuda yapılan ampirik çalışmalar incelenmiştir. Anket sorularının hazırlanması sürecinde alanın uzmanlarının görüşlerinden faydalanılmış, ayrıca anket sorularının anlaşılabilirliğini test etmek amacıyla 20 öğretmenin görüşü alınmıştır. Bu işlemlerin sonrasında, anket soruları amaca uygunluk ve anlaşılabilirlik açısından – uzman ve öğretmen görüşleri ışığında – düzenlenerek son hal verilmiştir.¹

1.2.3. Verilerin Toplanması ve Analizi

Anketler okul dışında gönüllük esasına göre uygulanmıştır. Araştırmanın verileri 2020 Haziran ve Temmuz aylarında Türkiye’nin ve dünyanın içinde bulunduğu korona virüs pandemi şartları da göz önünde bulundurularak internet üzerinden Google Forms aracılığı ile toplanmıştır.

Google Forms sitesi üzerinden gönderilen anketler farklı illerdeki DKAB öğretmenlerine ulaştırılmıştır. Anket formunda öncelikle öğretmenlere araştırma hakkında gerekli açıklamalar yapıl-

1 Sakarya Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Başkanlığının 19.06.2020 tarih 61923333/050.99 sayılı kararı ile “çalışmanın etik açıdan uygun” olduğu kararı alınmıştır.

miş, araştırmanın bilimsel amaçlar çerçevesinde değerlendirileceği, kişisel verilerin hiçbir şekilde açıklanmayacağı ve kişisel kimlikleri belirleyici herhangi bir bilgi istenmediği ifade edilmiştir. Toplam 1961 öğretmen ankete katılmış, bunlardan 42 tanesi tekerrür doldurma, eksik veri, belirtilen okul kademelerinden daha farklı bir okul kademesinde çalışma (örneğin İmam Hatip Lisesi, 4-6 Yaş Kur'an Kursu vb.) veya herhangi bir din dersi (DKAB ya da seçmeli) okutmamış olma gibi sebeplerden ötürü dikkate alınmamıştır. Bunun yanında 16 Yüksek İslam Enstitüsü mezunu değişkenlere yönelik analizlerde sayının az olmasına bağlı olarak problem oluşturduğu için analize dahil edilmemiştir.

Araştırma kapsamında elde edilen veriler SPSS 22.0 paket programı ile analiz edilmiştir. Betimsel istatistiklerin yanı sıra verilerin bağımsız değişkenler açısından anlamlı farklılık oluşturup oluşturmadığı ki-kare analizi ile test edilmiştir. Buna göre cinsiyet, mesleki kıdem, okul kademesi, mezun olunan lisans türü, çalışılan okul türü ve öğrenim düzeyi değişkenlerine göre anlamlı farklılıkların olup olmadığı analiz edilmiştir. Analizlerde anlamlılık düzeyi $p \leq .05$ olarak alınmış ve sadece değişkenler açısından anlamlı farklılık oluşturan sonuçlara yer verilmiştir. Açık uçlu sorular ise betimsel analiz yoluyla incelenmiş ve değerlendirilmiştir.

1.3. Örneklemin Özellikleri

Bu bölümde, ankete katılan öğretmenlerin cinsiyet, mesleki kıdem, okul kademe, okul türü, lisans türü, lisansüstü alan, anne eğitim ve baba eğitim değişkenleri açısından dağılımları sunulmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyete göre dağılımları aşağıdaki gibidir.

Tablo 2: Katılımcıların cinsiyete göre dağılımı

	f	%
Kadın	1043	54,4
Erkek	876	45,6
Toplam	1919	100,0

Tablo 2'ye göre ankete katılan DKAB öğretmenlerinin %54,4'ü kadın, %45,6'sı ise erkektir. Milli Eğitim Bakanlığının 2021 Mayıs verilerine göre DKAB öğretmenlerinin %51,7'si kadın %48,3'ü ise erkektir. Araştırmada örneklemin cinsiyete göre dengeli bir dağılım gösterdiği söylenebilir. Öğretmenlerin mesleki kıdeme göre dağılımları şöyledir.

Tablo 3: Katılımcıların mesleki kıdeme göre dağılımı

	f	%
1-5 yıl	754	39,3
6-10 yıl	485	25,3
11-15 yıl	276	14,4
16-20 yıl	149	7,8
21 ve üzeri	255	13,3
Toplam	1919	100,0

Tablo 3'e göre, ankete katılan DKAB öğretmenlerinin %39,3'ü mesleğinde 1-5 yıllık geçmişe sahiptir. Öğretmenlerin %25,3'ü 6-10 yıllık; %14,4'ü 11-15 yıllık; %7,8'i 16-20 yıllık ve %13,3'ü 21 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahiptir.

Tablo 4: Katılımcıların görev yaptığı okul kademesine göre dağılımı

	f	%
İlkokul	94	4,9
İmam Hatip Ortaokulu	545	28,4
Ortaokul	744	38,8
Lise	536	27,9
Toplam	1919	100,0

Tablo 4'e göre ankete katılan öğretmenlerin %4,9'unun ilkokulda, %28,4'ünün İmam Hatip Ortaokulunda (İHO), %38,8'inin ortaokulda ve %27,9'unun lisede görev yaptığı anlaşılmaktadır. İlkokulda oranın düşük olması, DKAB dersinin sadece 4. sınıfta yer alması nedeniyle öğretmen sayısının bu kademedede daha düşük olması ile ilgilidir. İmam Hatip Liselerinde (İHL) DKAB dersi olmadığı için İHL meslek dersleri öğretmenleri araştırmaya dahil edilmemiştir.

Tablo 5: Katılımcıların görev yaptığı okul türüne göre dağılımı

	f	%
Devlet Okulu	1844	96,1
Özel Okul	75	3,9
Toplam	1919	100,0

Tablo 5'ten anlaşılabacağı üzere ankete katılan öğretmenlerin %96,1'inin devlet okullarında görev yaptığı, %3,9'unun özel okullarda görev yaptığı görülmektedir.

Tablo 6: Katılımcıların mezun oldukları lisans program türüne göre dağılımı

	f	%
İlahiyat/İslami İlimler Fakültesi	1055	55,0
DKAB Öğretmenliği	621	32,4
İlahiyat + Tezsiz Yüksek Lisans	115	6,0
İLİTAM	128	6,7
Toplam	1919	100,0

Tablo 6'ya göre ankete katılan öğretmenlerin yarısından fazlası (%55) İlahiyat ve İslami İlimler Fakültesi lisans programlarından mezun olmuşlardır. DKAB Öğretmenliği lisans programından mezun olanların oranı %32,4 iken İlahiyat mezunu olup Tezsiz Yüksek Lisans yaparak öğretmen olanların oranı %6, İLİTAM mezunu olup DKAB öğretmeni olanların oranı ise %6,7'dir. Türkiye'de tarihsel süreçte din eğitimi alanına öğretmen yetiştirme süreçlerinde farklı programlar ve uygulamalar denendiği için (Zengin & Hendek, 2019) DKAB öğretmenlerinin mezun oldukları lisans türü de değişkenlik göstermektedir.

Tablo 7: Katılımcıların öğrenim düzeyine göre dağılımı

	f	%
Lisans	1590	82,9
Lisansüstü	329	17,1
Toplam	1919	100,0

Tablo 7'ye baktığımızda ankete katılan öğretmenlerin %82,9'unun lisans mezunu, %17,1'inin ise lisansüstü (yüksek lisans, doktora) dereceye sahip olduğu görülmektedir. Lisansüstü dereceye

sahip olan öğretmenlerin 312'si yüksek lisans derecesine sahipken, 17'si doktora derecesine sahiptir. Bu öğretmenlerin 163'ünün Felsefe ve Din Bilimleri, 99'unun Temel İslam Bilimleri, 26'sının İslam Tarihi ve Sanatları, 33'ünün ise Eğitim Bilimleri, Sosyal Bilimler gibi alanlarda lisansüstü eğitim aldıkları anlaşılmaktadır.

Ankete katılan öğretmenlerin anne ve babalarının eğitim düzeyi ile ilgili bilgiler ise şu şekildedir.

Tablo 8: Katılımcıların anne ve baba eğitim düzeyine göre dağılımı

	Anne Eğitim		Baba Eğitim	
	f	%	f	%
Okuryazar Değil	476	24,8	58	3,0
Okuryazar	272	14,2	211	11,0
İlkokul	908	47,3	805	41,9
Ortaokul	140	7,3	230	12,0
Lise	84	4,4	262	13,7
Üniversite	39	2,0	353	18,4
Toplam	1919	100,0	1919	100,0

Tablo 8'e bakıldığında, ankete katılan DKAB öğretmenlerinin %24,8'inin annesi okur-yazar değildir. Annesi sadece okur yazar olanların oranı %14,2, ilkokul mezunu olanların oranı %47,3, ortaokul mezunu olanların oranı %7,3, lise ve üniversite mezunu olanların oranı ise sırasıyla %4,4 ve %2'dir.

Ankete katılan DKAB öğretmenlerinin %3'ünün babası okur-yazar değildir. Babası sadece okur yazar olanların oranı %11, ilkokul mezunu olanların oranı %41,9, ortaokul mezunu olanların oranı %12, lise ve üniversite mezunu olanların oranı ise sırasıyla %13,7 ve %18,4'tür.

1.4. DKAB Öğretmenleri Üzerine Yapılan Araştırmalar

Eğitimin en önemli aktörlerinden biri olan öğretmenlerin görüşlerinin bilinmesi önem arz etmektedir. Bu öneme binaen ülkemizde bu alanda çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Ancak yapılan çalışmalara bakıldığında öğretmen görüşleri üzerine yapılmış *Türkiye geneli ve büyük ölçekli* çalışmaların azlığı göze çarpmaktadır.

Din dersi öğretmen görüşleri üzerine ilk kapsamlı çalışma Beyza Bilgin (1980) tarafından yapılmıştır. Bilgin'in (1980, s. 145) "Bu araştırma ilktir" diyerek başladığı çalışmaya 1975-76 öğretim yılında görev yapan 968 lise din dersi öğretmeni katılmıştır. O dönemki lise ve dengi okulu sayısının 1255 olduğu ve liselerin bir kısmında din dersi öğretmeni bulunmadığı düşünüldüğünde, çalışma grubunun yüksek bir temsil gücüne sahip olduğu anlaşılmaktadır. Araştırmada öğretmenlere "din bilgisi" dersinin amacını gerçekleştirme durumu, uygulanan metotlar, dersin Kur'an-ı Kerim'le ilişkisi, öğrenci ilgisi gibi birçok konuda sorular yöneltilmiştir. Bilgin bir taraftan öğretmenlere okullardaki durumu sorarken, diğer taraftan ideal olması gereken durumu da sormuş, soru sayısı ve kapsamı ise öğretmenlere bıkkınlık vermeme amacıyla sınırlı tutulmuştur (Bilgin, 1980, s. 145). Bu sebeple, elimizdeki araştırmayla örtüşen az sayıdaki konuda Bilgin'in çalışmasıyla karşılaştırmalar yapılmıştır. Bu çalışmanın yanında Bilgin'in (1973) Ankara ilinde din bilgisi dersi öğretmenleri, okul müdür ve müdür yardımcılıyla yaptığı nitel çalışma, Selçuk'un (2009) 1988

yılında Ankara ili özelinde öğretmenlerle yaptığı nitel çalışma ve Aydın'ın (1996) Kayseri ilinde öğretmenlerle yaptığı nicel çalışma öncü çalışmalar olarak zikredilmelidir.

Bu araştırmayla, incelenen konular hususunda örtüşen en kapsamlı çalışma ise Kaymakcan (2009) tarafından yapılmıştır. 774 öğretmenle (o dönemki araştırma evreninin %4,2'sine tekabül etmektedir) yapılan bu anket çalışmasında DKAB öğretmenlerine DKAB dersinin statüsü, isteğe bağlı din dersinin imkanı, öğretim programları, din dersi hazırlama danışma kurulu, İslam öğretimi, ders kitapları, dinlere bakış, diğer dinlerin öğretimi, Alevilik öğretimi ve yapılandırımcılık ile ilgili çeşitli sorular yöneltilmiştir. Ülke genelinde yapılması ve din dersleri ile birçok güncel konuda DKAB öğretmenlerinin görüşlerini ortaya koyması ile Kaymakcan'ın çalışması elimizdeki çalışmaya da ilham kaynağı olmuştur. Daha kapsamlı olarak hazırlanan bu çalışmada bazı sorular Kaymakcan'ın çalışması ile benzer olarak sorulmuş ve bu şekilde son on yıldaki değişim görülmek istenmiştir. Bu sebeple çalışmanın birçok yerinde Kaymakcan'ın ulaştığı sonuçlarla karşılaştırmalar yapılmıştır.

Bunun yanında bu çalışmanın konuları ile örtüşen küçük ölçekli çalışmalar da bulunmakta olup, ilgili yerlerde bu çalışmalarla da karşılaştırmalar yapılmıştır. Bazıları nitel araştırma desenli olan bu çalışmalar öğretmenlerin DKAB öğretim programları hakkındaki görüşlerini (Avcı, 2019; Taştekin, 2004), diğer dinlere ve öğretimine yaklaşımlarını (Yemenici, 2012, 2014), deizm hakkındaki görüşlerini (Menküç, 2019), din derslerinde karşılaştıkları problemleri (Kayan, 2020) DKAB derslerinin zorunluluğuna bakışlarını (Kesgin, 2014), İslam içi çoğulculuğun (Karacelil, 2010) ve Aleviliğin öğretimi hakkında görüşlerini (Kaya, 2014, 2018), temele alınan yaklaşımları uygulama durumlarını (Zengin, 2010) ve seçmeli din dersleri hakkındaki görüşlerini (Altun, 2019; Aşlamacı & Gök, 2019; Bahçekapılı, 2013; Çiftçi, 2017; Güler & Keskiner, 2016; Meydan, 2015) incelemişlerdir.

Bu çalışmanın konuları ile örtüşen ve ilgili yerlerde karşılaştırmalar yapılan nicel araştırma desenli küçük ölçekli çalışmalar ise genel olarak öğretmenlerin DKAB öğretim programlarının çeşitli unsurları hakkında görüşlerini (Acuner, 1996; Aşıkoğlu, 2011; Aydın, 2000; Bulut vd., 2014; Çınar, 2005, 2012; Çiçek, 2019; Işıkdoğan & Korukcu, 2008; M. Kaya, 1998; Yürük, 2014, 2015), DKAB dersleri din öğretimi modelleri çerçevesinde nasıl konumlandıklarını (Aşlamacı, 2018), İslam içi çoğulculuk (Gündüz, 2013) ve Aleviliğin öğretimi hakkındaki görüşlerini (Özdemir vd., 2013; Turan, 2017), kendi yeterlikleri hakkındaki düşüncelerini (Göçmen, 2019; Işıkdoğan & Korukcu, 2008; Koç, 2010; Turan, 2017; Zengin, 2013a) ve seçmeli din dersleri hakkındaki görüşlerini (Görer, 2015) ele almışlardır.

2. Teorik Çerçeve: Türkiye’de Din Dersleri

Bu bölümde kuruluşundan itibaren Türkiye Cumhuriyet’inde din derslerinin serüveni, din dersi öğretmeni yetiştirme, öğretim programları ve din derslerinin çoğulculuk bağlamında değerlendirilmesi yer almaktadır.

2.1. Din Dersleri

Ülkelerin eğitim sistemleri ve politikalarının belirlenmesinde geçirmiş oldukları tarihsel, kültürel, sosyal ve siyasal gelişmelerin önemli etkileri bulunmaktadır. Bu nedenle eğitimle ilgili uygulamalar ülkelere göre bazı farklılıklar gösterir. Türkiye’de İslam eğitim geleneğinde eğitimin ana taşıyıcısı olan medreselerin 1924 yılında kapatılması ve modern eğitim kurumlarının geliştirilmesi, eğitimle ilgili gelişmeler açısından kritik bir dönüm noktası kabul edilebilir. 3 Mart 1924 tarihinde kabul edilen Tevhid-i Tedrisat Kanunu Cumhuriyet sonrası Türkiye’de eğitimin şekillendirilmesi açısından önemlidir. Bu kanun ile ülkedeki tüm eğitim kurumları tek çatı altında eğitim bakanlığına bağlanarak, Osmanlı’dan tevarüs edilen eğitimdeki medrese ve mektep şeklindeki ikili yapı ortadan kaldırılmıştır. Tevhid-i Tedrisat Kanunu’nda din öğretimini düzenleyen hususlara da yer verilmiş ve kanun gereği Daru’l Fünun’da bir ilahiyat fakültesi ve imam hatip mektepleri açılmıştır. Cumhuriyetin ilk yıllarında yeniden yapılandırılan okul sistemi içinde ayrıca din derslerine de yer verilmiştir. Ancak çok kısa bir süre içinde din dersleri eğitim sisteminden tasfiye edilirken, ilahiyat fakültesi ve imam hatip mektepleri de kapatılmıştır. Böylece çok partili hayata geçiş dönemine kadar din öğretiminin okul sistemi içinde olmasına yönelik politikadan vazgeçilmiştir. Çok partili hayatla birlikte ise din eğitimi alanında yeniden düzenlemeler yapılmıştır. Türkiye’nin din dersleri tecrübesinin bu bağlamda nasıl bir tarihsel süreç içinde şekillendiğini görmek için yaşanan gelişmeler kısaca değerlendirmek yerinde olacaktır.

Türkiye’de cumhuriyetin ilanından sonra eğitim sistemi ile birlikte yeni öğretim programları hazırlanmış, bu çerçevede 1924 yılında hazırlanan “İlk Mekteplerin Müfredat Programı”nda din öğretimine “Kur’an-ı Kerim ve Din Dersleri” adıyla ilkokulların 2, 3, 4 ve 5. sınıflarında haftada iki saat olarak yer verilmiştir (Maarif Vekaleti, 1340a). 1924 ortaokul programında ise din derslerine 1. ve 2. sınıflarda haftada birer saat yer verilirken (Maarif Vekaleti, 1340b), lise düzeyinde din dersine hiç yer verilmemiştir. 1926 yılında ilk mekteplerin müfredat programında değişikliğe gidilerek daha önce 2. sınıftan itibaren başlayan “Kur’an-ı Kerim ve Din Dersleri” adlı derse “Din Dersleri” adıyla yer verilerek 3. 4. ve 5. sınıflara haftada birer saat olarak konulmuştur (Maarif Vekaleti, 1927). 1930 programında şehir ilkokullarında din derslerinin, isteyen ebeveynlerin çocuklarına 5. sınıfta haftada yarım saat ve konferans şeklinde verilmesi (Maarif Vekaleti, 1930), köy ilkokulları müfredat programında ise 3. sınıfta haftada yarım saat olarak okutulması kararlaştırılmış, ancak din dersleri 1933 yılında şehir ilkokullarından, 1939’da ise köy ilkokullarından kaldırılmıştır (Doğan, 2004, s. 616).

Tek partili dönemde din derslerinin okul sistemi içindeki konumunun, devletin din eğitimi politikalarından önemli ölçüde etkilendiği, bu süreçte gerek din derslerine yer verilen sınıf düzeyi, gerekse din derslerine ayrılan sürenin giderek azaltıldığı ve 1930 sonrasında eğitim sisteminin dışında bırakıldığı görülmektedir. Kaymakcan’a göre (2006b, s. 23), din eğitimi ile ilgili yaşanan bu olumsuzluklar-

da pozitivist düşüncenin baskın karakteri, katı laiklik anlayışının bazı elitler üzerindeki etkisi ve ulus devlet inşa sürecine geleneksel din anlayışının zarar verebileceği endişeleri rol oynamıştır.

Türkiye’de çok partili hayata geçiş süreciyle birlikte toplumun din eğitimi ve din hizmetleri ile ilgili ihtiyaç ve talepleri doğrultusunda din eğitiminin devletin denetim ve gözetimi altında verilmesi yeniden gündeme gelmiş, bunda pratik din hizmetlerinin karşılanması yanında özellikle ahlaki kaygılar, komünizm tehlikesine karşı çocukları ve gençleri koruma amacıyla dinden faydalanma gibi sosyo-politik gerekçeler dikkat çekmektedir (Bilgin, 2005b; Öcal, 2007). Bu kapsamda örgün eğitim dışında bırakılan din derslerinin 1948 yılında ilkokulların 4. ve 5. sınıflarına konulması kararlaştırılmış ancak ders kitaplarının hazır olmaması nedeniyle bir yıl sonra başlatılmıştır (Doğan, 2004). Alınan bu karar doğrultusunda 4. ve 5. sınıflarda okuyan öğrencilere velilerinin muvafakatı şartına bağlanarak genel öğretim saatleri dışında haftada ikişer saat din dersi okutulmaya başlanmıştır. Din derslerinin zorunlu olarak değil de isteğe bağlı ve program dışındaki saatlerde verilmesi ile ilgili kararda bazı çekincelerin etkili olduğu görülmektedir. Bunlardan en önemlisi devletin laik karakteri nedeniyle okullarda herhangi bir din ve mezhebe ait bilgilerin zorunlu olarak öğretilmesine müsaade edilemeyeceğine dair bakış açılarıdır. Din dersleri bağlamında ayrıca bu dersi alan öğrenciler ile almayan öğrenciler arasında inanç veya mezhep ayrılıkları gibi sebeplerle çatışma çıkmamasına özen gösterilmesi gerektiğine dair vurgular da dikkat çekmektedir (MEB, 1949).

1927 yılında program dışında bırakılan ortaokullardaki din dersleri ise 1956 yılında okullarda tekrar okutulmaya başlanmıştır. Ortaokulların 1. ve 2. sınıflarında haftalık ders programlarındaki serbest çalışma saatlerinden birer tanesinin din derslerine ayrılması kararlaştırılmış, dersi istemeyen velilerin de ders yılı başında dilekçe ile başvurarak çocuklarını dersten muaf tutabilmesine imkan sağlanmıştır (MEB, 1956, s. 147). 1967 yılında da liselerin 1. ve 2. sınıflarına anayasanın laiklik ilkesine ve isteğe bağlılık kriteri doğrultusunda haftada birer saat din dersi konulması kararlaştırılmıştır (MEB, 1967, s. 371). Böylece lise kademesinde din dersleri okul sistemi içinde kendisine ancak 43 yıl sonra yer bulabilmiştir. 1976’da alınan bir diğer kararla din derslerinin ortaokul ve liselerin 3. sınıflarına da eklenmesi ve bu kademelerin tüm sınıflarında haftada birer saat olarak okutulması kararlaştırılmıştır (MEB, 1976, ss. 338-339). Din eğitimi tarihi açısından bu süreçte önemli bir gelişme olarak isteğe bağlı din dersleri dışında ahlak dersinin de okul programlarında yer aldığı görülmektedir. Bu kapsamda 1974-1975 öğretim yılından itibaren ilkokulların 4. sınıfından lisenin son sınıfı dahil olmak üzere haftada birer saat ve zorunlu ahlak dersleri okutulmaya başlanmıştır (MEB, 1974, s. 301). Bütün bu gelişmeler dikkate alındığında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi adıyla zorunlu olarak okutulmasının kararlaştırıldığı 1982 anayasasına kadar din derslerinin okul sistemi içinde kendisine uzun bir süreç içinde yer bulabildiği, bunda da laiklik, din derslerinin statüsünün güçlendirilmesine yönelik adımların rejimin temel kazanımları açısından problemli görülmesi gibi bakış açılarının etkili olduğu söylenebilir.

1982 anayasası ile birlikte daha önce isteğe bağlı olarak okutulan din dersleri ile zorunlu ahlak dersleri birleştirilerek ilk ve orta dereceli okullarda “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi” adıyla zorunlu olarak okutulmaya başlanmıştır. Din ve vicdan hürriyetini düzenleyen 1982 anayasasının 24. maddesinde din derslerinin zorunluluğu şu şekilde ifade edilmiştir: “...Din ve ahlak eğitim ve öğretimi devletin gözetim ve denetimi altında yapılır. Din kültürü ve ahlak öğretimi ilk ve orta öğretim kurumlarında okutulan zorunlu dersler arasında yer alır. Bunun dışında din eğitimi ve öğretimi

ancak, kişilerin kendi isteğine, küçüklerin de kanuni temsilcilerinin isteğine bağlıdır". Bu düzenlemeyle DKAB dersleri zorunlu olmakla birlikte ilgili maddede öngörülen ve "...Bunun dışında din eğitimi ve öğretimi ancak, kişilerin kendi isteğine, küçüklerin de kanuni temsilcilerinin isteğine bağlıdır" hükmüyle belirtilen isteğe bağlı bir din eğitiminin okul sistemi içinde yer bulması ancak 2012 yılında söz konusu olmuştur.

Eğitim sistemini yeniden yapılandırma çalışmaları kapsamında 1982 anayasasının 24. maddesinde atıfta bulunulan ancak uzun bir süre hayata geçirilemeyen isteğe bağlı din eğitimiyle ilgili olarak Adalet ve Kalkınma Partisi'nin 20 Şubat 2012 tarihinde TBMM Başkanlığı'na sunduğu "İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun" teklifi ve ardından 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 25. maddesinde 11 Nisan 2012 tarihinde yapılan değişiklikle seçimli derslerin oluşturulması kararlaştırılmıştır. Yapılan bu düzenlemeler sonrasında Talim Terbiye Kurulu, 25 Haziran 2012 tarih ve 69 sayılı kararıyla "İlköğretim Kurumları (İlkokul ve Ortaokul) Haftalık Ders Çizelgesi", 14 Ağustos 2012 tarih ve 124 sayılı karar ile de "Ortaöğretim Kurumları Haftalık Ders Çizelgesi" yayımlayarak, "Din, Ahlak ve Değerler" alanında seçmeli olarak "Kur'an-ı Kerim, Hz. Muhammed'in Hayatı ve Temel Dini Bilgiler" derslerine yer vermiştir (Kaymakcan vd., 2013). Böylece Anayasa'nın din eğitim ve öğretimini düzenleyen 24. maddesindeki zorunlu DKAB dersleri dışında isteğe bağlı din dersleri konulmak suretiyle ilgili maddeye tüm kapsamıyla işlerlik kazandırılmıştır.

2.2. Din Öğretimi Alanına Öğretmen Yetiştirme

Toplumların öğretmen yetiştirme sistemleri, sosyal, kültürel, siyasal ve sosyal birçok etken tarafından belirlenmektedir. Bireylerin çağın gereklerine ve aynı zamanda ülkenin eğitim politikalarına göre yetiştirilmesinde öğretmenlerin büyük sorumlulukları bulunduğu bir gerçektir. Türkiye'de din öğretimi alanına öğretmen yetiştirme ile ilgili izlenen politikalar ve uygulamalar bu yönüyle önemli süreçler geçirmiştir. Osmanlı'nın klasik eğitim kurumları olan medreseler, uzun süre devletin ve toplumun ihtiyaç duyduğu insan kaynağını yetiştirmiş, bu çerçevede müderrislik ve kadılık gibi özellikle eğitim ve adalet hizmetlerine yönelik eleman yetiştirmiştir. Medrese eğitim sisteminin bozulması ve beklentileri karşılayamaması sonrasında medreselerin yanı sıra açılan modern mektepler, yeni bir öğretmen tipini de gündeme getirmiştir. Bu kapsamda 1848'de "Dârülmua'llimîn" ve 1870'te "Dârülmua'llimât" adıyla özel olarak öğretmen yetiştirecek okullar açılmış ve çeşitli düzenlemelerle Cumhuriyet dönemine kadar gelinmiştir. (Aydın, 2016; Ev, 2011).

Cumhuriyet döneminde ilkokullardaki din derslerini öğretmen okulundan mezun olan öğretmenler vermiştir. Hem şehir hem de köy öğretmen okullarının programlarında "din dersleri" adıyla dersler okutulmuştur. Ancak 1939 yılından itibaren hem ilkokullarda hem de öğretmen yetiştirme kurumlarında 1949 yılına kadar din eğitime hiç yer verilmemiştir (Aydın, 2016). Cumhuriyetin ilk yıllarında hem ilkokullarda öğrencilere verilen din dersleri, hem de bu derslerin öğretimini yapacak öğretmenler için öğretmen okullarındaki din dersleri arzu edilen düzeyde olmamış, siyasal gelişmeler bu alanda olumsuzluklara neden olmuştur.

1924 tarihinde Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile "yüksek diniyat mütehassısları yetiştirmek üzere" Darülfünan'da bir ilahiyat fakültesi açılması kararlaştırılmıştır. Bu fakülte cumhuriyet döneminin ilk yüksek din öğretimi kurumu özelliğini taşımaktadır. Doğan (1999, ss. 260-261), yeni açılan

ilahiyat fakültesinin programının medreselerden farklı ve yeni bir zihniyeti yansıttığını ve farklı dersler barındırdığını ifade etmekle birlikte öğretmen yetiştirme fonksiyonu bağlamında pedagojik formasyona yönelik derslerin ise programda yer almadığını belirtmektedir. İlk ilahiyat fakültesi, kuruluşundan itibaren gerek zihniyet gerekse program yapısı nedeniyle çeşitli eleştirilere uğramıştır. Yüzyıla yakın bir süre geçmiş olmasına rağmen benzer eleştiriler günümüzde de devam etmektedir.

Darülfünun ilahiyat fakültesi ile ilgili ilk dönemdeki meşruiyet tartışmalarının yanında ayrıca bu fakülteye imam hatip okullarından öğrenci alınmaması ve sadece genel lise mezunlarının kabul edilmesi, fakülteye kabul şartlarının ağır olması, ortaöğretimde Arapça ve Farsça derslerinin kaldırılması, fakülte mezunlarının öğretmen olarak atanamaması gibi politikalar, fakülteye olan ilgiyi azaltmış ve fakülte geleceğe yönelik kamuoyuna yeterli güveni verememiştir (Doğan, 1999, ss. 265-266). Bu şartlar altında 1933 yılında yapılan üniversite reformu sırasında ilahiyat fakültesi kapatılmıştır. Böylece hem din alanında uzmanların yetişmesi hem de yüksek öğrenim görmüş din dersi öğretmenleri ve din görevlisi yetiştirme imkanı ortadan kalkmıştır. Ayhan (2014), cumhuriyet eğitim tarihi açısından yeni ve önemli bir kazanım olan bu fakültenin kapatılmasında din derslerinin ilk ve ortaöğretimden kaldırılması yanında yönetici seçkinlerin laiklikle ilişkilendirilebilecek din eğitimi politikalarının da çok önemli etkileri olduğuna işaret etmektedir.

Darülfünun ilahiyat fakültesinin kapatılmasından 16 yıl sonra çok partili hayatın getirmiş olduğu olumlu atmosfer ve din eğitimi ile ilgili ortaya çıkan ciddi ihtiyaçlar neticesinde hem din dersleri isteğe bağlı olarak okutulmaya başlamış hem de 1949 yılında Ankara Üniversitesi bünyesinde ilahiyat fakültesi açılmıştır. Bu fakültenin programında da din eğitimi alanına öğretmen yetiştirmeyi sağlayacak derslere yer verilmemiş, mesleki uygulamaya yönelik bir düzenleme de yapılmamıştır. Daha sonra fakülte programına eklenen iki saatlik pedagoji dersi ise bu ihtiyaçları karşılamak için yeterli olmamıştır (Aydın, 2016, s. 141).

1949 yılından sonra ilkokullara, ortaokullara, ilk öğretmen okullarına din bilgisi derslerinin konulması, imam hatip okullarının açılmasıyla birlikte din eğitimi öğretmeni ihtiyacının ortaya çıkması, din hizmetleri alanında da yetişmiş eleman sayısının yeterli düzeyde olmaması gibi şartlar 1959 yılında Yüksek İslam Enstitüleri'nin açılmasına zemin hazırlamıştır. Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı olarak açılan ve 1982 yılına kadar sayıları sekizi bulan bu enstitülerin kuruluş amaçları incelendiğinde "İmam Hatip Okulları, İlk Öğretmen Okulları, Orta ve Dengi Okullar için din eğitimi öğretmeni yetiştirmek, Diyanet İşleri Başkanlığının çeşitli kademelerinde görev yapacak müftü, vaiz ve benzeri din görevlileri yetiştirmek ve ayrıca İslam ilimleri alanında araştırmalar yapmak" gibi birçok alana uzman yetiştirmeye çalışan çok amaçlı bir kurum olarak tasarlandıkları anlaşılmaktadır (Aydın, 2016). Yüksek İslam Enstitülerinin din dersi öğretmenliği, din görevliliği gibi toplumun pratik ihtiyaçlarına yönelik hedefleri daha ön planda olmasına rağmen, gerek din dersi öğretmenlerinin sahip olması gereken pedagojik yeterlikler, gerekse din hizmetleri alanına yönelik yeterlikler konusunda ilk yıllardaki program yapısının yetersiz kaldığı, üç ve dördüncü sınıfta okutulan birer saatlik din pedagojisi dersinin de yeterli olmadığı değerlendirilmektedir. 1972 yılına kadar Yüksek İslam Enstitülerinin programlarında ciddi bir değişiklik olmamış, bu yıl yapılan program düzenlemesiyle pedagojik formasyon derslerine ve öğretmenlik uygulamasına yer verilmeye başlanmıştır (Aydın, 2016, ss. 155-159). Programla ilgili yapılan düzenlemeler belirli bir iyileştirme sağlamakla birlikte, program geliştirme mantığı ve süreçlerinin yetersizliği, öğretim kadrosundaki eksiklikler, devlet bütçesinden yeterli ödeneğin ayrılmaması, öğretim kadrosunun

maaşlarının düşük olması, öğretim elamanlarına akademik unvan verilmemesi gibi durumlar beklenen niteliğin oluşmasına olumsuz etki etmiştir (Ayhan, 2014).

1972 yılında yüksek din öğretimi kurumlarının programlarında değişiklikler yapılırken, aynı tarihlerde bu kurumlara benzer amaçlarla bir yenisinin eklendiği görülmektedir. O yıllarda sadece Yüksek İslam Enstitülerine girebilen İmam Hatip Okulu mezunlarının üniversiteye girmelerini sağlayan ve Erzurum'da açılan bu kurum beş yıl süreli İslami İlimler Fakültesidir. Bu fakültenin mezunları da İlahiyat Fakültesi ile Yüksek İslam Enstitüsü mezunları gibi din dersi ve İmam Hatip Okullarında Meslek Dersleri öğretmeni olabilmekte veya din hizmetlerinde görev alabilmektedirler. (Ayhan, 2014; Ev, 2012). Bu fakültenin programı da beklenen düzeyde yapılamamıştır. Programında pedagojik formasyon derslerine de yer verilmemiştir. Mezunlardan öğretmen olmak isteyenler, edebiyat fakültesinden öğretmenlik bilgisi dersleri okuyarak bir sertifika almak durumunda kalmışlardır. (Aydın, 2016, ss. 171-172).

1949-1982 yılları arasında Türkiye'de yüksek din öğretimi alanında farklı kurumların açılması ve yapılandırılması, toplumun ihtiyaçları doğrultusunda bir gelişme gösterse de bilimsel süreçler çok az işletilebilmiştir. Çok partili dönemde yüksek din öğretimi de, din dersleri ve İmam Hatip Okulları gibi laiklik ekseninde ve meşruiyetleri boyutuyla sürekli tartışılmış ve bütün bu tartışmalar, bu derslerin ve kurumların sağlıklı bir din anlayışı geliştirebilmesini ve bu çerçevede bireylerin yetiştirilebilmesini güçleştirmiştir.

1980 askeri ihtilalinden sonra yüksek öğretimde yeni bir yapılanma gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda 1982 yılında Türkiye'deki tüm yüksek din öğretimi kurumları üniversite çatısı altında ilahiyat fakültelerine dönüştürülmüştür. Bu tarihten sonra din eğitimi öğretmeni sadece ilahiyat fakültelerinden yetiştirilmeye başlanmıştır. 1982 sonrası programlarda öğretmenlik meslek bilgisine yönelik pedagojik formasyon derslerine yer verilmiştir. İlahiyat fakülteleri, 1982-1998 yılları arasında programlarında sık sık değişiklikler yapmış olsa da 1980 öncesindeki yüksek din öğretimi kurumlarının tek programla birçok alana öğrenci yetiştirme amaç ve işlevlerini devam ettirmiştir. 1997 tarihinde YÖK'ün aldığı bir kararla bünyelerinde güçlü eğitim fakülteleri bulunan üniversitelerin ilahiyat fakültelerinde 1998-1999 öğretim yılından itibaren uygulanmak üzere önemli bir adım atılmıştır. Buna göre ilahiyat fakülteleri "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) Öğretmenliği Programı" ve "İlahiyat Lisans Programı" olmak üzere iki farklı program uygulamaya başlamıştır. İlköğretim DKAB Programının, ilköğretim 4-8. sınıflarındaki "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi" dersine, İlahiyat Lisans Programı ise, Ortaöğretim düzeyinde lisedeki din dersleri ve İmam Hatip Liseleri için öğretmen yetiştirmesi öngörülmüştür. Bu süreçte İlahiyat Lisans Programlarından pedagojik formasyon dersleri kaldırılmış, bunun yerine öğrencilerin mezuniyet sonrasında alabilecekleri 3 yarıyıl dayalı "Lise Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans Programı" ile "İmam Hatip Meslek Dersleri Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans Programı" ihdas edilmiştir. Bu tezsiz yüksek lisans programlarının ise Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesince, aynı üniversitenin sosyal bilimler enstitüsü bünyesinde kurulacak anabilim dalları marifetiyle yürütülmesi kararlaştırılmıştır (YÖK, 2007, s. 63). Böylece ilahiyat fakülteleri, ilk defa tek tip program uygulaması dışında istihdam alanıyla örtüşen bir alternatif program denemiştir.

Ancak sonraki süreçte öğretmen yetiştirme konusunda değişiklikler yapılmaya devam edilmiştir. Öncelikle, ilahiyat fakültesinde uygulanan iki farklı program devam ederken 2006 yılında Yüksek

Öğretim Kurumu, öğretmen yetiştirme işinin eğitim fakültesinin işi olduğunu gerekçe göstererek İlköğretim DKAB Öğretmenliği bölümünü ilahiyat fakültesinden alarak eğitim fakültesine aktarmış ve programlarını değiştirmiştir (YÖK, 2007, ss. 66-67). Böylece 1998’de iki farklı program uygulamaya başlayan ilahiyat fakülteleri tekrar 1998 öncesindeki durumuna dönmüştür. 2006’daki bu kararla 4 Temmuz 1989 tarih ve 20215 sayılı resmi gazetede yayınlanarak yürürlüğe giren 3580 No’lu Kanun’un 3. maddesiyle “öğretmen ve eğitim uzmanı yetiştiren yükseköğretim kurumları” içinde kabul edilen ilahiyat fakülteleri öğretmen yetiştirme konusunda güç kaybetmiştir.

Sonrasında, ilahiyat fakültesi öğrencilerine Ankara Üniversitesi dışındaki farklı üniversitelerden de tezsiz yüksek lisans eğitimi alabilmelerine imkan sağlanmış, 2010 tarihinden sonra ise tezsiz yüksek lisans uygulamasından vazgeçilerek eğitim fakülteleri bünyesinde açılan pedagojik formasyon sertifika programları aracılığıyla bu eğitim vermeye başlanmıştır. Yine bu süreçte, 2012 yılında DKAB bölümleri bu sefer tekrar ilahiyat fakültesine geri nakledilmiştir. Ancak bu kez 17 Nisan 2014 tarihli YÖK Genel Kurulu’nun İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi Bölümlerine 2014-2015 öğretim yılından itibaren öğrenci alınmamasına yönelik kararı sonrasında ilahiyat fakültesi bünyesindeki DKAB bölümlerine bu tarihten itibaren merkezi sınavlarla öğrenci alınmamasına, sadece ilahiyat fakültesi lisans programında okuyan öğrencilerin 2. sınıf sonunda bu bölümlere belli şartları sağlamaları durumunda kontenjan dahilinde geçmeleri öngörülmüş, ancak iki fakülte dışında bu uygulamayı hiçbir fakülte gerçekleştirmemiştir (Aydın, 2016, ss. 374-375).

Ardından 7 Haziran 2017 tarihli Yüksek Öğretim Yürütme Kurulu toplantısında ilahiyat fakültelerinin lisans programına 25 kredilik pedagojik formasyon derslerinin yerleştirilmesi ve 2017-2018 öğretim yılından itibaren uygulanmasına karar verilmiştir. Böylece ilahiyat fakülteleri tekrar lisans programı içerisinde pedagojik formasyon derslerini vermeye başlamıştır. Bu karar, halihazırda uygulanmaya devam etmektedir. Bununla beraber, YÖK’ün 20 Haziran 2019 tarih ve 44308 sayılı ilahiyat fakültelerine göndermiş olduğu yazıda; İlahiyat/İslami İlimler Fakültelerindeki İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği bölümlerine öğrenci alımı durdurulduğundan ve bu alandaki öğretmen ihtiyacının, gerek duyulduğunda pedagojik formasyon derslerinin ilahiyat programları içinde yer almasıyla birlikte İlahiyat ve İslami İlimler Fakültesi lisans mezunlarından karşılanabildiği; söz konusu bölümlerde varsa mevcut öğrencilerin statülerinin korunarak kapatılması ve bölümlerde istihdam edilen öğretim elemanlarının uzmanlık alanları dikkate alınarak başka bölüm ve anabilim dallarına aktarılması konusunun üniversitelerin ilgili kurullarında değerlendirilerek YÖK’e önerilmesi halinde gerekli düzenlemelerin yapılacağını belirtmiş, bu yazıya istinaden ilgili fakülteler DKAB bölümlerinin kapatılmasına yönelik talep yazılarını göndermiş ve bölümler resmen kapanmıştır. Bu düzenleme sonrasında ilahiyat fakülteleri bünyesinde yürütülen farklı program uygulaması sona erdirilmiş ve din öğretimi alanına öğretmen yetiştirmeye yönelik ilahiyat lisans programları dışında farklı bir program uygulaması kalmamıştır.

2.3. Din Dersi Öğretim Programları ve Temel Yaklaşımlar

Cumhuriyet döneminde din dersi öğretim programları ve bu programların amaç, içerik, öğrenme-öğretme süreci gibi boyutlarda temele aldığı felsefe ve yaklaşımlar, Türkiye’de din derslerinin eğitim sistemi içerisinde geçirmiş olduğu tarihsel süreç ve dönemlerden etkilenmiştir. Bu nedenle din dersi ile ilgili gelişmeleri tek partili dönem, çok partili hayata geçiş ve dersin zorunlu DKAB dersine dönüştürüldüğü 1982 ve sonrası şeklinde bir dönemlendirme ile incelemek mümkündür.

2.3.1. Tek Partili Dönemde Din Dersi Öğretim Programları (1924-1948)

1924 yılında hazırlanan “İlk Mekteplerin Müfredat Programı”nda din derslerine “Kur’an-ı Kerim ve Din Dersleri” adıyla 2. Sınıftan 5. Sınıfa kadar haftada ikişer saat yer verilmiştir (Maarif Vekaleti, 1340a). Müfredat içeriğinde tüm sınıflarda Kur’an öğretimine önem verilmiş, İslam inanç ve ibadetlerinin öğretimine yer ayrılmış ve bu içeriğin İslam’a karşı bir sevgi oluşturması amaçlanmıştır (Maarif Vekaleti, 1340a, ss. 13-14). Bu yönüyle müfredat İslam dinini esas alan doktriner bir din eğitimi anlayışını yansıtmaktadır. 1924 yılında hazırlanan Lise Birinci Devre (Ortaokul) programında ise din dersleri 1. ve 2. sınıfta haftada birer saat yer bulmuştur. Lise düzeyinde ise din derslerine hiç yer verilmemiştir. Ortaokul din dersleri öğretim programında temizlik, namaz, oruç, hac, zekat gibi temel ibadetler ve bunların uygulanışı ile Hz. Peygamberin hayatına yer verilmiştir (Maarif Vekaleti, 1340b, s. 3). Bu yönüyle ders ibadetlere daha çok yer vererek ilmiyal merkezli bir anlayışı benimsemiştir.

1926 yılında yenilenen ilk mekteplerin müfredat programında dersin adı “Din Dersleri” olarak tanımlanmış, 3. sınıftan başlatılmak ve haftada birer saat olarak okutulmak suretiyle hem sınıf düzeyi hem de ders saati bağlamında güç kaybetmiştir. Programda dersin amacına yönelik açıklamalar incelendiğinde ise “Çocuklarda Cenab-ı Hakka karşı şükran ve muhabbet hisleri uyandırmak, onlara İslam dinini sevdirmek ve bütün Müslümanların itikatlarındaki vahdetin faydasını bildirmek” (Maarif Vekaleti, 1927, s. 45) şeklindeki ifadeler İslam merkezli doktriner bir din öğretiminin hedeflendiğine işaret etmektedir. Bununla birlikte özellikle Cumhuriyetin benimsediği ve hassasiyet gösterdiği bazı konular 1926 din dersleri öğretim programı içeriğine dahil edilmiştir. “İslamlık taassubu meneder, din sahtekarlığına riya namı verilir, İslam dininde akıl her şeyin üstündedir, aklın kabul etmediğini din kabul edemez, beşeri işlerde akıl ve ilim hakimdir, İslam dini dünyevi işlerde aklın ve ilmin hakimiyetini kabul eder, İslam’da Allah ile kul arasında vasıta yoktur, her millet Allah’a kendi diliyle hitap eder, şükür dualarını kendi diliyle yapar” gibi konular bunlar arasında sayılabilir (Maarif Vekaleti, 1927, ss. 46-48).

1930 yılına gelindiğinde din derslerinin okul programı içindeki pozisyonu büyük ölçüde zayıflamıştır. Bu kapsamda şehir ilkokullarında isteyen velilerin çocuklarına sadece 5. sınıfta haftada yarım saat ve konferans şeklinde din dersi okutulabileceği öngörülürken (Maarif Vekaleti, 1340b, s. 229), köy ilkokullarında ise 3. sınıfta haftada yarım saat okutulması kararlaştırılmıştır. Şehir ilkokulları din dersi öğretim programında önceki yıllarda programlarda yer alan Kur’an-ı Kerim öğretimi, İslam inanç ve ibadet esaslarına yönelik konuların çıkarılması yanında İslam dinini sevdirmek ve benimsetmeyi amaçlayan doktriner din eğitimi yaklaşımı da önemli ölçüde terkedilmiştir. Köy ilkokulları programı ise 1926 programında 3. ve 4. sınıftaki bazı konuların birleştirilmesi ile oluşturulmuştur (Doğan, 2004, s. 616).

Tek partili dönemde din dersleri gerek ders saatleri gerekse içeriği bağlamında dönemin din eğitimi ile ilgili politikalarından önemli ölçüde etkilenmiştir. Dersin okul programlarından tasfiye edildiği döneme kadar da özellikle içeriğinde İslam dinini benimsetmeye yönelik konular giderek azaltılmış ve Cumhuriyet rejiminin eğitim anlayışının temel reflekslerini yansıtan konular eklenmiştir. Bütün bu gelişmelere rağmen din dersleri kısa bir süre sonra kendisine okul programları içinde yer bulamamış ve kaldırılmıştır.

2.3.2. Çok Partili Dönemde Din Dersi Öğretim Programları (1948-1982)

Çok partili hayata geçiş sonrasında toplumun din eğitimi ile ilgili ihtiyaç ve talepleri doğrultusunda din dersleri 1948 yılında ilkokulların 4. ve 5. sınıflarında velilerinden muvafakat alınması koşuluyla haftada ikişer saat olarak yeniden okutulması kararlaştırılmış ancak ders kitaplarının hazır olmaması nedeniyle 1949 yılında başlamıştır (MEB, 1949, s. 153). Öğretim programında din dersinin isteğe bağlı olarak okutulmasında devletin laik karakterine vurgu yapıldığı ve dersin zorunlu okutulamayacağı ifade edilmiştir. 1948 ilkokul programında milli kültür, milli ülkü ve amaçlara yönelik kazanımlara önemli vurgular yapılmıştır (MEB, 1948, s. 3). Din dersi öğretim programında ise İslam dininin inanç ve ibadet esasları hakkında öğrencilerin doğru bir şekilde bilgilendirilmesi amaçlanmış, özellikle ahlak konularına daha fazla yer verilmiştir. Bu açıdan din derslerinde gündelik dini hayatla ilgili bilgiler içeren ilmiyal kitabına benzer bir yaklaşım benimsenmiştir (Altaş, 2002a, s. 225). 1968 yılına kadar değişik tarihlerde güncellenen ilkokul din dersleri programında amaç ve içerikte bir değişiklik yapılmamıştır. 1968 ilkokul programında din dersinin amaçları incelendiğinde “Allah’ı sevmek ve şükretmek, Allah’ın varlığına ve birliğine inanmak, Hz. Muhammed’in hak peygamber olduğu, İslam ahlak ilkelerinin öğretilmesi, İslam’ın başkalarının canına, malına, inancına, fikrine saygı gösteren, taassuptan uzak, hoşgörülü bir din olduğunun kavratılması, yanlış ve batıl fikir ve inançların düzeltilmesi...” gibi hususların vurgulandığı görülmektedir (MEB, 1968, s. 107). 1968 ilkokul din dersi programının amaç ve içeriği dikkate alındığında İslam merkezli doktriner bir din eğitimi öngörüldüğü, ahlak konularına ağırlık verildiği ve hurafelerden uzak doğru bir din anlayışının yapılandırılmaya çalışıldığı anlaşılmaktadır. Ayrıca öğretim programlarında çok partili hayata geçiş ile birlikte özellikle hoşgörü değerine vurgu giderek artmıştır (Zengin, 2017c, s. 126). 1982 yılında dersin zorunlu olması sürecine kadar ilkokul din dersi programlarında amaç ve içerik olarak herhangi bir değişiklik olmamıştır.

Çok partili dönemde ortaokul düzeyinde din derslerine ancak 1956 yılında ortaokulların 1. ve 2. sınıflarında haftalık ders programlarındaki serbest çalışma saatlerinden bir tanesinin ayrılması suretiyle yer verilmesi kararlaştırılmıştır. İsteğe bağlı olan bu dersten çocuklarının muaf olması için velilerinin ders yılı başında dilekçe ile bildirimde bulunması öngörülmüştür. Ortaokul din derslerinin içeriği İslam’ın inanç, ibadet ve ahlak esasları doğrultusunda yapılandırılmış, özellikle ibadet esasları ile ahlak konularına daha fazla yer verilmiştir. Ayrıca ortaokul düzeyinde ilk defa 1956 yılında diğer dinlere dair içerik eklenmiştir (MEB, 1956, s. 148). İslam dini dışında farklı dinlere dair bir içeriğe yer verilmiş olmasına rağmen, dinler daha çok İslam perspektifinden ele alınmıştır (detaylı bilgi için bk. Zengin, 2017a).

1967 yılına gelindiğinde lise düzeyinde 1. ve 2. sınıflarda din derslerinin isteğe bağlı olarak haftada birer saat okutulması kararlaştırılmıştır. Ders, ilkokul ve ortaokul din dersi programlarında olduğu gibi İslam dinini merkeze alan doktriner bir din öğretimi anlayışını yansıtmaktadır. Din dersinin uygulama ve öğretiminde “...İslam dininin karakter geliştirme ve şekillendirmedeki rolüne” vurgu yapılmış, İslam’ın akılcı, ilerici ve hoşgörülü bir din olduğu, ayrıca İslam’ın Türk ruhuna ve milli vicdanına uygunluğu gibi bilimsellik ve millilik özellikleri öne çıkarılmıştır (MEB, 1967, ss. 371-372). Bu programda ayrıca diğer dinlerin öğretimine İslam perspektifinden yer verilmiştir.

1976 yılında din dersleri hem ortaokul hem de liselerin 3. sınıflarına da konulmuştur. Ortaokul din dersi programında İslam’ın iman, ibadet ve ahlak esaslarını öğretmek ve öğrencilerin bu

esasları hissedip yaşamalarına imkan hazırlamak, milli konularda Türk-İslam ruhunu ve özlenen milli kişiliği vermek, batıl inanç ve fikirleri düzeltmek, Hz. Peygamberin ahlakını, yaşayış ve düşüncelerini öğretmek amaçlanmıştır (MEB, 1976, s. 338). Dersin isteğe bağlı olması ve Müslüman öğrencilerin seçmesi nedeniyle İslam merkezli doktriner bir din öğretimi anlayışını benimsediği görülmektedir. Ayrıca programda milli benliğe dayalı bir din ve millet şuuru kazandırılmak istenmesi de cumhuriyetin genel eğitim felsefesinin etkilerini göstermektedir. Daha önceki din dersi programlarında olduğu gibi batıl inançlar ve fikirlerden uzak bir din anlayışının öğretilmesine özel önem verildiği, bu kapsamda özellikle Kur'an ve hadis merkezli bir din anlayışının benimsenmeye çalışıldığı anlaşılmaktadır. Diğer dinler ise İslam perspektifinden ele alınmıştır (Zengin, 2017c, s. 127). Lise din dersi programında da İslam'ın inanç, ibadet ve ahlak esasları yanında diğer dinler, milli şuuru kazandırmaya yönelik çeşitli konular yer almaktadır. Öğretim programının amaç ve içeriği, İslam merkezli bir din öğretimi anlayışını ortaya koymaktadır. Bunun yanında milli ve dini değerleri sentezleyen ve rasyonel bir din anlayışını önemseyen bir yaklaşım dikkat çekmektedir. Ortaokul programında olduğu gibi diğer dinler İslam'ın bakış açısına göre ele alınmıştır (MEB, 1976, ss. 339-340).

2.3.3. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programları (1982-2018)

1982 yılında anayasanın 24. maddesi gereğince din dersleri "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi" adı ile zorunlu hale getirilmiştir. İlköğretim kademesi için hazırlanan DKAB öğretim programının amaç ve içeriği anahatlarıyla İslam inanç, ibadet ve ahlak esaslarının öğrenciler tarafından bilinmesi, Allah ve peygamber kavramlarının tanıtılması ve sevdirmesi, başkalarının inancına ve haklarına saygı ve hoşgörü kazandırılması, laiklik ilkesi doğrultusunda din ve vicdan hürriyetinin zedelenmemesi, farklı din ve inanç mensupları ile iyi ilişkiler geliştirilmesi, vatan, bayrak, şehitlik ve gazilik gibi milli değerlerin kazandırılması, ders konularının Atatürkçülükle ilişkilendirilmesi, kimsenin ibadet uygulamalarına zorlanmaması, yanlış ve hurafe bilgilerin düzeltilmesi gibi hususlara odaklanmıştır. 1982 ilköğretim DKAB öğretim programında ortaokul düzeyinde ayrıca farklı dinlerin öğretimi yanında laiklik konularına da yer verilmiştir (MEB, 1982, ss. 155-160). Ortaöğretim DKAB programının amaç ve ilkeleri ilköğretim kademesi ile benzer niteliktedir. Lise DKAB programında din olgusu ve diğer dinler hakkında bilgi verilmesine yönelik bir amaç eklenmiş, ilköğretim kademesinde olduğu gibi İslam inanç, ibadet ve ahlak esasları yanında milli birlik ve beraberlik, Türk-İslam kültür ve uygarlığı ile Atatürkçülük konuları yer bulmuştur (MEB, 1982, ss. 160-161). 1982 sonrasında zorunlu DKAB öğretim programının amaç ve içeriği bir bütün olarak değerlendirildiğinde İslam'ı merkeze alan bir din öğretimi amaçladığı söylenebilir. Ders konularının Atatürkçülük ile ilişkilendirilmesi, laiklik konularının ilave edilmesi, milli birlik ve beraberliği sağlamaya yönelik içeriklere yer verilmesi dersten devletin reflekslerine yönelik bir katkı beklendiğini de göstermektedir. Zorunlu DKAB dersi programının çoğulcu din öğretimi niteliği açısından önemli kabul edilebilecek bir diğer özelliği diğer dinlerin öğretilmesine yer vermesi ve farklı din, inanç ve düşüncelere karşı hoşgörü ve saygı kazandırılmasını amaçlamasıdır (Zengin, 2017c, s. 130).

2000 yılında ilköğretim DKAB öğretim programı yenilenmiş ve din eğitiminde yeni yönelimler kapsamında ortaya çıkan önerilerin yansıtılmaya çalışıldığı bir program hazırlanmıştır (Altaş, 2002b, s. 164). Bu program ayrıca program geliştirme süreçleri bakımından önceki programlara

göre daha kapsamlıdır. Öğretim programında dini ve ahlaki konularda sağlıklı bilgilendirme, inanma ve yaşam özgürlüğü konusunda bilinçlendirme, doğru dini bilgiler ile batıl inanç ve fikirleri ayırt edebilme, İslam dini ve diğer dinleri kaynaklarına dayalı olarak tanıma ve kavrama, İslam inanç, ibadet ve ahlak esaslarını tanıma, toplumdaki farklı dini anlayış ve yaşayışların sosyal olgular olduğunu bilme, başkalarının inanç ve yaşayışlarına hoşgörü ile yaklaşma (MEB, 2000) gibi amaçlara yer verilmiştir. 2000 İlköğretim DKAB programı içerik olarak 1982 programı ile büyük oranda benzerlik içermekle birlikte amaçları açısından farklılıklar barındırmaktadır. Yürük (2011, s. 159), bu programda temele alınan yaklaşıma dair açık bir tanımlama olmamasına rağmen bilgilerin dinin ana kaynaklarına dayandırılmasına yönelik perspektif nedeniyle mezhepler üstü bir yaklaşımı yansıttığını belirtmekte, ayrıca ilmiyal öğretimi yaklaşımının yerini de daha çok bilimsel veriler ışığında dinin incelenmesi yaklaşımının aldığını ifade etmektedir. Bu program ayrıca din öğretiminde çoğulculuk kapsamında diğer dinlere ve dini yorumlara daha fazla yer vermiştir.

Ortaöğretim DKAB programı 2005 yılında revize edilerek önemli değişiklikler yapılmıştır. Program geliştirme süreçleri açısından daha kapsamlı ve sistematik özellikler taşımaktadır. 2005 Ortaöğretim DKAB programında ilk defa programın temele aldığı yaklaşımlar olarak eğitimsel ve dinbilimsel yaklaşımdan bahsedilmiştir. Bu çerçevede eğitimsel olarak yapılandırmacılık, çoklu zeka kuramı ve öğrenci merkezli öğrenme yaklaşımları benimsenmiştir. Dinbilimsel olarak ise İslam ve diğer dinler hakkında bilimsel ve araştırmaya dayalı bilgilere yer verildiği, İslam ile ilgili bilgilerde Kur'an merkezli, birleştirici ve mezhepler üstü bir yaklaşımın tercih edildiği ifade edilmiştir. Dinin anlaşılma biçimleri olan mezhepler ve dini oluşumlar kültürel zenginlik ve farklı düşünce ekolleri olarak tanımlanmış, diğer dinlerin ise dinler arası bir yaklaşımla ele alındığı belirtilerek dersin doktrin merkezli veya mezhep merkezli bir din öğretimine dönüşmemesine özen gösterildiği vurgulanmıştır (MEB, 2005, ss. 12-13). Ortaöğretim DKAB programı 2010 yılında yeniden güncellenmiştir. Ders içeriğine yönelik bazı Alevi vatandaşlarının mahkeme yoluyla itirazları sonrasında "İslam Düşüncesinde Tasavvufi Yorumlar" ünitesi genişletilerek Alevilikle ilgili konulara daha fazla yer verilmiştir (MEB, 2010b, s. 64). Bunun dışında 2010 programı amaç, içerik ve yaklaşım olarak 2005 programı ile aynı özellikleri taşımaktadır. Bu kapsamda 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB programlarının temele aldığı yaklaşımların bir sonucu olarak İslam'ı sevdirmeye ve benimsetmeye yönelik daha önceki programların doktrin merkezli din öğretimi yaklaşımının etkisi zayıflamış, çoğulcu din öğretimi bağlamında diğer dinler hakkında kendi kaynaklarına dayalı objektif bilgiler verilmeye başlanmıştır (Zengin, 2017c, s. 133).

2006 İlköğretim DKAB Öğretim programı da, program geliştirme süreçleri, eğitimsel ve din bilimsel yaklaşımlar ve amaçları açısından 2005 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programı ile benzer özellikler taşımaktadır. 2006 programı içerik olarak 2000 programından büyük bir farklılık göstermemektedir. 2006 DKAB öğretim programında önemli değişikliklerden bir tanesi ünite isimlendirmelerinde yapılmış, örneğin; "Allah'a inanıyorum" şeklindeki isimlendirmeler "Allah İnancı" olarak değiştirilmiştir (MEB, 2006). Bu programda özellikle inanç ve ibadet öğrenme alanı kapsamındaki ünite isimlerinin, bir inanca sempati duyma ve onu benimsetme çağrışımı içerdiğine yönelik eleştiriler nedeniyle değiştirilmiştir. Bu yönüyle 2006 programında bilgilendirmeyi amaçlayan bir dilin kullanımına özen gösterildiği anlaşılmaktadır (Zengin, 2017a, s. 134). 2010 yılında tekrar revize edilen İlköğretim DKAB programı, birkaç değişiklik dışında 2006 programı ile aynı özelliklere sahiptir. Bu programda özellikle Alevilikle ilgili içerik genişletilmiştir (MEB, 2010a).

2018 yılında ilköğretim ve ortaöğretim DKAB öğretim programları içerik olarak yeniden yapılandırılmış ve yeni bazı ünite ve konular eklenmiştir. Bununla birlikte programların temel felsefesi ve amaçları bir önceki öğretim programları ile aynı özellikleri taşımaktadır (Furat, 2020; Hendek, 2019). 2018 DKAB öğretim programlarında da yapılandırmacı öğrenme modelini destekleyen çoklu zeka, öğrenci merkezli öğrenme ve beceri temelli öğrenme yaklaşımları dikkate alınmış; İslam ve diğer dinlerin betimleyici bir anlayışla öğretimi amaçlanmış, İslam'ın öğretiminde Kur'an ve sünnetin temel ilkelerinin referans alındığı, İslam düşüncesindeki yorumların ise bilimsel bir yöntemle ve mezhepler üstü bir yaklaşımla sunulduğu belirtilmiştir. Yaşayan dinlerin de bilimsel, dinler açılımlı ve olgusal bir yaklaşımla öğretime konu edildiği ifade edilmiştir (MEB, 2018b, s. 8, 2018a, s. 8).

Türkiye'de din derslerinin tarihsel gelişim süreci ve öğretim programlarının temele aldığı yaklaşımlar dönemsel olarak farklılıklar göstermiştir. Cumhuriyet döneminde devletin eğitime yüklediği laiklik, bilimsellik ve millilik bağlamında belirlemiş olduğu ilkeler din dersi öğretim programlarını etkilemiştir. Bu çerçevede rasyonel bir din anlayışının vurgulanması, laikliğin din ve vicdan özgürlüğünün bir teminatı olarak sunulması, batıl ve hurafe din anlayışlarına mesafe konulması, İslam'ın akla ve bilime önem vermesi, vatan, millet, bayrak, şehitlik gibi milli konulara yer ayrılması gibi hususlar cumhuriyetin ilk yıllarından itibaren din dersi öğretim programlarına yansımıştır (Zengin, 2017c, ss. 134-135).

Din dersi öğretim programları, genelde din özelde ise İslam öğretiminde benimsemiş olduğu temel yaklaşımlar çerçevesinde incelendiğinde 2000 yılında hazırlanan İlköğretim DKAB öğretim programına kadar İslam merkezli doktriner bir din öğretimi yaklaşımının hakim olduğu görülmektedir. Kaymakcan (2009, ss. 38-39) içerik olarak İslam dininin inanç, ibadet ve ahlak boyutuna odaklanan, fıkhi bakış açısını önceleyen, İslam düşüncesindeki farklı yorumlara yer vermeyen bu pedagojiyi "ilmihal merkezli" din öğretimi olarak tanımlamakta; 2005 sonrasındaki DKAB öğretim programlarının ise "modern İslam" yönelimi ağırlıkta olan bir İslam öğretimini yansıttığını belirtmektedir (ayrıca bk. Kaymakcan, 2006a). 2000 yılından sonra hazırlanan DKAB öğretim programlarında dinin asli kaynaklarına ve kök değerlere referans yapan bir yaklaşımın öne çıkarılması, İslam öğretiminde Kur'an merkezli, mezhepler üstü ve birleştirici bir anlayışa vurgu yapılması, akli ve inancı bütünleştirmeye çalışan rasyonel bir din anlayışının öne çıkarılmasının bu değerlendirmede etkili olduğu söylenebilir. 2000 sonrası DKAB öğretim programlarında diğer dinler ile İslam içi yorumların öğretime ise bilimsel ve nesnel bir anlayışla daha fazla yer verilmeye başlanmıştır. Bu durum, DKAB dersi öğretim programlarının çoğulcu din öğretimi özelliklerinin giderek geliştirildiğini göstermektedir.

2.4. Çoğulculuk Bağlamında Türkiye'de DKAB Dersleri

Din ve inanç olgusu bireysel olarak insan yaşamını birçok boyutuyla etkilediği gibi, toplumsal yaşam açısından da önemli fonksiyonlar görmektedir. Bu çerçevede din veya belirli bir inancın yaşanması ile birlikte öğretiminin yapılması da bir ihtiyaç olarak her dönem kendisini hissettirmiştir. Yetişmekte olan bireylere dinin öğretilmesi öncelikli olarak ailenin bir sorumluluğu gibi gözükse de günümüz toplumlarında okulların da bu konuda inisiyatif almasına pozitif yaklaşımlar söz konusudur.

Din eğitim ve öğretiminin ülkelere göre farklı şekillerde organize edildiği bilinmektedir. Bunda her bir ülkenin genel eğitim politikaları, ortak kimlik ve vatandaşlık algısı, toplumun dini çeşitliliği, din-devlet ilişkileri, kültürel ve tarihsel geleneği önemli etkilere sahiptir (Bråten, 2009). Ülkelerin din eğitimi uygulamaları, farklı kavramsallaştırmalar söz konusu olmakla birlikte genel bir çerçeve olarak din eğitim ve öğretimi iki temel yaklaşıma ayrılabilir: “confessional” ve “non-confessional” (Arslan, 2005, s. 202)

Confessional yaklaşım (ya da diğer adlarıyla din eğitimi modeli, geleneksel model, doktriner model, savunmacı model ya da teaching religion/dini öğrenme modeli) uzun yıllar okullarda uygulanan ve belirli bir dinin açık veya örtük bir şekilde benimsetilmesini amaçlayan din eğitimi anlayışıdır. Bu tarz din eğitiminde aynı dine mensup öğrencilerin bir arada yer alması ve öğretmenlerinin de o dine inanması önemli kabul edilmektedir. Geleneksel din eğitiminde diğer dinlerin öğretimine ise inanılan dinin bakış açısıyla yer verilir. Bu model günümüzde birçok ülkede farklı uygulamalarla varlığını sürdürmekle birlikte, özellikle kültürel ve dini çeşitliliğin artması ve seküler eğitim anlayışının etkisi ile giderek sorgulanmaya başlamış ve daha çoğulcu din eğitimi modelleri gündeme gelmiştir (Kaymakcan, 2012).

Non-confessional yaklaşım (ya da diğer adlarıyla din öğretimi modeli, modern model, doktriner olmayan model, teaching about-from religion/din hakkında -dinden öğrenme modelleri), geleneksel din eğitiminin ihtiyaçları karşılamakta yetersiz kalması, devlet okullarına toplumun her kesiminden öğrenci gelmesi ve okullar üzerinde modern ve seküler eğitim felsefesinin etkisi gibi değişkenler non-confessional din eğitimi modellerinin ortaya çıkmasına zemin hazırlamıştır. Bu din öğretimi yaklaşımında bir dini benimsetme veya inancı güçlendirme hedefinden ziyade kişinin kendi hayatını anlamlandırması ve çeşitli sosyal problemleri dini açıdan eleştirel olarak değerlendirebilmesi amaçlanmaktadır. Bu tarz bir din öğretiminde çeşitli dinler ve inançların nesnel, bilimsel ve ön yargılardan uzak bir şekilde sunulması önemli kabul edilmektedir.

Günümüz toplumları küreselleşme, sekülerleşme ve göç gibi olguların da etkisiyle giderek etnik, kültürel, siyasi ve dini anlamda çoğulcu bir karakteri daha fazla yansıtmaya başlamışlardır. Dünyada yaşanan bu gelişmeler doğrultusunda Skeie (2006) sekülerleşme olgusu üzerinden meseleyi örnekleyerek gençlerin geleneksel değerlerden uzaklaşması, kurumsal dinlere ilgilerinin ve bağlılıklarının zayıflaması gibi göstergelerin geleneksel din öğretiminin sorgulanmasını ve modern din öğretimi modellerini gündeme getirdiğini belirtmekte, bu durumun genç jenerasyona dinin nasıl öğretilbileceğine dair yeni pedagojik anlayışları ortaya çıkardığını vurgulamaktadır. Bu yeni durumda özellikle çoğulculuğu dikkate alan din öğretimi modelleri daha fazla kabul görmektedir.

Birçok ülkede okullar, çocukların farklı değerler ve dünya görüşleri ile karşılaştıkları ve birbirleriyle etkileşim kurdukları bir ortamı yansıtmaktadır. Dini veya seküler tabanlı okullar artık daha heterojen bir öğrenci kitlesine sahip gözükmemektedir. Öğrenciler sahip oldukları inanç, değer ve düşünceleri ile okul ortamında yer almaktadırlar (Milot, 2006, s. 22). Bu durum, kültürel ve dini bağlamda farklı çeşitliklere sahip çoğulcu toplumlarda öğrencilerin hem kendi dini geleneklerini hem de diğerlerinin dinlerini öğrenmelerini ve bir arada uyum içinde yaşamalarını gerekli kılmaktadır. Benzer bir konuya işaret eden Bilgin (2005a, s. 331) de, farklılıkların bir karşıtlık olarak değil, birlikte yaşamayı gerçekleştirme temeline dayalı olarak ele alınmasına vurgu yaparak,

kültürler arası ve dinler arası bir pedagojinin önemine işaret etmektedir. Dünyada yaşanan çatışma ve anlaşmazlıkların birçoğunun temelinde din ve dünya görüşlerinin önemli etkileri olduğu düşünüldüğünde bu çatışmaları azaltacak bir eğitim sürecinin önemsenmesi son derece anlamlı gözükmemektedir. Bu bakış açısı giderek çoğulcu bir karakter arz eden toplumlarda okullarda din eğitiminin de daha çoğulcu bir nitelik taşımasını beraberinde getirmekte ve din eğitiminin din ve vicdan özgürlüğü ile insan haklarını da yansıtan bir anlayışla ele alınmasını gerekli kılmaktadır.

Çoğulcu din eğitimi modellerinin sunmuş olduğu imkan ve fırsatlar nedeniyle günümüz okul sistemleri içinde giderek rağbet görmesi, elbette bu tarz bir din eğitiminin bütün sorunları çözebileceği anlamına gelmemektedir. Çoğulcu toplumlarda tek tip bir din eğitimi modelinin ihtiyaçları karşılamada yetersiz kalma olasılığı yüksektir. Nitekim gerek geleneksel din eğitimi, gerekse daha çoğulcu bir perspektifi yansıtan çoğulcu din eğitimi modellerinin her birinin üstün ve eksik yönleri literatürde de tartışılan bir konudur. Bu kapsamda birey ve toplumun ihtiyaçlarını karşılama noktasında farklı din eğitimi modellerine eğitim sistemi içinde bir çeşitlilik olarak yer verilmesi mümkündür. Burada temel hassasiyet noktası ise hangi model olursa olsun, radikalizm, çatışma ve nefret üretmemesi, karşılıklı anlayış, saygı ve hoşgörüyü beslemesi olmalıdır.

Dünyada son yıllarda çok kültürlü eğitimin bir bileşeni olarak okullarda din eğitimine daha çoğulcu bir perspektifle yer verilmesine yönelik bakış açısının güçlenmesinde Avrupa Konseyi, AGİT ve UNESCO gibi uluslararası kuruluşların gerçekleştirdiği çalışmalar etkili olmuştur. Bu çalışmalar birçok ülkenin din eğitimi uygulamalarını gözden geçirmesine katkı sağlamıştır. Türkiye’de din eğitimi uygulamaları açısından meseleye bakıldığında da özellikle 2000 yılından sonra din öğretiminde daha çoğulcu bir perspektifin giderek güçlendiğini söylemek mümkündür. Geleneksel çoğulculuğu yansıtan bir özellik olarak İslam dışındaki diğer dinlere öğretim programlarında nesnel, objektif ve çoğulcu bir anlayışla yer verilmesi, ayrıca modern çoğulculuk kapsamında ise bir din içerisindeki farklı yorumların programlarda yer bulması ve özellikle Alevilik bağlamında toplumun farklı kesimlerinden gelen itiraz ve taleplerin dikkate alınması bu çerçevede zikredilebilir. DKAB dersleri açısından İslam dışındaki diğer dinlerin ve İslam içi yorumların öğretimindeki gelişmelere aşağıda daha ayrıntılı olarak değinilmektedir.

2.4.1. İslam Dışındaki Diğer Din ve İnançların Öğretimi

Ülkelerin din eğitimi uygulamaları kapsamında düzenlenen öğretim programları, amaç, içerik ve benimsenen temel yaklaşımlar çerçevesinde farklı şekillerde tanımlanabilmektedirler. Geleneksel ve doktriner din eğitimi süreçlerinde hakim dini geleneğin öğretimine ağırlık verilerek diğer dinler ya ilgili dinin bakış açısıyla ele alınmakta ya da hiç yer verilmemektedir. Çoğulcu din eğitiminde ise hakim dini geleneğin dışındaki dinlere yer verilmesi yanında bunun nesnel, objektif, anlama ve hoşgörü kültürünü geliştiren bir tarzda yapılması önemli bir değişken olarak kabul edilmektedir. Türkiye’de özellikle din dersinin zorunlu hale getirildiği 1982 sonrasında diğer dinler ile İslam düşüncesindeki çeşitli yorum biçimlerine nasıl ve ne düzeyde yer verileceği önemli bir tartışma konusu olmuş ve bu kapsamda toplumun farklı kesimlerinden itirazlar da gelmiştir.

Cumhuriyet döneminde din dersi öğretim programları ve ders kitapları incelendiğinde cumhuriyet öncesi din eğitimi tecrübesinden de tevarüs edilen geleneksel ve ilmihal merkezli din öğretimi anlayışının tarihsel olarak farklı tonlarda etkisinden söz edilebilir. Din derslerinin isteğe

bağlı olduğu dönemlerde dersin statüsü nedeniyle İslam dinini merkeze alarak doktriner ve ilmihal merkezli bir anlayışla din öğretimi yapılmıştır. Ancak 1982 sonrasında din derslerinin zorunlu hale getirilmesi ve amaçlarının daha çoğulcu ve kuşatıcı bir anlayışla yapılandırılması sonrasında daha önceki din öğretimi anlayışı giderek sorgulanmaya başlamıştır. Bu tarihten sonra program geliştirme çalışmalarında daha çoğulcu bir anlayışı yansıtacak arayışlar devam ederken, ilk önce Yahudi ve Hristiyanlara dersten muaf olabilmek hakkı tanınmış, ayrıca Alevi vatandaşların DKAB dersine yönelik çeşitli itirazları da gündeme gelmeye başlamıştır. 2000 sonrası DKAB öğretim programlarında İslam ile ilgili içerik daha geniş bir yer tutmakla birlikte, özellikle diğer dinlerin ve İslam düşüncesinde yorumların öğretiminde daha çoğulcu bir anlayış belirgin bir şekilde kendisini göstermiştir. Bu çerçevede diğer dinler hakkında kendi kaynaklarına dayalı objektif bilgiler verilmesine yönelik perspektif gelişirken, 2005 ve sonrasında düzenlenen öğretim programlarında diğer İslam içi yorumlarla birlikte özellikle Aleviliğe önemli bir yer ayrılmıştır (bu konuda daha detaylı bilgi için bk. Zengin, 2017a).

Din dersi öğretim programları ve ders kitaplarında İslam dışındaki diğer dinler hakkında müstakil başlıklar dışında peygamberlere ve kitaplara iman, dinlerin ortak özellikleri gibi çeşitli konularda yer verildiği görülmektedir. Dersin isteğe bağlı olduğu dönem ile zorunlu olduğu 1982 sonrasında dinlerin sunumunda önemli değişimler söz konusudur. 1982 öncesinde dersin isteğe bağlı olması ve daha çok Müslüman öğrencilerin seçmesi nedeniyle İslam merkezli ve doktriner bir bakış açısı hakimken daha sonrasında daha nesnel tanımlamalar ve içerik giderek güçlenmiştir. Örneğin; 1982 öncesinde dinler “hak-batıl, semavi olan-olmayan, ilahi olan-olmayan, kitabı ve peygamberi olan-olmayan vb.” şekillerde tasnif edilmiş, Yahudilik, Hristiyanlık ve İslam “hak, semavi olan, ilahi olan, kitabı ve peygamberi olan vb.” tasniflerle ifade edilmiş, bu üç dinin dışında kalanlar bu tasnifin dışındaki kategoriye dahil edilmiştir. Bu tasnif içinde ise özellikle Hristiyanlık ve Yahudilik için “tahrif edilmiş dinler-tevhid dini İslam, tahrif edilmiş hak dinler, aslını koruyan hak din, muharref olan dinler-muharref olmayan hak din, aslı bozulan ilahi dinler-aslı bozulmamış din” şeklinde ikinci bir sınıflandırma yapılarak bu dinlerin bozulduğu, İslam’ın ise hak din olarak varlığını devam ettirdiği belirtilmiştir.

1982’de DKAB dersinin zorunlu statüsünün de etkisiyle bu tasnif terk edilmiş ve içerik giderek ilgili dinlerin kaynaklarını da referans alacak şekilde daha bilimsel ve nesnel olarak sunulmaya başlamıştır. 2006 ve 2010 ilköğretim ile 2005 ve 2010 ortaöğretim DKAB ders kitaplarında günümüzde yaşayan büyük dinler, “ilahi olan/olmayan, ibrahimi olan/olmayan” şeklinde bir ayrıma tabi tutulmuş, Hristiyanlık, Yahudilik ve İslam günümüzde yaşayan ilahi dinler olarak tasnif edilmiştir. Ders kitaplarında ise İncil ve Tevrat’ın tahrif edildiğine dair herhangi bir içeriğe yer verilmemiştir. 2018’deki son DKAB programı düzenlemesine kadar ders kitaplarında üç semavi din dışında Hint dinleri olarak Hinduizm, Budizm, Sihizm ve Caynizm; Çin ve Japon Dinleri olarak da Konfüçyanizm, Taoizm ve Şintoizm dinlerine yer verilmiş, ayrıca bir de Zerdüştlük’ten bahsedilmiştir. Bu dinler de 1982 öncesinde İslam merkezli bir bakış açısıyla “batıl, semavi olmayan, ilahi kitabı ve peygamberi olmayan, kitabı olmayan/kitapsız” dinler kategorisinde değerlendirilmiştir. 1982 öncesinde tasnif mantığı dışında genelde bu dinlerin inanç esasları, ibadet, ritüel ve çeşitli kutsalları, dinin kurucusu olan şahsiyetler, kutsal metinler gibi çeşitli konularda betimsel ve nesnel bir anlatım dikkati çekmektedir. 1982 sonrasında ise bu dinler Hint dinleri ve Çin-Japon dinleri

şeklinde tasnif edilerek ilahi olmayan dinler kategorisinde değerlendirilmiştir. Bu dinlerin tarihsel gelişimleri daha çok kurucu şahıslara nispetle ele alınmıştır (Zengin, 2017a, ss. 625-627).

2018’de yeniden güncellenen DKAB öğretim programlarında ilköğretim düzeyinde diğer dinlere dair içerik çıkarılmış, ortaöğretim programında ise Yahudilik ve Hristiyanlık müstakil bir ünite yapılmış, Hint ve Çin dinleri için ayrı bir ünite planlanmıştır. Daha önceki programlarda Hint ve Çin dinleri altında yer verilen Sihizm, Caynizm ve Şintoizm bu son düzenlemede programdan çıkarılmıştır. 2018 DKAB öğretim programında tüm dinlerin nesnel ve betimleyici bir yöntemle anlatıldığı, dinlerin kendi kavramları ve epistemolojik kabulleriyle tanıtılmasına özen gösterildiği belirtilmiştir (MEB, 2018b). Bu kapsamda 1982 sonrası program ve ders kitaplarında dinlerin tasnif ve tanımlanmasına yönelik daha nesnel, objektif ve bilimsel bir yaklaşım ortaya konulmaya çalışılmış, içeriğin oluşturulmasında dinlerin asıl kaynaklarına daha fazla başvurulmuştur.

Dinler dışında farklı inanma biçimleri de din dersi öğretim programları ve ders kitaplarında yer almıştır. Bu konulara müstakil başlıklar halinde ilk defa 2005 ve 2010 ortaöğretim DKAB öğretim programları ve ders kitaplarında “İnsan ve Din” ünitesi içinde yer verilmiştir (MEB, 2005, 2010b). 2005 öncesi program ve ders kitaplarında ise farklı inanma biçimlerinden din ve inanma olgusuna dair bilgiler bağlamında değinilmiştir. 2005 öncesinde bu konular ortaokul ve özellikle lise ders kitaplarında İslam perspektifinden değerlendirilmiştir (Zengin, 2017a, s. 165). 2005 ortaöğretim DKAB program ve ders kitaplarında insanın evrendeki konumu, insan doğası ve din, dinin insan hayatındaki yeri ve önemi gibi konular yanında ayrıca Monoteizm, Politeizm, Gnostisizm, Agnostisizm, Ateizm ve satanizm gibi konulara da yer verilmiştir. İnanma biçimleri kavramsal olarak nesnel ve bilimsel bir bakış açısını yansıtmakla birlikte içerikte Gnostisizm ve Agnostisizmin argümanlarının İslam ile bağdaşmadığına vurgu yapılmıştır. Ateizm konusunda ise ders kitaplarında daha nesnel ve tarafsız bir dil kullanılmış, diğer inanma biçimlerinde İslam’ın bakış açısına ayet ve hadisler ışığında yer verilirken, ateizm konusunda bu tarz bir açıklama yer almamıştır (Ekşi vd., 2006, s. 13). 2010 DKAB öğretim programı ve ders kitaplarından farklı inanma biçimlerinden Gnostisizm ve Agnostisizm çıkarılmıştır (MEB, 2010a; Türkan vd., 2012, ss. 9-19).

2018 yılında güncellenen ortaöğretim DKAB programında konu daha da genişletilerek “İnançla ilgili meseleler” ünitesi düzenlenmiştir. Bu ünite kapsamında inançla ilgili felsefi yaklaşımlar olarak teizm, deizm, materyalizm, pozitivizm, sekülerizm, agnostisizm, ateizm ve nihilizme yer verilirken, güncel bir konu olarak yeni dini hareketler bağlamında milenyum tarikatları, kıyamet tarikatları gibi dini akımlara, ayrıca FETÖ gibi illegal yapı ve gruplar ile DEAŞ gibi şiddet ve terör gruplarına da değinilmiştir. Öğretim programında üniteye konuların İslam’ın bakış açısına göre ele alınacağı da belirtilmiştir (MEB, 2018b, s. 28). Bu içerik dikkate alındığında farklı inanma biçimleri ve yeni dini hareketlere yönelik konuların önceki programlara göre zenginleştirildiği görülmekte olup konuların ele alınmasında ise nesnel bir bakış açısından ziyade İslam perspektifi ile daha doktriner bir yaklaşıma öncelik verildiği anlaşılmaktadır (Keskiner, 2018).

2.4.2. İslam Düşüncesindeki Yorumların Öğretimi

İslam tarihi boyunca Müslümanların yaşamış oldukları siyasi, sosyal ve kültürel olaylar ile bulundukları coğrafyanın etkisiyle dinin ana kaynaklarının anlaşılması ve yorumlanmasında farklı görüşler ortaya çıkmış ve bunlar zaman içinde farklı dini yorumları ve anlayışları oluşturmuşlardır.

İslam'da din anlayışı ya da İslam düşüncesinde yorumlar denildiğinde daha çok “mezhep” kavramının ön plana çıktığı söylenebilir. Mezhepler itikadi veya fıkhi yol şeklinde tanımlanmakta ve dinin bizatihi kendisi değil, onun anlaşılma ve yorumlanma biçimleri olarak değerlendirilmektedir (Bulut, 2012). Bu yorumlar, dinin inanç ve ibadet konularını anlama ve değerlendirmede farklılıklar göstermesi nedeniyle fıkhi/ameli mezhepler ya da itikadi/siyasi mezhepler şeklinde kategorik bazı tasniflerle ifade edilmektedirler. İtikadi ve fıkhi mezheplerin yanında bir de tasavvufi oluşumlar olarak tarikatlar bulunmaktadır. Cumhuriyet döneminde İslam düşüncesinde ortaya çıkan itikadi, fıkhi ve tasavvufi yorumların din dersi öğretim programı ve ders kitaplarına yansımalarına dair bazı detaylar aşağıda genel bir çerçeve olarak değerlendirilmektedir.

1982 öncesindeki öğretim programları ile ders kitaplarının konu ve içerik uyumlarında zaman zaman farklılıklar olduğu tespit edilmiştir. Örneğin; bazı konular öğretim programında yer almamasına rağmen ders kitaplarında farklı başlıklar altında o konulara dair bilgiler ve açıklamalar bulmak mümkündür. 1982 sonrası program ve ders kitapları ise bu konuda daha uyumlu bir görünüm sunmaktadır. İlkokul ve ortaokul düzeyinde 2000 yılı ilköğretim DKAB programına kadar İslam içi yorumlara dair doğrudan bir konu yer almamasına rağmen ders kitaplarında özellikle “mezhep” kavramı etrafında bazı içerikler olduğu tespit edilmiştir. Örneğin; 1926 ilk mektep programına göre yazılan 5. sınıf ders kitabında mezheplerin ortaya çıkışı, hangi mezheplerin olduğu ve bunların coğrafi dağılımlarına detaylı bir şekilde yer verilmiştir. Dört büyük mezhep ve ehli sünnet hassasiyeti gözetilirken, özellikle Sünni ve Hanefi mezhep vurgusu ile hak-batıl mezhep ayrımı yapılmış ve Sünni mezhepler hak mezhep olarak tanımlanmıştır (Çığıracan, 1929, ss. 53-56). Bir diğer kitapta ise mezheplerin tanıtılması yanında ortaya çıkış süreçlerine ve mezhepler arasındaki farklılıklara dair bilgiler aktarılmıştır (Yörükan, 1927, ss. 21-38). Her iki kitapta da ehli sünnet vurgusu, Türklerin Hanefilik ve Maturidilik mezhebini benimsediğine dair açıklamalar yapılmış, tasavvufi yorumlara ise hiç yer verilmemiştir. Mezhepler konusuna ilkokul 5. sınıf düzeyinde bu kadar geniş bir şekilde yer verilmiş olması, öğrencilerin gelişim dönemleri ve pedagojik açıdan eleştirilebilir bir konu olmakla birlikte, bunda din dersleri aracılığıyla devletin cumhuriyetin henüz ilk yıllarında oluşturmak istediği din anlayışının etkili olduğu söylenebilir. 1926 sonrası ilkokul din dersi kitaplarında ise mezheplere yer verilmemiştir.

1956 ve 1976 din dersi programlarına göre hazırlanan din dersi kitaplarında da öğretim programında doğrudan bir konu olmamasına rağmen mezheplere dair bazı içerikler dikkat çekmektedir. Ortaokul ders kitaplarında daha çok dört büyük mezhebe dair bilgiler yanında bunların ortaya çıkış süreci ve nedenleri, mezheplerin inanç ve ibadet konularındaki küçük ayrıntılarda farklılık gösterdiği üzerinde durulmuştur (Halacaoğlu, 1965; Koçyiğit vd., 1977). Bu ders kitaplarında İslam'da düşünce özgürlüğünün bir yansıması olan içtihat müessesesinin mezheplerin doğuşuna zemin hazırladığı üzerinde durulmuş, ayrıca mezheplerin küçük ayrıntılarda farklılaştığına vurgu yapılarak ayrışma ve çatışma sebebi olarak görülmemeleri sağlanmaya çalışılmıştır (Zengin, 2017a). 1982 ilköğretim DKAB öğretim programı ve ders kitaplarında ise mezheplere yönelik bir içerik yoktur.

İlköğretim düzeyinde İslam düşüncesinde yorumlar konusuna bir ünite olarak ilk defa 2000 ilköğretim DKAB program ve ders kitaplarında 8. sınıf düzeyinde yer verilmiştir. “Dindeki anlayış farklılıkları” adlı bu ünite kapsamında din ve din anlayışı arasındaki farklara, din anlayışlarının bir

zenginlik olduğuna ve mutlaklaştırılmaması gerektiğine, bu farklılıkların ortaya çıkış nedenlerine yer verilmiş, mezhep, tarikat ve cemaat kavramları üzerinde durularak mezheplerin bir ayrışma sebebi olmaması gerektiğine değinilmiştir. Ayrıca dinde zorlama olmadığı ve laikliğin vicdan özgürlüğünün garantisi olduğu dair konular da bu ünite içinde sunulmuştur (MEB, 2000). 2000 DKAB öğretim programı ve ders kitaplarında mezheplere daha pozitif bir yaklaşım söz konusu iken, tarikat ve cemaatlere ciddi bir çekince konulmuş, bunların toplumda kutuplaşma ve ayrışmaya neden oldukları, insanlar arasındaki barış ve hoşgörü ortamına zarar verdiği, bu yapılar içine giren kişilerin özgür hareket etmediği ve bunlardan uzak durulması gerektiği vurgulanmıştır (Komisyon, 2003, ss. 91-93).

2006 ilköğretim DKAB programında 2000 programının içeriği ana hatlarıyla korunurken, mezhep, tarikat ve cemaat kavramları çıkarılmış ve İslam düşüncesinde yorum biçimleri adıyla yeni bir düzenleme yapılmıştır. Bu düzenlemede mezhep, tarikat ve cemaat kavramları yerine “inançla ilgili yorumlar, fıkhi yorumlar ve tasavvufi yorumlar” şeklinde bir kavramsallaştırma tercih edilmiştir (MEB, 2006). 2010 ilköğretim DKAB programında ise İslam düşüncesinde yorumlar ünitesinin içeriği zenginleştirilmiş, tasavvufi yorumlar alt başlıklara ayrılarak Yesevilik, Mevlevilik, Kadiriilik, Nakşibendilik ve Alevilik-Bektaşilik konuları eklenmiştir. Alevilik-Bektaşilik ise kendi içinde alt başlıklara ayrılmış ve Alevilik-Bektaşilik’teki cem, semah, razılık, hızır orucu, musahiplik, dua ve gülbenkler gibi konulara yer verilmiştir (MEB, 2010b). Alevilik-Bektaşilik ile ilgili içeriğe daha geniş yer verilmesinde bu konudaki mahkeme kararlarının önemli bir etkisi olmuştur. 2006 sonrası ilköğretim DKAB programlarına göre hazırlanan ders kitaplarında yorum farklılıkların ortaya çıkış süreci ve nedenleri, din anlayışlarının insanların algılama ve yorumlarına dayandığı ve dinin özüne ters düşmemesi gerektiği üzerinde durulmuş, mezhepler konusuna dair bilgiler verilirken kavramsal olarak tarikat ve cemaatler ile ilgili içerik ders kitaplarından çıkarılmıştır (bk. Zengin, 2017a). 2018’de güncellenen Ortaokul DKAB öğretim programlarında İslam düşüncesinde yorumların öğretimine benzer bir anlayış ve içerikle devam edilmiş, konuların öğrenci seviyesine uygun olarak nesnel ve betimleyici bir şekilde anlatılmasının esas alındığı vurgulanmıştır (MEB, 2018a, s. 35).

Ortaöğretim kademesi bağlamında bakıldığında ise 1982 öncesinde İslam düşüncesinde yorumlar kapsamına giren konulara öğretim programlarında müstakil başlıklar altında yer verilmemiş olmasına rağmen ders kitaplarında konu ile ilgili içerikler söz konusudur. 1967 din dersi programına göre yazılan kitaplarda mezhep kavramı ve dört ehli sünnet mezhep hakkında kısa bilgilere yer verilmiştir (Okutan, 1980). 1982 ortaöğretim DKAB programı ve ders kitaplarında “İslam düşüncesi ve tasavvuf” başlığı altında itikadi, fıkhi ve tasavvufi yorumlara dair bilgiler sunulmuş, özellikle tasavvuf üzerinde daha fazla durulmuş, onun birleştirici ve güzel ahlakı geliştirici boyutlarına atıf yapılmıştır. İtikadi mezheplerden Mutezile, Eşarilik ve Maturidilikten bahsedilirken, tasavvuf düşüncesi ile irtibatlı olarak tarikat, tekke kavramları açıklanmış ve Hasan Basri, Beyazıt Bistami, Rabia Adeviye, İbn-i Arabi gibi önde gelen mutasavvıflar hakkında bilgi verilmiştir. Mezheplere dair ayrıca kurucu şahsiyetler olarak “İslam Din Bilimleri ve Türk Bilginleri” başlığı altında da değinilmiştir. Tasavvuf ve mezheplere dair verilen bu bilgiler yanında DKAB ders kitabında tarikat kavramına betimsel olarak yer verdikten sonra tarikat liderlerinin halkın dini duygularını sömürmesi ve Atatürk’ün tekke ve zaviyeleri kapatması üzerinden önemli bir mesafe konulduğu anlaşılmaktadır (MEB, 1982).

“İslam düşüncesinde yorumlar” konusuna müstakil olarak en geniş şekilde ilk defa 2005 ortaöğretim DKAB programında yer verilerek iki ünite düzenlenmiştir. “İslam Düşüncesinde Yorumlar” ünitesinde yorum farklarının ortaya çıkış nedenleri, siyasi-itikadi yorumlar (Maturidilik, Eşarilik, Mutezile, Şiiilik ve Haricilik) ve ameli-fıkhi yorumlar (Hanefilik, Şafilik, Hanbelilik, Malikilik ve Caferilik) ile ahiret, nübüvvet, Kur’an ve tevhit gibi bu yorumları birleştiren unsurlar konu edilmiştir. Bu kapsamda öğrencilerin yorum farklılıklarının nedenlerini sorgulamaları, İslam’ın dinamik bir din olduğunu anlayıp zamana göre yorumlandığını bilmeleri, bu yorumların bir zenginlik ve dinde çoğulculuk olduğunu anlamaları, İslam düşüncesindeki yorumların ortak ve değişmez ilkelerini fark etmeleri ve mezhebe dayalı yorumları İslam ile özdeşleştirmemeleri amaçlanmıştır. Bir diğer ünite olan “İslam düşüncesinde tasavvufi yorumlar”da ise tasavvufi düşüncenin oluşumu, kültürümüzde etkili olan tasavvufi yorumlar, birlikte yaşama ve hoşgörü kültürü konularına yer verilmiş, ayrıca tasavvufi yorumlardan Yesevilik, Mevlevilik, Alevilik-Bektaşilik ve Ahilik hakkında bilgiler verilmiştir (Balcı vd., 2006; MEB, 2005). 2010 yılında güncellenen ortaöğretim DKAB programı ve ders kitaplarında bir önceki program içeriği korunmuş, tasavvufi yorumlardan Ahilik çıkarılarak Naşibendilik ve Kadirilik eklenmiştir. Alevilik-Bektaşilik ise daha detaylı bir şekilde ele alınmış, ayrıca Alevilik-Bektaşiliğin bir kolu olarak Nusayrilik konusu eklenmiştir (MEB, 2010b). 2018’de yeniden güncellenen ortaöğretim DKAB öğretim programında İslam düşüncesinde yorumlar konusuna benzer bir yaklaşım ve içerikle yer vermeye devam edilmiş, bu çerçevede kültürümüzde etkin olan tasavvufi yorumlardan Yesevilik, Kadirilik, Rifailik, Mevlevilik, Nakşibendilik ve Alevilik-Bektaşilik konularına yer verilmiş, bunlardan özellikle Alevilik-Bektaşilik konusu daha geniş ve detaylı ele alınmıştır. Yorumların öğretiminin nesnel ve betimleyici bir yaklaşımla esas alındığı bu programda da vurgulanmıştır (MEB, 2018b, s. 32).

İslam düşüncesinde yorumların öğretime dair verilen bu bilgiler doğrultusunda özellikle 2000 sonrası programlarda dindeki itikadi, fıkhi ve tasavvufi yorumlar içerik olarak daha fazla yer bulmaya başlamış ve bu yorumların birleştirici boyutları üzerinde daha çok durulmuştur. İslam düşüncesindeki bu yorum farklılıklarının öğrenciler tarafından bir ayrışma nedeni olarak görülmesine, bilakis bir zenginlik olarak algılanmasına önem verilmiştir. Program ve ders kitaplarındaki bu gelişmeler bağlamında son yıllarda önemli bir tartışma konusu olan Alevilik ile ilgili de önemli adımlar atılarak içerik zenginleştirilmiş, dersin mezhepler üstü ve çoğulcu karakterinin güçlendirilmesine çalışılmıştır.

3. Din Derslerinin Statüsü, Programları ve Paydaşlarına Yönelik Bulgular

Bu bölümden itibaren DKAB öğretmenleri ile yapılan araştırmanın sonuçları değerlendirilecektir. Bu bölümde ise zorunlu ve seçmeli din derslerinin eğitim sistemi içindeki statüsü, zorunlu DKAB dersinden muafiyet, mevcut DKAB ders saatinin yeterliliği, öğretmenlerin programları inceleme durumları ve öğretim programlarının hazırlanması süreçlerine paydaşların katılımı bağlamındaki sorulara verilen cevaplar değerlendirilmektedir.

3.1. Zorunlu Din Dersi

DKAB dersi 1982 Anayasasının 24. maddesine göre okullarda zorunlu olarak okutulan dersler arasında yer almaktadır. Ancak bu dersin statüsü laiklik, din özgürlüğü ve eğitim hakkı bağlamında halen tartışılmaya devam etmekte, ulusal ve uluslararası mahkemelerin konusu haline gelmektedir. DKAB öğretmenlerinin bu konudaki görüşlerini öğrenebilmek amacıyla ilk olarak “Sizce okullarda zorunlu din dersi olmalı mıdır?” sorusu sorulmuştur. Öğretmenlerin bu konudaki görüşleri Tablo 9’da yer almaktadır:

Tablo 9: Okullarda zorunlu din dersi olması hakkındaki görüşler

	f	%
Evet	1784	93,0
Hayır	84	4,4
Kararsızım	51	2,7
Toplam	1919	100,0

Tablo 9’daki verilere göre, DKAB öğretmenlerinin %93’ü okullarda zorunlu din dersinin varlığını onaylarken, %4,4’ü zorunlu din dersine karşı çıkmış, %2,7’si ise bu konuda kararsız olduğunu belirtmiştir. Buna göre DKAB öğretmenlerin büyük çoğunluğu okullarda zorunlu din dersinin varlığına pozitif bakmaktadır.

Kaymakcan’ın on yıl önce yaptığı çalışmaya bakıldığında ise, zorunlu din dersine onay veren öğretmenlerin oranının biraz daha yüksek olduğu görülmektedir (%95,8). Ancak hayır diyenlerin oranı %4,2 olup bu çalışmanın bulgusuna oldukça yakındır (Kaymakcan, 2009, s. 28). Kaymakcan’ın çalışması ile karşılaştırıldığında, DKAB öğretmenleri arasında zorunlu din dersini onaylamayanların oranının zaman içerisinde değişmediği; ancak onaylayanların oranında yaklaşık %2 gibi kısmi bir düşüş olduğu görülmektedir. Bunun sebebi Kaymakcan’ın çalışmasında seçenekler arasında “kararsızım” seçeneğinin bulunmaması olabilir.

Sonuç olarak öğretmenlerin yüksek oranda zorunlu din derslerinin varlığını onayladığı görülmektedir. Öğretmenlerin bu görüşünün önemli oranda toplumsal mutabakatı da yansıttığı söylenebilir. TESEV tarafından 2006 yılında yapılan çalışmada “sizce devlet okullarında mecburi din eğitimi dersi verilmeli midir?” sorusuna ankete katılanların %82,1’i evet verilmelidir, %15,4’ü hayır verilmemelidir cevabını vermiş %2,5’i ise cevap vermemiştir (Çarkoğlu & Toprak, 2006, s. 55).

Okullarda zorunlu din dersinin olup olmaması gerektiği sorusu değişkenler açısından analiz edildiğinde cinsiyet, kıdem, okul kademesi ve öğrenim düzeyi değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.

Tablo 10: Değişkenlere göre okullarda zorunlu din dersi olması hakkındaki görüşler

		Evet	Hayır	Kararsızım	Ki-kare
Cinsiyet	Kadın	93,4	3,4	3,3	,014
	Erkek	92,5	5,6	1,9	
Kıdem	1-5 yıl	93,9	3,2	2,9	,004
	6-10 yıl	94,0	2,7	3,3	
	11-15 yıl	90,2	7,2	2,5	
	16-20 yıl	90,6	6,0	3,4	
	21 ve üzeri	92,5	7,1	0,4	
Okul Kademe	İlkokul	85,1	9,6	5,3	,004
	İmam Hatip Ortaokulu	95,8	2,8	1,5	
	Ortaokul	93,3	4,3	2,4	
	Lise	91,0	5,2	3,7	
Öğrenim Düzeyi	Lisans	93,6	3,7	2,6	,007
	Lisansüstü	89,7	7,6	2,7	

Din dersinin zorunluluğuna cinsiyet açısından bakıldığında, kadın öğretmenlerin %93,4'ünün, erkek öğretmenlerin ise %92,5'inin zorunlu din dersinin varlığını onayladığı görülmektedir. Din dersinin zorunluluğuna erkek öğretmenlerin %5,6'sı karşı çıkarken bu oran kadın öğretmenlerde %3,4'tür. Bu konuda kararsız kaldığını belirten kadın öğretmenlerin oranı %3,3 iken, erkek öğretmenlerin oranı %1,9'dur. Bu verilere göre kadın öğretmenler erkek öğretmenlere göre din dersinin zorunluluğuna daha yüksek oranda pozitif bakmaktadır.

Mesleki kıdem açısından bakıldığında ise, 11 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin daha az kıdeme sahip öğretmenlerle karşılaştırıldığında daha yüksek oranda hayır cevabını verdikleri, kararsız seçeneğini ise en az tercih eden grubun %0,4 ile 21 ve üstü kıdeme sahip öğretmenler olduğu görülmektedir.

Okul kademesi değişkenine bakıldığında ise ilkokulda görev yapan DKAB öğretmenleri diğer kademelerde görev yapan öğretmenlere göre zorunlu din dersinin varlığına daha düşük oranda "evet" (%85,1), daha yüksek oranda "hayır" (%9,6) ve "kararsızım" (%5,3) cevabını verdikleri görülmektedir. İmam Hatip Ortaokullarında (İHO) görev yapan öğretmenlerin ise diğer kademelerde görev yapanlara göre din dersinin zorunluluğuna daha yüksek oranda "evet" (%95,8), daha düşük oranda "hayır" (%2,8) ve "kararsızım" (%1,5) cevaplarını verdikleri tespit edilmiştir.

Öğrenim düzeyi açısından ise lisans mezunu DKAB öğretmenlerinin %93,6'sı, lisansüstü mezunların ise %89,7'sinin din dersinin zorunluluğunu onayladıkları görülmektedir. Buradan lisans mezunlu DKAB öğretmenlerinin daha yüksek oranda zorunlu din dersi fikrine katıldıkları anlaşılmaktadır.

3.2. Muafiyet Hakkı

Yukarıdaki veriden anlaşıldığı üzere DKAB öğretmenleri okullarda zorunlu din dersi olması fikrini büyük oranda benimsemektedir. Ancak dersin zorunlu olmasının farklı formları bulunabilmektedir. Buna göre bazı ülkelerde din derslerinde zorunluluğun yanında muafiyet hakkı da bulunurken (örneğin İngiltere), bazılarında ise sadece belli gruplara (genellikle dini azınlıklara) muafiyet hakkı

tanınmakta (örneğin Yunanistan), bazılarında ise herhangi bir muafiyet hakkı bulunmamaktadır (örneğin İsveç).

Türkiye’de ise Anayasanın 24. Maddesinde “Din kültürü ve ahlak öğretimi ilk ve ortaöğretim kurumlarında okutulan zorunlu dersler arasından yer alır” denilmekte, ancak muafiyet hakkı konusunda bir ifade yer almamaktadır. Konunun önemine binaen, DKAB öğretmenlerine “Zorunlu DKAB derslerine katılmak istemeyenler için muafiyet hakkı olmalı mıdır?” Sorusu yöneltilmiş ve cevapları Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11: Muafiyet hakkı konusundaki görüşler

	f	%
Evet	1140	59,4
Hayır	628	32,7
Kararsızım	151	7,9
Toplam	1919	100,0

Tablo 11’de görüldüğü üzere, muafiyet hakkı tanınmasına evet diyenlerin oranı %59,4 iken hayır diyenlerin oranı %32,7, kararsız olanların oranı ise %7,9’dur. Buradan ankete katılan öğretmenlerin zorunlu DKAB dersinden muafiyet hakkı olabileceği fikrine önemli ölçüde destek verdikleri anlaşılmaktadır.

Bu soruya verilen cevaplar değişkenler açısından analiz edildiğinde, cinsiyet, kıdem ve mezun olunan lisans türüne göre anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.

Tablo 12: Değişkenlere göre muafiyet hakkı konusundaki görüşler

		Evet	Hayır	Kararsızım	Ki-kare
Cinsiyet	Kadın	59,3	31,4	9,4	,017
	Erkek	59,6	34,4	6,1	
Kıdem	1-5 yıl	56,9	32,8	10,3	,000
	6-10 yıl	62,7	31,5	5,8	
	11-15 yıl	64,9	26,4	8,7	
	16-20 yıl	63,8	30,9	5,4	
	21 ve üzeri	52,2	42,7	5,1	
Lisans Türü	İlahiyat/İslami İlimler	56,8	35,3	8,0	,035
	DKAB Öğretmenliği	64,4	27,4	8,2	
	İlahiyat + Tezsiz YL	60,9	33,9	5,2	
	İLİTAM	55,5	36,7	7,8	

Cinsiyet değişkeni açısından bakıldığında, kadın öğretmenler (%9,4), erkek öğretmenlere (%6,1) göre muafiyet hususunda daha fazla kararsızlık eğilimi gösterdiği; erkek öğretmenlerin (%34,4) ise kadın öğretmenlere (%31,4) göre daha yüksek oranda “hayır” cevabı verdiği görülmektedir.

Mesleki kıdem açısından bakıldığında mesleğe yeni başlayanların konu hakkında daha kararsız oldukları görülürken (%10,3), 21 yıl ve üstü görev yapanların diğer öğretmenlerle karşılaştırıldığında muafiye en yüksek oranda hayır diyen (%42,7) ve bu hususta en az kararsız (%5,1) grup oldukları görülmektedir. Mesleki kıdemi daha fazla olan öğretmenlerin muafiyet hakkı verilmesine diğer öğretmenlere göre daha yüksek oranda hayır cevabını vermelerinde, DKAB dersinin öğren-

cilere sağladığı katkı ve farkındalığa yönelik daha fazla deneyime sahip olmalarının etkili olduğu söylenebilir. Bu konuda daha net değerlendirme yapabilmek için konunun farklı çalışmalarla derinlemesine incelenmesi gerekmektedir.

DKAB öğretmenlerin mezun oldukları lisans türüne bakıldığında ise, özellikle DKAB öğretmenliği mezunlarının muafiyet hakkına diğer gruplardan daha olumlu yaklaştıkları görülmektedir (%64,4). Bununla birlikte İlahiyat/İslami İlimler Fakültesi (%56,8) ile İLİTAM mezunlarının (%55,5) diğer lisans türlerine göre muafiyet hakkı tanınması düşüncesine daha düşük oranda katıldıkları anlaşılmaktadır.

3.3. Kimler Muaf Olabilmeli?

Yukarıda belirtildiği üzere Anayasanın 24. Maddesi gereği DKAB dersleri okullarda okutulan zorunlu dersler arasında yer almakta ve Anayasada muafiyet ile ilgili herhangi bir ifade bulunmamaktadır. Ancak zaman içerisinde muafiyet konusunda azınlıklara yönelik bazı özel düzenlemeler yapılmıştır. Bu hususta, Eğitim ve Öğretim Yüksek Kurulu Başkanlığının 9 Temmuz 1990 tarihli ve “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Girme Zorunluluğu Olmayan Öğrenciler” konulu kararı şu şekildedir:

Milli Eğitim Bakanlığının teklifi üzerine; azınlık okulları dışında kalan ilk ve orta öğretim okullarımızda öğrenim gören TC uyruklu Hristiyanlık ve Musevilik dinlerine mensup öğrencilerin; bu dinlerden birine mensup olduklarını belgelendirmeleri kaydıyla, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine girmelerinin zorunlu olmadığı, ancak bu derse girmek istedikleri takdirde velilerinden yazılı dilekçe getirmelerinin gerekli olduğu hususunun kabulü kararlaştırılmıştır. (MEB, 1990)

Bu karar ile Yahudi ve Hristiyan ailelerin çocuklarına DKAB derslerinden muafiyet hakkı tanınmıştır. Türkiye’de uygulanan bu muafiyet sistemi Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi’nin (AİHM) 2007 ve 2014 kararlarına da konu olmuş, sadece belli bir gruba bu hakkın tanınması ve bu hakkı kullanmak isteyen ailelerin dini inançlarını açıklamak durumunda olmaları eleştirilmiştir (AİHM, 2007, 2014). Bunun yanında, 2007 AİHM davasında Milli Eğitimi Bakanlığı tarafından “söz konusu muafiyet prosedürünün diğer dinleri ve ateizm gibi felsefi inançları da kapsayabileceği” dile getirilmiştir (AİHM, 2007, s. 3), ancak bu konuda resmi bir adım atıldığına dair bir bilgi bulunmamaktadır.

Bunun yanında, Milli Eğitim Bakanlığı’nın 2019 yılında Avrupa Konseyi Bakanlar Komitesi’ne sunduğu “Zengin davası grubu” eylem planında, “müfredatın inançlarına saygı göstermediğine inanan ebeveynler, çocuklarının bu dersten muaf olması için idari bir dava açabilirler” denmekte ve bu şekilde ebeveynlerin çocuklarını “yargı kararları ile zorunlu [DKAB] derslerinden muaf tutulabilecekleri” belirtilmektedir (Turkey, 2019). Haziran 2020 tarihinde yapılan bir bilgi edinme başvurusu üzerine MEB Din Öğretimi Genel Müdürlüğü son yıllarda kendilerine intikal eden muafiyet davaları hakkında şu bilgileri vermiştir: 2017 yılında 8 dava, 2018 yılında 6 dava 2019 yılında ise yine 6 dava Bakanlığa intikal etmiştir (Yıldırım, 2021, s. 31).

Kısacası zorunlu DKAB dersinden muafiyet hususu hala güncelliğini koruyan bir konudur. Bu sebeple, araştırmada DKAB öğretmenlerine zorunlu DKAB derslerinden kimlerin muaf olabilecekleri sorulmuştur. Öğretmenlerin bu konudaki düşünceleri Tablo 13’te yer almaktadır.

Tablo 13: Zorunlu DKAB derslerinden kimlerin muaf olabileceğine dair görüşler

	f	%
Mevcut uygulamada olduğu gibi sadece Hristiyanlar ve Yahudiler	317	16,5
İslam dışındaki diğer din ve inanç mensupları	537	28,0
Katılmak istemeyen herkes	356	18,6
Cevapsız	709	36,9
Toplam	1919	100,0

Katılımcılara zorunlu DKAB derslerine katılmak istemeyenler için muafiyet hakkı olmalı mıdır? sorusu ile bağlantılı olarak “Bir önceki soruya cevabınız ‘evet’ ise, kimler muaf olmalıdır?” sorusu yöneltilmiştir. Katılımcıların %36,9’u soruyu cevapsız bırakmıştır. Tablo 13 incelendiğinde katılımcıların %28’i İslam dışındaki diğer din ve inanç mensuplarına muafiyet sağlanmasını önerirken, %18,6’sı derse katılmak istemeyen herkese bu imkanın verilebileceğini, %16,5 ise mevcut uygulamada olduğu gibi sadece Hristiyanlar ve Yahudilerin muaf tutulması gerektiğini belirtmiştir.

Cevaplar, muafiyet hakkı tanınmasına yönelik bir önceki soru ile birlikte ele alındığında öğretmenlerin daha çok İslam dışındaki diğer din ve inanç mensupları ile mevcut uygulamada olduğu şekliyle sadece Yahudi ve Hristiyanlara sağlanması fikrine destek verdikleri, isteyen herkese muafiyet verilmesinin ise daha düşük oranda destek gördüğü anlaşılmaktadır.

Bu soruya verilen cevaplar değişkenler açısından analiz edildiğinde, okul kademesi ve öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.

Tablo 14: Değişkenler açısından zorunlu DKAB derslerinden kimlerin muaf olabileceğine dair görüşler

		Mevcut uygulamada olduğu gibi sadece Hristiyanlar ve Yahudiler	İslam dışındaki diğer din ve inanç mensupları	Katılmak istemeyen herkes	Ki-kare
Okul Kademe	İlkokul	18,2	37,9	43,9	,011
	İmam Hatip Ortaokulu	28,7	47,7	23,5	
	Ortaokul	26,1	45,8	28,1	
	Lise	25,4	40,7	33,9	
Öğrenim Düzeyi	Lisans	27,7	44,7	27,6	,003
	Lisansüstü	18,8	43,0	38,2	

Tablo 14’e bakıldığında, ilkökul kademesinde görev yapan öğretmenlerin daha yüksek oranda “istemeyen herkesin muaf olabileceği” fikrine destek verdikleri görülürken (%43,9), bu fikre en az destek verenlerin İHO’da görev yapan öğretmenlerin olduğu anlaşılmaktadır (%23,5). Öğrenim düzeyi açısından bakıldığında ise lisans mezunları (%27,7) lisansüstü mezunlarına göre (%18,8) daha yüksek oranda mevcut uygulamanın devamını öngörürken; lisansüstü mezunları (%38,2),

lisans mezunlarına göre (%27,6) istemeyen herkesin muaf olmasına daha yüksek oranda olumlu bakmaktadırlar.

3.4. DKAB Ders Saati

Öğretmenlere DKAB ders saatlerinin yeterliliği hususu da sorulmuştur. “Zorunlu DKAB dersinin haftalık ders saatini yeterli buluyor musunuz?” sorusuna verilen cevaplar Tablo 15’te sunulmuştur.

Tablo 15: DKAB dersinin haftalık ders saatini yeterli bulma durumu

	f	%
Evet	1110	57,8
Hayır	809	42,2
Toplam	1919	100,0

Tablo 15’e bakıldığında öğretmenlerin %57,8’inin DKAB ders saatlerini yeterli bulduğu, %42,2’sinin ise yeterli bulmadığı görülmektedir. Bilgin’in (1980, s. 85) çalışmasında lise öğretmenlerin %64,5’i ders saatini yeterli bulmamış, öğretmenlerin %80,3’ü ders saatinin artırılması gerektiğini belirtmiştir. Kaymakcan (2009, s. 28) da çalışmasında benzer bir soru sormuş, öğretmenlerin yüksek oranda ders saatini yeterli bulmadığı sonucuna ulaşmıştır. Buna göre öğretmenlerin %74,4’ü ders saatini yeterli bulmazken, %25,6’sı ders saatini yeterli bulmuştur. Karacelil’ nin yaptığı küçük ölçekli çalışmada da araştırmaya katılan öğretmenlerden biri hariç tamamı ortaöğretim düzeyinde ders saatinin yetersiz olduğunu belirtmiştir (Karacelil, 2010, ss. 156-157) Ancak bu araştırmaların yapıldıkları dönemden sonra DKAB ders saatlerinde önemli değişiklikler olmuştur.

2014’te gerçekleştirilen 19. Millî Eğitim Şûrası’nda liselerde DKAB ders saatinin 2 saate çıkarılması (1.4.12. no.lu karar) kararlaştırılmış (MEB, 2014) ve bu karar 2017 yılında hayata geçirilmiştir. Buna göre daha önce ilk ve ortaokulda ikişer saat, lisede ise birer saat okutulan DKAB dersi bu tarihten itibaren bütün kademelerde ikişer saat olarak okutulmaya başlanmıştır. Yapılan bu değişikliğin öğretmenlerin görüşlerini etkilediği, ders saatini yeterli görenlerin oranının önemli ölçüde arttığı görülmektedir. Avcı’nın (2019, s. 78) yaptığı çalışmada da ders saatinin birden ikiye çıkarılması DKAB öğretmenleri tarafından “konuların yetiştirilmesi ve derslerin daha verimli işlenmesi” açısından olumlu karşılanmıştır. Ancak yine de bu araştırmada ankete katılan DKAB öğretmenlerinin %42,2’sinin ders saatlerini hala yeterli bulmadığı görülmektedir. Bunun sebebi DKAB öğretim programı ve ders kitaplarındaki konu yoğunluğu (Kayan, 2020, s. 122), ya da ders içi etkinlikleri uygulamak için yeterli ders saatinin olmaması olabilir (Işıkdöğün & Korukcu, 2008, s. 253). Çınar’ın (2005, s. 77) ilköğretim DKAB öğretmenleri ile yaptığı çalışmada da ders saati yetersizliği (2 saat olmasına karşın) dersin amaçlarına tam olarak ulaşamamasındaki en önemli sebeplerden biri olarak zikredilmiştir (ayrıca bk. Acuner, 1996, s. 44; Aydın, 2000, s. 13). Her halükârda iki ders saatinin dersin konularını yetiştirme ve amaçlarına ulaşma konusundaki yeterliliği hususunda farklı çalışmalar yapılması gerekmektedir.

DKAB ders saatinin yeterliliği hakkındaki soruya verilen cevaplar değişkenler açısından analiz edildiğinde mesleki kıdem, okul kademesi ve lisans türüne göre anlamlı farklılıklar ortaya çıkmaktadır.

Tablo 16: Değişkenlere göre DKAB dersinin haftalık ders saatini yeterli bulma durumu

		Evet	Hayır	Ki-kare
Kıdem	1-5 yıl	54,1	45,9	,031
	6-10 yıl	57,3	42,7	
	11-15 yıl	61,2	38,8	
	16-20 yıl	65,1	34,9	
	21 ve üzeri	62,0	38,0	
Okul Kademe	İlkokul	39,4	60,6	,000
	İmam Hatip Ortaokulu	56,7	43,3	
	Ortaokul	50,3	49,7	
	Lise	72,8	27,2	
Lisans Türü	İlahiyat/İslami İlimler	58,3	41,7	,031
	DKAB Öğretmenliği	57,0	43,0	
	İlahiyat + Tezsiz YL	67,8	32,2	
	İLİTAM	49,2	50,8	

Mesleki kıdeme göre bakıldığında, yeni göreve başlayan öğretmenlerin mesleki kıdemi daha fazla olan öğretmenlere göre DKAB ders saatini daha düşük oranda yeterli buldukları görülmektedir (%45,9).

Okul kademesi değişkenine göre bakıldığında ise, ders saatini en az yeterli görenlerin ilkokulda görev yapan DKAB öğretmenleri (%60,6), en çok yeterli görenlerin ise lisede görev yapan DKAB öğretmenleri (%72,8) oldukları dikkat çekmektedir. Kaymakcan'ın (2009, s. 29) çalışmasında ise liselerde görev yapan DKAB öğretmenlerinin, ilk ve ortaokulda görev yapan öğretmenlere göre ders saatini daha yetersiz buldukları görülmektedir (%85,2'ye %69,3). On yıl sonraki bu değişimi lise kademesinde DKAB derslerinin bir saatten iki saate çıkarılması ile açıklamak mümkündür. Bununla birlikte özellikle üniversiteye hazırlık süreçleriyle birlikte öğrencilerin belirli derslere daha fazla ilgi göstermelerinin DKAB öğretmenlerinde böyle bir düşüncenin oluşmasına etkisi olabilir. Bu konunun farklı bir araştırmayla incelenmesi daha net tespitler yapmaya imkan verecektir.

DKAB öğretmenlerin mezun oldukları lisans türüne göre değerlendirildiğinde ise, İLİTAM mezunları ders saatini daha yetersiz bulurken (%50,8), İlahiyat + Tezsiz Yüksek Lisans Programından mezun olanlar ders saatini daha yeterli bulmaktadır (%67,8).

3.5. DKAB Dersi Kaç Saat Olmalı?

DKAB ders saatini yeterli bulmayan öğretmenlere dersin kaç saat olması gerektiği de sorulmuştur. Elde edilen sonuçlar Tablo 17'de yer almaktadır.

Tablo 17: DKAB dersinin haftalık ders saati hakkındaki öneriler

	f	%
3 saat	78	4,1
4 saat ve üzeri	201	10,5
Cevapsız	1640	85,5
Toplam	1919	100,0

Ankette DKAB ders saatinin yeterliliği sorusundan sonra “Ders saatini yeterli bulmuyorsanız kaç saat olması gerekir?” şeklinde bir soru daha yöneltilmiştir. Katılımcıların %10,5’i DKAB ders saatlerinin 4 ya da daha fazla olmasını, %4,1’i ise ders saatlerinin 3 saat olmasını önermektedir.

DKAB ders saatini yeterli bulmadığını belirten öğretmenlerin sayısı 809 iken, ders saatinin kaç saat olması gerektiği sorusuna sadece 279 katılımcı cevap vermiştir. Bu da ders saatini yetersiz bulduğunu belirten DKAB öğretmenlerinin önemli bir kısmının öneride bulunmadığını göstermektedir. Bu, öğretmenlerin bu kararı MEB’e bıraktığı şeklinde yorumlanabileceği gibi, içeriğin hafifletilerek ders saatinin yeterli hale getirilmesi gerektiğini düşündükleri şeklinde de yorumlanabilir. Yapılacak başka çalışmalarla bu hususun incelenmesine ihtiyaç duyulmaktadır.

3.6. Seçmeli Din Derslerinin Statüsü

1982 Anayasanın 24. maddesinde “... Bunun dışındaki din eğitim ve öğretimi ancak, kişilerin kendi isteğine, küçüklerin de kanuni temsilcisinin talebine bağlıdır.” ifadesi geçmektedir. Bu ifadeden okullarda zorunlu din dersinin yanında seçmeli ya da isteğe bağlı “din eğitim ve öğretimi” derslerinin de olabileceği sonucu çıkmaktadır.

Seçmeli din dersi özellikle de Kur’an-ı Kerim dersi ile ilgili taleplerin 1982 öncesine dayandığı görülmektedir. Örneğin 1967 yılında lise birinci ve ikinci sınıflara birer saat Din Bilgisi dersinin konulmasının ardından bazı milletvekilleri bu dersin yeterli olmayacağını “seçmeli” Kur’an-ı Kerim derslerinin de okutulması gerektiğini belirtmiş, ancak öneri “pedagoji bakımından faydalı görülmemektedir” denerek reddedilmiştir (Ayhan, 2014, s. 147). 1982 Anayasasındaki bu seçmeli/isteğe bağlı din eğitiminin imkanı ise 30 yıl sonrasında gerçekleşebilmiştir. Ayhan’a göre bu şekilde Anayasa’nın 24. Maddesinin hükmü yerine getirilmiştir (Ayhan, 2014, s. 485).

DKAB öğretmenlerine seçmeli din derslerinin statüsü ile ilgili olarak öğretim kademelerine göre bakış açısında farklılık olup olmadığını tespit etmek amacıyla altı soru yöneltilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 18’de yer almaktadır:

Tablo 18: Ortaokul ve liselerdeki seçmeli din derslerinin statüsü hakkında görüşler

		Kaldırılmalı		Seçmeli Kalmalı		Zorunlu Olmalı		Toplam	
		f	%	f	%	f	%	f	%
Kur’an-ı Kerim	Ortaokul	72	3,8	1062	55,3	785	40,9	1919	100
	Lise	73	3,8	1171	61,0	675	35,2	1919	100
Peygamberimizin Hayatı	Ortaokul	79	4,1	1079	56,2	761	39,7	1919	100
	Lise	76	4,0	1178	61,4	665	34,7	1919	100
Temel Dini Bilgiler	Ortaokul	175	9,1	1007	52,5	737	38,4	1919	100
	Lise	141	7,3	1046	54,5	732	38,1	1919	100

Öğretmenlerin %55,3’ü ortaokullardaki Kur’an-ı Kerim dersinin seçmeli olarak devam etmesi gerektiğini, %40,9’u zorunlu olması gerektiğini ifade etmiştir. Dersin kaldırılmasını önerenlerin oranı ise %3,8’dir. Lise kademesinde ise DKAB öğretmenlerinin %61,0’i mevcut haliyle seçmeli kalması gerektiğini, %35,2’si ise zorunlu hale getirilmesine dair görüş bildirmiştir. Dersin kaldı-

rilmasını önerenlerin oranı lise kademesinde de %3,8 olarak tespit edilmiştir. Her ne kadar öğretmenlerin çoğunluğu dersin seçmeli olarak devam etmesi gerektiğini belirtse de her iki kademe de ankete katılan öğretmenlerin yaklaşık üçte birinin dersin zorunlu hale getirilmesine yönelik önerileri dikkat çekmektedir.

Seçmeli Peygamberimizin Hayatı dersinin statüsü hakkında belirtilen görüşlere bakıldığında, ortaokul kademesinde DKAB öğretmenlerin %56,2'si dersin seçmeli olarak devam etmesini, %39,7'si ise zorunlu hale getirilmesi gerektiğini düşünmektedirler. Dersin kaldırılmasını önerenlerin oranı ise %4,1'dir. Lise kademesinde ise dersin seçmeli olarak devam etmesini belirtenlerin oranı %61,4 iken, zorunlu hale getirilmesini ifade edenlerin oranı %34,7'dir. Lise kademesinde dersin kaldırılabilceğini belirtenlerin oranı ise %4,0'dür. Seçmeli Kur'an-ı Kerim dersinde olduğu gibi DKAB öğretmenlerinin yaklaşık üçte biri her iki kademe de seçmeli Peygamberimizin Hayatı dersinin zorunlu hale getirilmesi gerektiğini düşündükleri görülmektedir.

Seçmeli Temel Dini Bilgiler dersinin statüsü bağlamında ise ortaokul kademesinde DKAB öğretmenlerinin %52,5'i mevcut haliyle seçmeli kalmasını, %38,4'ü zorunlu hale getirilmesini önermektedirler. Dersin kaldırılmasını öneren öğretmenlerin oranı ise Kur'an-ı Kerim ve Peygamberimizin Hayatı derslerinden farklı olarak %9,1 olarak daha yüksek çıkmıştır. Lise kademesinde ise seçmeli kalması gerektiğini belirten DKAB öğretmenlerinin oranı %54,5 iken, zorunlu olmasını önerenlerin oranı %38,1'dir. Kaldırılması gerektiğini belirtenlerin oranı ise %7,3 olarak tespit edilmiştir.

Seçmeli din derslerin statüsüne yönelik bulgulara toplu olarak bakıldığında öncelikle öğretmenlerin yüksek oranda bu derslerin kaldırılması fikrine karşı çıktıkları, seçmeli din derslerini olumlu karşıladıkları görülmektedir. Yapılan başka araştırmalarda da öğretmenlerin seçmeli din derslerinin okul programlarında olmasını olumlu gördükleri anlaşılmaktadır (Altun, 2019, s. 40; Bahçekapılı, 2013, s. 195; Çiftçi, 2017, s. 147; Gürer & Keskiner, 2016, s. 235).

İkinci önemli bulgu, bu derslerin seçmeli kalması gerektiğini savunan katılımcıların çoğunlukta olduğudur. Kademeler açısından bakıldığında lise düzeyinde daha yüksek oranda derslerin seçmeli kalmasına yönelik bir bakış açısının olduğu görülmektedir. Dersler arasında karşılaştırma yapıldığında ise diğer derslere göre seçmeli Temel Dini Bilgiler dersinin kaldırılmasına yönelik daha yüksek oranda görüş belirtildiği görülmektedir. Ayrıca ortaokul kademesinde seçmeli Kur'an-ı Kerim dersinin zorunlu olması gerektiğini belirtenlerin oranı diğer derslere oranla daha yüksek görülmektedir. Bütün bu veriler ışığında DKAB öğretmenlerinin çoğunluğunun seçmeli din derslerinin statüsünün mevcut haliyle korunması gerektiğini düşündükleri anlaşılmaktadır. Bununla birlikte öğretmenlerin yaklaşık üçte birinin seçmeli statüdeki bu derslerin zorunluluğunu savunduğu da dikkat çekmektedir. Daha önce yapılan çalışmalarda da seçmeli din derslerinin zorunlu olması gerektiğini savunan öğretmenlerin olduğu ancak bunların oranının çok düşük olduğu görülmektedir (25 öğretmenden 3 tanesi) (Bahçekapılı, 2013, s. 196). Zorunlu olmasını öneren öğretmenlerin bu dersleri öğrenciler açısından önemli gördükleri için mi yoksa bu derslerin seçmeli olması sebebiyle karşılaştıkları dezavantajlar nedeniyle mi (örneğin seçmeli derslerin verimsiz saatlere konması (Çiftçi, 2017, s. 214), "paket seçmeli ders" uygulaması ve derslerin akademik ağırlığının yetersiz olması (Meydan, 2015, ss. 687-688), okul idarelerinin keyfi uygulamaları (Altun, 2019, s. 87;

Aşlamacı ve Gök, 2019, s. 365) ve bunun sonucunda bazı seçmeli derslerin adeta zorunlu seçmeli hale gelmesi (Çiftçi, 2017, s. 215; Görür, 2015, s. 24)) zorunlu olmasını savunduklarının ayrıca incelenmesi gerekmektedir. Ayrıca bu derslerin zorunlu olmasını talep eden öğretmenlerin, bu derslerden muaf olma hususunda ne düşündüklerinin de incelenmesi gerekmektedir.

Kaymakcan (2009, s. 28) araştırmasını yaptığı sırada seçmeli din dersleri olmadığı için katılımcılara “Mevcut DKAB derslerinden başka isteğe bağlı ek bir İslam din dersi ister misiniz?” diye sormuş, katılımcıların %95,8’i evet, %4,2’si ise hayır cevabı vermiştir. Bu çalışmanın verileri ile karşılaştırıldığında seçmeli/isteğe bağlı din derslerini destekleyen ve desteklemeyenlerin oranlarının yakın çıktığı görülmektedir.

Bu 6 soruya verilen cevaplar değişkenler açısından da incelenmiştir. Ortaokul seçmeli Kur’an-ı Kerim dersinin statüsü ile ilgili soruya verilen cevaplar incelendiğinde cinsiyet, kıdem, okul kademe, lisans türü, okul türü ve öğrenim düzeyi değişkenleri açısından anlamlı farklılıkların ortaya çıktığı görülmektedir.

Tablo 19: Değişkenlere göre ortaokul seçmeli Kur’an-ı Kerim dersinin statüsü hakkında görüşler

		Kaldırılmalı	Seçmeli kalmalı	Zorunlu olmalı	Ki-kare
Cinsiyet	Kadın	4,9	55,2	39,9	,014
	Erkek	2,4	55,5	42,1	
Kıdem	1-5 yıl	2,8	47,6	49,6	,000
	6-10 yıl	4,9	53,0	42,1	
	11-15 yıl	6,9	66,7	26,4	
	16-20 yıl	3,4	65,1	31,5	
	21 ve üzeri	1,2	64,7	34,1	
Okul Kademe	İlkokul	7,4	66,0	26,6	,000
	İmam Hatip Ortaokulu	1,5	44,0	54,5	
	Ortaokul	4,7	58,5	36,8	
	Lise	4,1	60,6	35,3	
Lisans Türü	İlahiyat/İslami İlimler	3,1	54,8	42,1	,021
	DKAB Öğretmenliği	5,5	55,6	39,0	
	İlahiyat + Tezsiz YL	0,9	65,2	33,9	
	İLİTAM	3,1	50,0	46,9	
Okul Türü	Devlet Okul	3,5	55,5	41,1	,006
	Özel Okul	10,7	52,0	37,3	
Öğrenim Düzeyi	Lisans	3,6	53,4	43,0	,000
	Lisansüstü	4,3	64,7	31,0	

Ortaokullardaki seçmeli Kur’an-ı Kerim dersinin statüsü ile ilgili verilen cevaplar cinsiyet açısından değerlendirildiğinde, kadın öğretmenlerin (%4,9), erkek öğretmenlere (%2,4) oranla daha yüksek oranda dersin kaldırılmasını tercih ettiği, buna karşın erkek öğretmenlerin (%42,1) kadın öğretmenlere (%39,9) göre daha yüksek oranda dersin zorunlu olması gerektiğini belirttiği görülmektedir. Mesleki kıdem açısından bakıldığında 11 yıl ve üzerinde görev yapan öğretmenlerin dersin seçmeli kalmasına daha yüksek oranda katıldıkları görülürken, 1-10 yıl arası mesleki kıdeme

sahip öğretmenlerin dersin zorunluluğuna daha yüksek oranda katıldıkları anlaşılmaktadır. Okul kademesi açısından bakıldığında İHO DKAB öğretmenlerinin diğer öğretmenlerle karşılaştırıldığında dersin zorunlu olmasını daha çok desteklediği (%54,5) görülmektedir. Bunun tersi olarak, ilkokul DKAB öğretmenlerinin dersin zorunluluğuna en az destek veren, kaldırılmasına ise en çok destek veren grup oldukları görülmektedir.

Öğretmenlerin mezun oldukları lisans türüne göre bakıldığında ise dersin zorunlu olmasına İLİTAM mezunların daha yüksek oranda destek verdiği, kaldırılması konusunda ise DKAB Öğretmenliği mezunlarının yüksek oranda destek verdiği görülmektedir. İlahiyat Tezsiz Yüksek Lisans mezunları ise daha yüksek oranda dersin seçmeli kalması gerektiğini belirtmişlerdir.

Okul türüne göre bakıldığında ise dersin kaldırılması seçeneğini özel okul DKAB öğretmenlerinin daha yüksek oranda işaretlediği, buna karşın devlet okulu DKAB öğretmenlerinin dersin zorunluluğunu özel okul öğretmenlerine göre daha fazla seçtikleri görülmektedir. Son olarak öğretmenlerin öğrenim düzeyine göre bakıldığında lisansüstü mezunları lisans mezunlarından daha yüksek oranda “seçmeli kalmalı” seçeneğini işaretlerken, buna karşın lisans mezunlarının lisansüstü mezunlardan daha çok “zorunlu olmalı” seçeneğini işaretledikleri görülmektedir.

Liselerdeki seçmeli Kur'an-ı Kerim dersine gelindiğinde ise kıdem, okul kademesi, okul türü ve öğrenim düzeyi değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır.

Tablo 20: Değişkenlere göre lise seçmeli Kur'an-ı Kerim dersinin statüsü hakkında görüşler

		Kaldırılmalı	Seçmeli kalmalı	Zorunlu olmalı	Ki-kare
Kıdem	1-5 yıl	3,3	54,0	42,7	,000
	6-10 yıl	3,9	57,9	38,1	
	11-15 yıl	6,2	72,5	21,4	
	16-20 yıl	6,0	69,8	24,2	
	21 ve üzeri	1,2	70,2	28,6	
Okul Kademe	İlkokul	5,3	73,4	21,3	,000
	İmam Hatip Ortaokulu	0,7	51,0	48,3	
	Ortaokul	4,4	63,8	31,7	
	Lise	5,8	65,1	29,1	
Okul Türü	Devlet Okul	3,6	61,0	35,4	,030
	Özel Okul	9,3	61,3	29,3	
Öğrenim Düzeyi	Lisans	3,5	59,4	37,0	,001
	Lisansüstü	5,2	68,7	26,1	

Mesleki kıdem açısından bakıldığında 11 yıl ve üzeri görev yapan öğretmenlerin, daha az görev yapan öğretmenlere göre liselerdeki seçmeli Kur'an-ı Kerim derslerinin seçmeli kalmasına daha çok destek verdikleri görülürken, 1-10 yıl arası görev yapan öğretmenlerin, diğer öğretmenlere göre, daha yüksek oranda dersin zorunluluğuna destek verdikleri anlaşılmaktadır. Okul kademesi açısından bakıldığında İHO öğretmenlerinin dersin zorunlu olmasına diğer gruplara göre daha çok destek verdiği (%48,3) görülürken, kaldırılması konusuna ise en az destek veren grup olduğu görülmektedir (%0,7). Buna karşılık, ilkokulda görev yapan öğretmenlerin dersin zorunlu olmasına en az destek veren grup oldukları (%21,3) anlaşılmaktadır. Okul türü açısından bakıldığında ise devlet okullarında görev yapan DKAB öğretmenlerinin özel okullarda görev yapan DKAB öğret-

menlerine göre dersin zorunlu olmasını daha yüksek oranda destek verdikleri görülürken (%35,4'e %29,3) özel okullarda görev yapanların dersin tamamen kaldırılmasına devlet okullarında görev yapanlara göre daha yüksek oranda destek verdikleri görülmektedir. Dersin seçmeli olarak kalması konusunda ise neredeyse aynı oran çıkmıştır (devlet okulu %61,0; özel okul %61,3). Öğrenim düzeyi açısından bakıldığında ise lisans mezunlarının lisansüstü mezunlarına göre dersin zorunlu olmasını daha yüksek oranda destekledikleri görülmektedir (%37,0'a %26,1).

Ortaokullardaki Peygamberimizin Hayatı seçmeli din dersinin statüsüne verilen cevaplar incelendiğinde ise mesleki kıdem, okul kademesi, lisans türü, okul türü ve öğrenim düzeyi değişkenleri açısından anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.

Tablo 21: Değişkenlere göre ortaokul seçmeli Peygamberimizin Hayatı dersinin statüsü hakkındaki görüşler

		Kaldırılmalı	Seçmeli kalmalı	Zorunlu olmalı	Ki-kare
Kıdem	1-5 yıl	2,3	45,6	52,1	,000
	6-10 yıl	4,3	56,3	39,4	
	11-15 yıl	8,3	70,3	21,4	
	16-20 yıl	7,4	63,8	28,9	
	21 ve üzeri	2,7	67,8	29,4	
Okul Kademe	İlkokul	3,2	61,7	35,1	,013
	İmam Hatip Ortaokulu	2,6	52,8	44,6	
	Ortaokul	5,8	57,5	36,7	
	Lise	3,5	56,9	39,6	
Lisans Türü	İlahiyat/İslami İlimler	4,2	55,1	40,8	,005
	DKAB Öğretmenliği	4,2	58,1	37,7	
	İlahiyat + Tezsiz YL	7,0	65,2	27,8	
	İLİTAM	0,8	48,4	50,8	
Okul Türü	Devlet Okul	4,0	56,9	39,1	,014
	Özel Okul	6,7	40,0	53,3	
Öğrenim Düzeyi	Lisans	3,7	54,5	41,8	,000
	Lisansüstü	6,1	64,4	29,5	

Mesleki kıdem açısından bakıldığında, ortaokul seçmeli Peygamberimizin Hayatı dersinin zorunlu olmasını isteyenlerin seçmeli olmasını isteyenlerden daha çok olduğu tek grubun görev süresi 1 ile 5 yıl olanlar olduğu görülmektedir. Bu grubun %52,1'i dersin zorunlu olmasını isterken %45,6'sı seçmeli kalmasını, %2,3 ise tamamen kaldırılmasını istemiştir. Bunun yanında 1 ile 10 yıl arası görev yapanların dersin zorunlu olmasını diğer gruplara göre daha çok tercih ettiği görülürken, 11 ve üzeri görev yapanların ise daha çok seçmeli kalmalı seçeneğini işaretledikleri görülmektedir. Okul kademesi açısından bakıldığında ise İHO'da görev yapan öğretmenlerin %44,6'sı dersin zorunlu olmasını tercih ederken, zorunlu olması hususunda en düşük oranın %35,1 ile ilkokulda görev yapan öğretmenlerde olduğu görülmektedir. Ortaokulda görev yapan öğretmenler ise diğer gruplarla karşılaştırıldığında %5,8 ile daha yüksek oranda dersin kaldırılmasını tercih etmiştir.

Öğretmenlerin mezun oldukları lisans türüne bakıldığında ise İLİTAM mezunlarının %50,8'i dersin zorunlu olmasını tercih ederken, sadece 0,8'i dersin kaldırılması yönünde görüş bildirmiştir.

Dersin zorunlu olmasını en az tercih eden İlahiyat + Tezsiz Yüksek Lisans öğretmen grubudur. Öğretmenlerin çalıştığı okul türüne göre bakıldığında ise özel okullarda görev yapan DKAB öğretmenlerinin %53,3'ü dersin zorunlu olmasını tercih ederken %40'ı seçmeli kalmasını %6,7'si ise kaldırılmasını istemektedir. Devlet okullarında görev yapan DKAB öğretmenleri ise %56,9 oranında dersin seçmeli olarak devam etmesini tercih ederken, %4'ü kaldırılmasını %39,1'i ise zorunlu yapılmasını istemektedir. Bu anlamda seçmeli Peygamberimizin Hayatı dersinin zorunlu olmasına özel okullarda çalışan DKAB öğretmenleri daha çok destek vermektedir. Öğrenim düzeyi açısından bakıldığında ise lisans mezunlarının lisansüstü mezunlarına göre dersin zorunlu olmasını daha çok destekledikleri (%41,8'e %29,5), buna karşın lisansüstü mezunlarının lisans mezunlarına göre daha çok dersin kaldırılmasını istedikleri (%6,1'e %3,7) görülmektedir.

Liselerdeki Peygamberimizin Hayatı seçmeli din dersinin statüsüne verilen cevaplar incelendiğinde ise mesleki kıdem, okul kademesi, lisans türü, okul türü ve öğrenim düzeyi değişkenleri açısından anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.

Tablo 22: Değişkenlere göre lise seçmeli Peygamberimizin Hayatı dersinin statüsü hakkındaki görüşler

		Kaldırılmalı	Seçmeli kalmalı	Zorunlu olmalı	Ki-kare
Kıdem	1-5 yıl	2,5	51,5	46,0	,000
	6-10 yıl	3,7	61,0	35,3	
	11-15 yıl	7,6	74,6	17,8	
	16-20 yıl	8,7	65,8	25,5	
	21 ve üzeri	2,0	74,5	23,5	
Okul Kademe	İlkokul	3,2	64,9	31,9	,007
	İmam Hatip Ortaokulu	2,0	54,7	40,6	
	Ortaokul	5,1	62,5	32,4	
	Lise	4,5	63,2	32,3	
Lisans Türü	İlahiyat/İslami İlimler	4,2	60,8	35,1	,032
	DKAB Öğretmenliği	3,9	62,8	33,3	
	İlahiyat + Tezsiz YL	5,2	69,6	25,2	
	İLİTAM	1,6	52,3	46,1	
Okul Türü	Devlet Okul	3,9	62,1	34,0	,003
	Özel Okul	6,7	42,7	50,7	
Öğrenim Düzeyi	Lisans	3,5	59,6	36,9	,000
	Lisansüstü	6,1	69,9	24,0	

Mesleki kıdem açısından bakıldığında, 11 ile 20 yıl arası görev yapan öğretmenlerin diğer öğretmenlere göre lise seçmeli Peygamberimizin Hayatı dersinin kaldırılması seçeneğini daha fazla işaretledikleri görülmektedir. 1 ila 5 yıl arası görev yapan öğretmenlerin ise diğer öğretmenlerle karşılaştırıldığında dersin zorunlu olmasını daha çok tercih ettikleri görülmektedir. Okul kademesi açısından bakıldığında ise İHO'da görev yapan öğretmenlerin diğer öğretmenlerle karşılaştırıldığında %40,6 ile dersin zorunlu olmasını daha çok tercih eden, 2,0 ile ise dersin kaldırılması seçeneğini daha az işaretleyen grup olduğu görülmektedir. Ortaokul ve lise kademelerinde görev yapan öğretmenlerin ise ilkokul ve İHO'da görev yapan öğretmenlere göre dersin kaldırılmasını daha fazla tercih ettikleri anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin mezun oldukları lisans türüne göre bakıldığında ise İLİTAM mezunlarının, diğer lisans türü mezunlarına oranla daha yüksek oranda (%46,1) dersin zorunlu olmasını tercih et-

tikleri görülmektedir. Dersin kaldırılmasını en az tercih eden yine %1,6 ile İLİTAM mezunlarıdır. Öğretmenlerin çalıştığı okul türüne göre bakıldığında ise, bir önceki tabloya benzer şekilde, özel okullarda görev yapan DKAB öğretmenlerinin %50,7'si dersin zorunlu olmasını tercih ederken, bu oran devlet okullarında çalışanlar için %34'dür. Devlet okullarında görev yapan DKAB öğretmenlerinin özel okullardaki DKAB öğretmenlerine nazaran daha yüksek oranda dersin seçmeli kalması yönünde tercihte bulundukları görülmektedir. Öğrenim düzeyi açısından bakıldığında ise lisans mezunlarının lisansüstü mezunlarına göre dersin zorunlu olmasını daha çok destekledikleri, buna karşın lisansüstü mezunlarının lisans mezunlarına göre daha yüksek oranda dersin kaldırılmasını ve seçmeli kalmasını istedikleri görülmektedir.

Ortaokullardaki Temel Dini Bilgiler seçmeli din dersinin statüsüne verilen cevaplar incelendiğinde ise cinsiyet, mesleki kıdem, okul kademesi, lisans türü, okul türü ve öğrenim düzeyi değişkenleri açısından anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.

Tablo 23: Değişkenlere göre ortaokul seçmeli Temel Dini Bilgiler dersinin statüsü hakkındaki görüşler

		Kaldırılmalı	Seçmeli kalmalı	Zorunlu olmalı	Ki-kare
Cinsiyet	Kadın	10,7	49,8	39,5	,005
	Erkek	7,2	55,7	37,1	
Kıdem	1-5 yıl	6,1	43,4	50,5	,000
	6-10 yıl	10,5	52,0	37,5	
	11-15 yıl	14,9	62,0	23,2	
	16-20 yıl	14,1	59,7	26,2	
	21 ve üzeri	6,3	65,9	27,8	
Okul Kademe	İlkokul	7,4	62,8	29,8	,018
	İmam Hatip Ortaokulu	9,9	47,5	42,6	
	Ortaokul	10,3	53,8	35,9	
	Lise	6,9	53,9	39,2	
Lisans Türü	İlahiyat/İslami İlimler	8,8	52,1	39,1	,008
	DKAB Öğretmenliği	10,3	53,5	36,2	
	İlahiyat + Tezsiz YL	13,0	55,7	31,3	
	İLİTAM	2,3	47,7	50,0	
Okul Türü	Devlet Okul	9,1	53,3	37,6	,001
	Özel Okul	9,3	32,0	58,7	
Öğrenim Düzeyi	Lisans	8,3	51,0	40,7	,000
	Lisansüstü	13,1	59,6	27,4	

Ortaokullardaki seçmeli Temel Dini Bilgiler dersinin statüsü ile ilgili verilen cevaplar cinsiyet açısından değerlendirildiğinde, kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere oranla daha yüksek oranda dersin kaldırılmasını tercih ettiği, buna karşın erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre seçmeli kalmalı seçeneğini daha çok işaretlediği görülmektedir. Mesleki kıdem açısından bakıldığında, 11 ile 20 yıl arası görev yapan öğretmenlerin diğer öğretmenlere göre dersin kaldırılması seçeneğini daha fazla işaretledikleri görülmektedir. 1 ile 5 yıl arası görev yapan öğretmenlerin ise diğer öğretmenlerle karşılaştırıldığında dersin zorunlu olmasını daha çok tercih ettikleri görülmektedir. Okul kademesi açısından bakıldığında ise İHO'da görev yapan öğretmenlerin diğer öğretmenlerle karşılaştırıldığında %42,6 ile dersin zorunlu olmasını daha çok tercih ettikleri görülmektedir. Öğretmenlerin mezun oldukları lisans türüne göre bakıldığında ise İLİTAM mezunlarının, diğer

lisans türü mezunlarına oranla daha yüksek oranda (%50) dersin zorunlu olmasını tercih ettikleri görülmektedir. Dersin kaldırılmasını en az tercih eden yine %2,3 ile İLİTAM mezunlarıdır.

Öğretmenlerin çalıştığı okul türüne göre bakıldığında ise özel okullarda görev yapan DKAB öğretmenlerinin %58,7'si dersin zorunlu olmasını tercih ederken, bu oran devlet okullarında çalışanlar için %37,6'dır. Devlet okullarında görev yapan DKAB öğretmenlerinin özel okullardaki DKAB öğretmenlerine nazaran daha yüksek oranda dersin seçmeli kalması yönünde tercihte bulundukları görülmektedir. Öğrenim düzeyi açısından bakıldığında ise lisans mezunlarının lisansüstü mezunlarına göre dersin zorunlu olmasını daha çok destekledikleri, buna karşın lisansüstü mezunlarının lisans mezunlarına göre daha yüksek oranda dersin kaldırılmasını ve seçmeli kalmasını istedikleri görülmektedir.

Liselerdeki Temel Dini Bilgiler seçmeli din dersinin statüsüne verilen cevaplar incelendiğinde ise cinsiyet, mesleki kıdem, okul türü ve öğrenim düzeyi değişkenleri açısından anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.

Tablo 24: Değişkenlere göre lise Temel Dini Bilgiler dersinin statüsü hakkındaki sorunun analizi

		Kaldırılmalı	Seçmeli kalmalı	Zorunlu olmalı	Ki-kare
Cinsiyet	Kadın	8,1	51,7	40,3	,022
	Erkek	6,5	57,9	35,6	
Kıdem	1-5 yıl	5,0	43,4	51,6	,000
	6-10 yıl	8,2	54,8	36,9	
	11-15 yıl	10,9	66,3	22,8	
	16-20 yıl	12,8	63,1	24,2	
	21 ve üzeri	5,5	69,0	25,5	
Okul Türü	Devlet Okul	7,3	55,3	37,4	,001
	Özel Okul	8,0	34,7	57,3	
Öğrenim Düzeyi	Lisans	6,7	52,6	40,7	,000
	Lisansüstü	10,3	63,8	25,8	

Liselerdeki seçmeli Temel Dini Bilgiler dersinin statüsü ile ilgili verilen cevaplar cinsiyet açısından değerlendirildiğinde, kadın öğretmenlerin (%40,3) erkek öğretmenlere (%35,6) oranla daha yüksek oranda dersin zorunlu olmasını istedikleri, buna karşın erkek öğretmenlerin (%57,7) kadın öğretmenlere (%51,7) göre dersin seçmeli olarak devam etmesini daha çok tercih ettikleri görülmektedir. Mesleki kıdem açısından bakıldığında, 11 ile 20 yıl arası görev yapan öğretmenlerin diğer öğretmenlere göre dersin kaldırılması seçeneğini daha fazla işaretledikleri görülmektedir. 1 ile 5 yıl arası görev yapan öğretmenlerin ise diğer öğretmenlerle karşılaştırıldığında dersin zorunlu olmasını daha çok tercih ettikleri (%51,6) görülmektedir.

Öğretmenlerin çalıştığı okul türüne göre bakıldığında ise özel okullarda görev yapan DKAB öğretmenlerinin %57,3'ü dersin zorunlu olmasını tercih ederken, bu oran devlet okullarında çalışan öğretmenler için %37,4'tür. Devlet okullarında görev yapan DKAB öğretmenlerinin özel okullardaki DKAB öğretmenlerine nazaran daha yüksek oranda dersin seçmeli kalması yönünde tercihte bulundukları görülmektedir. Öğrenim düzeyi açısından bakıldığında ise lisans mezunlarının lisansüstü mezunlarına göre dersin zorunlu olmasını daha çok tercih ettikleri, buna karşın lisansüstü mezunlarının lisans mezunlarına göre daha yüksek oranda dersin kaldırılmasını ve seçmeli kalmasını istedikleri görülmektedir.

3.7. Öğretim Programlarını İnceleme Durumu

Bir dersle ilgili öğrenme-öğretme sürecinde nelerin niçin ve nasıl yer alacağını gösteren kılavuz olarak tanımlanabilecek öğretim programı, eğitim-öğretim sürecinin en önemli unsurlarından bir tanesidir. Dersi okutan öğretmenlerin bu programları okuyup incelemiş olmaları bu nedenle önem kazanmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlere okuttukları DKAB ve seçmeli din dersi öğretim programlarını inceleyip incelemedikleri sorulmuştur.

3.7.1. DKAB Öğretim Programlarını İnceleme Durumu

Tablo 25'te ankete katılan DKAB öğretmenlerinin DKAB dersi öğretim programını hangi düzeyde incelediğine ilişkin bulgulara yer verilmektedir.

Tablo 25: Mevcut DKAB öğretim programını inceleme durumu

	f	%
Tamamını inceledim	1014	52,8
Kısmen inceledim	798	41,6
İncelemedim	107	5,6
Toplam	1919	100,0

DKAB öğretmenlerinin %52,8'i mevcut DKAB öğretim programının tamamını incelediğini, %41,6'sı kısmen incelediğini %5,6'sı ise incelemediğini ifade etmektedir. DKAB öğretim programını incelemeyen 107 öğretmenin (%5,6) 65'i inceleme fırsatı bulamadığını (%3,4), 15'i inceleme gereği duymadığını (0,8), 27'si ise henüz DKAB dersi okutmadığını (1,4) belirtmiştir.

Kaymakcan'ın (2009, s. 34) çalışmasına katılan DKAB öğretmenlerinin %38,5'i programın tamamını incelediğini, %51,2'si kısmen incelediğini, %10,3'ü ise incelemediğini belirtmiştir. Yürük'ün (2014, s. 178) araştırmasında da bütünüyle inceleyenlerin oranı %31,3, kısmen inceleyenlerin oranı ise %50,2 olarak tespit edilmiştir. Koç'un (2010, s. 121) çalışmasında ise öğretim programını tamamıyla inceleyenlerin oranı %37,5 çıkmıştır (benzer bir sonuç için bk. Zengin, 2013a, s. 12). Bu bulgularla karşılaştırıldığında, DKAB öğretim programının tamamını inceleyen öğretmenlerin oranında önemli bir artış olduğu görülmektedir. Bunda 2005/2006 yıllarında yürürlüğe giren DKAB programlarının mevcut programlardan daha hacimli olmasının etkisi olabilir. Keza programların hacimli olmasının öğretmenlerin programın tamamını incelemesini olumsuz şekilde etkilemiş olabileceği Kaymakcan (2009, s. 34) tarafından da dile getirilmiştir. Bununla birlikte DKAB öğretmenlerinin %47,2'sinin dersin en temel metni olan DKAB programını neden tam olarak incelemedikleri detaylı incelenmesi gereken hususlardan birisidir.

DKAB öğretmenlerinin DKAB dersi öğretim programını inceleme durumları hakkında verdikleri cevaplar incelendiğinde mesleki kıdem, okul kademesi, lisans türü, okul türü ve öğrenim düzeyi değişkenleri açısından anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Veriler aşağıdaki Tablo 26'da yer almaktadır:

Tablo 26: Değişkenlere göre mevcut DKAB öğretim programını inceleme durumu

		Tamamını inceledim	Kısmen inceledim	İncelemedim	Ki-kare
Kıdem	1-5 yıl	47,6	46,0	6,4	,019
	6-10 yıl	55,5	39,0	5,6	
	11-15 yıl	52,5	43,1	4,3	
	16-20 yıl	59,1	35,6	5,4	
	21 ve üzeri	60,0	35,3	4,7	
Okul Kademe	İlkokul	38,3	50,0	11,7	,000
	İmam Hatip Ortaokulu	50,5	44,2	5,3	
	Ortaokul	53,9	42,7	3,4	
	Lise	56,3	35,8	7,8	
Lisans Türü	İlahiyat/İslami İlimler	52,2	42,6	5,2	,030
	DKAB Öğretmenliği	54,6	40,7	4,7	
	İlahiyat + Tezsiz YL	54,8	39,1	6,1	
	İLİTAM	47,7	39,8	12,5	
Okul Türü	Devlet Okul	52,3	42,0	5,7	,044
	Özel Okul	66,7	30,7	2,7	
Öğrenim Düzeyi	Lisans	51,2	42,8	6,0	,003
	Lisansüstü	60,8	35,9	3,3	

Tablo 26'ya göre, 1 ile 5 yıl arası görev yapan öğretmenlerin %47,6'sının DKAB öğretim programının tamamını incelediği, bu oranın 21 ve üzeri görev süresi bulunan öğretmenlerde %60'a çıktığı görülmektedir. Okul kademesi açısından bakıldığında ilkokulda görev yapan DKAB öğretmenlerinin diğer kademelerdeki öğretmenlere göre programın tamamını inceleme oranlarının daha düşük (%38,3) olduğu, incelememe durumlarının ise daha yüksek olduğu (%11,7) anlaşılmaktadır. DKAB programını incelememe durumunun en düşük olduğu kademe ise ortaokul kademesidir (%3,4).

Öğretmenlerin mezun oldukları lisans türü açısından bakıldığında ise İLİTAM mezunlarının DKAB programını incelememe durumlarının diğer lisans türlerinden mezun olan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu (%12,5) görülmektedir. Bu husus üzerinde araştırma yapılması gereken bir konu olarak durmaktadır.

Öğretmenlerin görev yaptıkları okul türü açısından bakıldığında özel okullarda görev yapan öğretmenlerin DKAB öğretim programının tamamını inceleme oranlarının devlet okullarında görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu, incelememe durumlarının ise daha düşük olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin öğrenim düzeyi açısından bakıldığında ise lisansüstü mezunların DKAB öğretim programının tamamını inceleme oranlarının lisans mezunlarına göre daha yüksek olduğu, incelememe durumlarının ise daha düşük olduğu anlaşılmaktadır.

3.7.2. Seçmeli Din Dersleri Öğretim Programlarını İnceleme Durumu

Araştırmaya katılan öğretmenlere okuttukları seçmeli din derslerinin öğretim programlarını inceleme durumları da sorulmuştur. Bu soruyla ilgili cevaplar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 27: Okutulan seçmeli din derslerinin mevcut öğretim programlarını inceleme durumu

	f	%
Tamamını inceledim	858	44,7
Kısmen inceledim	840	43,8
İncelemedim	221	11,5
Toplam	1919	100,0

Tablo 27’de ankete katılan DKAB öğretmenlerinin okuttukları seçmeli din dersi öğretim programlarını hangi düzeyde incelediklerine ilişkin bulgulara yer verilmektedir. DKAB öğretmenlerinin %44,7’si okuttukları seçmeli din dersi öğretim programının tamamını incelediğini söylerken, %43,6’sı kısmen incelediğini %11,5’i ise incelemeyi ifade etmiştir. Seçmeli din dersi öğretim programlarını incelemeyen 221 öğretmenin (%11,5) 62’si inceleme fırsatı bulamadığını (3,2), 23’ü inceleme gereği duymadığını (1,2), 136’sı ise seçmeli din dersi okutmadığını (%7,1) belirtmiştir.

DKAB öğretmenlerinin seçmeli din dersleri öğretim programlarını inceleme durumları hakkında verdikleri cevaplar incelendiğinde cinsiyet, okul kademesi, lisans türü, okul türü ve öğrenim düzeyi değişkenleri açısından anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.

Tablo 28: Değişkenlere göre okutulan seçmeli din derslerinin mevcut öğretim programlarını inceleme durumu

		Tamamını inceledim	Kısmen inceledim	İncelemedim	Ki-kare
Cinsiyet	Kadın	41,9	44,8	13,3	,004
	Erkek	48,1	42,6	9,4	
Okul Kademe	İlkokul	29,8	31,9	38,3	,000
	İmam Hatip Ortaokulu	53,0	42,9	4,0	
	Ortaokul	41,7	46,5	11,8	
	Lise	43,1	42,9	14,0	
Lisans Türü	İlahiyat/İslami İlimler	45,5	43,2	11,3	,011
	DKAB Öğretmenliği	43,2	47,2	9,7	
	İlahiyat + Tezsiz YL	51,3	33,0	15,7	
	İLİTAM	39,8	41,4	18,8	
Okul Türü	Devlet Okul	45,3	44,1	10,6	,000
	Özel Okul	30,7	36,0	33,3	
Öğrenim Düzeyi	Lisans	43,0	45,3	11,6	,004
	Lisansüstü	52,9	36,2	10,9	

Tablo 28’de, cinsiyet açısından bakıldığında erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre daha yüksek oranda seçmeli din dersleri öğretim programlarını incelediklerini belirttikleri görülmektedir. Okul kademesi açısından bakıldığında ilkokulda görev yapan DKAB öğretmenlerinin diğer kademelerdeki öğretmenlere göre seçmeli din dersleri programlarının tamamını inceleme oranlarının daha düşük (%29,8) olduğu, incelememe durumlarının ise daha yüksek olduğu (%38,3) görülmektedir. Bunda ilkokul kademesinde seçmeli din derslerinin olmamasının etkisi olduğu söylenebilir. Ancak ilkokul kademesinde görev yapan DKAB öğretmenlerinin DKAB öğretim programlarını inceleme durumlarının da diğer kademelerdeki öğretmenlere göre daha düşük olduğu hesaba katıldığında, bunun sebepleri ayrıca araştırılmalıdır. Tabloda İHO kademesinde görev yapan öğretmenlerin diğer kademelerdeki öğretmenlere göre daha yüksek oranda seçmeli din dersleri öğretim programlarının tamamını incelediklerini belirttikleri görülmektedir. Bunda bu kademe seçmeli din derslerinin zorunlu olmasının etkisi olabilir.

Öğretmenlerin mezun oldukları lisans türü açısından bakıldığında ise İLİTAM mezunlarının seçmeli din derslerinin öğretim programlarını incelememe durumlarının diğer lisans türlerinden mezun olan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu (%18,8), programın tamamını inceleme konusunda ise daha düşük olduğu (%39,8) görülmektedir. Öğretmenlerin görev yaptıkları okul türü açısından bakıldığında ise özel okullarda görev yapan öğretmenlerin seçmeli din dersleri öğretim programlarının tamamını inceleme oranlarının devlet okullarında görev yapan öğretmenlere göre daha düşük olduğu, incelememe durumlarının ise daha yüksek olduğu (%33,3) görülmektedir. Bu ise DKAB öğretim programını inceleme durumu ile karşılaştırıldığında bir tezat olarak durmaktadır. Özel okullarda görev yapan öğretmenlerin seçmeli din dersleri programlarını incelememe sebeplerine bakıldığında ise %33,3'ten %24'ü seçmeli din dersi okutmadığını belirtirken, %9,3'ü ise programları inceleme fırsatı bulamadığını söylemiştir.

Öğretmenlerin öğrenim düzeyi açısından bakıldığında ise lisansüstü mezunların seçmeli din dersleri öğretim programlarının tamamını inceleme oranlarının lisans mezunlarına göre daha yüksek olduğu, incelememe durumlarının ise daha düşük olduğu görülmektedir.

3.8. DKAB Dersi Paydaşları

Eğitim işinin sağlıklı bir şekilde yürümesinin yollarından biri de sürecin katılımcı olmasıdır. Bunun din dersleri konusunda daha da önemli olduğu söylenebilir. Çünkü din derslerinde farklı din ve inanç grupları tanıtılmakta, haklarında bilgi verilmektedir. Bu sebeple, bu din ve inanç temsilcilerinin ve bunun yanında öğretmen, veli, sivil toplum kuruluşları gibi paydaşların din dersleri öğretim programı ve ders kitabı geliştirme süreçlerine katkı vermeleri önem kazanmaktadır. Bu hususta Kaymakcan'ın (2008) "DKAB Danışma Kurulu" önerisi dikkate değerdir.

Araştırmada DKAB öğretmenlerine öğretim programları hazırlanırken MEB dışında hangi paydaşların görüşlerinin alınabileceğine dair düşünceleri sorulmuş ve bulgular Tablo 29'da paylaşılmıştır.

Tablo 29: DKAB dersi öğretim programları hazırlanırken MEB dışında hangi paydaşların görüşlerinin alınması gerektiği hususundaki görüşler

	Yanıtların Frekans ve Yüzdesi		Yanıtlayan Öğretmenlerin Yüzdesi
	f	%	%
Diyanet İşleri Başkanlığı	1702	40,6	90,2
Eğitim konusuyla ilgilenen sivil toplum kuruluşları	813	19,4	43,1
Diğer dinlerin temsilcileri	491	11,7	26,0
Alevi gruplar	410	9,8	21,7
Eğitim sendikaları	361	8,6	19,1
Cemaat ve tarikatlar	237	5,7	12,6
Ateist, Deist vb. gruplar	179	4,3	9,5
Toplam	4193	100,0	222,2

DKAB öğretmenlerine "DKAB dersi öğretim programları hazırlanırken MEB dışında hangi paydaşların görüşlerinin alınması gerekir?" sorusu yöneltilmiş ve birden fazla seçenek işaretleyebilecekleri belirtilmiştir. Bu soruya 1887 öğretmen cevap vermiştir. Öğretmenler birden fazla seçenek işaretledikleri için toplam frekans (4193) cevap veren öğretmen sayısından yüksektir. Tablo 29'da

hem seçeneklerin toplam frekansa göre yüzdesi (“Yanıtların Yüzdesi”) hem de öğretmenlerin yüzde kaçının bu seçenekleri işaretlediği (“Yanıtlayan Öğretmenlerin Yüzdesi”) verilmiştir.

Tablo 29’deki yanıtlayan öğretmenlerin yüzdesine bakıldığında, ankete katılan öğretmenlerin %90,2 oranında Diyanet İşleri Başkanlığı’nın, %43,1 oranında eğitim konusuyla ilgilenen sivil toplum kuruluşlarının, %26 oranında diğer din temsilcilerinin, %21,7 oranında Alevi grupların, %19,1 oranında eğitim sendikalarının, %12,6 oranında cemaat ve tarikatların, %9,5 oranında ise ateist, deist ve benzeri grupların DKAB dersi öğretim programı hazırlama süreçlerinde görüşlerinin alınabileceğini düşünmektedirler. Açık uçlu olarak bırakılan seçenekte öğretmenler az da olsa diğer bazı paydaşların da görüşlerinin dikkate alınabileceğine dair önerilerde bulunmuşlardır. Bu kapsamda din eğitimi, program geliştirme, sosyoloji, psikoloji gibi alanlarda uzmanlığı olan akademisyenlerin, öğretmenlerin, öğrenci ailelerinin, psikologların katkısının alınabileceği belirtilmiştir.

Bu verilere göre DKAB öğretmenleri birçok paydaşın öğretim programı hazırlama süreçlerine katılmasına olumlu bakmakla birlikte özellikle Diyanet İşleri Başkanlığı’nın görüşlerinin alınmasına daha yüksek oranda destek verdikleri anlaşılmaktadır. Ancak tarihsel sürece bakıldığında devletin resmi kurumu olan Diyanet İşleri Başkanlığı’nın din dersleri öğretim programı geliştirme süreçlerine katıldıklarını söylemek çok mümkün görünmemektedir. Aslında 1965 yılında yürürlüğe giren 633 sayılı Diyanet İşleri Başkanlığı Kuruluş ve Görevleri Hakkında Kanunun 5. Maddesinde Din İşleri Yüksek Kurulunun görevi olarak şu husus da yer almıştır:

“Kuruluşa eleman yetiştiren okulların meslek dersleri ile diğer okullardaki din derslerinin kitap, müfredat ve programları hakkında rapor hazırlamak ve gerektiğinde ilgililerle işbirliği yapmak.”

Ancak bu işbirliğinin gerçekleşmediği ve işlevsel hale getirilmesi gerektiği, Diyanet İşleri Başkanlığı’nın 1981 yılında hazırladığı “Türkiye’de Din Eğitimi ve Öğretimi Hakkında Rapor”unda dile getirilmiştir (Ayhan, 2014, s. 265). Hatta aynı raporda din derslerinin denetimi için Diyanet’in de yetkilendirilmesi istenmiştir. Ancak sonraki dönemlerde de bu iş birliğinin kurulduğu söylenemez. Bu çalışmada ise DKAB öğretmenlerinin öğretim programı hazırlama sürecinde Diyanet İşleri Başkanlığı’nın görüşlerinin alınmasına yüksek oranda destek verdikleri görülmektedir.

Diyanet’in dışında ayrıca sivil toplum kuruluşları, din temsilcileri, Alevi gruplar, cemaat ve tarikatlar, sendikalar ve ateist-deist grupların da görüşlerine başvurulabileceğini düşünmeleri, velilerin ve öğrencilerin ders ile ilgili beklentilerinin karşılanmasına katkı sağlaması ve DKAB dersi ile ilgili tartışmalara çözüm potansiyeli taşıması boyutuyla öğretmenler tarafından önemsendiği şeklinde yorumlanabilir.

Kaymakcan’ın (2009, s. 36) yaptığı çalışmada da öğretmenlerin %97,9’u Diyanet İşleri Başkanlığı’nın, %72,1’i eğitim konusuyla ilgilenen sivil toplum örgütlerinin %64,9’u diğer din temsilcilerinin, %57,2’si Alevi sivil toplum örgütlerinin, %49’u eğitim sendikalarının görüşlerinin alınabileceğini belirtmiştir.

Her iki çalışmadan çıkan ortak sonuç, Kaymakcan’ın (2009, s. 37) da belirttiği üzere DKAB öğretmenlerinin din dersi öğretim programlarının hazırlanması sürecinde MEB dışında farklı paydaşların katılımı fikrini büyük oranda benimsediği gerçeğidir. Bunun yanında her iki çalışma-

da da DKAB öğretim programları hakkında görüş alma konusunda Diyanet İşleri Başkanlığının daha yüksek oranda desteklendiği görülmektedir. Bununla birlikte her ne kadar iki araştırmada da Diyanet'i eğitim konusuyla ilgilenen sivil toplum kuruluşları izlese de, Kaymakcan'ın çalışmasında bu grupların katılımına daha çok destek verildiği, bu araştırmada ise bu desteğin görünür düzeyde düştüğü görülmektedir (%72,1'den %43,1'e). Bunun sebepleri üzerine farklı araştırmaların yapılması, özellikle 15 Temmuz süreci sonrası sivil toplum kuruluşlarına karşı oluşan şüphelerin bunda etkisinin olup olmadığının irdelenmesi gerekmektedir. Bir diğer dikkat çekici husus, Kaymakcan'ın çalışması ile karşılaştırıldığında DKAB öğretim programı geliştirme sürecinde diğer dinlerin temsilcileri ve Alevi gruplara yer verilmesi hususundaki desteğin önemli derecede azalmış olmasıdır. Benzer husus eğitim sendikalarının katılımı hususunda da görülmektedir.

DKAB öğretim programı hazırlanması süreçlerinde MEB dışındaki diğer paydaşların görüşlerine başvurulmasına yönelik veriler değişkenler açısından analiz edildiğinde cinsiyet, öğrenim düzeyi, mesleki kıdem, mezun olunan lisans türü, okul kademesi ve okul türü açısından farklılık tespit edilmiş ve Tablo 30'da verilmiştir.

Tablo 30: Değişkenlere göre DKAB dersi öğretim programları hazırlanırken MEB dışında hangi paydaşların görüşlerinin alınması gerektiği hususundaki görüşler

		Diyanet İşleri Başkanlığı	Eğitim konusuyla ilgilenen STK'lar	Diğer dinlerin temsilcileri	Alevi gruplar	Eğitim sendikaları	Cemaat ve tarikatlar	Ateist, Deist vb. gruplar	Ki-kare
Cinsiyet	Kadın	48,3	16,2	12,3	9,4	6,3	3,3	4,2	,000
	Erkek	34,1	22,1	11,2	10,1	10,6	7,6	4,4	
Öğrenim Düzeyi	Lisans	42,1	18,5	11,6	9,7	8,5	5,5	4,2	,000
	Lisansüstü	34,5	23,1	12,3	10,0	9,1	6,4	4,7	
Mesleki Kıdem	1-5 yıl	45,0	15,3	12,7	9,6	7,6	4,8	5,0	,000
	6-10 yıl	43,7	20,5	11,2	8,0	8,0	5,0	3,5	
	11-15 yıl	38,3	21,3	9,9	11,9	8,6	5,4	4,6	
	16-20 yıl	31,8	22,6	12,4	11,4	11,2	6,7	4,0	
	21 yıl ve üzeri	32,9	23,7	11,4	9,7	10,5	8,2	3,6	
Lisans Türü	İlahiyat/İslami İlimler Fak.	39,9	20,2	11,4	9,7	8,9	5,9	4,0	,000
	DKAB Öğretmenliği	40,8	17,0	13,3	10,8	8,2	5,3	4,6	
	İlahiyat + Tezsiz YL	35,5	26,6	10,4	8,5	8,1	5,8	5,0	
	İLİTAM	52,1	17,1	6,8	6,4	8,1	5,6	3,8	
Okul Kademesi	İlkokul	41,9	19,9	11,5	11,5	8,9	2,1	4,2	,000
	İmam Hatip Ortaokulu	44,9	19,6	10,1	8,0	8,4	6,5	2,4	
	Ortaokul	41,6	17,9	11,7	10,6	8,8	5,3	4,2	
	Lise	35,3	20,9	13,2	10,0	8,5	5,9	6,1	
Okul Türü	Devlet Okulu	40,8	19,3	11,8	9,8	8,7	5,7	4,0	,000
	Özel Okul	35,6	22,1	9,2	10,4	7,4	4,9	10,4	

Cinsiyet değişkeni açısından bakıldığında DKAB dersi öğretim programı hazırlama süreçlerinde hangi paydaşların düşüncelerine başvurulması gerektiği konusunda kadın ve erkek öğretmenlerin Diyanet İşleri Başkanlığı ve eğitim konusuyla ilgilenen sivil toplum kuruluşlarını belirtme oranları

diğer paydaşlara göre daha yüksektir. Bununla birlikte Diyanet'in öğretim programı hazırlama süreçlerine katılması gerektiği konusunda kadın öğretmenlerin oranı (%48,3) erkek öğretmenlerden (%34,1) daha yüksektir. Eğitim konusuyla ilgilenen sivil toplum kuruluşları, eğitim sendikaları, Alevi gruplar ile cemaat ve tarikatların sürece katılımı konusunda ise erkek öğretmenlerin oranı kadın öğretmenlerin oranından daha yüksek tespit edilmiştir. Buna göre kadın öğretmenler bir kamu kuruluşu olan Diyanet'in sürece katılımı konusunu erkek öğretmenlere göre daha fazla ön plana çıkarma eğiliminde oldukları görülmektedir. Erkek öğretmenler ise STK, sendika, cemaat ve tarikatlar gibi sivil unsurların sürece katılımı noktasında kadın öğretmenlere göre nispeten daha olumlu bakmaktadırlar.

Öğrenim düzeyi açısından incelendiğinde lisans mezunu DKAB öğretmenlerinin Diyanet İşleri Başkanlığı'nın sürece katılımını destekleme oranı (%42,1) lisansüstü mezunu öğretmenlerden (%34,5) daha yüksektir. Tablo 30'da belirtilen tüm diğer paydaşların sürece katılımı noktasına ise lisansüstü mezunu öğretmenlerin oranı lisans mezunu öğretmenlere göre daha yüksek tespit edilmiştir. Bu da lisansüstü mezunu olan öğretmenlerin lisans mezunlarına göre özellikle sivil paydaşların katılımını nispeten daha yüksek oranda önemsediklerini göstermektedir.

Tüm paydaşlar dikkate alındığında Diyanet'in DKAB öğretim programı hazırlama süreçlerinde görüşünün alınması oranları tüm kıdem gruplarında daha yüksek tespit edilmiştir. Bununla birlikte DKAB öğretmenlerinin mesleki kıdemi arttıkça Diyanet'in bir paydaş olarak sürece katılımına dair oranlar düşmektedir. Eğitim konusuyla ilgilenen sivil toplum kuruluşları ile eğitim sendikalarının katkısının alınması konusunda ise mesleki kıdem arttıkça oranlar artmaktadır. Bu durum, öğretmenlikte görev süresi ve mesleki tecrübeyle birlikte STK'ların ve eğitim sendikalarının sürece katılımının daha fazla önemsendiği şeklinde yorumlanabilir. Diğer din temsilcilerinin bir paydaş olarak düşüncelerine başvurulması konusunda 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin oranı diğer kıdem gruplarına göre daha düşük tespit edilmiştir. Öğretmenliğe yeni başlayanlar ile mesleki kıdemi yüksek olan öğretmenlerin bu kıdem grubuna göre diğer din temsilcilerinin sürece katılımına nispeten daha yüksek oranda destek verdikleri anlaşılmaktadır. Alevi grupların öğretim programı hazırlama süreçlerine katılımını destekleme oranlarına bakıldığında ise 11-15 yıl ile 16-20 yıl arası kıdeme sahip olan DKAB öğretmenlerin oranının diğer kıdem gruplarına göre daha yüksek olduğu gözükmektedir. Ayrıca mesleki kıdem arttıkça DKAB öğretmenlerinin sivil dini yapılar olarak cemaat ve tarikatların sürece katılımını daha fazla destekleri görülmektedir. Ateist-deist grupların düşüncelerinin alınması konusunda ise göreve yeni başlayan öğretmenlerin diğer kıdem gruplarına göre nispeten daha fazla destek verdikleri söylenebilir.

Mezun olunan lisans türüne göre de bir paydaş olarak Diyanet İşleri Başkanlığı'nın program hazırlama süreçlerinde görüşüne başvurulması gerektiğine dair oranlar diğer paydaşların katılımına dair oranlardan daha yüksektir. Mezun olunan lisans programı türü açısından veriler incelendiğinde Diyanet'in öğretim programı hazırlama süreçlerine katılımını en fazla İLİTAM mezunu öğretmenlerin (%52,1), en az ise İlahiyat + Tezsiz Yüksek Lisans mezunlarının (%35,5) desteklediği görülmektedir. Eğitim konusuyla ilgilenen STK'ların sürece katılımında ise İlahiyat + Tezsiz Yüksek Lisans mezunlarının oranı (%26,6), diğer lisans türlerinden daha yüksektir. Diğer dinlerin temsilcileri ile Alevi grupların görüşlerine başvurulmasını ise DKAB öğretmenliği mezunu öğretmenlerin diğer lisans türlerine göre daha yüksek oranda destekledikleri anlaşılmaktadır. Mezun olunan lisans

programı türleri içinde diğer dinlerin temsilcileri ile Alevi grupların görüşlerine başvurulması konusunda en az desteği İLİTAM mezunu DKAB öğretmenlerinin verdiği görülmektedir.

DKAB öğretmenlerinin görev yaptıkları okul kademesi açısından veriler incelendiğinde de tüm kademelerde Diyanet'in program hazırlama süreçlerinde görüşünün alınması gerektiğine dair oranlar, diğer paydaşların oranlarından daha yüksektir. Diyanet'in öğretim programı hazırlama süreçlerine katılımını en fazla İmam Hatip Ortaokullarında görev yapan DKAB öğretmenlerin (%44,9) en az ise lise kademesinde görev yapan öğretmenlerin (%35,3) desteklediği görülmektedir. Eğitim konusuyla ilgilenen STK'lar ile diğer dinlerin temsilcilerinin sürece katılımını ise lise de görev yapan öğretmenlerin nispeten diğer okul kademelerine göre daha fazla destekledikleri söylenebilir. Alevi grupların görüşüne başvurulması konusunda ise İmam Hatip Ortaokullarında görev yapan öğretmenlerin oranı (%8) diğer okul kademelerinde görev yapanların oranından daha düşüktür. Ateist-deist vb. grupların görüşlerine başvurulmasında ise lise de görev yapan öğretmenlerin (%6,1) oranı, diğer okul kademelerinden daha yüksektir.

Okul türü açısından da öğretim programı hazırlama süreçlerinde görüşünün alınması konusunda Diyanet, diğer paydaşlara göre daha yüksek oranda destek görmektedir. Bununla birlikte devlet okullarında görev yapan DKAB öğretmenlerinin (%40,8), özel okullarda görev yapanlara göre (%35,6) Diyanet'in sürece katılımını daha yüksek oranda destekledikleri anlaşılmaktadır. Eğitim konusuyla ilgilenen STK'lar ile Alevi grupların sürece katılımı konusunda ise özel okullarda görev yapan öğretmenlerin oranı devlet okullarında görev yapanlardan nispeten daha yüksek tespit edilmiştir. Diğer dinlerin temsilcilerinin görüşlerinin alınması hususunda ise devlet okulunda görev yapan öğretmenlerin oranı daha yüksektir. Ateist-deist vb. grupların sürece katılımını ise özel okullarda görev yapan DKAB öğretmenleri (%10,4) daha yüksek oranda desteklemektedirler.

4. İslam ve İslam İçi Yorumların Öğretimine Yönelik Bulgular

Türkiye’de okutulan din derslerinde tarihsel ve kültürel sebeplerle İslam dininin öğretilmesine öncelik verildiği görülmektedir. Günümüz din dersleri öğretim programları ve ders kitapları incelendiğinde de bu açık olarak görülmektedir. Ancak İslam dininin nasıl öğretileceği, hangi unsurlarının öne çıkarılacağı ya da İslam içi çoğulculuğun öğretiminin nasıl olacağı konusu tarihsel süreç içerisinde tartışılmış, hala da tartışılmaya devam edilmektedir. Bu sebeple öğretmenlere din dersi öğretim programları ve ders kitaplarındaki İslam dini ve İslam içi çoğulculuğun öğretimi ile ilgili sorular sorulmuştur.

4.1. İslam Diniyle İlgili Konulara Yer Verilme Durumu

Öncelikli olarak ankete katılan öğretmenlere İslam dininin inanç, ibadet, ahlak, Hz. Muhammed, din, kültür ve medeniyet ve güncel dini meseleler konularına yer verilme durumu hakkında sorular sorulmuştur.

Tablo 31: DKAB öğretim programları ve ders kitaplarında İslam dini öğretimi ile ilgili düşünceler.

	Yeterince yer verilmektedir		Daha fazla yer verilmelidir		Daha az yer verilmelidir		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
İnanç konularına	704	36,7	1198	62,4	17	0,9	1919	100
İbadet konularına	748	39,0	1134	59,1	37	1,9	1919	100
Ahlak konularına	515	26,8	1382	72,0	22	1,1	1919	100
Hiz. Muhammed ile ilgili konulara	808	42,1	1087	56,6	24	1,3	1919	100
Din, kültür ve medeniyet konularına	948	49,4	829	43,2	142	7,4	1919	100
Güncel dini meselelere	259	13,5	1610	83,9	50	2,6	1919	100

Tablo 31’e bakıldığında, öğretmenlerin %49,4’ü DKAB öğretim programı ve ders kitaplarında inanç konularına yeterince yer verildiğini, %62,4’ü daha fazla yer verilmesi gerektiğini, %0,9’u ise daha az yer verilmesi gerektiğini belirtmiştir. DKAB öğretim programı ve ders kitaplarında ibadet konularına ise öğretmenlerin %38’u yeterince yer verildiğini, %59,1’i daha fazla yer verilmesi gerektiğini, %1,9’u ise daha az yer verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Ahlak konularına gelindiğinde, öğretmenlerin %26,8 yeterince yer verildiğini, %72’si daha fazla yer verilmesi gerektiğini, %1,1’i ise daha az yer verilmesi gerektiğini düşünmektedir. Hiz. Peygamber ile ilgili konuların DKAB öğretim programı ve ders kitaplarında yer verilme durumu ile ilgili ise, öğretmenlerin %42,1’i yeterince yer verildiğini, %56,6’sı daha fazla yer verilmesi gerektiğini, %1,3 ise daha az yer verilmesi gerektiğini belirtmektedir. Din, kültür ve medeniyet konularına, öğretmenlerin %49,4’ü yeterince yer verildiğini, %43,2’si daha fazla yer verilmesi gerektiğini, %7,4 ise daha az yer verilmesi gerektiğini düşünmektedir. Son olarak, güncel dini meselelere yer verilme ile ilgili olarak, öğretmenlerin %13,5’i yeterince yer verildiğini, %83,9’u daha fazla yer verilmesi gerektiğini, %2,6’sı ise daha az yer verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Tablo 31'e toplu olarak bakıldığında, altı konudan beşinde öğretmenlerin bu konulara daha fazla yer verilmesi gerektiğini düşündükleri görülmektedir. Kuşkusuz bu veriler bir taraftan da öğretmenlerin güncel DKAB öğretim programı ve ders kitaplarında konu yoğunluğu olduğu (Kayan, 2020, s. 122) görüşüyle birlikte değerlendirilmelidir.

Tablo 31'e geri dönüldüğünde, sadece bir konuda (din, kültür ve medeniyet) yeterince yer verildiğini düşünenlerin oranı, daha fazla yer verilmesi gerektiğini düşünenlerin oranından yüksektir. Öğretmenlerin özellikle yeterince yer verildiğini düşünmediği konu ise güncel dini meselelerdir (%13,5). 2003 yılında DKAB öğretmenleri ile "2000 İlköğretim DKAB Öğretim Programı" hakkındaki anket çalışması yapan Taştekin (2004, s. 198) öğretmenlere "Mevcut programın, öğrencilerin günlük hayatlarında karşılaştıkları dini problemlerin çözümüne ışık tutacağına inanıyor musunuz?" diye sormuş, öğretmenlerin %67,8'i kısmen, %24,1'i ise hayır cevabını vermiştir (Benzer bir sonuç için Çınar, 2005, s. 89). Taştekin (2004, s. 198) bu veriler ışığında "mevcut ders konuları, günlük hayatta karşılaşılan din ve ahlaka yönelik meselelere ışık tutması açısından tekrar gözden geçirilmelidir" yorumunu yapmıştır. Günümüze geldiğimizde ise öğretmenlerin hala DKAB dersinin güncel dini meselelere yer vermesi hususunda önemli eksikleri bulunduğunu düşündüğü görülmektedir.

"Güncel dini meseleler" konusundan sonra, öğretmenlerin yeterince yer verildiğini düşünmediği konu ise "ahlak" konularıdır (%26,8). DKAB öğretim programı ve ders kitaplarında güncel dini meselelere yer verilmemesi dersin amaç ve içeriğinin zorlanmaması açısından bir yere kadar anlaşılır olmakla birlikte, dersin adında "Ahlak Bilgisi" geçmesine karşın öğretmenlerin bu derste ahlak konularına yeterince yer verilmediğini düşünüyor olması dikkat çekicidir.

DKAB öğretim programı ve ders kitaplarında inanç konularına yer verilme durumu ile ilgili sorulan soruya verilen cevaplar değişkenler açısından incelendiğinde lisans türü, okul türü ve öğrenim düzeyi değişkenleri açısından anlamlı farklılıkların ortaya çıktığı görülmektedir.

Tablo 32: Değişkenlere göre inanç konularına yer verilme durumu

		Yeterince yer verilmektedir	Daha fazla yer verilmelidir	Daha az yer verilmelidir	Ki-kare
Lisans Türü	İlahiyat/İslami İlimler	35,5	63,8	0,7	,049
	DKAB Öğretmenliği	40,4	58,8	0,8	
	İlahiyat + Tezsiz YL	36,5	61,7	1,7	
	İLİTAM	28,1	69,5	2,3	
Okul Türü	Devlet Okul	37,1	62,3	0,6	,000
	Özel Okul	26,7	65,3	8,0	
Öğrenim Düzeyi	Lisans	35,5	63,7	0,8	,022
	Lisansüstü	42,2	56,2	1,5	

Lisans türü açısından bakıldığında DKAB Öğretmenliği mezunu olanların diğer lisans mezunlarına göre inanç konularına yeterince yer verildiği yargısına daha yüksek oranda katılırken (%40,4), İLİTAM mezunlarının daha yüksek oranda inanç konularına daha fazla yer verilmesi ge-

rektiğini (%69,5) düşündüğü görülmektedir. Okul türü açısından bakıldığında, devlet okullarında görev yapan DKAB öğretmenleri inanç konularına DKAB dersinde yeterince yer verildiği yargısına daha yüksek oranda katılırken (%37,1'e %26,7), özel okullarda görev yapan DKAB öğretmenleri daha yüksek oranda bu konulara daha fazla yer verilmesi gerektiğini belirtmektedir (%65,3). Öğrenim düzeyi açısından incelendiğinde, lisansüstü mezunları daha yüksek oranda inanç konularına yeterince yer verildiğini düşünürken (%42,2), lisans mezunları daha yüksek oranda daha çok yer verilmesi gerektiğini (%63,7) belirtmektedir.

DKAB öğretim programı ve ders kitaplarında ibadet konularına yer verilme durumu ile ilgili sorulan soruya verilen cevaplar değişkenler açısından incelendiğinde okul kademesi, okul türü ve öğrenim düzeyi değişkenleri açısından anlamlı farklılıkların ortaya çıktığı görülmektedir.

Tablo 33: Değişkenlere göre ibadet konularına yer verilme durumu

		Yeterince yer verilmektedir	Daha fazla yer verilmelidir	Daha az yer verilmelidir	Ki-kare
Okul Kademe	İlkokul	35,1	63,8	1,1	,007
	İmam Hatip Ortaokulu	42,2	56,9	0,9	
	Ortaokul	40,9	57,4	1,7	
	Lise	33,8	62,9	3,4	
Okul Türü	Devlet Okul	38,8	59,7	1,6	,000
	Özel Okul	44,0	45,3	10,7	
Öğrenim Düzeyi	Lisans	37,2	61,1	1,8	,000
	Lisansüstü	47,7	49,5	2,7	

Okul kademesi açısından cevaplar incelendiğinde, lise kademesinde görev yapan öğretmenlerin diğer öğretmenlerle karşılaştırıldığında daha düşük oranda DKAB derslerinde ibadet konularına yeterince yer verildiğini düşündüğü (%33,8); bu grubun ilkokul kademesinde görev yapan öğretmenlerle birlikte daha yüksek oranda bu konulara daha fazla yer verilmesi gerektiğini belirttiği (%62,9 ve %63,8), buna karşın aynı grubun yine yüksek oranda bu konulara daha az yer verilmesi gerektiğini belirttiği (%2,4) görülmektedir. Okul türü açısından bakıldığında, özel okullarda görev yapan öğretmenler daha yüksek oranda ibadet konularına DKAB dersinde yeterince yer verildiğini düşünmektedir (%44'e %38,8). Öğrenim düzeyi açısından incelendiğinde, lisansüstü mezunları daha yüksek oranda ibadet konularına yeterince yer verildiğini düşünürken (%47,7), lisans mezunları daha yüksek oranda daha çok yer verilmesi gerektiğini (%61,1) belirtmektedir.

DKAB öğretim programı ve ders kitaplarında ahlak konularına yer verilme durumu ile ilgili sorulan soruya verilen cevaplar değişkenler açısından incelendiğinde okul türü ve öğrenim düzeyi değişkenleri açısından anlamlı farklılıkların ortaya çıktığı görülmektedir.

Tablo 34: Değişkenlere göre ahlak konularına yer verilme durumu

		Yeterince yer verilmektedir	Daha fazla yer verilmelidir	Daha az yer verilmelidir	Ki-kare
Okul Türü	Devlet Okul	27,1	72,0	1,0	,002
	Özel Okul	21,3	73,3	5,3	
Öğrenim Düzeyi	Lisans	25,8	72,9	1,3	,026
	Lisansüstü	31,9	67,8	0,3	

Okul türü açısından cevaplar incelendiğinde, devlet okullarında görev yapan DKAB öğretmenlerinin özel okullarda görev yapan DKAB öğretmenlere göre daha yüksek oranda ahlak konularına DKAB dersinde yeterince yer verildiğini düşündüğü (%27,1'e %21,3), özel okullarda görev yapan DKAB öğretmenlerinin ise daha yüksek oranda bu konulara daha az yer verilmesi gerektiğini düşündüğü (%5,3'e, %1) görülmektedir. Öğrenim düzeyi açısından incelendiğinde, lisansüstü mezunları daha yüksek oranda ahlak konularına yeterince yer verildiğini düşünürken (%31,9), lisans mezunları daha yüksek oranda daha fazla yer verilmesi gerektiğini (%72,9) belirtmektedir.

DKAB öğretim programı ve ders kitaplarında Hz. Peygamber'le ilgili konulara yer verilme durumu ile ilgili sorulan soruya verilen cevaplar değişkenler açısından incelendiğinde okul kademesi, lisans türü, okul türü ve öğrenim düzeyi değişkenleri açısından anlamlı farklılıkların ortaya çıktığı görülmektedir.

Tablo 35: Değişkenlere göre Hz. Peygamber'le ilgili konularına yer verilme durumu

		Yeterince yer verilmektedir	Daha fazla yer verilmelidir	Daha az yer verilmelidir	Ki-kare
Okul Kademe	İlkokul	36,2	61,7	2,1	,019
	İmam Hatip Ortaokulu	47,7	50,6	1,7	
	Ortaokul	41,9	57,1	0,9	
	Lise	37,7	61,2	1,1	
Lisans Türü	İlahiyat/İslami İlimler	39,7	59,3	0,9	,001
	DKAB Öğretmenliği	48,1	50,2	1,6	
	İlahiyat + Tezsiz YL	44,3	53,9	1,7	
	İLİTAM	30,5	68,0	1,6	
Okul Türü	Devlet Okul	42,4	56,6	1,0	,000
	Özel Okul	34,7	57,3	8,0	
Öğrenim Düzeyi	Lisans	40,7	58,1	1,2	,017
	Lisansüstü	48,9	49,5	1,5	

Okul kademesi açısından cevaplar incelendiğinde, ilkokul ve lise kademelerinde görev yapan öğretmenlerin daha düşük oranda Hz. Muhammed ile ilgili konulara DKAB derslerinde yeterince yer verildiğini belirtirken (%36,2 ve %37,7), daha yüksek oranda daha fazla yer verilmesi gerektiğini düşünmektedirler (%61,7 ve %61,2). Mezun olunan lisans türü açısından cevaplar incelendiğinde, İLİTAM mezunlarının daha düşük oranda Hz. Muhammed ile ilgili konulara DKAB ders-

lerinde yeterince yer verildiğini belirtirken (%30,5), daha yüksek oranda daha fazla yer verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir (%68). Buna karşın DKAB Öğretmenliği mezunları daha yüksek oranda Hz. Muhammed ile ilgili konulara yeterince yer verildiğini düşünürken (%48,1), daha düşük oranda daha fazla yer verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir (%50,2).

Okul türü açısından bakıldığında devlet okullarında görev yapan DKAB öğretmenlerinin daha yüksek oranda Hz. Peygamber ile ilgili konulara yeterince yer verildiğini düşündüğü görülürken (%42,4), özel okullarda görev yapan DKAB öğretmenlerinin daha yüksek oranda bu konulara daha az yer verilmesi gerektiğini düşündüğü görülmektedir (%8). Öğrenim düzeyi açısından incelendiğinde, lisansüstü mezunları daha yüksek oranda Hz. Muhammed ile ilgili konuları yeterince yer verildiğini düşünürken (%48,9), lisans mezunları daha yüksek oranda daha çok yer verilmesi gerektiğini (%58,1) belirtmektedir.

DKAB öğretim programı ve ders kitaplarında din, kültür ve medeniyet konularına yer verilme durumu ile ilgili sorulan soruya verilen cevaplar değişkenler açısından incelendiğinde mesleki kıdem ve okul türü değişkenleri açısından anlamlı farklılıkların ortaya çıktığı görülmektedir.

Tablo 36: Değişkenlere göre din, kültür ve medeniyet ile ilgili konulara yer verilme durumu

		Yeterince yer verilmektedir	Daha fazla yer verilmelidir	Daha az yer verilmelidir	Ki-kare
Kıdem	1-5 yıl	46,3	46,9	6,8	,001
	6-10 yıl	49,3	40,0	10,7	
	11-15 yıl	50,0	44,6	5,4	
	16-20 yıl	47,0	44,3	8,7	
	21 ve üzeri	59,6	36,1	4,3	
Okul Türü	Devlet Okul	49,9	42,6	7,5	,042
	Özel Okul	37,3	57,3	5,3	

Mesleki kıdem değişkeni açısından cevaplar incelendiğinde, 21 ve üzeri görev yapan öğretmenlerin daha yüksek oranda din, kültür ve medeniyet ile ilgili konulara yeterince yer verildiğini düşündükleri görülürken, 6-10 yıl arası görev yapan öğretmenlerin daha yüksek oranda daha az yer verilmesi gerektiğini düşündükleri anlaşılmaktadır. Okul türü açısından bakıldığında devlet okullarında görev yapan DKAB öğretmenlerinin daha yüksek oranda din, kültür ve medeniyet konularına DKAB dersinde yeterince yer verildiğini düşündüğü, özel okullarda görev yapan DKAB öğretmenlerinin ise daha yüksek oranda bu konulara daha fazla yer verilmesi gerektiğini düşündüğü görülmektedir.

DKAB öğretim programı ve ders kitaplarında güncel dini meselelere yer verilme durumu ile ilgili sorulan soruya verilen cevaplar değişkenler açısından incelendiğinde sadece okul türü değişkeni açısından anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır.

Tablo 37: Değişkenlere göre güncel dini meselelere yer verilme durumu

		Yeterince yer verilmektedir	Daha fazla yer verilmelidir	Daha az yer verilmelidir	Ki-kare
Okul Türü	Devlet Okul	13,6	84,1	2,3	,001
	Özel Okul	10,7	80,0	9,3	

Okul türü değişkeni açısından cevaplar incelendiğinde, devlet okullarında görev yapan DKAB öğretmenlerinin özel okullarda görev yapan DKAB öğretmenlere göre daha yüksek oranda güncel dini meselelere DKAB dersinde yeterince yer verildiğini düşündüğü (%13,6'ya 10,7), özel okullarda görev yapan DKAB öğretmenlerinin ise daha yüksek oranda bu konulara daha az yer verilmesi gerektiğini düşündüğü (%9,3'e, %2,3) görülmektedir.

4.2. Din Dersi Öğretim Programları ve Ders Kitaplarının Kur'an ve Sünnetle Uyum Durumu

Araştırma kapsamında öğretmenlere zorunlu DKAB dersleri ile seçmeli din derslerinde İslam dini öğretimi ile ilgili olarak öğretim programları ve ders kitaplarında yer alan içeriğin Kur'an ve sünnet ile uyumuna yönelik sorular sorulmuştur.

DKAB dersi öğretim programlarında İslam dininin ve diğer dinlerin herhangi bir benimsetme amacı gütmeyen betimleyici bir yaklaşımla öğretime konu edildiği belirtilmektedir. İslam dini ile ilgili içeriğin oluşturulmasında Kur'an ve Sünnetin ortaya koyduğu temel ilkelerin esas alındığı, İslam düşüncesinde ortaya çıkan çeşitli yorumların ise bilimsel bir metotla ve mezhepler üstü bir yaklaşımla ele alındığı ifade edilmektedir (MEB, 2018b, s. 8). Bu bağlamda öğretmenlere "DKAB ve seçmeli din dersleri öğretim programları ve ders kitaplarında İslam dininden Kur'an ve Sünnetin anlattığı şekliyle bahsedilmektedir" yargısına katılıp katılmadıkları sorulmuş ve elde edilen sonuçlar Tablo 38'de verilmiştir.

Tablo 38: "DKAB ve seçmeli din dersleri öğretim programları ve ders kitaplarında İslam dininden Kur'an ve sünnetin anlattığı şekliyle bahsedilmektedir" yargısı hakkındaki görüşler

	Evet		Kısmen		Hayır		Cevapsız		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	1307	68,1	572	29,8	32	1,7	8	0,4	1919	100
Kur'an-ı Kerim	1503	78,3	323	16,8	32	1,7	61	3,2	1919	100
Peygamberimizin Hayatı	1396	72,7	438	22,8	32	1,7	53	2,8	1919	100
Temel Dini Bilgiler	1378	71,8	438	22,8	35	1,8	68	3,5	1919	100

Tablo 38'deki verilere göre öğretmenlerin %68,1'i DKAB öğretim programları ve ders kitaplarında İslam dininden Kur'an ve sünnetin anlattığı şekliyle bahsedildiği yargısına evet derken, %29,8'i kısmen cevabını vermiştir. Bu yargıya katılmayanların oranı ise %1,7'dir. Buna göre öğretmenlerin büyük çoğunluğu DKAB dersi öğretim programları ve ders kitaplarında İslam dinine yö-

nelik içeriği öğretim programlarının temel felsefesi ve amaçlarına uygun buldukları görülmektedir. İçeriği kısmen uyumlu gören öğretmenlerin bu düşüncelerinin ise ayrıca incelenmesinin dikkate değer bir sonuç olduğunu belirtmek gerekir.

Öğretmenlerin %78,3'ü seçmeli Kur'an-ı Kerim dersi öğretim programı ve ders kitaplarındaki içeriğin Kur'an ve sünnetle uyumlu olduğunu, %16,8'i kısmen uyumlu olduğunu, %1,7'si ise uyumlu olmadığını belirtmiştir. Katılımcıların %3,2'si bu soruyu cevapsız bırakmıştır. Bu verilere göre öğretmenlerin büyük çoğunluğu seçmeli Kur'an-ı Kerim dersi içeriğini Kur'an ve sünnetle uyumlu görmektedirler. Kısmen uyumlu gören ya da görmeyen öğretmenlerin Kur'an-ı Kerim dersinin hangi unsurlarını "Kur'an" ve sünnete aykırı gördükleri ayrıca araştırılması gerekmektedir.

Öğretmenlerin %72,7'si seçmeli Peygamberimizin Hayatı dersi öğretim programı ve ders kitaplarındaki içeriğin Kur'an ve sünnetle uyumlu olduğunu, %22,8'i kısmen uyumlu olduğunu, %1,7'si ise uyumlu olmadığını belirtmiştir. Katılımcıların %2,8'i bu soruyu cevapsız bırakmıştır. Bu verilere göre öğretmenlerin büyük çoğunluğu bu dersin içeriğini Kur'an ve sünnetle uyumlu görürken, yaklaşık dörtte biri kısmen uyumlu görmektedirler.

Öğretmenlerin %71,8'i seçmeli Temel Dini Bilgiler dersi öğretim programı ve ders kitaplarındaki içeriğin Kur'an ve sünnetle uyumlu olduğunu, %22,8'i kısmen uyumlu olduğunu, %1,8'si ise uyumlu olmadığını belirtmiştir. Katılımcıların %3,5'i bu soruyu cevapsız bırakmıştır. Bu verilere göre öğretmenlerin büyük çoğunluğu seçmeli Temel Dini Bilgiler dersi içeriğini Kur'an ve sünnetle uyumlu görürken, yaklaşık dörtte biri kısmen uyumlu görmektedirler.

DKAB öğretim programları ve ders kitaplarında İslam dininden Kur'an ve sünnetin anlattığı şekliyle bahsedilme durumu değişkenler açısından analiz edildiğinde cinsiyet, görev yapılan okul kademesi ve okul türüne göre farklılıklar tespit edilmiş ve aşağıdaki Tablo 39'da verilmiştir.

Tablo 39: Değişkenlere göre DKAB öğretim programları ve ders kitaplarında İslam dininden Kur'an ve Sünnetin anlattığı şekliyle bahsedilme durumu

		Evet	Kısmen	Hayır	Ki-kare
Cinsiyet	Kadın	74,4	24,5	1,2	,000
	Erkek	61,3	36,4	2,3	
Okul Kademesi	İlkokul	66,0	30,9	3,2	,002
	İmam Hatip Ortaokulu	72,1	25,8	2,0	
	Ortaokul	70,9	27,9	1,2	
	Lise	61,6	36,7	1,7	
Okul Türü	Devlet Okulu	69,0	29,5	1,5	,004
	Özel Okul	54,7	40,0	5,3	

Tablo 39'daki veriler cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde DKAB öğretim programları ve ders kitaplarında İslam ile ilgili içeriğin Kur'an ve sünnete uygun olduğunu belirten kadın öğretmenlerin oranı %74,4 iken erkek öğretmenlerin oranı %61,3'tür. Kısmen cevabını veren kadın öğretmenlerin oranı %24,5, erkek öğretmenlerin oranı ise %36,4 bulunmuştur. Bu verilere göre kadın öğretmenler erkek öğretmenlere göre DKAB ders içeriğini Kur'an ve sünnetle daha uyumlu bulurken, erkek öğretmenlerin içeriği kısmen uyumlu bulma oranları kadın öğretmenlerden daha

yüksek tespit edilmiştir. Erkek öğretmenlerin içeriği kısmen uyumlu görme sebeplerinin ayrıca incelenmesi gerekmektedir.

Okul kademesi değişkeni açısından bakıldığında DKAB öğretim programları ve ders kitaplarında İslam ile ilgili içeriğin Kur'an ve sünnete uygun olduğu yargısına ilkökulda görev yapan öğretmenlerin %66'sı, İHO'daki öğretmenlerin %72,1'i, ortaokulda görev yapanların %70,9'u, lise kademesindeki öğretmenlerin ise %61,6'sı evet cevabını vermiştir. Ayrıca lise kademesinde görev yapan DKAB öğretmenlerinin içeriği kısmen yeterli görme oranının diğer kademelerde görev yapanlardan daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu verilere göre lisede görev yapan DKAB öğretmenleri, DKAB ders içeriğini diğer öğretim kademelerine göre daha yüksek oranda kısmen uyumlu, daha düşük oranda uyumlu görmektedirler. Lise kademesindeki DKAB öğretmenlerinin bu şekilde düşünmelerinde bu kademedeki öğrencilerle ders işleme süreçlerinde yaşadıkları deneyimlerin etkili olduğu düşünülebilir.

Okul türü değişkeni açısından veriler incelendiğinde devlet okulunda görev yapan öğretmenlerin DKAB ders içeriğini Kuran ve Sünnete uyumlu bulma oranı %69 iken, özel okulda görev yapan öğretmenlerde bu oran %54,7'dir. Ayrıca özel okul öğretmenlerinin %40'ı, devlet okulunda görev yapan öğretmenlerin ise %29,5'i içeriği kısmen uyumlu bulduklarını belirtmişlerdir. DKAB ders içeriğinin Kur'an ve Sünnetle uyumlu olmadığını belirten özel okul öğretmenlerinin oranı %5,3 iken, bu oran devlet okulunda görev yapanlarda %1,5'tir. Bu verilere göre özel okulda görev yapan DKAB öğretmenlerinin devlet okullarında görev yapan öğretmenlere göre DKAB ders içeriğini uyumlu görme oranı daha düşük iken, kısmen uyumlu ve uyumlu görmeme oranları daha yüksektir. Bu bulgular doğrultusunda özel okulda görev yapan DKAB öğretmenlerinin program ve ders kitabında yer alan içeriğin Kur'an ve Sünnetle uyumluluğuna yönelik çekincelerinin farklı çalışmalarla analiz edilmesi düşünülebilir.

Tablo 40: Değişkenlere göre seçmeli Kur'an-ı Kerim dersi öğretim programları ve ders kitaplarında İslam dininden Kur'an ve Sünnetin anlattığı şekliyle bahsedilme durumu

		Evet	Kısmen	Hayır	Ki-kare
Cinsiyet	Kadın	84,2	14,9	0,9	,000
	Erkek	77,0	20,3	2,7	
Mesleki Kıdem	1-5 yıl	82,7	16,6	0,7	,028
	6-10 yıl	81,8	15,7	2,5	
	11-15 yıl	81,8	16,7	1,5	
	16-20 yıl	79,2	17,4	3,4	
	21 yıl ve üzeri	74,3	23,3	2,4	
Okul Kademesi	İlkokul	74,1	23,5	2,4	,008
	İmam Hatip Ortaokulu	84,7	14,4	0,9	
	Ortaokul	81,9	16,7	1,4	
	Lise	76,6	20,5	2,9	
Okul Türü	Devlet Okulu	81,4	17,0	1,6	,005
	Özel Okul	66,2	29,2	4,6	

Seçmeli Kur'an-ı Kerim dersi öğretim programı ve ders kitaplarında İslam dinine Kur'an ve sünnette anlatıldığı şekliyle yer verilip verilmediğine dair cinsiyet değişkeni açısından bakıldığında kadın öğretmenlerin %84,2'si erkek öğretmenlerin ise %77'si uyumlu olduğunu belirtmiştir.

Ayrıca erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre kısmen uyumlu ve uyumsuz görme oranları daha yüksek tespit edilmiştir. Mesleki kıdem açısından bakıldığında ise görev yapma süresi arttıkça uyumlu görme oranı düşmektedir. Bu bağlamda 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin uyumlu görme oranları diğer mesleki kıdem gruplarına göre daha düşüktür (%74,3).

Okul kademesi değişkenine göre ilköğretimde görev yapan DKAB öğretmenlerinin uyumlu görme oranı %74,1, İHO'da görev yapanlar %84,7, ortaokulda görev yapanlar %81,9, lisede görev yapanlar ise %76,6'dır. Buna göre İHO'da görev yapan DKAB öğretmenleri içeriği diğer kademelerdeki öğretmenlere göre daha uyumlu görmektedirler. Okul türü değişkeni açısından incelendiğinde ise devlet okulunda görev yapan DKAB öğretmenleri özel okulda görev yapanlara göre içeriği daha uyumlu gördüklerini belirtmişlerdir. Buna paralel olarak özel okulda görev yapanlar devlet okullarında görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek oranda kısmen uyumlu görmektedirler. Özel okulda görev yapan öğretmenlerin devlet okulunda görev yapanlara göre içeriği daha az uyumlu bulmalarında, özel okulların ve bu okullara çocuklarını gönderen velilerin beklentilerini karşılama durumunun etkili olduğu düşünülebilir. Ancak bu hususun ayrıca araştırılması gerekmektedir.

Tablo 41: Değişkenlere göre seçmeli Peygamberimizin Hayatı dersi öğretim programları ve ders kitaplarında İslam dininden Kur'an ve Sünnetin anlattığı şekliyle bahsedilme durumu

		Evet	Kısmen	Hayır	Ki-kare
Cinsiyet	Kadın	79,4	19,5	1,1	,000
	Erkek	69,4	28,1	2,4	
Okul Türü	Devlet Okulu	75,5	22,9	1,6	,001
	Özel Okul	55,4	40,0	4,6	

Cinsiyet değişkeni açısından kadın öğretmenlerin seçmeli Peygamberimizin Hayatı dersi içeriğini Kur'an ve sünnetle uyumlu görme oranı erkek öğretmenlerden daha yüksek bulunmuştur. Kısmen uyumlu görme oranlarında ise erkek öğretmenlerin oranı kadın öğretmenlerde daha yüksektir. Okul türüne göre incelendiğinde devlet okulunda görev yapan öğretmenlerin seçmeli Peygamberimizin Hayatı dersi öğretim programı ve ders kitaplarındaki içeriği Kur'an ve sünnetle uyumlu görme oranı özel okulda görev yapanlardan daha yüksek tespit edilmiştir. Özel okulda görev yapan öğretmenler devlet okullarındaki öğretmenlere göre daha yüksek oranda kısmen uyumlu görmektedirler. DKAB, seçmeli Kur'an-ı Kerim, Temel Dini Bilgiler ve Peygamberimizin Hayatı derslerindeki içeriğin Kur'an ve sünnetle kısmen uyumlu görme oranlarının özel okul DKAB öğretmenlerinde devlet okullarındaki öğretmenlere göre daha yüksek çıkmasının farklı çalışmalarla araştırılması önerilmektedir.

Tablo 42: Değişkenlere göre seçmeli Temel Dini Bilgiler dersi öğretim programları ve ders kitaplarında İslam dininden Kur'an ve Sünnetin anlattığı şekliyle bahsedilme durumu

		Evet	Kısmen	Hayır	Ki-kare
Cinsiyet	Kadın	79,8	19,1	1,1	,000
	Erkek	68,3	28,9	2,8	
Okul Türü	Devlet Okulu	75,1	23,1	1,8	,006
	Özel Okul	57,6	39,4	3,0	

Seçmeli Temel Dini Bilgiler dersi öğretim programı ve ders kitaplarında İslam dininin Kur'an ve sünnetle uyumuna dair cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Kadın öğ-

retmenlerin %79,8'i, erkek öğretmenlerin %68,3'ü uyumlu gördüklerini belirtmişlerdir. Kısmen uyumlu görme oranlarında ise erkek öğretmenlerin oranı kadın öğretmenlerde daha yüksektir. Bu verilere göre kadın öğretmenlerin uyumlu görme oranı erkek öğretmenlerden daha fazla olup anlamlı bir şekilde farklılaşmıştır. Okul türüne göre incelendiğinde devlet okulunda görev yapan öğretmenlerin seçmeli Temel Dini Bilgiler dersi öğretim programı ve ders kitaplarındaki İslam dini ile ilgili içeriği Kur'an ve sünnetle uyumlu görme oranı özel okulda görev yapanlardan daha yüksek tespit edilmiştir. Özel okulda görev yapan öğretmenlerin kısmen uyumlu görme oranının daha yüksek olması, özel okul öğrenci ve velilerinin İslam'daki farklı din anlayışlarına program ve ders kitaplarında bütün çeşitliliği ile yeterli düzeyde yer verilmemesinden kaynaklı olduğu düşünülebilir. Özel okulda görev yapan DKAB öğretmenlerinin benimsediği din anlayışının program ve ders kitaplarında yer alan içerikle kısmen uyumlu görülmesi arasında da bir ilişki öngörülebilir.

4.3. Din Dersi Öğretim Programları ve Ders Kitaplarının Toplumun Genel Din Anlayışıyla Uyum Durumu

DKAB ve seçmeli din dersleri öğretim programları ve ders kitaplarında benimsenen din anlayışının toplumun genel din anlayışı ile uyumlu olup olmadığı hususunda öğretmenlerin görüşlerini öğrenmek amacıyla kendilerine "DKAB ve seçmeli din dersleri öğretim programları ve ders kitaplarında benimsenen din anlayışı toplumun genel din anlayışı ile uyumludur" yargısına katılıp katılmadıkları sorulmuş ve cevaplar Tablo 43'te sunulmuştur.

Tablo 43: DKAB ve seçmeli din dersleri öğretim programları ve ders kitaplarında benimsenen din anlayışının toplumun genel din anlayışı ile uyum durumu

	Evet		Kısmen		Hayır		Cevapsız		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	1241	64,7	610	31,8	60	3,1	8	0,4	1919	100
Kur'an-ı Kerim	1423	74,2	389	20,3	47	2,4	60	3,1	1919	100
Peygamberimizin Hayatı	1378	71,8	446	23,2	47	2,4	48	2,5	1919	100
Temel Dini Bilgiler	1302	67,8	515	26,8	46	2,4	56	2,9	1919	100

Öğretmenlerin %64,7'si DKAB dersi öğretim programı ve ders kitaplarında benimsenen din anlayışının toplumun genel din anlayışı ile uyumlu olduğunu, %31,8'i kısmen uyumlu olduğunu, %3,1'i ise uyumlu olmadığını belirtmiştir. Katılımcıların %0,4'ü bu soruyu cevapsız bırakmıştır. Bu verilere göre öğretmenlerin büyük çoğunluğu DKAB dersi içeriğinde benimsenen din anlayışını toplumun genel din anlayışı ile uyumlu görürken, yaklaşık üçte biri kısmen uyumlu görmektedirler. Dinin temel kaynakları olarak kabul edilen Kur'an ve sünnetin zamana ve şartlara göre yorumlanması bağlamında ortaya çıkan dinin farklı anlaşılma ve yorumlanma biçimi olarak din anlayışlarının çeşitlilik içerdiği bilinmektedir. DKAB dersi öğretim programında Kur'an ve Sünnetin ortaya koyduğu temel ilkelerin referans alınarak İslam ile ilgili içeriğin oluşturulduğu, İslam düşüncesinde ortaya çıkan farklı yorumların ise bilimsel bir anlayışla ve mezhepler üstü bir yaklaşımla ele alındığı belirtilmektedir. Bu bağlamda öğretmenlerin üçte birinin program ve ders kitaplarında benimsenen din anlayışını kısmen yeterli görmeleri, toplumdaki farklı din anlayışlarının program ve ders kitaplarına yeterince yansımaması ile irtibatlı olduğu düşünülebilir.

Seçmeli Kur'an-ı Kerim dersine gelindiğinde, öğretmenlerin %74,2'si bu dersin öğretim programı ve ders kitaplarında benimsenen din anlayışının toplumun genel din anlayışı ile uyumlu olduğunu, %20,3'ü kısmen uyumlu olduğunu, %2,4'ü ise uyumlu olmadığını belirtmiştir. Katılımcıların %3,1'i bu soruyu cevapsız bırakmıştır. Bu verilere göre öğretmenlerin büyük çoğunluğunun seçmeli Kur'an-ı Kerim dersi öğretim programları ve ders kitaplarında benimsenen din anlayışının toplumun genel din anlayışını yansıttığını düşünmektedirler.

Seçmeli Peygamberimizin Hayatı dersi öğretim programları ve ders kitaplarında benimsenen din anlayışının toplumun genel din anlayışı ile uyumlu olduğu hususunda öğretmenlerin %71,8'i uyumlu olduğunu, %23,2'si kısmen uyumlu olduğunu, %2,4'ü ise uyumlu olmadığını belirtmiştir. Katılımcıların %2,5'i bu soruyu cevapsız bırakmıştır. Bu verilere göre öğretmenlerin büyük çoğunluğunun seçmeli Peygamberimizin Hayatı dersi öğretim programı ve ders kitaplarında benimsenen din anlayışının toplumun genel din anlayışını yansıttığını düşünmektedirler.

Öğretmenlerin %67,8'i seçmeli Temel Dini Bilgiler dersi öğretim programı ve ders kitaplarında benimsenen din anlayışının toplumun genel din anlayışı ile uyumlu olduğunu, %26,8'i kısmen uyumlu olduğunu, %2,4'ü ise uyumlu olmadığını belirtmiştir. Katılımcıların %2,9'u bu soruyu cevapsız bırakmıştır. Bu verilere göre öğretmenlerin çoğunluğunun seçmeli Temel Dini Bilgiler dersi öğretim programı ve ders kitaplarında benimsenen din anlayışının toplumun genel din anlayışını yansıttığını düşünmektedirler.

Tablo 44: Değişkenlere göre DKAB öğretim programları ve ders kitaplarında benimsenen din anlayışının toplumun genel din anlayışı ile uyum durumu

		Evet	Kısmen	Hayır	Ki-kare
Okul Türü	İlkokul	58,5	36,2	5,3	,000
	İmam Hatip Ortaokulu	71,8	27,1	1,1	
	Ortaokul	65,5	31,4	3,1	
	Lise	58,3	36,8	4,9	

Okul kademesi değişkenine göre DKAB dersi öğretim programı ve ders kitaplarında benimsenen din anlayışının toplumun genel din anlayışı ile uyumluluğuna İHO'da göre yapan öğretmenlerin daha yüksek oranda (%71,8), lise kademesinde görev yapan öğretmenlerin ise daha düşük oranda (%58,3) evet cevabını verdikleri tespit edilmiştir. Kısmen uyumlu görme oranlarında ise lisede görev yapan DKAB öğretmenlerinin daha yüksek oranda olduğu görülmektedir. Öğretim programları ve ders kitaplarında din içindeki farklı yorumlara dair konular ağırlıklı olarak lise kademesinde daha yoğun bir şekilde işlenmektedir. Lise kademesinde kısmen uyumlu görme oranının yüksek olması DKAB öğretmenlerinin bu konudaki içeriğin toplumdaki farklı din anlayışları ile ilgili çeşitliliği yeterince yansıtmadığı veya bu konudaki içeriğin öğrenci ve veli beklentileri açısından yeterli görülmediği şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 45: Değişkenlere göre Kur'an-ı Kerim öğretim programları ve ders kitaplarında benimsenen din anlayışının toplumun genel din anlayışı ile uyum durumu

		Evet	Kısmen	Hayır	Ki-kare
Cinsiyet	Kadın	79,7	17,8	2,5	,002
	Erkek	72,8	24,6	2,6	

Mesleki Kıdem	1-5 yıl	80,2	17,1	2,6	,011
	6-10 yıl	74,1	23,8	2,1	
	11-15 yıl	79,1	19,0	1,9	
	16-20 yıl	76,2	21,1	2,7	
	21 yıl ve üzeri	68,3	28,2	3,6	
Okul Kademesi	İlkokul	72,9	21,2	5,9	,027
	İmam Hatip Ortaokulu	80,1	18,3	1,7	
	Ortaokul	76,8	21,3	1,9	
	Lise	73,1	23,2	3,7	
Okul Türü	Devlet Okulu	77,0	20,7	2,3	,001
	Özel Okul	64,2	26,9	9,0	

Seçmeli Kur'an-ı Kerim dersi öğretim programları ve ders kitaplarında benimsenen din anlayışının toplumun genel din anlayışı ile uyumu bağlamında cinsiyet değişkeni açısından bakıldığında kadın öğretmenlerin %79,7'si erkek öğretmenlerin ise %72,8'i uyumlu olduğunu belirtmiştir. Ayrıca erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre kısmen uyumlu görme oranı da daha yüksek tespit edilmiştir. Mesleki kıdem açısından bakıldığında ise özellikle 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin uyumlu görme oranı diğer mesleki kıdem gruplarına göre daha düşüktür (%68,3). Okul kademesi değişkenine göre ilkokulda görev yapan DKAB öğretmenlerinin uyumlu görme oranı %72,9, İHO'da görev yapanlar %80,1, ortaokulda görev yapanların %76,8, lisede görev yapanların ise %73,1'dir. Buna göre İHO'da görev yapan DKAB öğretmenleri içeriği diğer kademelerdeki öğretmenlere göre daha uyumlu görmektedirler. Okul türü değişkeni açısından incelendiğinde ise devlet okulunda görev yapan DKAB öğretmenleri özel okulda görev yapanlara göre içeriği daha uyumlu gördüklerini belirtirken, özel okulda görev yapanlar benimsenen din anlayışının toplumun genel din anlayışı ile uyumunu daha düşük görmektedirler. Özel okulda görev yapan öğretmenlerin devlet okulunda görev yapanlara göre içeriği daha az uyumlu bulmalarında, özel okulların ve bu okullara çocuklarını gönderen velilerin beklentilerini karşılama durumunun etkili olduğu düşünülebilir.

Tablo 46: Değişkenlere göre seçmeli Peygamberimizin Hayatı öğretim programları ve ders kitaplarında benimsenen din anlayışının toplumun genel din anlayışı ile uyum durumu

		Evet	Kısmen	Hayır	Ki-kare
Cinsiyet	Kadın	77,0	20,2	2,9	,000
	Erkek	69,7	28,2	2,1	
Mesleki Kıdem	1-5 yıl	77,8	19,3	2,9	,002
	6-10 yıl	72,2	25,1	2,7	
	11-15 yıl	75,2	23,0	1,9	
	16-20 yıl	71,8	26,8	1,3	
	21 yıl ve üzeri	64,0	33,6	2,4	
Okul Kademesi	İlkokul	67,0	28,4	4,5	,001
	İmam Hatip Ortaokulu	77,5	21,6	0,9	
	Ortaokul	75,3	22,6	2,1	
	Lise	68,4	27,2	4,4	
Okul Türü	Devlet Okulu	74,4	23,2	2,4	,001
	Özel Okul	53,7	40,3	6,0	

Seçmeli Peygamberimizin Hayatı dersi öğretim programları ve ders kitaplarında benimsenen din anlayışının toplumun genel din anlayışı ile uyumuna cinsiyet değişkeni açısından bakıldığında

kadın öğretmenlerin %77'si erkek öğretmenlerin ise %69,7'si uyumlu olduğunu belirtmiştir. Ayrıca erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre kısmen uyumlu görme oranı daha yüksek tespit edilmiştir. Buna göre seçmeli Peygamberimizin Hayatı dersi öğretim programı ve ders kitaplarında benimsenen din anlayışının toplumun genel din anlayışı ile uyumu konusunda kadın öğretmenler erkek öğretmenlere göre daha yüksek oranda uyumlu olduğunu belirtmişlerdir. Mesleki kıdem açısından bakıldığında ise özellikle 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin uyumlu görme oranı diğer mesleki kıdem gruplarına göre daha düşüktür (%64).

Okul kademesi değişkenine göre ilkokulda görev yapan DKAB öğretmenlerinin uyumlu görme oranı %67,0, İmam Hatip Ortaokulunda görev yapanlar %77,5, ortaokulda görev yapanlar %75,3, lisede görev yapanlar ise %68,4'tür. Buna göre İmam Hatip Ortaokulunda görev yapan DKAB öğretmenleri içeriği diğer kademelerdeki öğretmenlere göre daha uyumlu görmektedirler. Okul türü değişkeni açısından incelendiğinde ise devlet okulunda görev yapan DKAB öğretmenleri özel okulda görev yapanlara göre içeriği daha uyumlu gördüklerini belirtmişlerdir. Özel okulda görev yapan DKAB öğretmenleri ise benimsenen din anlayışını toplumun genel din anlayışı ile kısmen uyumlu görme oranı daha yüksek tespit edilmiştir. Özel okulda görev yapan öğretmenlerin devlet okulunda görev yapanlara göre içeriği kısmen uyumlu bulmalarında, özel okulların ve bu okullara çocuklarını gönderen velilerin beklentilerini karşılama durumunun etkili olduğu düşünülebilir.

Tablo 47: Değişkenlere göre seçmeli Temel Dini Bilgiler öğretim programları ve ders kitaplarında benimsenen din anlayışının toplumun genel din anlayışı ile uyum durumu

		Evet	Kısmen	Hayır	Ki-kare
Cinsiyet	Kadın	72,7	24,7	2,6	,008
	Erkek	66,5	31,1	2,3	
Okul Kademesi	İlkokul	66,7	27,6	5,7	,001
	İmam Hatip Ortaokulu	74,3	24,0	1,7	
	Ortaokul	70,9	27,6	1,5	
	Lise	64,4	31,5	4,1	
Okul Türü	Devlet Okulu	70,4	27,3	2,3	,005
	Özel Okul	56,7	35,8	7,5	

Seçmeli Temel Dini Bilgiler dersi öğretim programları ve ders kitaplarında benimsenen din anlayışının toplumun genel din anlayışı ile uyumuna cinsiyet değişkeni açısından bakıldığında kadın öğretmenlerin %72,7'si erkek öğretmenlerin ise %66,5'i uyumlu olduğunu belirtmiştir. Ayrıca erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre kısmen uyumlu görme oranı daha yüksek tespit edilmiştir. Buna göre seçmeli Temel Dini Bilgiler dersi öğretim programları ve ders kitaplarında benimsenen din anlayışının toplumun genel din anlayışı ile uyumu konusunda kadın öğretmenler erkek öğretmenlere göre daha yüksek oranda uyumlu olduğunu belirtmişlerdir.

Okul kademesi değişkenine göre ilkokulda görev yapan DKAB öğretmenlerinin uyumlu görme oranı %66,7, İmam Hatip Ortaokulunda görev yapanlar %74,3, ortaokulda görev yapanlar %70,9, lisede görev yapanlar ise %64,4'dür. Buna göre İHO'da görev yapan DKAB öğretmenleri içeriği diğer kademelerdeki öğretmenlere göre daha uyumlu görmektedirler. Benimsenen din anlayışının toplumun genel din anlayışını kısmen yansıtırma oranlarına bakıldığında ise lisede görev yapan DKAB öğretmenlerinin diğer okul kademelerine göre daha yüksek oranda kısmen uyumlu

gördükleri anlaşılmaktadır. Okul türü değişkeni açısından incelendiğinde devlet okulunda görev yapan DKAB öğretmenleri özel okulda görev yapanlara göre içeriği daha uyumlu gördüklerini belirtmişlerdir. Özel okulda görev yapan DKAB öğretmenlerinin ise benimsenen din anlayışını toplumun genel din anlayışı ile kısmen uyumlu veya uyumsuz görme oranı daha yüksek tespit edilmiştir. Özel okulda görev yapan öğretmenlerin devlet okulunda görev yapanlara göre içeriği daha yüksek oranda kısmen uyumlu veya uyumsuz bulmalarında, özel okulların ve bu okullara çocuklarını gönderen velilerin beklentilerini karşılama durumunun etkili olduğu düşünülebilir.

4.4. DKAB Dersinde Farklı İtikadi, Fıkhi ve Tasavvufi Yorumlara Yer Verilme Durumu

İslam dünyasında dinin ana kaynaklarını anlama ve yorumlamada farklı görüşler ortaya çıkmış ve bu görüşler zaman içinde taraftar bularak İslam düşüncesindeki farklı din yorumlarını ve anlayışlarını oluşturmuşlardır. Bu yorumların ortaya çıkmasında dini, siyasi, sosyal ve kültürel birçok sebep etkili olmuştur. Bu yorumlar dinin inanç ve ibadet konularını anlama ve değerlendirmede göstermiş oldukları farklılıklar nedeniyle fıkhi/ameli mezhepler ya da itikadi mezhepler gibi kategorik tasniflerle ifade edilmiştir. İtikadi ve fıkhi mezheplerin dışında bir de tasavvufi oluşumlar olan tarikatlar bulunmaktadır ki, bunlar da manevi ve ahlaki yönden derinleşmiş şahsiyetlerin oluşturdukları ekoller olarak değerlendirilmektedir (Zengin, 2017a, s. 441).

Araştırma kapsamında DKAB öğretim programı ve ders kitaplarında tercih edilen kavramsal- laştırma referans alınarak İslam içindeki itikadi, fıkhi ve tasavvufi yorumlara DKAB derslerinde yer verilme durumunun öğretmenler tarafından nasıl değerlendirildiği ele alınmış ve Tablo 48'de sunulmuştur.

Tablo 48: DKAB derslerinde İslam içerisindeki farklı itikadi, fıkhi ve tasavvufi yorumlara yer verilme durumu

	Yeterince yer verilmektedir		Daha fazla yer verilmelidir		Daha az yer verilmelidir		Hiç yer verilmemelidir		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
İtikadi Yorumlar	1009	52,6	655	34,1	203	10,6	52	2,7	1919	100
Fıkhi Yorumlar	894	46,6	818	42,6	164	8,5	43	2,2	1919	100
Tasavvufi Yorumlar	988	51,5	637	33,2	220	11,5	74	3,9	1919	100

Öğretmenlerin %52,6'sı DKAB derslerinde İslam içerisindeki farklı itikadi yorumlara yeterince yer verildiğini, %34,1'i daha fazla yer verilmesi gerektiğini, %10,6'sı daha az yer verilmesi gerektiğini, %2,7'si ise hiç yer verilmemesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bu verilere göre öğretmenlerin yarısından fazlası itikadi yorumlarla ilgili mevcut içeriği yeterli bulmaktadır. Bununla birlikte öğretmenlerin yaklaşık üçte biri daha fazla yer verilmesi gerektiğine dair fikir belirtmişlerdir. Hiç yer verilmemesine yönelik oranın düşük olması DKAB öğretmenlerinin itikadi yorumlarla ilgili bilgi verilmesini olumlu değerlendirdiklerini göstermektedir.

Öğretmenlerin %46,6'sı DKAB derslerinde İslam içerisindeki farklı fıkhi yorumlara yeterince yer verildiğini, %42,6'sı daha fazla yer verilmesi gerektiğini, %8,5'i daha az yer verilmesi gerekti-

ğini, %2,2'si ise hiç yer verilmemesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bu verilere göre DKAB öğretmenlerinin yarıya yakını fıkhi yorumlara yeterince yer verildiğini düşünmekle birlikte daha fazla yer verilmesi gerektiğini belirtenlerin oranı da oldukça yüksek gözükmektedir. Daha az yer verilmesi veya hiç yer verilmemesi oranları ise oldukça düşüktür. İtikadi yorumlara yer verilme durumu ile birlikte değerlendirildiğinde DKAB öğretmenlerinin fıkhi yorumlara daha fazla yer verilmesi gerektiğini düşündükleri anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin fıkhi yorumların öğretime daha fazla yer verilmesi gerektiğine dair değerlendirmelerinde özellikle öğrencilerin gündelik hayatlarında temel ibadetleri bilmelerinin önemli olduğuna dair bir düşüncenin etkili olduğu düşünülebilir.

Tasavvufi yorumlara gelindiğinde, öğretmenlerin %51,5'i DKAB derslerinde İslam içerisindeki farklı tasavvufi yorumlara yeterince yer verildiğini, %33,2'si daha fazla yer verilmesi gerektiğini, %11,5'i daha az yer verilmesi gerektiğini, %3,9'u ise hiç yer verilmemesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bu verilere göre DKAB öğretmenlerinin yarıdan fazlası tasavvufi yorumlara yeterince yer verildiğini düşünmektedirler. Bununla birlikte öğretmenlerin yaklaşık üçte biri tasavvufi yorumlara daha fazla yer verilmesi gerektiğini de belirtmişlerdir. Bu veriler ışığında DKAB öğretmenlerinin derslerde İslam içindeki farklı tasavvufi yorumların öğretime pozitif baktıkları söylenebilir.

DKAB dersinde farklı itikadi, fıkhi ve tasavvufi yorumlara yer verilme durumu ve bunun öğretmen görüşleri ile incelenmesi alan yazında farklı açılardan incelendiği görülmektedir. Taştekin (2004, s. 199), öğretmenlere “Ülkemizin değişik yöreleri ve inanç haritası göz önüne alındığında, mevcut programın yeteri kadar esnek bir program olduğunu düşünüyor musunuz?” şeklinde soru yönelmiştir. Çalışmada yapılan açıklamalardan “inanç haritası” ile ülkede var olan farklı İslam içi yorumların kastedildiği anlaşılmaktadır. Soruya öğretmenlerin %55,1'i hayır, %31'i ise kısmen cevabını vermiştir. Soruda programların “esnek” olup olmamasına vurgu yapılması hayır cevabının yüksek olmasında etkisi olmuş olabilir. Bunun yanında 2000 İlköğretim DKAB Öğretim Programı üzerinden yapılan bu araştırmadaki öğretmen görüşlerinin o dönemin öğretim programlarında farklı itikadi, fıkhi ve tasavvufi görüşlere yeterince yer verilmemesi ile ilgili de olabilir.

2010 yılında özellikle farklı fıkhi mezheplerin yoğun olduğu bölgede yapılan bir araştırmada da öğretmenlerin DKAB dersi öğretim programı ve ders kitaplarını farklı fıkhi yorumları içerme konusunda eksik buldukları anlaşılmaktadır (Karacelil, 2010). Tunceli bölgesinde yapılan bir çalışmada da öğretmenlerin çoğunluğunun DKAB dersinin “Sünni anlayışı esas aldığı”, İslam içi çoğulculuğa yer vermeye çalışılsa da bunun yeterli olmadığını belirttikleri görülmektedir (Kaya, 2014, s. 119). Batman ilinde Şafii öğretmenlerle yapılan bir çalışmada da öğretmenlerin %80'i DKAB ders kitaplarının “mezheplerüstü bir yaklaşımla” hazırlandığı yargısına katılmamış (Gündüz, 2013, s. 131), %90'ından fazlası ise mezhepler konusuna daha fazla yer verilmesi gerektiğini belirtmiştir (Gündüz, 2013, s. 134). Benzer bulgulara farklı mezheplere mensup veliler ve kanaat önderleri ile yapılan çalışmalarda da ulaşılmıştır (Doğru, 2016).

Ancak Adana bölgesi özelinde ve 2010 DKAB Öğretim Programları üzerine yapılan bir çalışmada öğretim programlarında “farklı tasavvufi yorumlara yer verilmiştir” yargısına öğretmenlerin %80,6'sı katılırken (tamamen katılıyorum ve katılıyorum işaretleyenler), 16,9'u ise katılmamış (kesinlikle katılmıyorum ve katılmıyorum işaretleyenler); “inançla ilgili farklı yorumlara yer verilmiştir” yargısına 68,6'sı katılırken, 30,9'u katılmamış; “farklı fıkhi konulara yer verilmiştir”

yargısına ise öğretmenlerin 55,2'si katılırken, %42,3'ü ise katılmamıştır (Yürük, 2015, s. 155). Kuşkusuz ayrı bölgelerdeki öğretmenlerin karşılaştıkları ve tecrübe ettikleri durumlar itibarıyla bu konular hakkında farklı düşünceleri anlaşılır gözükmemektedir. Türkiye genelinde yapılan bu çalışmanın verileri ise öğretmenlerin DKAB derslerinde farklı itikadi, fıkhi ve tasavvufi yorumların öğretilmesine pozitif baktıklarını ve önemli ölçüde bu konularla ilgili içeriği yeterli bulduklarını ortaya koymaktadır.

Bu sorulara verilen cevaplar değişkenler açısından incelendiğinde, anlamlı farklılık tespit edilenler aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 49: Değişkenler açısından DKAB derslerinde İslam içerisindeki farklı itikadi yorumlara yer verilme durumu

		Yeterince yer verilmektedir	Daha fazla yer verilmelidir	Daha az yer verilmelidir	Hiç yer verilmemelidir	Ki-kare
Cinsiyet	Kadın	53,7	31,4	12,2	2,7	,012
	Erkek	51,3	37,3	8,7	2,7	
Öğrenim Düzeyi	Lisans	51,8	34,0	11,0	3,1	,028
	Lisansüstü	56,2	34,7	8,5	0,6	

Tablo 49'daki veriler cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde erkek DKAB öğretmenleri kadın öğretmenlere göre derslerde İslam içindeki farklı itikadi yorumlara daha fazla yer verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Öğrenim düzeyi açısından ise lisansüstü mezunu DKAB öğretmenleri lisans mezunlarına göre itikadi yorumlarla ilgili içeriği daha fazla yeterli bulurken (%56,2), itikadi yorumlara daha az yer verilmesi ve hiç yer verilmemesi konusunda ise lisans mezunlarının oranı lisansüstü mezunlarından daha yüksektir.

Tablo 50: Değişkenler açısından DKAB derslerinde İslam içerisindeki farklı fıkhi yorumlara yer verilme durumu

		Yeterince yer verilmektedir	Daha fazla yer verilmelidir	Daha az yer verilmelidir	Hiç yer verilmemelidir	Ki-kare
Cinsiyet	Kadın	47,2	40,7	10,1	2,1	,035
	Erkek	45,9	45,0	6,7	2,4	
Öğrenim Düzeyi	Lisans	45,3	43,5	8,7	2,6	,020
	Lisansüstü	52,9	38,6	7,9	0,6	
Okul Kademesi	İlkokul	31,9	50,0	14,9	3,2	,040
	İmam Hatip Ortaokulu	49,0	42,2	6,8	2,0	
	Ortaokul	45,2	43,1	9,8	1,9	
	Lise	48,7	41,0	7,5	2,8	

Cinsiyet değişkeni açısından kadın DKAB öğretmenleri erkek öğretmenlere daha göre daha yüksek oranda DKAB derslerinde fıkhi yorumlara yer verildiğini düşündükleri görülmektedir. Fıkhi yorumlara daha fazla yer verilmesine dair kadın öğretmenlerin oranının erkek öğretmenlerden daha düşük olması, ayrıca daha az yer verilmesi konusundaki kadın öğretmen oranının daha yüksek olması bu değerlendirmeyi güçlendirmektedir. Bu bağlamda erkek öğretmenlerin kadın

öğretmenlere göre fıkhi yorumlara daha fazla yer verilmesi gerektiğini düşündükleri sonucuna varılabilir. Öğrenim düzeyi açısından bakıldığında lisansüstü mezunu DKAB öğretmenleri lisans mezunlarına göre fıkhi yorumlarla ilgili mevcut içeriği daha yüksek oranda yeterli bulurken (%52,9), lisans mezunları daha fazla yer verilmesi gerektiğini (%43,5) düşünmektedirler. Okul kademesi açısından incelendiğinde özellikle ilkokul kademesinde görev yapan DKAB öğretmenleri diğer kademelerde görev yapanlara göre fıkhi yorumlara yeterince yer verilmediğini ve daha fazla yer verilmesi gerektiğini düşünmektedirler.

Tablo 51: Değişkenler açısından DKAB derslerinde İslam içerisindeki farklı tasavvufi yorumlara yer verilme durumu

		Yeterince yer verilmektedir	Daha fazla yer verilmelidir	Daha az yer verilmelidir	Hiç yer verilmemelidir	Ki-kare
Cinsiyet	Kadın	53,5	29,9	13,0	3,5	,002
	Erkek	49,1	37,1	9,6	4,2	
Okul Türü	Devlet Okulu	51,7	33,2	11,6	3,5	,000
	Özel Okul	45,3	32,0	9,3	13,3	
Mesleki	1-5 yıl	50,5	34,7	11,8	2,9	,007
	6-10 yıl	54,6	28,0	12,2	5,2	
	11-15 yıl	49,3	34,1	13,4	3,3	
Kıdem	16-20 yıl	45,6	40,3	6,0	8,1	
	21 yıl ve üzeri	54,1	33,3	10,2	2,4	

Cinsiyet değişkeni açısından bakıldığında, kadın DKAB öğretmenleri erkek öğretmenlere göre daha yüksek oranda DKAB derslerinde tasavvufi yorumlara yer verildiğini düşünmektedirler. Erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre tasavvufi yorumlara daha fazla yer verilmesi (%37,1) gerektiğini düşünürken, kadın öğretmenler daha az yer verilmesi (%13) gerektiğini belirtmişlerdir. Bu verilere göre erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre tasavvufi yorumlara daha fazla yer verilmesi gerektiğini düşündükleri söylenebilir.

Okul türü açısından bakıldığında devlet okulunda görev yapan DKAB öğretmenleri özel okuldaki öğretmenlere göre tasavvufi yorumlarla ilgili içeriği daha yeterli (%51,7) bulmaktadırlar. Her iki okul türünde de öğretmenlerin yaklaşık üçte bire yakını tasavvufi yorumlara daha fazla yer verilmesi gerektiğini ifade etmekle birlikte tasavvufi yorumlara hiç yer verilmemesi gerektiği konusunda özel okulda görev yapan DKAB öğretmenlerinin oranı (%13,3) devlet okulundaki öğretmenlerden (%3,5) daha yüksek tespit edilmiştir. Bu durum, özel okulda görev yapan öğretmenlerin mevcut DKAB derslerindeki farklı tasavvufi yorumlara dair içerikle ilgili bazı sorunlar gördükleri şeklinde yorumlanabilir.

Mesleki kıdem bağlamında incelendiğinde ise kıdeme göre bazı oransal farklılaşmalar olmakla birlikte tüm mesleki kıdem gruplarında DKAB öğretmenlerinin yaklaşık yarısı farklı tasavvufi yorumlara yeterince yer verildiğini düşünmekle birlikte 16-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin oranı (%45,6) diğer kıdem gruplarından daha düşüktür. 16-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler (%40,3) diğerlerine göre tasavvufi yorumlara daha fazla yer verilmesi gerektiğini düşünürken, bu konuda en düşük orana sahip olan kıdem grubu 6-10 yıl arası görev süresine sahip olan öğret-

menlere (%28,0) ait gözükmektedir. İlginç bir sonuç olarak 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin hem tasavvufi yorumlara daha fazla yer verilmesi hem de hiç yer verilmemesi oranları diğer kıdem gruplarından yüksek çıkmıştır.

4.5. Alevilik ve Öğretimi

Zorunlu din dersi ve İslam içi çoğulculuk bağlamında öne çıkan en temel konulardan bir tanesi Alevilik konusudur. Din dersinin anayasal zorunluluk haline getirilmesi sürecindeki tartışmalara bakıldığında daha o dönemde çeşitli endişelerin dile getirildiği görülmektedir. Örneğin, 1981 yılında devlet başkanının emriyle toplanan Din Eğitimi Danışma Kurulu'nda din eğitim ve öğretiminin zorunluluğu tartışılmış, bazı üyeler zorunlu din eğitim ve öğretiminin Alevi ve gayr-i Müslim vatandaşlar açısından sakıncalı olacağını vurgulamışlardır (Ayhan, 2014, s. 254). Zorunlu din dersi ve Alevilik ile ilgili tartışmaların sonra da devam ettiği görülmektedir. Her ne kadar öğretim programlarında zorunlu DKAB dersi içeriğinin “mezhepler üstü” bir anlayışla hazırlandığı belirtilse de (MEB, 2018b, s. 8), konu mahkemelere taşınmış, yerel, ulusal ve uluslararası mahkemelerin önüne gelmiştir. Bu ise zorunlu din derslerinde İslam içi çoğulculuğun özelde ise Aleviliğin nasıl ele alınacağı hususunu “en hararetli tartışma konusu” haline getirmiştir (Kaymakcan, 2010, s. 209). Bu sebeple DKAB öğretmenlerine Alevilik bağlamında çeşitli sorular yöneltilmiştir.

4.5.1. DKAB Derslerinde Aleviliğe Yer Verilme Durumu

Öncelikle öğretmenlere DKAB derslerinde Aleviliğe yer verilme durumu sorulmuş, cevaplar Tablo 52'de verilmiştir.

Tablo 52: DKAB derslerinde Aleviliğe yer verilme durumu

	f	%
Yeterince yer verilmektedir	1150	59,9
Daha fazla yer verilmelidir	256	13,3
Daha az yer verilmelidir	412	21,5
Hiç yer verilmemelidir	101	5,3
Toplam	1919	100,0

Öğretmenlerin %59,9'u DKAB derslerinde Aleviliğe yeterince yer verildiğini, %13,3'ü daha fazla yer verilmesi gerektiğini, %21,5'i daha az yer verilmesi gerektiğini, %5,3'ü ise hiç yer verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bu verilere göre ilk olarak DKAB öğretmenlerinin çoğunluğunun Aleviliğe yeterince yer verildiğini düşündüğü ortaya çıkmaktadır. İkinci olarak ise, hiç yer verilmesine yönelik oranın düşük olması, DKAB öğretmenlerinin Aleviliğe programda yer verilmesine pozitif baktıklarını da göstermektedir.

Turan'ın (2017, s. 890) çalışmasında da öğretmenlerin %91,7 gibi yüksek oranının DKAB derslerinde Aleviliğe yer verilmesini onayladığı anlaşılmaktadır. Kaymakcan'ın (2009, s. 57) çalışmasında bu oran %87,8'dir. Tunceli bölgesinde öğretmenlerle yapılan bir çalışmada öğretmenlerin çoğunluğunun Alevilik ile ilgili konuların DKAB dersine eklenmesini olumlu karşıladığını ancak içeriği yeterli bulmadıklarını ortaya koymaktadır (Kaya, 2014, s. 141). Ailelerle yapılan bir çalışmada ise çalışmaya katılan Alevi ailelerin %51,4'ünün DKAB derslerinde Alevilik ile ilgili konulara yer verildiğinden haberdar olmadığı anlaşılmaktadır (Taştekin & İnan, 2013, s. 59).

DKAB derslerinde Aleviliğe yer verilmesi durumu değişkenler açısından incelendiğinde cinsiyet, lisans türü ve mesleki kıdem açısından anlamlı farklılık tespit edilmiş ve Tablo 53'te verilmiştir.

Tablo 53: Değişkenlere göre DKAB derslerinde Aleviliğe yer verilme durumu

		Yeterince yer verilmektedir	Daha fazla yer verilmelidir	Daha az yer verilmelidir	Hiç yer verilmemelidir	Ki-kare
Cinsiyet	Kadın	57,8	11,9	24,8	5,5	,001
	Erkek	62,4	15,1	17,5	5,0	
Lisans Türü	İlahiyat/İslami İlimler Fakültesi	61,8	13,4	20,0	4,8	,036
	DKAB Öğretmenliği	55,2	15,0	24,2	5,6	
	İlahiyat+ Tezsiz Yüksek Lisans	67,8	11,3	17,4	3,5	
	İLİTAM	60,2	7,0	24,2	8,6	
Mesleki Kıdem	1-5 yıl	60,9	15,5	18,6	5,0	,000
	6-10 yıl	55,7	9,5	29,5	5,4	
	11-15 yıl	59,1	12,7	23,2	5,1	
	16-20 yıl	54,4	19,5	17,4	8,7	
	21 yıl ve üzeri	69,4	11,4	15,3	3,9	
Okul Kademesi	İlkokul	42,6	19,1	33,0	5,3	,000
	İmam Hatip Ortaokulu	58,2	12,1	22,6	7,2	
	Ortaokul	57,3	14,2	23,3	5,2	
	Lise	68,5	12,3	15,9	3,4	

Cinsiyet değişkeni açısından erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre daha yüksek oranda DKAB derslerinde Aleviliğe yeterince yer verildiğini düşünmektedirler. Mezun olunan lisans türü açısından bakıldığında İlahiyat + Tezsiz Yüksek Lisans mezunu DKAB öğretmenleri (%67,8) daha yüksek oranda Aleviliğe yeterince yer verildiğini düşünürken, DKAB öğretmenliği mezunları daha yüksek oranda daha fazla yer verilmesi gerektiğini düşünmektedirler. İLİTAM mezunları ise diğer lisans türlerine göre daha yüksek oranda Aleviliğe hiç yer verilmemesi gerektiğini belirtmişlerdir. Mesleki kıdem bağlamında incelendiğinde ise 21 yıl ve üzerinde görev süresine sahip öğretmenlerin daha yüksek oranda Aleviliğe yeterli düzeyde yer verildiğini belirtmişlerdir. Görev süresi 6-10 yıl arasında bulunan öğretmenler ise diğerlerine göre Aleviliğe daha az yer verilmesi gerektiğini düşünmektedirler.

Okul kademesi değişkeni açısından ilkokul kademesinde görev yapanların oranı diğer kademelere göre daha düşük olmakla birlikte tüm kademelerde görev yapan DKAB öğretmenlerinin Aleviliğe yeterli düzeyde yer verildiğini düşündüğü görülmektedir. Bununla birlikte lise kademesinde görev yapan DKAB öğretmenleri diğer kademelerde görev yapanlara göre daha yüksek oranda (%68,5) Aleviliğe yeterince yer verildiğini düşünmektedir. Alevilikle ilgili içeriğe lise kademesinde daha fazla yer verilmiş olmasının bunda etkili olduğu düşünülebilir. Tablodaki verilere göre tüm okul kademelerinde öğretmenlerin Aleviliğe daha fazla yer verilmesi konusunda güçlü bir eğilime sahip olmadıkları da anlaşılmaktadır. Aleviliğe daha az yer verilmesi gerektiği konusunda ilkokul kademesinde görev yapan öğretmenlerin oranı diğerlerinden daha yüksek tespit edilmiştir. Bu sonuçta ise ilkokul kademesinde farklı dini yorumların çocukların seviyesi için uygun olmamasının etkisi bulunmaktadır. Aleviliğe hiç yer verilmemesi gerektiği hususunda ise İmam Hatip Ortaokulunda görev yapanların oranı lise kademesine göre daha yüksek gözükmektedir.

4.5.2. Diğer İslam İçi Yorumlarla Birlikte Düşünüldüğünde Aleviliğe Yer Verilme

Durumu

DKAB dersleri kapsamında dile getirilen önemli tartışma konularından birisi Aleviliğe yeterince yer verilmediği meselesidir. Yukarıda, DKAB öğretmenlerinin çoğunluğunun Alevilikle ilgili içeriği yeterli gördükleri tespit edilmişti. Bununla birlikte diğer İslam içi yorumlarla birlikte değerlendirildiğinde Aleviliğe yeterli düzeyde yer verilip verilmediğine dair öğretmenlere yöneltilen soru bağlamında elde edilen bulgular ise aşağıdaki Tablo 54'te yer almaktadır.

Tablo 54: Diğer İslam içi yorumlarla birlikte düşünüldüğünde DKAB derslerinde Aleviliğe yer verilme durumu

	f	%
Daha az yer verilmektedir	462	24,1
Daha fazla yer verilmektedir	834	43,5
Eşit düzeyde yer verilmektedir	623	32,5
Toplam	1919	100,0

Öğretmenlerin %24,1'i DKAB derslerinde diğer İslam içi yorumlarla birlikte değerlendirildiğinde Aleviliğe daha az yer verildiğini, %43,5'i daha fazla yer verildiğini, %32,5'i ise eşit düzeyde yer verildiğini belirtmişlerdir. Bu verilere göre DKAB öğretmenlerinin yarıya yakını diğer İslam içi yorumlara nazaran Aleviliğe daha fazla yer verildiğini düşünmektedirler. Daha az yer verildiğine dair oranın, diğer seçeneklere göre daha düşük olması da bu konudaki değerlendirmeyi güçlendirmektedir.

DKAB öğretim programları ve ders kitaplarına da bakıldığında diğer İslam içi yorumlarla karşılaştırıldığında Aleviliğe daha fazla yer ayrıldığı görülmektedir. Örneğin 7. sınıfın "İslam Düşüncesinde Yorumlar" ünitesinde beş kazanımdan dördü genel olarak ifade edilirken, bir tanesi ise özel olarak Alevilik-Bektaşiliğe hasredilmiştir (MEB, 2018a). Benzer husus 12. sınıfın "İslam Düşüncesinde Tasavvufi Yorumlar" ünitesinde de görülmektedir (MEB, 2018b). Kazanımlardaki bu vurgu ders kitaplarına da yansımıştır. Örneğin 7. sınıf ders kitabında diğer İslam içi yorumlara bir sayfa ya da daha az yer ayrılırken Alevilik-Bektaşiliğe sekiz sayfa ayrılmıştır (Macit vd., 2018). Benzer durumu 12. sınıf ders kitabında da görmek mümkündür (Yılmaz vd., 2018).

DKAB derslerinde diğer İslam içi yorumlarla birlikte Aleviliğe yer verilmesi durumu değişkenler açısından incelendiğinde öğrenim düzeyi, lisans türü, mesleki kıdem ve okul kademesi açısından anlamlı farklılık tespit edilmiş ve Tablo 55'te verilmiştir.

Tablo 55: Değişkenler açısından diğer İslam içi yorumlarla birlikte düşünüldüğünde DKAB derslerinde Aleviliğe yer verilme durumu

		Daha az yer verilmektedir	Daha fazla yer verilmektedir	Eşit düzeyde yer verilmektedir	Ki-kare
Öğrenim Düzeyi	Lisans	24,8	41,8	33,5	,004
	Lisansüstü	20,7	51,7	27,7	

Lisans Türü	İlahiyat/İslami İlimler Fakültesi	26,6	38,3	35,1	,000
	DKAB Öğretmenliği	20,6	50,4	29,0	
	İlahiyat+ Tezsiz Yüksek Lisans	23,5	48,7	27,8	
	İLİTAM	20,3	47,7	32,0	
Mesleki Kıdem	1-5 yıl	28,4	35,1	36,5	,000
	6-10 yıl	19,2	50,1	30,7	
	11-15 yıl	19,9	55,8	24,3	
	16-20 yıl	24,8	49,7	25,5	
	21 yıl ve üzeri	24,7	38,4	36,9	
Okul Kademesi	İlkokul	30,9	36,2	33,0	,001
	İmam Hatip Ortaokulu	25,7	43,7	30,6	
	Ortaokul	22,3	48,5	29,2	
	Lise	23,7	37,5	38,8	

Öğrenim düzeyi bağlamında bulgular incelendiğinde hem lisans hem de lisansüstü mezunu öğretmenler diğer İslam içi yorumlarla birlikte değerlendirildiğinde Aleviliğe daha fazla yer verildiğini belirtmişlerdir. Ancak lisansüstü mezunları, lisans mezunlarına göre daha yüksek oranda (%51,7) bu düşünceye sahip gözükmektedir. Lisans mezunu öğretmenler ise lisansüstü mezunu öğretmenlere göre daha yüksek oranda (%33,5) eşit düzeyde yer verildiğini düşünmektedirler. Lisans türü açısından bakıldığında tüm lisans türü mezunu öğretmenler diğer İslam içi yorumlarla karşılaştırıldığında Aleviliğe daha fazla yer verildiğini düşünmektedirler. Ayrıca daha az yer verildiğini düşünenlerin oranları eşit düzeyde yer verildiğini düşünenlerin oranından daha düşük olduğu için DKAB öğretmenlerinin Aleviliğe daha az yer verildiğine dair bir düşünceye çok fazla katılmadıkları anlaşılmaktadır. Bununla birlikte lisans türü bağlamında İlahiyat/İslami İlimler Fakültesi mezunu öğretmenler (%26,6) diğer öğretmenlere göre Aleviliğe daha az yer verildiğini düşünürken, DKAB öğretmenliği mezunu öğretmenler (%50,4) diğer lisans mezunlarına göre daha fazla yer verildiğini düşünmektedirler.

Mesleki kıdeme göre de tüm öğretmenlerin diğer İslam içi yorumlarla karşılaştırıldığında Aleviliğe daha fazla yer verildiğini düşündükleri söylenebilir. Bununla birlikte 1-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip DKAB öğretmenleri (%28,4) diğer öğretmenlere göre Aleviliğe daha az yer verildiğini düşünürken, 11-15 yıl arası kıdeme sahip olanlar (%55,8) diğerlerine göre daha fazla yer verildiğini düşünmektedirler. Eşit düzeyde yer verildiğini düşünenlere bakıldığında ise 1-5 yıl ile 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin oransal olarak diğerlerinden daha yüksek olduğu görülmektedir.

Görev yapılan okul kademesi açısından ilkokulda görev yapan DKAB öğretmenlerinin (%30,9) diğer kademelerde görev yapanlara göre diğer İslam içi yorumlarla karşılaştırıldığında Aleviliğe daha az yer verildiğini belirtmişlerdir. Bu düşüncede ilkokul kademesinde Alevilikle ilgili konuların öğretim programı ve ders kitaplarında yer almamasının etkili olduğu düşünülebilir. Ortaokul kademesinde görev yapan öğretmenler (%48,5) diğer kademelerde görev yapanlara göre Aleviliğe daha fazla yer verildiğini düşünürken lise kademesinde görev yapan DKAB öğretmenleri (%38,8) diğer kademelerde görev yapanlara göre daha yüksek oranda eşit düzeyde yer verildiğini düşünmektedirler.

4.5.3. Alevilikle İlgili Ayrı Bir Seçmeli Ders Olması

Alevilikle ilgili DKAB derslerinden bağımsız ayrı bir seçmeli ders olması düşüncesine öğretmenlerin nasıl baktıklarını tespit etmek amacıyla sorulan soruya verilen cevaplar Tablo 56'da yer almaktadır.

Tablo 56: Alevilik ile ilgili ayrı bir seçmeli ders olması hakkındaki görüşler

	f	%
Katılıyorum	226	11,8
Kararsızım	233	12,1
Katılmıyorum	1460	76,1
Toplam	1919	100,0

Öğretmenlerin %11,8'i Alevilikle ilgili ayrı bir seçmeli ders olması fikrine katıldığını, %12,1'i kararsız olduğunu, %76,1'i ise bu düşünceye katılmadığını belirtmiştir. Bu verilere göre DKAB öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun Alevilikle ilgili farklı bir seçmeli ders olması fikrine pozitif bakmadıkları anlaşılmaktadır.

Alevilikle ilgili ayrı bir seçmeli ders olması fikrine katılıp katılmama durumu değişkenler açısından incelendiğinde cinsiyet, öğrenim düzeyi ve mesleki kıdem açısından anlamlı farklılık tespit edilmiş ve Tablo 57'de verilmiştir.

Tablo 57: Değişkenlere göre Alevilik ile ilgili ayrı bir seçmeli ders olması hakkındaki görüşler

		Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Ki-kare
Cinsiyet	Kadın	10,3	14,3	75,5	,001
	Erkek	13,6	9,6	76,8	
Öğrenim Düzeyi	Lisans	10,9	12,6	76,4	,023
	Lisansüstü	15,8	9,7	74,5	
Mesleki Kıdem	1-5 yıl	11,1	16,7	72,1	,000
	6-10 yıl	9,7	10,9	79,4	
	11-15 yıl	14,1	9,4	76,4	
	16-20 yıl	15,4	12,8	71,8	
	21 yıl ve üzeri	12,9	3,5	83,5	

Cinsiyet değişkenine göre erkek öğretmenler (%13,6) kadın öğretmenlere göre ayrı bir Alevilik dersine daha olumlu bakarken, kadın öğretmenlerin (%14,3) erkek öğretmenlere göre daha kararsız oldukları anlaşılmaktadır. Bununla birlikte hem kadın hem de erkek öğretmenlerin dörtte üçü Alevilikle ilgili ayrı bir seçmeli ders fikrini desteklemedikleri görülmektedir.

Öğrenim düzeyi bağlamında incelendiğinde hem lisans hem de lisansüstü mezunu öğretmenlerin dörtte üçünün Alevilikle ilgili ayrı bir seçmeli ders fikrini benimsemedikleri görülmektedir. Ancak lisansüstü mezunu öğretmenlerin (%15,8) Alevilikle ilgili ayrı bir seçmeli ders fikrine lisans mezunlarından (%10,9) daha yüksek oranda pozitif baktıkları, lisans mezunlarının (%12,6) ise lisansüstü mezunlara göre (%9,7) bu konuda daha kararsız oldukları tespit edilmiştir.

Mesleki kıdemle ilgili oranlara bakıldığında tüm kıdem gruplarında genel olarak Alevilikle ilgili ayrı bir seçmeli ders olması fikrinin desteklenmediği görülmektedir. Alevilik ile ilgili ayrı bir seçmeli ders fikri konusunda en kararsız grubu 1-5 yıl arası henüz göreve yeni başlamış öğretmenlerin (%16,7) oluşturduğu anlaşılmaktadır. Kararsızlığın en düşük olduğu kıdem grubu ise 21 yıl ve üzeri görev süresine sahip olan öğretmenlerden (%3,5) oluşmaktadır. Alevilik ile ilgili ayrı bir seçmeli ders fikrine kıdemi en yüksek öğretmenlerin daha yüksek oranda (%83,5) karşı çıktığı tespit edilmiştir.

4.5.4. Alevilik Olgusunu Tanımlama Biçimi

Araştırmada DKAB öğretmenlerine “Aleviliği nasıl tanımlarsınız?” şeklinde bir soru yöneltilmiş ve bulgular aşağıdaki Tablo 58’de paylaşılmıştır.

Tablo 58: Alevilik olgusunu tanımlama biçimi

	Yanıtların Frekans ve Yüzdesi		Yanıtlayan Öğretmenlerin Yüzdesi
	f	%	%
Yaşam Biçimi	935	29,6	50,1
Şia’nın Bir Kolu	661	20,9	35,4
Siyasi Oluşum	628	19,9	33,7
Mezhep	490	15,5	26,3
Tarikat	366	11,6	19,6
Din	44	1,4	2,4
Fikrim Yok	38	1,2	2,0
Toplam	3162	100,0	169,5

DKAB öğretmenlerine birden fazla seçenek işaretlenebilecek şekilde “Aleviliği nasıl tanımlarsınız?” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya 1866 öğretmen cevap vermiştir. Frekans toplamalarının öğretmen sayısından daha yüksek olması öğretmenlerin birden fazla seçenek işaretlemeleri nedeniyledir.

Tablo 58’deki “yanıtlayan öğretmenlerin yüzdesi” kısmına bakıldığında, öğretmenlerin %51,1’i Aleviliği bir yaşam biçimi, %35,4’ü Şia’nın bir kolu, %33,7’si siyasi bir oluşum, %26,3’ü mezhep, %19,6’sı tarikat, %2,4’ü din olarak tanımlanmıştır. %2 oranında fikrim yok seçeneği işaretlenmiştir. Ayrıca açık uçlu bırakılan kısımda verilen cevaplarda DKAB öğretmenleri Aleviliği; tasavvufi yorum (25 kişi), tahrife uğramış tasavvufi ekol (7), İslami bir yorum, ahlaki ekol (4), kültür-örf (17), senkretik oluşum (9), İslam dışı oluşum (5), dinsizlik (6), soydan/aileden gelen inanç (4) gibi kavramlarla ifade etmişlerdir.

Kaymakcan’ın (2009, s. 58) çalışmasında da öğretmenlerin Aleviliği “yaşam biçimi” (%23,8), “siyasi oluşum” (%21,6) ve “Şia’nın bir kolu” (%19,1) olarak tanımlama oranı, diğer nitelendirmelerden daha yüksektir. Yine bu çalışmanın verileriyle benzer şekilde Kaymakcan’ın (2009, s. 58) çalışmasında da bu üç nitelendirmeden sonra, Aleviliği “mezhep” (%15,3) ve “tarikat” (%11,2) olarak nitelendirmelerin geldiği görülmektedir. Aleviliğin “din” olarak görülme eğilimi, benzer şekilde, Kaymakcan’ın (2009, s. 58) çalışmasında da oldukça düşüktür (%0,8).

Bu verilere göre Alevilik DKAB öğretmenleri tarafından birden fazla olgu ile tanımlanmıştır. Bu bağlamda DKAB öğretmenlerinin Aleviliği ağırlıklı olarak bir yaşam biçimi, Şia’nın bir kolu,

siyasi bir oluşum olarak değerlendirme eğilimlerinin daha yüksek olduğu söylenebilir. Aleviliğin farklı bir dini oluşum olarak görülme oranı ise oldukça düşüktür. Bu iki araştırmanın sonuçlarına göre, Aleviliğin mezhep-tarikat olarak görülme oranının da çok yüksek olmadığı anlaşılmaktadır. Ancak Kaya'nın (2014, s. 134) yaptığı nitel çalışmada ise öğretmenlerin Aleviliği çoğunlukla “mezhep-tarikat benzeri bir yapı” olarak görme eğiliminde oldukları, bunun yanında Aleviliği “yaşama biçimi” ve “kültür” olarak niteleyenlerin de olduğu belirtilmiştir. Benzer şekilde, Alevi düşüncesine sahip öğretmenler üzerine yapılan bir çalışmada da öğretmenlerin %36'sı Aleviliği “mezhep”, %28,1'i “İslam'ın ayrı bir yorumu” olarak tanımlamış, bunun yanında %19,7'si “kültür”, %15,2'si ise “düşünce biçimi” olarak nitelemiştir. Aleviliğin “tarikat” olarak görenlerin oranı ise %1,1'dir (Özdemir vd., 2013, s. 1125).

Aleviliğin nasıl tanımlanacağı ile ilgili kamuoyunda tam bir uzlaşma olmaması ve bu konuda farklı görüşler bulunması DKAB öğretmenlerinin görüşlerine de yansımış gözükmektedir. Nitekim farklı araştırmalarda da Aleviliğin tek bir olgu olarak değil, birden fazla olgu ile ilişkilendirilerek tanımlandığı bilinmektedir. Örneğin Alevi Çalıştayları Nihai Raporunda Alevilik şöyle tanımlanmıştır “Alevilik, baskın özelliği Hz. Muhammed ve ailesine, özellikle de Hz. Ali ve soyuna derin bir sevgi ve saygıyla bağlı olan ve Sünni olmayan Anadolu Müslümanlarının yol, adap ve erkânlarını ifade etmektedir.” (*Alevi Çalıştayları Nihai Rapor*, 2010, s. 39). Buna göre Alevilik bir taraftan Hz. Ali sevgisi ile diğer taraftan ise Sünni olmama ile ilişkilendirilerek genel bir tanım yapılmıştır. Ancak DKAB öğretim programları ve ders kitaplarında Alevilik (Bektaşilik ile birlikte zikredilerek) “tasavvufi yorum” olarak konu edilmektedir. Öğretmenlerin bu husustaki görüşleri bir sonraki soruda incelenmiştir.

Aleviliğin tanımlanması değişkenler açısından incelendiğinde cinsiyet, öğrenim düzeyi ve mesleki kıdem açısından anlamlı farklılık tespit edilmiş ve Tablo 59'da verilmiştir.

Tablo 59: Değişkenlere göre Alevilik olgusunu tanımlama biçimi

		Din	Mezhep	Şi'a'nın bir kolu	Yaşam Biçimi	Tarikat	Siyasi Oluşum	Fikrim yok	Ki-kare
Cinsiyet	Kadın	1,1	16,9	21,9	30,6	9,9	18,2	1,3	,000
	Erkek	1,7	13,9	19,7	28,3	13,5	21,8	1,1	
Öğrenim Düzeyi	Lisans	1,4	15,9	21,8	29,1	10,9	19,7	1,2	,003
	Lisansüstü	1,5	13,5	16,4	31,8	14,9	20,8	1,1	
Mesleki Kıdem	1-5 yıl	1,6	18,1	24,4	26,8	10,8	16,3	2,1	,000
	6-10 yıl	0,9	15,1	19,8	32,7	10,4	20,2	1,0	
	11-15 yıl	2,1	14,0	17,7	31,3	13,0	21,2	0,6	
	16-20 yıl	1,1	15,9	15,9	31,1	11,5	24,1	0,4	
	21 yıl ve üzeri	1,2	10,5	20,2	28,4	14,4	24,9	0,5	

Değişkenler açısından Alevilik olgusunun nasıl tanımlandığına dair verilere bakıldığında oranlar birbirine yakın gibi gözükse de bazı olguların tanımlanmasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Bu bağlamda cinsiyet değişkeni açısından kadın ve erkek öğretmenlerin Aleviliği bir yaşam biçimi olarak tanımlama oranları diğer tanımlama biçimlerinden daha yük-

sektir. Bununla birlikte kadın öğretmenler (%16,9) erkek öğretmenlere göre (%13,9) Aleviliği daha yüksek oranda mezhep olarak tanımlarken, erkek öğretmenlerin Aleviliği bir tarikat olarak tanımlama oranı (%13,5) kadın öğretmenlerden (%9,9) daha yüksektir. Ayrıca Aleviliğin bir siyasi oluşum olarak tanımlanmasında da erkek öğretmenlerin oranı kadın öğretmenlerden daha yüksek tespit edilmiştir.

Öğrenim düzeyi açısından da hem lisans hem de lisansüstü mezunlarının Aleviliği bir yaşam biçimi olarak tanımlama oranları diğer tanımlama biçimlerinden yüksektir. Bununla birlikte lisans mezunu öğretmenlerin Aleviliği Şia'nın bir kolu olarak tanımlama oranı (%21,8), lisansüstü mezunu öğretmenlerin oranından (%16,4) daha yüksek görülmektedir. Lisansüstü mezunu öğretmenlerin ise Aleviliği bir tarikat olarak tanımlama oranı (%14,9) lisans mezunu öğretmenlerin oranından (%10,9) daha yüksektir.

Mesleki kıdeme göre de tüm kıdem gruplarında Aleviliğin bir yaşam biçimi olarak tanımlanma oranı diğer tanımlama biçimlerinden daha yüksek tespit edilmiştir. Bununla birlikte 21 yıl ve üzerinde kıdeme sahip öğretmenlerin Aleviliği mezhep olarak tanımlama oranının (%10,5) diğer kıdem gruplarından daha düşük, 1-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin mezhep olarak tanımlama oranının ise (%18,1) diğer kıdem gruplarından daha yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca 1-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin Aleviliği bir yaşam biçimi (%26,8) ve siyasi bir oluşum (%16,3) olarak tanımlama oranı diğer kıdem gruplarından daha düşüktür.

4.5.5. Aleviliğin “İslam Düşüncesinde Tasavvufi Bir Yorum” Olarak Tanımlanmasına Bakışları

2000 sonrası hazırlanan DKAB öğretim programı ve ders kitaplarında dindeki anlayış farklılıkları ve İslam düşüncesinde yorumlar şeklinde ünitelere yer verilmeye başlanmıştır. Bu kapsamda mezhepler İslam düşüncesindeki itikadi ve fıkhi yorumlar olarak takdim edilmiş, tarikat ve cemaat olgusu ise İslam düşüncesindeki tasavvufi yorumlar şeklinde ifade edilmiştir. Öğretim programları ve ders kitaplarında Alevilik-Bektaşiliğe, Mevlevilik, Yesevilik, Nakşibendilik ve Kadirilik gibi diğer tarikat gelenekleri ile birlikte tasavvufi bir yorum olarak yer verilmiştir. Aleviliğin tanımlanması konusunda var olan farklı düşünceler nedeniyle tasavvufi bir yorum olarak tanımlanması da zaman zaman eleştiri konusu yapılmakta, Alevilik-Bektaşiliğin belli bir anlayış doğrultusunda bir çerçeve içine sokulmaya çalışıldığı gündeme getirilmektedir (AİHM, 2014). Araştırma kapsamında DKAB öğretmenlerine “DKAB öğretim programı ve ders kitaplarında Aleviliğin İslam düşüncesinde tasavvufi bir yorum olarak tanımlanmasını doğru buluyorum” yargısına katılıp katılmadıkları sorulmuş ve bu konudaki düşünceleri Tablo 60'ta aktarılmıştır.

Tablo 60: Aleviliğin “İslam düşüncesinde tasavvufi bir yorum” olarak tanımlanması hakkında görüşler

	f	%
Evet	603	31,4
Kısmen	595	31,0
Hayır	627	32,7
Kararsızım	94	4,9
Toplam	1919	100,0

Öğretmenlerin %31,4'ü program ve ders kitaplarında Aleviliğin tasavvufi bir yorum olarak tanımlanmasını doğru bulurken, %31,0'i kısmen doğru bulmakta, %32,7'si doğru bulmamaktadır. Öğretmenlerin %4,9'u ise bu konuda kararsız olduklarını belirtmişlerdir. Bu verilere göre öğretmenlerin Aleviliğin tasavvufi bir yorum olarak tanımlanması konusunda tam bir uzlaşısı içerisinde olmadıkları görülmektedir. Bununla birlikte öğretmenlerin Aleviliğin tamamen veya kısmen tasavvufi bir yorum olarak tanımlanmasına yönelik bakış açılarının, bu şekilde tanımlanması fikrine katılmayanlardan daha yüksek olması, Aleviliği tasavvufi bir olgu içinde tanımlama eğilimlerinin daha yüksek olduğunu da göstermektedir.

“Aleviliği nasıl tanımlarsınız?” sorusuna verilen cevaplardan DKAB öğretmenlerinin ortak bir fikre sahip olmadıkları ve Aleviliği birden fazla olgu ile tanımlama eğiliminde oldukları tespit edilmişti. Her iki bulgu birlikte değerlendirildiğinde DKAB öğretmenlerinin Aleviliğin sadece tasavvufi bir yorum olarak tek bir olgu ile açıklanmasında farklı bakış açılarına sahip oldukları söylenebilir.

DKAB öğretmenlerinin program ve ders kitaplarında Aleviliğin tasavvufi bir yorum olarak tanımlanmasına bakışları değişkenler açısından incelendiğinde cinsiyet ve lisans türü açısından anlamlı farklılık tespit edilmiş ve Tablo 61'de verilmiştir.

Tablo 61: Değişkenlere göre Aleviliğin “İslam düşüncesinde tasavvufi bir yorum” olarak tanımlanması hakkında görüşler

		Evet	Kısmen	Hayır	Kararsızım	Ki-kare
Cinsiyet	Kadın	29,2	29,6	34,9	6,2	,001
	Erkek	34,0	32,6	30,0	3,3	
Lisans Türü	İlahiyat/İslami İlimler Fakültesi	30,3	31,1	34,9	3,7	,005
	DKAB Öğretmenliği	33,3	32,7	27,5	6,4	
	İlahiyat+ Tezsiz Yüksek Lisans	36,5	28,7	30,4	4,3	
	İLİTAM	26,6	24,2	41,4	7,8	

Cinsiyete göre her ne kadar yüzdelik oranlar birbirine yakın olsa da istatistiksel olarak erkek öğretmenler (%34,0) kadın öğretmenlere (%29,2) göre DKAB öğretim programı ve ders kitaplarında Aleviliğin “İslam düşüncesinde tasavvufi bir yorum” olarak tanımlanmasını daha doğru bulmaktadırlar. Kadın öğretmenler erkek öğretmenlere göre bu tanımlamaya daha yüksek oranda olumsuz bakarken, aynı zamanda erkeklere göre daha kararsız gözükmetedirler.

Lisans türü açısından bakıldığında İlahiyat/İslami İlimler Fakültesi mezunu öğretmenlerin %30,3'ü, DKAB öğretmenliği mezunlarının %33,3'ü, İlahiyat + Tezsiz Yüksek Lisans mezunlarının %36,5'i, İLİTAM mezunlarının ise %26,6'ısı DKAB öğretim programı ve ders kitaplarında Aleviliğin “İslam düşüncesinde tasavvufi bir yorum” olarak tanımlanması doğru bulduklarını belirtmişlerdir. Buna göre İlahiyat + Tezsiz Yüksek Lisans mezunu öğretmenler bu tanımlamayı diğer lisans türü mezunlarına göre daha yüksek oranda benimsedikleri anlaşılmaktadır. Bununla birlikte İLİTAM mezunu öğretmenlerin Aleviliğin tasavvufi bir yorum olarak tanımlanmasına diğer lisans türü mezunlarına göre daha yüksek oranda karşı oldukları tespit edilmiştir. Bu konuda en az karşı olan lisan türü grubu DKAB öğretmenliği mezunlarından oluşmaktadır.

4.5.6. DKAB Ders Kitaplarında Alevilikle İlgili Bilgilere Yer Verilme Biçimi

DKAB dersleri bağlamında mahkeme kararlarına da yansımış olan önemli eleştirilerden birisi ders kitaplarında Sünni bir İslam anlayışının referans alındığı ve Aleviliğin bu anlayış doğrultusunda konu edildiği meselesidir. Bu kapsamda DKAB öğretmenlerinin Aleviliğe yer verilme biçimi bağlamında ne düşündükleri sorulmuş ve Tablo 62’de yer verilmiştir.

Tablo 62: DKAB ders kitaplarında Alevilik ile ilgili bilgilere yer verilme biçimi hakkında görüşler

	f	%
Bütün Alevilerin bakış açısını yansıtmaktadır.	98	5,1
Alevilerin çoğunluğunun bakış açısını yansıtmaktadır.	874	45,5
Alevilerin çok azının bakış açısını yansıtmaktadır.	554	28,9
Sünni İslam bakış açısını yansıtmaktadır.	393	20,5
Toplam	1919	100,0

Öğretmenlerin %5,1’i DKAB ders kitaplarında Alevilikle ilgili verilen bilgilerin bütün Alevilerin bakış açısını yansıttığını, %45,5’i Alevilerin çoğunluğunun bakış açısını yansıttığını, %28,9’u Alevilerin çok azının bakış açısını yansıttığını, %20,5’i ise Sünni İslam bakış açısını yansıttığını belirtmişlerdir. Bu verilere göre DKAB öğretmenlerinin yarıya yakınının Alevilikle ilgili verilen bilgilerin Alevilerin çoğunluğunun bakış açısını yansıttığını düşünmektedirler. Bütün Alevilerin bakış açısını yansıtırma oranının düşük olmasını, farklı Alevilik anlayışlarının varlığı ve bunların tamamının bir ders kitabında ele alınmasının oluşturacağı zorlukla ilişkilendirmek mümkündür. Alevilikle ilgili bilgilerin Sünni İslam bakış açısını yansıttığını düşünen öğretmenlerin oranının Alevilerin çoğunluğunun veya çok azının bakış açısını yansıttığını belirtenlerden daha düşük olması, ders kitaplarında Alevilikle ilgili bilgilerin önemli oranda Alevilerin bakış açısını yansıttığını düşündüklerini göstermektedir. Bu düşüncede 2010 ve sonrasında DKAB öğretim programlarında yapılan düzenlemelerle Aleviliğe programlarda daha fazla yer ayrılmış ve Alevi gelenek içinde önemli kabul edilen muhtevanın programlara yansıtılmış olmasının etkili olduğu söylenebilir.

DKAB ders kitaplarında Alevilikle ilgili bilgilere yer verilme biçimi değişkenler açısından incelendiğinde öğrenim düzeyi ve mesleki kıdem açısından anlamlı farklılık tespit edilmiş ve Tablo 63’te verilmiştir.

Tablo 63: Değişkenlere göre DKAB ders kitaplarında Alevilik ile ilgili bilgilere yer verilme biçimi hakkında görüşler

		Bütün Alevilerin bakış açısını yansıtmaktadır.	Alevilerin çoğunluğunun bakış açısını yansıtmaktadır.	Alevilerin çok azının bakış açısını yansıtmaktadır.	Sünni İslam bakış açısını yansıtmaktadır.	Ki-kare
Öğrenim Düzeyi	Lisans	5,5	44,7	30,0	19,8	,011
	Lisansüstü	3,0	49,8	23,4	23,7	

	1-5 yıl	6,0	46,2	29,2	18,7	
	6-10 yıl	5,6	44,1	32,8	17,5	
Mesleki Kıdem	11-15 yıl	2,5	47,5	25,0	25,0	,004
	16-20 yıl	1,3	43,0	25,5	30,2	
	21 yıl ve üzeri	6,7	45,9	26,7	20,8	

Değişkenler açısından incelendiğinde gerek öğrenim düzeyi gerekse mesleki kıdem açısından öğretmenlerin ağırlıklı olarak DKAB ders kitaplarında Alevilikle ilgili bilgilerin Alevilerin çoğunluğunun bakış açısını yansıttığını düşündükleri görülmektedir. Öğrenim düzeyi açısından lisansüstü mezunu öğretmenler lisans mezunu olanlara göre daha yüksek oranda DKAB ders kitaplarında yer verilen içeriğin Alevilerin çoğunluğunun bakış açısını yansıttığını düşünürken, lisans mezunu öğretmenlerin DKAB ders kitaplarında yer verilen içeriğin Alevilerin çok azının bakış açısını yansıtırma oranı lisansüstü mezunu öğretmenlere göre daha yüksektir.

Mesleki kıdeme göre bakıldığında ise daha çok Sünni İslam bakış açısını yansıtır boyutunda anlamlı bir farklılık dikkati çekmektedir. Buna göre 16-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin DKAB ders kitaplarında Alevilikle ilgili verilen bilgilerin Sünni İslam bakış açısını yansıttığını düşünme oranı diğer kıdem gruplarına göre daha yüksek olmakla birlikte özellikle 1-5 yıl ve 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin bu konudaki düşünceleri ile istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir.

4.5.7. Alevilikle İlgili Konuların Öğretiminde DKAB Öğretmenlerinin Kendilerini Yeterli Görme Durumu

Öğretmenlerin Alevilik ile ilgili konuların öğretiminde kendilerini yeterli görme durumunu öğrenmek amacıyla “Alevilikle ilgili konuların öğretiminde kendimi yeterli görüyorum” yargısına katılıp katılmadıkları sorulmuştur.

Tablo 64: Alevilikle ilgili konuların öğretiminde kendilerini yeterli görme durumu

	f	%
Evet	642	33,5
Kısmen	1019	53,1
Hayır	258	13,4
Toplam	1919	100,0

Öğretmenlerin %33,5’i Alevilikle ilgili konuların öğretiminde kendilerini yeterli bulurken, %53,1’i kısmen yeterli, %13,4’ü ise yetersiz görmektedirler. Buna göre öğretmenlerin Alevilik konularının öğretiminde kendilerini yetersiz görme oranı daha düşük olmakla birlikte yarıdan fazlasının kısmen yeterli gördükleri dikkat çekmektedir.

Kaymakcan’ın (2009, s. 60) yaptığı çalışmada “DKAB öğretmenlerinin Alevilikle ilgili yeterli bilgiye sahip olduklarını düşünüyorum” yargısına öğretmenlerin %59,4’ü katılmış, %11,2’i kararsız kalmış, %29’4’ü ise katılmamıştır. Kaymakcan (2009, s. 61) bu verilerin öğretmenlerin Alevilik öğretimi konusunda yeterliliğini gündeme getirdiğini belirtmektedir.

Turan’ın (2017, s. 891) DKAB öğretmenlerinin Aleviliğin öğretimi ile ilgili yeterlik algıları üzerine yaptığı çalışmasında “Aleviliği anlatırken konuya yetkinlik açısından zorlanıyor musunuz?” so-

rusuna öğretmenlerin %6,2'si evet, %65,5'i kısmen, %28,3'ü ise hayır cevabını vermiştir. Alevilerin yoğun olarak yaşadığı yerlerde yapılan çalışmalarda ise Alevilikle ilgili konuların öğretiminde öğretmenlerin kendilerini yeterli görme oranının daha düşük olduğu anlaşılmaktadır (Kaya, 2014, s. 152). Alevi aileler üzerine yapılan çalışmalarda da ailelerin çoğunluğunun öğretmenlerin Alevilik hakkında yeterli bilgi sahibi olmadığını düşündükleri (%71) görülmektedir (Taştekin & İnan, 2013, s. 55).

Turan (2017, s. 887) aynı zamanda öğretmenlerin Alevilik ile ilgili bilgi düzeyinin ne durumda olduğuna dair soru da yöneltmiş, öğretmenlerin %43,4'ü Alevilik ile ilgili temel kavramları, %42,8'i Aleviliğin inanç ve ibadet esaslarını genel olarak, %13,8'si ise ayrıntılı olarak bildiğini belirtmiştir. Öğretmenlerin Alevilik ile ilgili konularda zorluk yaşamalarında Alevilik ile ilgili ayrıntılı bilgi sahibi olmamalarının etkisi olduğu düşünülebilir. Bu sebeple Turan (2017, ss. 900-901) öğretmenlerin bilgi seviyelerini yükseltmek amacıyla ilahiyat (ve İslami ilimler) fakültelerinde bu konuda verilen derslerin ihtiyacı karşılar nitelikte yapılandırılmasını ve ayrıca hizmet içi eğitimlerle öğretmenlerin desteklenmesini önermiştir (ayrıca Kaya, 2014, ss. 162-163).

DKAB öğretmenlerinin Alevilikle ilgili konuların öğretiminde kendilerini yeterli görme durumları değişkenler açısından incelendiğinde cinsiyet ve mesleki kıdem açısından anlamlı farklılık tespit edilmiş ve Tablo 65'te verilmiştir.

Tablo 65: Değişkenlere göre Alevilikle ilgili konuların öğretiminde kendilerini yeterli görme durumu

		Evet	Kısmen	Hayır	Ki-kare
Cinsiyet	Kadın	27,2	56,4	16,4	,000
	Erkek	40,9	49,2	9,9	
Mesleki	1-5 yıl	31,6	55,0	13,4	,024
	6-10 yıl	32,0	56,1	12,0	
	11-15 yıl	34,1	51,1	14,9	
Kıdem	16-20 yıl	31,5	49,0	19,5	
	21 yıl ve üzeri	42,4	46,3	11,4	

Cinsiyete göre Alevilikle ilgili konuların öğretiminde erkek öğretmenlerin (%40,9) kadın öğretmenlere (%27,2) göre kendilerini daha yeterli gördükleri anlaşılmaktadır. Kadın öğretmenlerin kendilerini kısmen yeterli görme ve yeterli görmeme oranları ise erkek öğretmenlerden daha yüksek görülmektedir.

Mesleki kıdeme göre ise 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin Alevilikle ilgili konuların öğretiminde kendilerini diğer kıdem gruplarından daha yeterli gördükleri tespit edilmiştir. 1-5 yıl ile 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin kendilerini kısmen yeterli görme oranları ise diğerlerine göre daha yüksektir. Bu verilere göre daha fazla mesleki deneyime sahip öğretmenler kendilerini diğer öğretmenlerden daha yeterli görmektedirler.

4.5.8. Aleviliğin Öğretiminde Ders Kitabı Dışında Başvurulan Kaynaklar

Aleviliğin öğretiminde ihtiyaç duyduklarında DKAB ders kitapları dışında hangi tür kaynaklara başvurduklarına dair DKAB öğretmenlerinin görüşleri Tablo 66'da yer almaktadır. Öğretmenler bu soruda birden fazla seçenek işaretledikleri için toplam frekans araştırmaya katılan öğretmen sayısından daha yüksektir.

Tablo 66: Aleviliğin öğretiminde ders kitabı dışında başvurulmuş kaynaklar

	Yanıtların Frekans ve Yüzdesi		Yanıtlayan Öğretmenlerin Yüzdesi
	f	%	%
İnternette araştırma yapıyorum.	1104	29,7	58,1
Alevilik ile ilgili akademik çalışmalara başvuruyorum.	921	24,8	48,5
Meslektaşlarımla bilgi alışverişinde bulunuyorum.	611	16,5	32,2
Bu konuda öğretmenleri destekleyici yeterli kaynak olmadığını düşünüyorum.	453	12,2	23,9
Aleviliğin kendi yazılı kaynaklarına başvuruyorum.	295	7,9	15,5
Bu konuda kendimi yeterli gördüğüm için ihtiyaç duymuyorum	188	5,1	9,9
Alevi önder ve temsilcilerinden bilgi alıyorum.	139	3,7	7,3
Toplam	3711	100,0	195,4

Aleviliğin öğretiminde öğretmenlerin DKAB ders kitabı dışında hangi tür kaynaklara başvurduklarına bakıldığında öğretmenlerin %58,1'i internette araştırma yaptığını, %48,5'i Alevilik ile ilgili akademik çalışmalara başvurduğunu, %32,2'si meslektaşlarıyla bilgi alışverişinde bulunduğunu belirtmiştir. Bu konuda öğretmenleri destekleyici yeterli kaynak olmadığını düşünenlerin oranı %23,9 olarak bulunmuştur. Bunların dışında Aleviliğin kendi yazılı kaynaklarına başvuranların oranı %15,5, kendisini yeterli gördüğü için herhangi bir kaynağa ihtiyaç duymama %9,9, Alevi önder ve temsilcilerinden bilgi alma %7,3 olarak tespit edilmiştir. Açık uçlu olarak verilen cevaplarda ise bazı öğretmenler (11 kişi) müfredat ve ders kitaplarının yeterli olduğunu, bazıları (4) güvenilir İslami kaynaklara ve TRT belgesellerine başvurduklarını belirtmişlerdir.

Bu verilere göre öğretmenlerin ders kitabı dışında daha çok internette araştırma yaptıkları, Alevilik ile ilgili akademik kaynaklara başvurdukları ve diğer DKAB öğretmenleri ile bilgi alışverişinde bulundukları anlaşılmaktadır. Alevi önder ve temsilcilerinden bilgi alma oranının düşük olması bu konuda yeterli bir iletişimin henüz oluşmadığını ortaya koymaktadır. Alevi önder ve temsilcileri ile iletişimin artırılmasının özellikle Alevilerin yoğun olarak yaşadığı yerlerde derse karşı güven probleminin aşılmasında olumlu bir katkı sağlayacağı söylenebilir (Kaya, 2014, s. 161). Ancak başka bir çalışmada Alevi düşüncesine sahip öğretmenlerin dahi Alevilikle ilgili bilgilerini Alevi önder ve temsilcileri olan dedelerden alma oranlarının oldukça düşük olduğu (%9), daha çok aileden (%48,3) ve kendi kendine araştırarak (%36,5) Alevilikle ilgili bilgileri elde ettikleri anlaşılmaktadır (Özdemir vd., 2013, s. 1123).

DKAB öğretmenlerinin Aleviliğin öğretiminde DKAB ders kitabı dışında hangi tür kaynaklara başvurdukları değişkenler açısından incelendiğinde cinsiyet, okul kademesi, öğrenim düzeyi, lisans türü ve mesleki kıdem açısından anlamlı farklılık tespit edilmiş ve Tablo 67'de verilmiştir.

Tablo 67: Aleviliğin öğretiminde ders kitabı dışında başvuru kaynaklar

		Bu konuda kendimi yeterli gördüğüm için ihtiyaç duymuyorum	Meslektaşlarımla bilgi alışverişinde bulunuyorum	Alevilik ile ilgili akademik çalışmalara başvuru	İnternette araştırma yapıyorum	Alevi önder ve temsilcilerinden bilgi alıyorum	Aleviliğin kendi yazılı kaynaklarına başvuru	Bu konuda öğretmenleri destekleyici yeterli kaynak olmadığını düşünüyorum	Ki-kare
Cinsiyet	Kadın	3,5	17,5	25,0	31,3	3,1	6,7	12,9	,000
	Erkek	6,8	15,3	24,7	27,9	4,5	9,3	11,5	
Okul Kademesi	İlkokul	1,6	16,8	25,1	28,3	5,2	8,4	14,7	,000
	İmam Hatip Ortaokulu	5,7	17,7	24,2	30,0	2,7	8,3	11,5	
	Ortaokul	5,6	17,6	22,0	31,6	3,3	7,2	12,7	
	Lise	4,4	13,6	29,3	27,4	5,1	8,5	11,7	
Öğrenim Düzeyi	Lisans	5,0	17,5	23,5	30,5	3,4	7,6	12,5	,000
	Lisansüstü	5,4	11,6	30,8	26,2	5,5	9,5	11,0	
Lisans Türü	İlahiyat/İslami İlimler Fak.	5,8	15,3	25,9	28,7	4,1	8,6	11,7	,002
	DKAB Öğretmenliği	4,2	18,7	23,1	31,1	3,4	7,3	12,2	
	İlahiyat + Tezsiz YL	3,4	16,6	23,9	28,8	2,9	8,3	16,1	
	İLİTAM	5,4	14,3	25,6	33,2	3,1	5,4	13,0	
Mesleki Kıdem	1-5 yıl	4,3	19,1	24,6	29,6	2,7	6,7	12,9	,000
	6-10 yıl	5,4	16,1	25,0	30,5	3,4	7,9	11,8	
	11-15 yıl	4,7	13,6	25,2	31,2	4,9	9,8	10,7	
	16-20 yıl	2,9	15,7	24,6	27,5	6,4	8,3	14,7	
	21 yıl ve üzeri	8,7	12,9	24,8	28,5	4,6	9,4	11,1	

Cinsiyet değişkenine göre kendilerini yeterli gördükleri için ders kitabı dışında herhangi bir kaynağa ihtiyaç duymadığını belirten erkek öğretmenlerin oranı (%6,8) kadın öğretmenlere göre (%3,5) daha yüksek gözükmemektedir. Aleviliğin öğretiminde internetten araştırma yapma oranlarına bakıldığında kadın öğretmenlerin (%31,3) erkek öğretmenlerden (%27,9) daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Alevi önder ve temsilcilerinden bilgi alma ve Aleviliğin kendi yazılı kaynaklarına başvurma oranları incelendiğinde ise erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlerden daha yüksek orana sahip oldukları tespit edilmiştir.

Okul kademesi değişkenine göre lisede görev yapan öğretmenlerin (%13,6) diğer okul kademelerinde görev yapanlara göre meslektaşları ile daha az bilgi alışverişinde bulundukları, bununla birlikte Alevilikle ilgili akademik çalışmalara diğerlerine göre daha fazla başvurdıkları anlaşılmaktadır (%29,3). Alevi önder ve temsilcilerinden bilgi alma hususunda ise İmam Hatip Ortaokulunda görev yapan öğretmenlerin (%2,7) diğer kademelerde görev yapanlardan daha düşük oranda bu yolu tercih ettiği görülmektedir.

Öğrenim düzeyi açısından bakıldığında lisans mezunlarının (%17,5) lisansüstü mezunlarına göre (%11,6) meslektaşları ile daha yüksek oranda bilgi alışverişinde bulundukları, bununla birlikte lisansüstü mezunların (%30,8) lisans mezunlarına göre (%23,5) Alevilikle ilgili akademik çalışmalara daha yüksek oranda başvurdıkları anlaşılmaktadır. Alevilikle ilgili internetten araştırma yapma oranlarında

ise lisans mezunlarının oranı daha yüksek gözükmetedir (%30,5). Alevi önder ve temsilcilerinden bilgi alma ve Aleviliğin kendi yazılı kaynaklarına başvurma durumuna bakıldığında ise lisansüstü mezunlarının oranının lisans mezunlarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Mezun olunan lisans türüne göre İlahiyat/İslami İlimler Fakültesi mezunları (%5,8) diğerlerine göre daha yüksek oranda kendilerini yeterli gördükleri için herhangi bir kaynağa başvurmadıklarını belirtmişlerdir. DKAB öğretmenliği mezunlarının (%18,7) meslektaşları ile bilgi alışverişinde bulunma oranları diğer lisans türü mezunlarına göre daha yüksek iken, İLİTAM mezunu olanların oranı diğer lisans türü mezunlarından daha düşük tespit edilmiştir. İnternette araştırma yapma oranlarına bakıldığında ise İLİTAM mezunlarının diğerlerine göre nispeten daha yüksek oranda bu yolu tercih ettikleri anlaşılmaktadır.

Mesleki kıdem açısından incelendiğinde kendilerini yeterli gördükleri için ders kitabı dışında herhangi bir kaynağa ihtiyaç duymadığını belirten 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin oranı (%8,7) diğer kıdem gruplarından daha yüksek gözükmetedir. 1-5 yıl arası kıdeme sahip DKAB öğretmenlerinin (%19,1) diğer kıdem gruplarına göre daha yüksek oranda meslektaşları ile bilgi alışverişinde bulundukları anlaşılmaktadır. Meslektaşları ile en az bilgi alışverişinde bulunan grup 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmenlerden oluşmaktadır. Mesleki deneyim ve bilgi düzeyinin bunda etkili olduğu düşünülebilir. Alevi önder ve temsilcilerinden bilgi alma durumuna bakıldığında ise özellikle mesleğe yeni başlamış olan 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin diğer kıdem gruplarına göre daha düşük düzeyde bu yolu tercih ettikleri görülmektedir.

5. Dinlere Bakış ve Diğer Din ve İnançların Öğretimine Yönelik Bulgular

DKAB öğretmenlerinin diğer din ve inançlara yaklaşımlarını anlayabilmek amacıyla kendilerine çeşitli sorular yöneltilmiştir. Bu sorular öğretmenlerin diğer din ve inançlara karşı teolojik, sosyo-kültürel ve pedagojik yaklaşımlarını ortaya koymayı amaçlamaktadır. Buna göre “Dinlere Bakış” başlığı altında sorulan 6 soruda öğretmenlerin diğer din ve inançlara karşı teolojik ve sosyokültürel yaklaşımları, “Diğer Din ve İnançların Öğretimi” başlığı altındaki sorularla da pedagojik yaklaşımları ortaya konmaya çalışılmıştır. Pedagojik alanla ilgili sorularda “diğer dinler” ile “ateizm, deizm gibi yaklaşımlar” ayrımı da yapılmıştır.

5.1. Dinlere Bakış

DKAB öğretmenlerinin diğer dinlere karşı tutumlarını öğrenmek amacıyla kendilerine altı adet soru yöneltilmiştir. Bu sorulardan üçü öğretmenlerin diğer dinlere karşı teolojik bakış açılarını tespit etmeye yönelikken, geri kalan üçü sosyokültürel bakış açılarını belirlemeye yöneliktir. Bu altı soruya verilen cevaplar aşağıdaki Tablo 68’de toplu olarak verilmiştir.

Tablo 68: Dinlere bakış

	Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Gerçek hakikat ve kurtuluş yalnızca benim dinimdedir.	1762	91,8	45	2,3	112	5,8	1919	100
Diğer dinler de hakikatin ve kurtuluşun bir bölümünü içerir.	637	33,2	247	12,9	1035	53,9	1919	100
Dinler arasında fark yoktur, hepsi kurtuluşa vesiledir.	58	3,0	133	6,9	1728	90,0	1919	100
Farklı din ve inanç mensupları ile sosyal ve kültürel ilişkilerimizi devam ettirmeliyiz.	1571	81,9	251	13,1	97	5,1	1919	100
Farklı dini inanışların olması ülkemiz için zenginliktir.	1288	67,1	408	21,3	223	11,6	1919	100
Ülkemizde İslam dışındaki farklı din ve inançları yaymaya yönelik faaliyetler dini özgürlükler kapsamında kabul edilmelidir.	550	28,7	503	26,2	866	45,1	1919	100

Tablo 68’de ilk üç soru öğretmenlerin diğer dinlere karşı teolojik bakış açılarını ortaya çıkarmaya yöneliktir. Buna göre sorular, sırasıyla, dışlayıcı, kapsayıcı ve çoğulcu bakış açılarıyla ilgilidir (Aydın & Osmanoğlu, 2016). İlk soruya bakıldığında, araştırmaya katılan DKAB öğretmenlerinin %91,8’inin hakikatin ve kurtuluşun yalnızca kendi dininde olduğu görüşünü benimsedikleri görülmektedir. %2,3 bu konuda kararsız iken, %5,8’i ise bu görüşe katılmadığını belirtmektedir. İkinci soruda ise, ankete katılanların %33,2’si diğer dinlerin de hakikat ve kurtuluşun bir bölümünü içerebileceği görüşüne katılırken, %53,9’u bu görüşe katılmamakta, %12,9’u ise bu konuda kararsız olduğunu belirtmektedir. Üçüncü soruya gelindiğinde ise öğretmenlerin yalnızca %3’ünün dinler arasında fark yoktur, hepsi kurtuluşa vesiledir görüşüne katıldığı, %90’ının bu görüşe katılmadığı, %6,9’unun ise bu konuda kararsız olduğu anlaşılmaktadır.

İlk üç soru toplu olarak değerlendirildiğinde, ankete katılan DKAB öğretmenlerinin dinlere bakışta teolojik olarak en çok dışlayıcı modeli benimsedikleri görülmektedir. Bunu kapsayıcı mo-

del izlemekte, çoğulcu model ise kabul görmemektedir. Kaymakcan (2009, s. 45) da benzer şekilde öğretmenlerin “en çok dışlayıcı modeli” benimsedikleri bulgusuna ulaşmıştır. Kaymakcan’ın çalışmasında “gerçek hakikat yalnızca benim dinimdedir” görüşüne öğretmenlerin %93,5’i katılırken, %4,4’ü katılmamış, %2,1’i ise kararsız olduğunu belirtmiştir. Buradan, on yıllık süreç içerisinde DKAB öğretmenlerinin dışlayıcı yaklaşımı benimseme durumunda ciddi bir fark oluşmadığı anlaşılmaktadır. Ancak kapsayıcı ve çoğulcu yaklaşımlar konusunda ise önemli farklar görülmektedir. Kaymakcan’ın (2009) çalışmasında “benim dinimle karşılaştırıldığında diğer dinler gerçeğin (hakikatin) bir bölümünü içerir” görüşüne öğretmenlerin %68,9’u katılmış, %5,2’si kararsız kalmış, %25,9’u ise katılmamıştır. Bu çalışmada ise bu görüşe katılanların oranı %33,2 olarak çıkmıştır. Benzer farklılık çoğulcu görüşte de ortaya çıkmaktadır. Kaymakcan’ın (2009) çalışmasında “Dinler arasında bir fark yoktur ve dinler aynı gerçeğin (hakikatin) farklı yansımalarıdır” görüşüne öğretmenlerin %31,2’si katılırken, %3,7’si kararsız kalmış, %65,1’i ise katılmamıştır. Ancak bu çalışmada bu görüşe katılmayanların oranı %90’dır. Bu farklılıkta soruların tam olarak aynı olmamasının etkisi olabileceği gibi, araştırmaların yapıldığı yıllarda hakim olan sosyo-politik fikir iklimlerinin oldukça farklı olmasının da etkisi olabilir.

Bununla beraber, Yemenici’nin (2014) de ifade ettiği üzere gibi öğretmenlerin diğer din ve inançlara yaklaşımlarının bu üç teolojik modele indirgenerek tartışılmasının sakıncaları da bulunduğu unutulmamalıdır. Yemenici (2014, ss. 168-170) DKAB öğretmenleri ile yaptığı nitel çalışmada öğretmenlerin bu konularda “ihtiyat ve tereddüt” halinde olduklarına “dışlayıcı gibi ifade edilen yaklaşımın, biraz daha irdelenmesiyle görüşme seyrinde kapsayıcılığa, ardından da bunun Allah katında bir durum olduğu şeklindeki yaklaşıma doğru evrildiği[ne]” dikkat çekmiştir. Kıyası öğretmenlerin bu konulardaki görüşleri nitel çalışmalarla da desteklenerek derinlemesine incelenmelidir. Yine, Yemenici (2012, s. 451), öğretmenlerin günlük yaşamda diğer din ve inançlara sahip bireylerle karşılaşmaları halinde diğer din ve mensuplarına karşı yaklaşımlarında önemli değişimler olduğunu tespit etmiştir.

Dört, beş ve altıncı sorular DKAB öğretmenlerinin farklı din ve inanç gruplarına karşı sosyal açıdan tutumlarını belirlemeye yöneliktir. Dördüncü soruda ankete katılan öğretmenlerin %81,9’unun “farklı din ve inanç mensupları ile sosyal ve kültürel ilişkilerimizi devam ettirmeliyiz” görüşüne katıldığı, %5,1’inin katılmadığı, %13,1’inin ise kararsız kaldığı görülmektedir. “Farklı dini inanışların olması ülkemiz için zenginliktir” görüşüne ise katılımcıların %67,1’i katılmış, %11,6’sı katılmamış, %21,3’ü ise kararsız kalmıştır. Son olarak “Ülkemizde İslam dışındaki farklı din ve inançları yaymaya yönelik faaliyetler dini özgürlükler kapsamında kabul edilmelidir” görüşüne öğretmenlerin %28,7’si katılmış, %45,1’i katılmamış, %26,2’si ise kararsız kalmıştır.

Kaymakcan’ın (2009) çalışması ile karşılaştırıldığında DKAB öğretmenlerinin diğer din ve inanç gruplarına karşı sosyal açıdan tutumlarının önemli oranda değişiklikler gösterdiği görülmektedir. Kaymakcan’ın (2009) çalışmasına katılan öğretmenlerin farklı din ve inanç mensupları ile sosyal ve kültürel ilişkilerin devam ettirilmesi, farklı dini inanışların olmasının ülkemiz için zenginlik olduğu ve farklı din ve inançları yaymaya yönelik faaliyetlerin serbestçe yapılabilmesi gerektiği yargılarına daha yüksek oranlarda katıldıkları (sırasıyla %97,9, %81,3 ve %35,3) görülmektedir. DKAB öğretmenlerinin görüşlerindeki bu değişimin nedenlerinin farklı çalışmalarla ortaya konması gerekmektedir.

Bulgular değişkenler açısından analiz edildiğinde, “Gerçek hakikat ve kurtuluş yalnızca benim dinimdedir” yargısına verilen cevaplarda mesleki kıdem, okul kademesi ve mezun olunan lisans türüne göre farklılıklar tespit edilmiş ve aşağıdaki Tablo 69’da verilmiştir.

Tablo 69: Değişkenlere göre gerçek hakikat ve kurtuluş yalnızca benim dinimdedir yargısı hakkındaki görüşler

		Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Ki-kare
Kıdem	1-5 yıl	90,6	2,3	7,2	,008
	6-10 yıl	94,6	1,4	3,9	
	11-15 yıl	91,3	4,0	4,7	
	16-20 yıl	87,2	5,4	7,4	
	21 ve üzeri	93,3	0,8	5,9	
Okul Kademe	İlkokul	88,3	1,1	10,6	,000
	İmam Hatip Ortaokulu	94,7	1,3	4,0	
	Ortaokul	93,7	2,3	4,0	
	Lise	86,9	3,7	9,3	
Lisans Türü	İlahiyat/İslami İlimler	90,9	1,8	7,3	,008
	DKAB Öğretmenliği	92,8	3,1	4,2	
	İlahiyat + Tezsiz YL	90,4	5,2	4,3	
	İLİTAM	96,1	0,8	3,1	

“Gerçek hakikat ve kurtuluş yalnızca benim dinimdedir” yargısına verilen cevaplar mesleki kıdem açısından değerlendirildiğinde, mesleki kıdemın artmasına paralel bir değişikliğin oluşmadığı görülmekle beraber, bu yargıya katılma oranının en düşük, katılmama oranının ise en yüksek olduğu grubun 16-20 yıl arası görev yapan öğretmenlerin olduğu (sırasıyla % 87,2 ve % 7,4), buna karşın bu yargıya katılma oranının en yüksek, katılmama oranının en düşük olduğu grubun ise 6-10 yıl arası görev yapan öğretmenler olduğu (sırasıyla % 94,6 ve % 3,9) anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin görev yaptıkları okul kademesine göre incelendiğinde ise ilkokul ve liselerde görev yapan DKAB öğretmenleri ile ortaokul ve İHO’da görev yapan DKAB öğretmenleri arasında dışlayıcı görüşe katılma hususunda farklılık olduğu görülmektedir. Buna göre ortaokul ve İHO’da görev yapan DKAB öğretmenlerinin, ilkokul ve liselerde görev yapan DKAB öğretmenlerine göre, bu görüşe daha çok katıldıkları anlaşılmaktadır.

Mezun olunan lisans programı türüne göre cevaplar incelendiğinde, İLİTAM mezunlarının dinlere bakışta dışlayıcı görüşe daha çok katıldıkları (%96,1) ve daha az kararsız oldukları (%0,8) görülmektedir. İlahiyat Fakültesi ve İslami İlimler Fakültesi mezunlarının diğer programların mezunlarına göre daha yüksek oranda bu görüşe katılmadıkları (%7,3) dikkat çekerken ve İlahiyat + Tezsiz Yüksek Lisans mezunu olanların diğer DKAB öğretmenlerine göre daha fazla kararsız oldukları (%5,2) anlaşılmaktadır.

“Diğer dinler de hakikatin ve kurtuluşun bir bölümünü içerir” yargısına verilen cevaplar değişkenler açısından değerlendirildiğinde, cinsiyet, okul kademesi ve mezun olunan lisans türüne göre anlamlı farklılıklar tespit edilmiş ve aşağıdaki Tablo 70’te gösterilmiştir.

Tablo 70: Değişkenlere göre diğer dinler de hakikatin ve kurtuluşun bir bölümünü içerir yargısı hakkındaki görüşler

		Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Ki-kare
Cinsiyet	Kadın	35,2	13,8	51,0	,019
	Erkek	30,8	11,8	57,4	
Okul Kademe	İlkokul	28,7	16,0	55,3	,004
	İmam Hatip Ortaokulu	28,8	12,8	58,3	
	Ortaokul	32,0	12,8	55,2	
	Lise	40,1	12,5	47,4	
Lisans Türü	İlahiyat/İslami İlimler	34,3	12,0	53,6	,048
	DKAB Öğretmenliği	33,2	15,3	51,5	
	İlahiyat + Tezsiz YL	32,2	7,0	60,9	
	İLİTAM	25,0	13,3	61,7	

Tablo 70'e bakıldığında cinsiyet açısından "Diğer dinler de hakikatin ve kurtuluşun bir bölümünü içerir" görüşüne kadın DKAB öğretmenlerinin erkek DKAB öğretmenlerine göre daha fazla katıldığı (sırasıyla %35,2 ve %30,8) anlaşılmaktadır. Okul kademesi değişkenine göre bakıldığında bu yargıya katılma oranının en yüksek olduğu grubun lise kademesinde görev yapan DKAB öğretmenleri olduğu (%40,1), kararsızım seçeneğini ise en çok ilkokul kademesinde görev yapan DKAB öğretmenlerin işaretledikleri (%16,0) görülmektedir. Mezun olunan lisans programı türüne göre cevaplar incelendiğinde, İLİTAM mezunlarının bu görüşe en az katılan (%25) ve en çok katılma-yan (%61,7) grup olduğu görülmektedir.

"Dinler arasında fark yoktur, hepsi kurtuluşa vesiledir" görüşüne verilen cevaplar değişkenler açısından incelendiğinde mesleki kıdem ve okul kademesine göre anlamlı farklılıklar tespit edilmiş ve aşağıdaki Tablo 71'de gösterilmiştir.

Tablo 71: Değişkenlere göre dinler arasında fark yoktur, hepsi kurtuluşa vesiledir yargısı hakkındaki görüşler

		Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Ki-kare
Kıdem	1-5 yıl	4,2	5,3	90,5	,005
	6-10 yıl	1,6	5,6	92,8	
	11-15 yıl	1,8	9,4	88,8	
	16-20 yıl	3,4	8,1	88,6	
	21 ve üzeri	3,1	11,0	85,9	
Okul Kademe	İlkokul	4,3	13,8	81,9	,000
	İmam Hatip Ortaokulu	0,9	5,0	94,1	
	Ortaokul	3,4	6,9	89,8	
	Lise	4,5	7,8	87,7	

Tablo 71'e bakıldığında, DKAB öğretmenlerinin görev süresi arttıkça "Dinler arasında fark yok-tur, hepsi kurtuluşa vesiledir" yargısına katılmama oranlarında düşüş gözlenmektedir (%90,5'ten %85,9'e). Bunun yanında, yine öğretmenlerin görev süresi arttıkça bu yargı hususunda kararsız olma durumlarında da bir artış gözlenmektedir. Ankete katılan DKAB öğretmenlerinin çalıştıkları okul kademesine göre bakıldığında, İHO'da görev yapan öğretmenlerin daha yüksek oranda bu yargıya katılmadıkları (%94,1) ve daha az oranda kararsız oldukları görülmektedir (%5). Bu hu-susta en kararsız olan grup ise %13,8 ile ilkokullarda görev yapan DKAB öğretmenleridir (%13,8).

“Farklı din ve inanç mensupları ile sosyal ve kültürel ilişkilerimizi devam ettirmeliyiz” yargısına verilen cevaplar incelendiğinde okul kademesi, lisans türü, okul türü ve öğrenim düzeyi değişkenleri açısından anlamlı farklılıklar tespit edilmiş ve Tablo 72’de gösterilmiştir.

Tablo 72: Değişkenlere göre farklı din ve inanç mensupları ile sosyal ve kültürel ilişkilerimizi devam ettirmeliyiz yargısı hakkındaki görüşler

		Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Ki-kare
Okul Kademe	İlkokul	75,5	21,3	3,2	,007
	İmam Hatip Ortaokulu	79,3	15,0	5,7	
	Ortaokul	81,6	12,2	6,2	
	Lise	86,0	10,8	3,2	
Lisans Türü	İlahiyat/İslami İlimler	83,8	11,8	4,5	,046
	DKAB Öğretmenliği	78,6	14,8	6,6	
	İlahiyat + Tezsiz YL	83,5	15,7	0,9	
	İLİTAM	80,5	13,3	6,3	
Okul Türü	Devlet Okul	82,4	12,5	5,0	,002
	Özel Okul	68,0	26,7	5,3	
Öğrenim Düzeyi	Lisans	80,8	13,8	5,5	,018
	Lisansüstü	87,2	9,7	3,0	

“Farklı din ve inanç mensupları ile sosyal ve kültürel ilişkilerimizi devam ettirmeliyiz” yargısına verilen cevaplar ankete katılan DKAB öğretmenlerinin çalıştıkları okul kademesine göre incelendiğinde, lise kademesinde görev yapan DKAB öğretmenlerinin diğer kademelerde görev yapanlara göre daha yüksek oranda bu yargıya katıldıkları (%86) ve bu hususta daha az kararsız oldukları (%10,8) görülmektedir. Buna karşın ilkokul kademesinde görev yapan öğretmenlerin bu yargıya daha az katılım eğilimi gösterdikleri (%75,5) ve daha çok kararsız kaldıkları (%21,3) anlaşılmaktadır. DKAB öğretmenlerinin mezun oldukları lisans türüne göre cevaplar incelendiğinde DKAB Öğretmenliği mezunlarının bu görüşe diğer gruplara göre daha az oranda katıldıkları (%78,6) ve daha çok “katılmıyorum” seçeneğini işaretledikleri (%6,6) görülmektedir. Ankete katılan DKAB öğretmenlerinin çalıştıkları okul türü açısından cevaplar incelendiğinde, devlet okullarında çalışan DKAB öğretmenlerinin özel okullarda çalışanlara göre daha yüksek oranda bu görüşe katıldıkları ve bu hususta daha az kararsız oldukları anlaşılmaktadır. Öğrenim düzeyi değişkeni açısından cevaplar değerlendirildiğinde ise, lisansüstü mezunlarının lisans mezunlarına göre bu yargıya daha yüksek oranda katıldıkları ve bu hususta daha az kararsız oldukları görülmektedir.

“Farklı dini inanışların olması ülkemiz için zenginliktir” yargısına verilen cevaplar incelendiğinde ise cinsiyet, mesleki kıdem, okul kademesi, mezun olunan lisans türü ve öğrenim düzeyi değişkenleri açısından anlamlı farklılıklar tespit edilmiş ve aşağıdaki Tablo 73’te gösterilmiştir.

Tablo 73: Değişkenlere göre farklı dini inanışların olması ülkemiz için zenginliktir yargısı hakkındaki görüşler

		Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Ki-kare
Cinsiyet	Kadın	63,3	23,5	13,2	,000
	Erkek	71,7	18,6	9,7	

Kıdem	1-5 yıl	62,5	22,8	14,7	,000
	6-10 yıl	63,7	24,7	11,5	
	11-15 yıl	75,4	15,6	9,1	
	16-20 yıl	75,2	18,1	6,7	
	21 ve üzeri	73,7	18,0	8,2	
Okul Kademe	İlkokul	56,4	25,5	18,1	,018
	İmam Hatip Ortaokulu	64,2	23,3	12,5	
	Ortaokul	66,7	21,5	11,8	
	Lise	72,6	18,1	9,3	
Lisans Türü	İlahiyat/İslami İlimler	69,6	20,2	10,2	,009
	DKAB Öğretmenliği	63,3	24,5	12,2	
	İlahiyat + Tezsiz YL	72,2	14,8	13,0	
	İLİTAM	60,9	20,3	18,8	
Öğrenim Düzeyi	Lisans	64,8	23,1	12,0	,000
	Lisansüstü	78,1	12,2	9,7	

“Farklı dini inanışların olması ülkemiz için zenginliktir” yargısına verilen cevaplar ankete katılan DKAB öğretmenlerinin cinsiyetine göre incelendiğinde erkek DKAB öğretmenlerinin kadın DKAB öğretmenlerine göre daha fazla oranda bu yargıya katıldıkları (sırasıyla %71,7 ve %63,3) ve bu hususta daha az kararsız oldukları (sırasıyla %18,6 ve 23,5) anlaşılmaktadır. Cevaplar mesleki kıdem değişkenine göre incelendiğinde 1 ila 10 yıl arası görev yapan DKAB öğretmenlerinin 11 ve üzeri görev yapan öğretmenlere göre daha az oranda bu yargıya katıldıkları, ve bu hususta daha kararsız oldukları görülmektedir. Öğretmenlerin görevi süresi ile farklılıklara zenginlik olarak bakmaları arasındaki ilişkinin daha iyi anlaşılabilmesi için başka çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

Cevaplar okul kademesine göre incelendiğinde lise kademesinde görev yapan DKAB öğretmenlerinin diğer kademelerde görev yapanlara göre daha yüksek oranda bu yargıya katıldıkları (%72,6) ve bu hususta daha az kararsız oldukları (%18,1) görülmektedir. Buna karşın ilkokul kademesinde görev yapan öğretmenlerin bu yargıya daha az katılım eğilimi gösterdikleri (%56,4) ve daha çok kararsız kaldıkları (%25,5) anlaşılmaktadır. DKAB öğretmenlerinin mezun oldukları lisans türüne göre cevaplar incelendiğinde İLİTAM mezunlarının bu görüşe diğer gruplara göre daha az oranda katıldıkları ve daha çok “katılmıyorum” seçeneğini işaretledikleri görülmektedir. İlahiyat + Tezsiz Yüksek Lisans mezunlarının bu görüşe katılma oranları diğer gruplara göre daha yüksekken (%72,2), kararsız olma oranları da diğer gruplara göre daha azdır (%14,8). Son olarak cevaplar öğrenim düzeyine göre incelendiğinde, lisansüstü mezunlarının lisans mezunlarına göre bu yargıya daha yüksek oranda katıldıkları ve bu hususta daha az kararsız oldukları görülmektedir.

“Ülkemizde İslam dışındaki farklı din ve inançları yaymaya yönelik faaliyetler dini özgürlükler kapsamında kabul edilmelidir” yargısına verilen cevaplar incelendiğinde ise cinsiyet ve mezun olunan lisans türü değişkenleri açısından anlamlı farklılıklar tespit edilmiş ve Tablo 74’te gösterilmiştir.

Tablo 74: Değişkenlere göre ülkemizde İslam dışındaki farklı din ve inançları yaymaya yönelik faaliyetler dini özgürlükler kapsamında kabul edilmelidir yargısı hakkındaki görüşler

		Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Ki-kare
Cinsiyet	Kadın	26,0	28,0	46,0	,012
	Erkek	31,8	24,1	44,1	

Lisans Türü	İlahiyat/İslami İlimler	30,8	26,7	42,5	,003
	DKAB Öğretmenliği	27,1	27,9	45,1	
	İlahiyat + Tezsiz YL	26,1	20,9	53,0	
	İLİTAM	21,1	18,8	60,2	

“Ülkemizde İslam dışındaki farklı din ve inançları yaymaya yönelik faaliyetler dini özgürlükler kapsamında kabul edilmelidir” yargısına verilen cevaplar cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde erkek DKAB öğretmenlerinin kadın DKAB öğretmenlerine göre daha fazla oranda bu yargıya katıldıkları (sırasıyla %31,8 ve %26) anlaşılmaktadır. DKAB öğretmenlerinin mezun oldukları lisans türüne göre cevaplar incelendiğinde İLİTAM mezunlarının bu görüşe daha az oranda katıldıkları ve daha yüksek oranda “katılmıyorum” seçeneğini işaretledikleri görülmektedir. İlahiyat Fakültesi/İslami İlimler Fakültesi mezunlarının bu görüşe katılma oranları diğer gruplara göre daha yüksek, katılmama oranları ise daha düşüktür.

5.2. Diğer Din ve İnançların Öğretimi

Bir ülkedeki din derslerine bakıldığında sadece o ülkede hakim olan din ve inancın değil, aynı zamanda ülkede azınlık olarak var olan bireylerin din ve inançlarının da öğretime konu edildiği görülmektedir. Türkiye özelinde bakıldığında ise özellikle Hristiyanlık ve Yahudiliğin, bunun yanında uzak doğu dinlerinin öğretime konu edildiği görülmektedir. Tarihsel olarak bakıldığında, İslam dini ile birlikte diğer dinlere de din dersi öğretim programlarında yer verildiği ancak bu dinlere yaklaşımın zaman içerisinde değiştiği anlaşılmaktadır (Zengin, 2017a). DKAB öğretmenlerinin diğer din ve inançların öğretimi konusundaki görüşlerini ortaya koymak amacıyla kendilerine çeşitli sorular yöneltilmiştir. Buna göre, DKAB öğretmenlerine din derslerinde diğer din ve inançlara ne ölçüde yer verildiği, neden öğretildiği, kendilerini bu konuda yeterli görüp görmedikleri ve ihtiyaç duydukları durumlarda hangi kaynaklara başvurdıkları ile ilgili sorular sorulmuştur.

5.2.1. Diğer Dinlere Yer Verilme Durumu

İlk olarak öğretmenlere DKAB derslerinde İslam dini dışındaki diğer dinlere yeterince yer verilip verilmediği sorulmuş ve cevaplar aşağıdaki Tablo 75’te gösterilmiştir.

Tablo 75: DKAB derslerinde diğer dinlere yer verilme durumu

	f	%
Yeterince yer verilmektedir	1245	64,9
Daha fazla yer verilmelidir	455	23,7
Daha az yer verilmelidir	173	9
Hiç yer verilmemelidir	46	2,4
Toplam	1919	100,0

Tablo 75’e göre ankete katılan DKAB öğretmenlerinin %64,9’u DKAB öğretim programı ve ders kitaplarında diğer dinlere yeterince yer verildiğini, %23,7’si daha fazla yer verilmesi gerektiğini, %9’u daha az yer verilmesi gerektiğini, %2,4’ü ise hiç yer verilmemesi gerektiğini belirtmiştir.

DKAB öğretim programı ve ders kitaplarında diğer dinlere hiç yer verilmemesi ya da daha az yer verilmesi gerektiğini düşünenlerin oranının düşük olduğu görülmektedir. Bu, öğretmenle-

rin yüksek oranda DKAB derslerinde diğer dinler hakkında bilgi verilmesi fikrini desteklediğini göstermektedir. Kaymakcan'ın (2009, s. 52) da benzer bir sonuca ulaştığı görülmektedir. Bunun yanında öğretmenlerin çoğunluğu diğer dinlere yeterince yer verildiği görüşündedir, sadece dörtte biri bu dinlere daha fazla yer verilmesi gerektiği görüşündedir. Kaymakcan'ın (2009, s. 53) çalışmasında da aynı oranda katılımcının bu görüşte olması dikkat çekicidir. Bundan ise öğretmenlerin diğer dinlere yer verilme hususunda DKAB dersinin içeriğini yeterli gördükleri anlaşılmaktadır.

DKAB derslerinde İslam dini dışındaki dinlere yer verilme durumuna verilen cevaplar incelendiğinde sadece kıdem değişkeni açısından anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Tablo 76: Değişkenlere göre DKAB derslerinde diğer dinlere yer verilme durumu

		Yeterince yer verilmektedir	Daha fazla yer verilmelidir	Daha az yer verilmelidir	Hiç yer verilmemelidir	Ki-kare
Kıdem	1-5 yıl	63,4	26,8	7,7	2,1	,019
	6-10 yıl	66,2	22,7	8,0	3,1	
	11-15 yıl	63,0	26,4	8,3	2,2	
	16-20 yıl	64,4	20,1	12,8	2,7	
	21 ve üzeri	69,0	15,7	13,3	2,0	

Tablo 76'da DKAB derslerinde İslam dini dışındaki dinlere yer verilme durumuna verilen cevaplar mesleki kıdem değişkeni açısından incelendiğinde görev süresi daha az olan öğretmenlerin daha yüksek oranla DKAB derslerinde diğer dinlere daha fazla yer verilmelidir seçeneğini işaretledikleri görülmektedir. Bunun yanında görev süresi daha yüksek olan öğretmenlerin diğer dinlere daha az verilmelidir seçeneğini işaretleme oranları da daha yüksektir. Bunda öğretmenlerin görev süresi boyunca edindikleri tecrübenin payı olabileceği gibi lisans eğitimlerinin de etkisi olabilir. Bu husus farklı çalışmalarla incelenmesi gerekmektedir.

Burada zikredilmesi gereken bir husus da bu soruya verilen cevaplar ile öğretmenlerin çalıştığı okul kademesi arasında anlamlı bir farklılığın ortaya çıkmamış olmasıdır. Güncel programlar incelendiğinde diğer dinlere lise (ortaöğretim) kısmında yer verildiği, ilk ve orta kısımlarında (ilköğretim) ise diğer dinlere herhangi bir ünite ayrılmadığı görülmektedir (MEB, 2018a). Buna rağmen ilk ve orta okullarda görev yapan öğretmenlerin lisede görev yapan öğretmenlerden ayrılmamış olması, öğretmenlerin DKAB programının bütünü düşünerek bu soruya cevap vermesi ile açıklanabilir.

5.2.2. Diğer Dinleri Öğrenmenin Öğrencilere Etkisi

Yukarıdaki soru ile bağlantılı olarak öğretmenlere DKAB derslerinde öğrencilerin diğer dinleri öğrenmesinin onlara ne tür etki veya katkısının olabileceğine dair soru sorulmuştur.

Tablo 77: Diğer dinleri öğrenmenin öğrencilere etkisine dair görüşler

	Yanıtların Frekans ve Yüzdesi		Yanıtlayan Öğretmenlerin Yüzdesi
	f	%	%
Kendi inançlarına dair bilinçlerini artırır.	1537	28,7	80,5

İslam'ı savunabilmeleri için önemlidir.	1349	25,2	70,6
Farklı din mensuplarına hoşgörülü olmalarını sağlar.	1225	22,9	64,1
Bilinçli şekilde bir seçim yapabilmelerini sağlar.	1071	20,0	56,1
İnanç karmaşası yaşamalarına sebep olur.	169	3,2	8,8
Toplam	5351	100,0	280,2

DKAB öğretmenlerine öğrencilerin diğer dinleri öğrenmesinin onlar üzerinde ne tür etkilerinin veya onlara ne tür katkılarının olabileceğine dair yöneltilen soru kapsamında birden fazla seçenek işaretlenebileceği belirtilmiştir. Soruya 1910 öğretmen cevap vermiş olup birden fazla seçenek işaretlendiği için toplam frekans cevap veren öğretmen sayısından yüksektir. Yanıtlara göre öğretmenlerin yüzdesine bakıldığında, DKAB öğretmenlerinin %80,5'i DKAB derslerinde öğrencilerin diğer dinleri öğrenmesinin onların inançlarına dair bilinçlerini arttıracığını, %70,6'sı bunun İslam'ı savunabilmeleri için önemli olduğunu, %64,1'i farklı din mensuplarına hoşgörülü olmalarını sağlayacağını, %56,1'i bilinçli şekilde seçim yapabilmelerini sağlayacağını, %8,8'i ise inanç karmaşası yaşamalarına sebep olacağını düşünmektedir.

Öğrencilere diğer dinlere dair öğretim yapılması konusunda öğretmenlerin daha çok öğrencilerin kendi inançlarına dair bilinç kazanmaları ve kendi inançlarını savunmalarına katkı sağlaması boyutlarını öne çıkardıkları görülmektedir. Kaymakcan'ın (2009, s. 53) çalışmasında da öğretmenlerin “öğrencilerin İslam dininin yüceliğini anlayabilmeleri için DKAB derslerinde diğer dinleri öğrenmeleri gerektiğini düşünüyorum” ve “öğrencilerin diğer din mensuplarına karşı İslam dinini savunabilmeleri için onların dinlerini öğrenmeleri gerekir” yargılarına yüksek oranda katıldıkları (sırasıyla %76,1 ve %82,7) anlaşılmaktadır. Bu sonuçlardan öğretmenlerin diğer dinlerin öğretimi hususunda büyük oranda “geleneksel” ve “savunmacı” gerekçeleri benimsedikleri (Kaymakcan, 2009, s. 53) ve DKAB dersini büyük ölçüde “dini öğrenme” yaklaşımı bağlamında konumlandıkları anlaşılmaktadır (Aşlamacı, 2018).

Ancak bunun yanında, öğretmenlerin diğer dinleri öğrenmenin farklı din mensuplarına hoşgörüyü arttıracığını da düşündükleri görülmektedir (benzer bir bulgu için Kaymakcan, 2009, s. 53). Öğretmenlerin bu düşüncelerinin, DKAB öğretim programlarında yazılan hedeflerle uyumlu olduğu söylenebilir. Dersin hedefleri arasında öğrencilerin “farklı din, inanç ve yorumlara saygı duymaları” (MEB, 2018b, s. 9) bulunmaktadır. Saygı tutumunun ise hoşgörüyü de içerdiği bilinmektedir (Altaş, 2003, s. 229). Yapılan başka bir çalışmada da öğretmenler DKAB dersini genel olarak öğrencilere hoşgörülü davranma alışkanlığı kazandırma bakımından başarılı bulmaktadırlar (Çınar, 2005, s. 112).

Öğretmenlerin diğer dinleri öğrenmenin inanç karmaşasına sebep olacağı önermesine ise katılmadıkları görülmektedir. Yemenici (2014, s. 168) de yaptığı küçük ölçekli çalışmada DKAB öğretmenlerinin diğer din ve inançlar hakkında bilgi sahibi olmanın öğrencilerin “inancına zarar vermeyeceğini” düşündükleri sonucuna ulaşmıştır. Ancak Avcı'nın yaptığı küçük ölçekli çalışmada bazı öğretmenler DKAB ders kitaplarında diğer dinlerin işleniş biçiminin (“genişçe yer verilmesi, öğretilerinin ve uygulamalarının dikkat çekecek şekilde görselleştirilmesi” gibi) öğrencilerde kafa karışıklığına yol açma riskine vurgu yapmıştır (Avcı, 2019, ss. 61, 77). Ancak Avcı bu görüşün görüşülen öğretmenlerin yüzde kaçına tekabül ettiğini belirtmemiştir.

DKAB derslerinde öğrencilerin diğer dinleri öğrenmesinin etkilerine dair veriler değişkenler

açısından analiz edildiğinde cinsiyet ve lisans türü açısından anlamlı farklılık tespit edilmiş ve Tablo 78'de verilmiştir.

Tablo 78: Değişkenlere göre diğer dinleri öğrenmenin öğrencilere etkisi üzerine görüşler

		Kendi inançlarına dair bilinçlerini artırır.	İslam'ı savunabilmeleri için önemlidir.	Farklı din mensuplarına hoşgörülü olmalarını sağlar.	Bilinçli şekilde bir seçim yapabilmelerini sağlar.	İnanç karmaşası yaşamalarına sebep olur.	Ki-kare
Cinsiyet	Kadın	29,4	25,1	22,7	20,2	2,7	,008
	Erkek	27,9	25,4	23,1	19,8	3,8	
Lisans Türü	İlahiyat/İslami İlimler Fak.	29,3	24,9	22,6	20,4	2,8	,002
	DKAB Öğretmenliği	28,1	25,5	23,3	20,0	3,0	
	İlahiyat + Tezsiz YL	26,9	25,5	23,1	18,0	6,5	
	İLİTAM	28,6	25,7	23,1	18,8	3,8	

Cinsiyet değişkeni açısından bakıldığında diğer dinleri öğrenmenin öğrenciler üzerindeki etkileri ile ilgili oranlar birbirine oldukça yakın gözükmeyle birlikte bazı boyutlarda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık söz konusudur. Özellikle öğrencilerin diğer dinleri öğrenmesinin onların kendi inançlarına dair bilinçlerini arttıracakları konusunda kadın öğretmenlerin (%29,4) oranı erkek öğretmenlere göre (%27,9) göre daha yüksektir. Diğer dinleri öğrenmelerinin öğrencilerde inanç karmaşasına sebep olacağı hususunda ise erkek öğretmenlerin oranı (%3,8) kadın öğretmenlerden (%2,7) daha yüksek tespit edilmiştir.

Mezun olunan lisans türü açısından da benzer bir durumdan söz etmek mümkündür. Öğrencilerin diğer dinleri öğrenmesinin onların kendi inançlarına dair bilinçlerini arttıracakları konusunda İlahiyat/İslami İlimler Fakültesi mezunu öğretmenlerin oranı (%29,3), İlahiyat + Tezsiz Yüksek Lisans mezunlarından (%26,9) daha yüksektir. Diğer dinleri öğrenmelerinin öğrencilerde inanç karmaşasına sebep olacağı hususunda ise İlahiyat + Tezsiz Yüksek Lisans mezunlarının oranı (%6,5), diğer lisans türü mezunlarından daha yüksek bulunmuştur. Buna göre İlahiyat + Tezsiz YL mezunları diğerlerine göre öğrencilerin daha fazla inanç karmaşası yaşamalarına sebep olacağını düşünmektedirler.

5.2.3. Diğer Dinlere Yer Verilme Biçimi

DKAB öğretmenlerine güncel DKAB öğretim programı ve ders kitaplarında diğer dinlere yer verilme biçimi bağlamında ne düşündükleri sorulmuş ve cevaplar Tablo 79'da gösterilmiştir.

Tablo 79: Diğer dinlere yer verilme biçimi hakkındaki görüşler

	f	%
İslam'ın bakış açısına göre bilgi verilmektedir	658	34,3
İlgili dinlerin bakış açısıyla bilgi verilmektedir	272	14,2
Hem İslam hem de ilgili dinlerin bakış açısına göre bilgi verilmektedir	989	51,5
Toplam	1919	100,0

Öğretmenlerin %34,3'ü güncel DKAB öğretim programı ve ders programlarında diğer dinlerle ilgili verilen bilgilerin İslam'ın bakış açısını yansıttığını, %14,2'si ilgili dinin bakış açısını yansıttığını, %51,5'i ise hem İslam hem de ilgili dinin bakış açısını yansıttığını belirtmişlerdir.

Bu verilere göre ankete katılan DKAB öğretmenlerinin yarısı DKAB öğretim programı ve ders kitaplarında diğer dinlerin öğretiminde hem İslam'ın hem de diğer dinlerin bakış açılarının yansıtıldığını, yani karşılaştırmalı bir yaklaşımın benimsendiğini düşünmektedir. Bunda, Hz. Davut, Hz. Musa ve Hz. İsa gibi peygamberlerin hem İslam dini anlatılırken hem de diğer dinler anlatılırken bahsedilmesinin etkisi olduğu düşünülebilir. Örneğin Hz. İsa'nın Hristiyan dini açısından konumu 11. Sınıf 5. Ünite (Yahudilik ve Hristiyanlık), İslam dini açısından konumu ise 7. Sınıf 1. Ünite (Melek ve Ahiret İnancı) işlenmektedir.

Bunun yanında ankete katılan öğretmenlerin %14,2'si diğer dinlerin öğretiminde o dinlerin bakış açısının esas alındığını belirttiği görülmektedir. Bu öğretmenlerin özellikle diğer dinlerin öğretimine ayrılan 11. Sınıf 5. Ünite (Yahudilik ve Hristiyanlık) ve 12. Sınıf 5. Ünitelerinde (Hint ve Çin Dinleri) sadece ilgili dinlerin bakış açısıyla bilgi verildiğini düşündükleri için bu seçeneği işaretledikleri düşünülebilir.

Ancak ankete katılan öğretmenlerin %34,3'ü diğer dinlerin öğretiminde İslam'ın bakış açısının esas alındığını düşündüğü de görülmektedir. Bu ise programda belirtilen “dinler, inançlar (...) kendi metinleri, kaynakları ve kabulleri esas alınarak öğretime konu edilir” (MEB, 2018b, s. 9) ilkesinin yeterince gerçekleşmediğini göstermektedir.

Güncel DKAB öğretim programı ve ders programlarında diğer dinlerle ilgili verilen bilgilerin durumu sorusuna verilen cevaplar incelendiğinde cinsiyet, çalışılan okul kademesi ve öğrenim düzeyi değişkenleri açısından anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.

Tablo 80: Değişkenlere göre diğer dinlere yer verilme biçimi hakkındaki görüşler

		İslam'ın bakış açısına göre bilgi verilmektedir	İlgili dinlerin bakış açısıyla bilgi verilmektedir	Hem İslam hem de ilgili dinlerin bakış açısına göre bilgi verilmektedir	Ki-kare
Cinsiyet	Kadın	32,6	12,9	54,5	,017
	Erkek	36,3	15,6	48,1	
Okul Kademe	İlkokul	30,9	17,0	52,1	,045
	İmam Hatip Ortaokulu	38,7	13,4	47,9	
	Ortaokul	35,2	13,2	51,6	
	Lise	29,1	15,9	55,0	
Öğrenim Düzeyi	Lisans	33,5	15,0	51,5	,036
	Lisansüstü	38,3	10,0	51,7	

Güncel DKAB öğretim programı ve ders programlarında diğer dinlerle ilgili verilen bilgilerin durumu sorusuna verilen cevaplar cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde kadın DKAB öğretmenlerinin, erkek DKAB öğretmenlerine göre daha yüksek oranda “hem İslam hem de ilgili dinlerin bakış açısına göre bilgi verilmektedir” seçeneğini işaretledikleri (%54,5'e %48,1) görül-

mektedir. Çalışılan okul kademesi açısından cevaplar incelendiğinde, lise kademesinde görev yapan öğretmenlerin DKAB program ve kitaplarında diğer dinler hakkında verilen bilgilerin İslam'ın bakış açısına göre olduğu seçeneğini daha az oranda işaretledikleri (%29,1), buna karşın verilen bilgilerin hem İslam hem de ilgili dinlerin bakış açısına göre olduğu seçeneğini diğer kademelerdeki öğretmenlerle karşılaştırıldığında daha yüksek oranda işaretledikleri (%55) görülmektedir. Bunun tam tersi olarak İHO'da görev yapan DKAB öğretmenlerinin verilen bilgilerin İslam'ın bakış açısına göre olduğu seçeneğini daha yüksek oranda (%38,7), verilen bilgilerin hem İslam hem de ilgili dinlerin bakış açısına göre olduğu seçeneğini ise daha az oranda (%47,9) işaretledikleri anlaşılmaktadır. Verilen cevaplar öğrenim düzeyi açısından incelendiğinde, lisans mezunlarının diğer dinler hakkında verilen bilgilerin ilgili dinin bakış açısıyla verildiği seçeneğini lisansüstü mezunlarına göre daha çok işaretledikleri (%15'e %10) görülmektedir.

5.2.4. Diğer Dinlere Nasıl Yer Verilmeli?

Bir önceki soruyla bağlantılı olarak öğretmenlere diğer dinlere “nasıl” yer verilmesi gerektiği de sorulmuş ve bulgular Tablo 81'de paylaşılmıştır.

Tablo 81: Diğer dinlere nasıl yer verilmesi hakkındaki görüşler

	f	%
İslam'ın bahsettiği şekilde anlatılmalıdır	655	34,1
İlgili dinin bakış açısıyla anlatılmalıdır	118	6,1
Hem İslam hem ilgili dinin bakış açısıyla karşılaştırmalı anlatılmalıdır	1146	59,7
Toplam	1919	100,0

Öğretmenlerin %34,1'i diğer dinlerin İslam'ın bahsettiği şekilde anlatılması gerektiğini, %6,1'i ilgili dinin bakış açısıyla anlatılması gerektiğini, %59,7'si ise hem İslam hem ilgili dinin bakış açısıyla karşılaştırmalı anlatılması gerektiğini belirtmektedir. Öğretmenlerin yüzde altmışa yakınının diğer dinlerin öğretiminde karşılaştırmalı bir yöntem belirlenmesi gerektiğini belirtmesi dikkat çekicidir. Ancak bu oran bir önceki soruda verilen cevaplarla beraber değerlendirildiğinde, ankete katılan öğretmenlerin yarısından fazlasının güncel program ve ders kitaplarında diğer dinlerin karşılaştırmalı olarak anlatıldığını belirttiği ve bu yaklaşımı benimsediği anlaşılmaktadır.

Kaymakcan'ın (2009, s. 53) çalışmasında ise öğretmenlere iki ayrı yargı halinde bu husus sorulmuştur. “DKAB derslerinde diğer dinlerden Kuran'ın anlattığı şekliyle bahsedilmelidir” yargısına öğretmenlerin %91,9'u katılırken, “DKAB derslerinde diğer dinlerden o din mensuplarının bakış açısıyla bahsedilmelidir” yargısına ise öğretmenlerin %43,2'si katılmıştır.

DKAB derslerinde İslam dışındaki dinlerin nasıl sunulması gerektiği ile ilgili soruya verilen cevaplar çeşitli değişkenler açısından incelendiğinde, cinsiyet, okul kademesi, okul türü ve öğrenim düzeyi değişkenleri açısından anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.

Tablo 82: Değişkenlere göre diğer dinlere nasıl yer verilmesi hakkındaki görüşler

		İslam'ın bahsettiği şekilde anlatılmalıdır	İlgili dinin bakış açısıyla anlatılmalıdır	Hem İslam hem ilgili dinin bakış açısıyla karşılaştı- rılmalı anlatılmalıdır	Ki-kare
Cinsiyet	Kadın	31,4	5,4	63,2	,003
	Erkek	37,3	7,1	55,6	
Okul Kademe	İlkokul	33,0	6,4	60,6	,000
	İmam Hatip Ortaokulu	43,1	3,5	53,4	
	Ortaokul	34,7	6,7	58,6	
	Lise	24,4	8,0	67,5	
Okul Türü	Devlet Okul	34,4	5,8	59,8	,006
	Özel Okul	28,0	14,7	57,3	
Öğrenim Düzeyi	Lisans	35,5	5,9	58,6	,016
	Lisansüstü	27,4	7,3	65,3	

DKAB derslerinde İslam dışındaki dinlerin hangi perspektifle öğretime konu edilmesi sorusuna verilen cevaplar cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde erkek katılımcıların kadın katılımcılara oranla daha yüksek oranda İslam'ın bahsettiği şekilde anlatılmalı yargısına katıldıkları (%37,3'e %31,4), buna karşın kadın katılımcıların daha yüksek oranda hem İslam hem ilgili dinin bakış açısıyla karşılaştırmalı anlatılmalıdır yargısına katıldıkları (%63,2'ye %55,6) görülmektedir.

Çalışılan okul kademesi açısından cevaplar incelendiğinde, lise kademesinde görev yapan DKAB öğretmenlerinin diğer kademelerde görev yapan öğretmenlere göre karşılaştırmalı anlatılması gerektiği yargısına daha çok (%67,5), İslam'ın bahsettiği şekilde anlatılmalı yargısına ise daha az katıldığı (%24,4) görülmektedir. Buna karşın İmam Hatip Ortaokullarında görev yapan DKAB öğretmenleri daha yüksek oranda İslam'ın bahsettiği şekilde anlatılmalı yargısına katıldıkları (%43,1), daha az oranda ise ilgili dinin bakış açısıyla (%3,5) ve karşılaştırmalı bir yöntemle (%53,4) anlatılmalı yargılarına katıldıkları anlaşılmaktadır. Okul türü değişkeni açısından cevaplar incelendiğinde özel okullarda görev yapan DKAB öğretmenlerinin devlet okullarında görev yapanlara göre daha yüksek oranda ilgili dinin bakış açısıyla anlatılmalı yargısına destek verdikleri (%14,7'ye %5,8) anlaşılmaktadır. Öğrenim düzeyi açısından bakıldığında, lisansüstü mezunlarının lisans mezunlarına oranla karşılaştırmalı bir yöntemle öğretilmeli yargısına daha çok katıldıkları (%65,3'e %58,6), lisans mezunlarının ise İslam'ın bakış açısıyla öğretilmeli yargısına lisansüstü mezunlarına göre daha çok destek verdikleri (%35,5'e %27,4) görülmektedir.

5.2.5. Hristiyan ve Yahudilik Seçmeli Dersleri

2012 yılıyla beraber okullarda üç tane seçmeli din dersi bulunmaktadır. Yasanın çıktığı dönemlerde görüşme yapılan Hristiyan dini temsilcileri Hristiyanlık seçmeli dersi konusunda hazırlıklar olduğunu ve yakında seçmeli dersler havuzuna ekleneceğini belirtmişlerdir (Hendek, 2020). Ayrıca *Mansur Yalçın ve Diğherleri* davasında, 2012 yılında Hristiyan ve Yahudi çocuklarına özel din dersi müfredatı için karar verildiği belirtilmiştir ancak bu müfredatın mahiyeti hakkında bilgi verilme-

miştir (AİHM, 2014). 2021 itibarıyla ise okullarda Hristiyanlık ve Yahudilik ile ilgili seçmeli ya da başka bir statüde bir ders bulunmamaktadır. Bu hususta öğretmenlerin görüşleri sorulmuş ve cevaplar Tablo 83'te verilmiştir.

Tablo 83: Hristiyanlık ve Yahudilik ile ilgili ayrı seçmeli dersler olması hakkındaki görüşler

	f	%
Evet	185	9,6
Hayır	1494	77,9
Kararsızım	240	12,5
Toplam	1919	100,0

Okullarda Hristiyanlık ve Yahudiliğin ayrı seçmeli dersler olarak konulması gerektiği düşüncesine öğretmenlerin %77,9'u katılmazken, %9,6'sı desteklemiş, %12,5'i kararsız olduğunu belirtmiştir. Yahudilik ve Hristiyanlık ile ilgili *seçmeli* bir din dersine DKAB öğretmenlerinin hangi sebeplerle karşı çıktığı farklı çalışmalarla derinlemesine incelenmesi gerekmektedir.

Okullarda Hristiyanlık ve Yahudiliğin ayrı seçmeli dersler olarak konulması ile ilgili soruya verilen cevaplar incelendiğinde cinsiyet, görev süresi, okul kademesi ve öğrenim düzeyi değişkenleri açısından anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.

Tablo 84: Değişkenlere göre Hristiyanlık ve Yahudilik ile ilgili ayrı seçmeli dersler olması hakkındaki görüşler

		Evet	Hayır	Kararsızım	Ki-kare
Cinsiyet	Kadın	6,7	80,0	13,3	,000
	Erkek	13,1	75,3	11,5	
Kıdem	1-5 yıl	9,5	76,4	14,1	,015
	6-10 yıl	7,2	79,8	13,0	
	11-15 yıl	10,5	77,5	12,0	
	16-20 yıl	17,4	72,5	10,1	
	21 ve üzeri	9,0	82,0	9,0	
Okul Kademe	İlkokul	10,6	76,6	12,8	,007
	İmam Hatip Ortaokulu	7,5	81,5	11,0	
	Ortaokul	8,9	75,8	15,3	
	Lise	12,7	77,2	10,1	
Öğrenim Düzeyi	Lisans	8,4	79,0	12,6	,000
	Lisansüstü	15,8	72,3	11,9	

Hristiyanlık ve Yahudilik seçmeli din dersi konulması ile ilgili soruya verilen cevaplar cinsiyet değişkeni açısından değerlendirildiğinde, erkek DKAB öğretmenlerinin kadın DKAB öğretmenleri ile karşılaştırıldığında evet seçeneğini daha çok (%13,1'e %6,7), hayır seçeneğini ise daha az işaretledikleri (%75,3'e %80) görülmektedir. Verilen cevaplar mesleki kıdem değişkenine göre incelendiğinde seçmeli Hristiyanlık ve Yahudilik dersi fikrine en az destek verenler 21 ve üzeri yıl görev yapan DKAB öğretmenleriyken (%9), en çok destek olanlar ise 16 ile 20 yıl arası görev yapan DKAB öğretmenleridir (%17,4).

Okul kademesi açısından cevaplar incelendiğinde, lise kademesinde görev yapan öğretmenlerin diğer kademelerdeki öğretmenlere göre bu fikre daha çok destek verdikleri (%12,7) ve bu hususta daha kararsız oldukları (%10,1) görülmektedir. Buna karşın bu konuya en az desteğin İHO'da görev yapan öğretmenlerden geldiği (%7,5) anlaşılmaktadır. Öğrenim düzeyi değişkenine gelin-

diğinde ise, lisansüstü mezunların lisans mezunlarına oranla bu fikre daha çok destek verdikleri (%15,8'e %8,4) anlaşılmaktadır.

5.2.6. Diğer Dinlerin Öğretiminde DKAB Öğretmenlerinin Kendilerini Yeterli Görme Durumu

Toledo Kılavuz İlkeleri raporuna göre Avrupa Güvenlik ve İşbirliği Teşkilatı üye ülkelerinde yapılan araştırmalarda öğretmenlerin genellikle kültürel ve dini çeşitliği ele alma konusunda kendilerini yeterli hissetmedikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Öğretmenler bunu, eğitimleri boyunca bu konuları ele alan dersler görmemelerine ve doğrudan çoğullukla karşılaşmamış olmalarına bağlamışlardır (OSCE, 2007, s. 55). Bu konuda Türkiye'deki durumu görebilmek için öğretmenlere diğer dinlerin öğretiminde kendilerini yeterli görüp görmedikleri sorulmuştur. "İslam dini dışındaki diğer dinlerin öğretiminde kendimi yeterli görüyorum" yargısına verilen cevaplar Tablo 85'te verilmiştir.

Tablo 85: İslam dini dışındaki diğer dinlerin öğretiminde kendilerini yeterli görme durumu

	f	%
Evet	767	40,0
Kısmen	964	50,2
Hayır	188	9,8
Toplam	1919	100,0

Öğretmenlerin %40'ı İslam dini dışındaki diğer dinlerin öğretiminde kendini yeterli görürken, %50,2'si kısmen yeterli, %9,8'i ise yetersiz görmektedir. Buna göre öğretmenlerin diğer dinlerin öğretimi konusunda kendilerini tamamen yetersiz görme oranı düşük olmakla birlikte ankete katılan öğretmenlerin yarısının kendilerini kısmen yeterli görmeleri bu konuda atılması gereken adımların olduğunu göstermektedir. Kaymakcan'ın (2009, s. 53) çalışmasında öğretmenlere "DKAB öğretmenleri İslam dışı dinlerin öğretiminde yeterlidir" yargısına katılıp katılmadıkları sorulmuş, öğretmenlerin %58,6'sı yargıya katılırken, %15,6'sı kararsız kalmıştır.

Öğretmenlerin diğer dinlerin öğretiminde kendilerini yeterli görme durumuna verdikleri cevaplar incelendiğinde, cinsiyet, görev süresi, çalışılan okul kademesi, mezun olunan lisans türü ve çalışılan okul türü değişkenleri açısından anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.

Tablo 86: Değişkenlere göre İslam dini dışındaki diğer dinlerin öğretiminde kendilerini yeterli görme durumu

		Evet	Kısmen	Hayır	Ki-kare
Cinsiyet	Kadın	37,7	51,4	10,9	,037
	Erkek	42,7	48,9	8,4	
Kıdem	1-5 yıl	44,2	47,3	8,5	,002
	6-10 yıl	35,9	55,3	8,9	
	11-15 yıl	31,9	54,0	14,1	
	16-20 yıl	39,6	47,7	12,8	
	21 ve üzeri	44,3	46,7	9,0	
Okul Kademe	İlkokul	25,5	56,4	18,1	,005
	İmam Hatip Ortaokulu	38,2	50,6	11,2	
	Ortaokul	40,3	50,9	8,7	
	Lise	43,8	47,8	8,4	

Lisans Türü	İlahiyat/İslami İlimler	42,4	48,5	9,1	,023
	DKAB Öğretmenliği	35,6	53,6	10,8	
	İlahiyat + Tezsiz YL	48,7	44,3	7,0	
	İLİTAM	33,6	53,1	13,3	
Okul Türü	Devlet Okul	39,3	50,9	9,9	,007
	Özel Okul	57,3	34,7	8,0	

DKAB öğretmenlerinin diğer dinlerin öğretimi konusunda kendileri yeterli görme durumuna verdikleri cevaplar cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre kendilerini daha yeterli gördükleri (%42,7'ye %37,7) görülmektedir. Verilen cevaplar mesleki kıdem değişkeni açısından incelendiğinde, görevde daha yeni olan öğretmenlerle (1-5 yıl) görev süresi 21 ve üzeri olan öğretmenlerin kendilerini daha çok yeterli gördükleri (%44,2 ve %44,3) görülmektedir. 11 ile 15 yıl arası görev yapan öğretmenlerin ise bu hususta kendilerini en az yeterli gören (%31,9) grup oldukları anlaşılmaktadır.

Çalışılan okul kademesine göre cevaplar incelendiğinde, ilkokul kademesinde görev yapan öğretmenlerin bu hususta kendilerini yeterli görme oranlarının diğer kademelerdeki öğretmenlere göre daha düşük olduğu (%25,5), onları ise İmam Hatip Ortaokullarında görev yapan öğretmenlerin izlediği (%38,2) görülmektedir. Cevaplar mezun olunan lisans türü açısından değerlendirildiğinde, İlahiyat ve sonrasında Tezsiz Yüksek Lisans mezunu olanların diğer program mezunlarına göre bu hususta kendilerini daha yüksek oranda yeterli gördükleri (%48,7), İLİTAM mezunlarının ise bu hususta kendilerini en az yeterli gören grup (%33,6) oldukları anlaşılmaktadır. Son olarak okul türü değişkeni açısından cevaplar incelendiğinde, özel okullarda görev yapan DKAB öğretmenlerinin bu hususta kendilerini daha yüksek oranda yeterli gördükleri (%57,3) ve daha az oranda kısmen cevabını işaretledikleri (%34,7) görülmektedir.

5.2.7. DKAB Derslerinde Ateizm, Deizm Gibi Yaklaşımlara Yer Verilme Durumu

DKAB ders programları ve kitaplarında dinlerin yanında farklı inanç yaklaşımlarına da yer verilmektedir. Güncel programlarda “İnançla ilgili felsefi yaklaşımlar”, “yeni dinî hareketler” gibi isimlerle adlandırılan bu yaklaşımlara 11. Sınıf 4. Üniteye yer verilmiştir. Bu üniteye “teizm, deizm, materyalizm, pozitivizm, sekülerizm, agnostisizm, ateizm ve nihilizm” gibi felsefi yaklaşımlar ve “Milenyum Tarikatları” ve “Kıyamet Tarikatları” gibi yeni dini akımlara yer verilmiştir (MEB, 2018b). Öğretmenlere DKAB derslerinde bu inançlara yeterli derecede yer verilip verilmediği sorulmuş, cevaplar Tablo 87’de verilmiştir.

Tablo 87: DKAB derslerinde ateizm, deizm gibi yaklaşımlara yer verilme durumu

	f	%
Yeterince yer verilmektedir	763	39,8
Daha fazla yer verilmelidir	688	35,9
Daha az yer verilmelidir	269	14,0
Hiç yer verilmemelidir	199	10,4
Toplam	1919	100,0

Öğretmenlerin %39,8’i DKAB derslerinde ateizm, deizm gibi yaklaşımlara yeterince yer verildiğini, %35,9’u daha fazla yer verilmesi gerektiğini, %14’ü daha az yer verilmesi gerektiğini,

%10,4'ü ise hiç yer verilmemesi gerektiğini belirtmişlerdir. Hiç yer verilmemesine yönelik oranın düşük olması DKAB öğretmenlerinin ateizm, deizm gibi yaklaşımlarla ilgili bilgi verilmesini olumlu değerlendirdiklerini göstermektedir. Bu yaklaşımlarla ilgili yeterince bilgi verildiğini düşünen öğretmenlerin oranı yüksek olmakla beraber, öğretmenlerin üçte birinden fazlasının bu yaklaşımlar hakkında daha fazla bilgi verilmesi gerektiğini düşünmesi dikkat çekicidir. Ateizm deizm gibi yaklaşımlara programlarda yer verilmemesi gerektiğini belirten öğretmenlerin bu tür konuların öğrencilerin gündemine daha fazla sokulacağı düşüncesiyle buna itiraz ettikleri düşünülebilir.

Ateizm, deizm gibi yaklaşımlara yeterince yer verilip verilmediği sorusuna verilen cevaplar incelendiğinde cinsiyet, kıdem, okul kademesi ve öğrenim düzeyi değişkenleri açısından anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.

Tablo 88: Değişkenlere göre DKAB derslerinde ateizm, deizm gibi yaklaşımlara yer verilme durumu

		Yeterince yer verilmektedir	Daha fazla yer verilmelidir	Daha az yer verilmelidir	Hiç yer verilmemelidir	Ki-kare
Cinsiyet	Kadın	43,6	33,1	13,5	9,8	,002
	Erkek	35,2	39,2	14,6	11,1	
Kıdem	1-5 yıl	41,9	33,7	17,0	7,4	,005
	6-10 yıl	40,2	37,7	10,7	11,3	
	11-15 yıl	36,2	38,8	12,0	13,0	
	16-20 yıl	32,9	39,6	16,1	11,4	
	21 ve üzeri	40,4	33,3	12,5	13,7	
Okul Kademe	İlkokul	44,7	24,5	23,4	7,4	,000
	İmam Hatip Ortaokulu	33,4	37,4	14,3	14,9	
	Ortaokul	32,5	38,6	16,7	12,2	
	Lise	55,4	32,5	8,4	3,7	
Öğrenim Düzeyi	Lisans	39,4	35,0	14,3	11,3	,023
	Lisansüstü	41,3	39,8	12,8	6,1	

Cevaplar cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde kadın DKAB öğretmenlerinin daha yüksek oranda bu yaklaşımlara yeterince yer verildiğini düşündüğü, buna karşın erkek öğretmenlerin daha çok yer verilmesi gerektiğini düşündüğü görülmektedir.

Cevaplar mesleki kıdem açısından incelendiğinde, 1 ile 5 yıl görev yapan DKAB öğretmenlerinin kıdemi daha yüksek olan öğretmenlere oranla DKAB derslerinde ateizm ve deizm gibi yaklaşımlara yeterince yer verildiği seçeneğini daha yüksek oranda işaretledikleri (%41,9), bunun yanında bu tür yaklaşımlara hiç yer verilmemelidir seçeneğini ise daha az işaretledikleri (%7,4) görülmektedir. Ancak aynı grup bu tür görüşlere “daha az yer verilmelidir” seçeneğini de diğer öğretmenlere oranla daha yüksek oranda (%17) seçmiştir.

Okul kademesi değişkeni açısından cevaplar incelendiğinde, lise kademesinde görev yapan DKAB öğretmenlerinin diğer kademelerdeki öğretmenlerle kıyaslandığında daha yüksek oranda bu tür görüşlere yer verildiğini düşündükleri (%55,4), daha az verilmelidir ya da hiç yer verilmemelidir yargılarına ise (%8,4 ve %3,7) daha az oranda katıldıkları görülmektedir. Bu tür yaklaşımların lise kademesinde öğretildiği düşünüldüğünde, lise öğretmenlerinin bu konuların öğretiminin

önemli olduğunu düşündükleri sonucu çıkarılabilir. Hiç yer verilmemelidir yargısına en çok İmam Hatip Ortaokulunda görev yapan DKAB öğretmenlerinin (%14,9), daha az yer verilmelidir yargısına ise en çok ilkökul kademesinde görev yapan DKAB öğretmenlerinin katılması ise (%23,4) ilgi çekicidir. Öğrenim düzeyi açısından cevaplar incelendiğinde ise en bariz farklılık hiç yer verilmemelidir yargısında ortaya çıkmıştır. Buna göre lisans mezunları lisansüstü mezunlarına göre bu yargıya daha çok katılım göstermişlerdir (%11,3'e %6,1).

5.2.8. Ateizm, Deizm Gibi Yaklaşımlara Nasıl Yer Verilmeli?

2018 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programında ateizm, deizm gibi felsefi yaklaşımların “İslam dininin bakış açısına göre” ele alınması gerektiği belirtilmektedir (MEB, 2018b, s. 28). Buradan, bu yaklaşımların öğretiminde “nesnel” bir bakış açısının tercih edilmediği şeklinde yorum yapılabilir (Keskiner, 2018, s. 72). Öğretmenlerin bu konuda ne düşündüklerinin ortaya konması için kendilerine bu felsefi yaklaşımların nasıl öğretilmesi gerektiği sorulmuştur.

Tablo 89: Ateizm, deizm gibi yaklaşımlara nasıl yer verilmesi gerektiği hususundaki görüşler

	f	%
İslam'ın bahsettiği şekilde anlatılmalıdır	809	42,2
İlgili inancın bakış açısıyla anlatılmalıdır	84	4,4
Hem İslam hem ilgili inancın bakış açısıyla karşılaştırmalı anlatılmalıdır	1026	53,5
Toplam	1919	100,0

Öğretmenlerin %42,2'si ateizm, deizm gibi yaklaşımların İslam'ın bakış açısıyla, %4,4'ü ilgili yaklaşımın bakış açısıyla, %53,5'i ise hem İslam hem de ilgili yaklaşımın bakış açısıyla karşılaştırmalı olarak anlatılması gerektiğini belirtmiştir.

Cevaplara göre öğretmenlerin yüzde kırkıdan fazlasının DKAB Öğretim Programındaki bu yaklaşımların “İslam'ın bakış açısıyla” öğretilmesi gerektiği ilkesini onayladıkları anlaşılmaktadır. Ancak öğretmenlerin yarısından fazlasının bu yaklaşımların anlatımında karşılaştırmalı bir yöntem kullanılması gerektiğini belirtmesi dikkat çekicidir. Sadece ilgili yaklaşımın bakış açısıyla bu yaklaşımların derse konu edilmesini isteyenlerin oranı ise oldukça düşüktür.

Bu soruya verilen cevaplar değişkenler açısından incelendiğinde, cinsiyet, okul kademesi ve okul türü değişkenleri açısından anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.

Tablo 90: Değişkenlere göre ateizm, deizm gibi yaklaşımlara nasıl yer verilmesi gerektiği hususundaki görüşler

		İslam'ın bahsettiği şekilde anlatılmalıdır	İlgili inancın bakış açısıyla anlatılmalıdır	Hem İslam hem ilgili inancın bakış açısıyla karşılaştırmalı anlatılmalıdır	Ki-kare
Cinsiyet	Kadın	39,0	4,2	56,8	,006
	Erkek	45,9	4,6	49,5	

Okul Kademe	İlkokul	36,2	5,3	58,5	,000
	İmam Hatip Ortaokulu	50,5	2,9	46,6	
	Ortaokul	44,8	4,3	50,9	
	Lise	31,2	5,8	63,1	
Okul Türü	Devlet Okul	42,5	4,0	53,5	,000
	Özel Okul	33,3	13,3	53,3	

DKAB derslerinde ateizm, deizm gibi yaklaşımlar nasıl öğretilmeli sorusuna verilen cevaplar cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre daha fazla İslam'ın bahsettiği şekilde anlatılmalı yargısını benimseme eğiliminde olduğu (%45,9'a %39), kadın katılımcıların ise erkek katılımcılara göre daha fazla karşılaştırmalı anlatılmalı yargısına katılma eğilimi gösterdikleri (%56,8'e %49,5) anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin çalıştıkları okul kademesine göre cevaplar incelendiğinde, İHO'da görev yapan DKAB öğretmenlerinin daha yüksek oranda İslam'ın bahsettiği şekilde anlatılmalı yargısına katılım eğilimi gösterirken (%50,5), bu yargıya en az katılımın lise kademesinde görev yapan öğretmenlerden geldiği (%31,2) görülmektedir. Lise kademesinde görev yapan öğretmenlerin %63'1'i karşılaştırmalı olarak bu yaklaşımların öğretilmesi gerektiğini belirtmiştir. Öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre cevaplar değerlendirildiğinde, özel okullarda görev yapan DKAB öğretmenlerinin devlet okullarında görev yapan DKAB öğretmenlerine göre daha yüksek oranda bu yaklaşımların ilgili inancın bakış açısına göre anlatılması gerektiğini belirttiği (%13,3'e %4) görülmektedir.

5.2.9. Ateizm, Deizm Gibi Yaklaşımları Öğrenmenin Öğrencilere Etkisi

DKAB derslerinde öğrencilerin ateizm, deizm gibi yaklaşımları öğrenmelerinin onlara ne tür etki veya katkısının olabileceğine dair soru kapsamında öğretmenlerin düşünceleri Tablo 91'de yer almaktadır.

Tablo 91: Ateizm, deizm gibi yaklaşımları öğrenmenin öğrencilere etkisine dair görüşler

	Yanıtların Frekans ve Yüzdesi		Yanıtlayan Öğretmenlerin Yüzdesi
	f	%	%
Kendi inançlarına dair bilinçlerini artırır.	1400	28,2	73,3
İslam'ı savunabilmeleri için önemlidir.	1220	24,6	63,8
Bilinçli şekilde bir seçim yapabilmelerini sağlar.	972	19,6	50,9
Farklı inanç mensuplarına hoşgörü olmalarını sağlar.	607	12,2	31,8
İnanç karmaşası yaşamalarına sebep olur.	388	7,8	20,3
Bu tür inançların öğrenciler arasında yaygınlaşmasına neden olur.	377	7,6	19,7
Toplam	4964	100,0	259,8

DKAB öğretmenlerine öğrencilerin ateizm, deizm gibi yaklaşımları öğrenmelerinin onlar üzerinde ne tür etkilerinin olabileceğine dair yöneltilen soru kapsamında birden fazla seçenek işaretlenebileceği belirtilmiştir. Soruya 1911 öğretmen cevap vermiş olup birden fazla seçenek işaretlendiği için toplam frekans cevap veren öğretmen sayısından yüksektir. Buna göre DKAB öğretmenlerinin %73,3'ü DKAB derslerinde öğrencilerin ateizm ve deizm gibi yaklaşımları öğrenmelerinin onla-

rın inançlarına dair bilinçlerini arttıracaklarını, %63,8'i bunun İslam'ı savunabilmeleri için önemli olduğunu, %50,9'u bilinçli şekilde seçim yapabilmelerini sağlayacağını, %31,8'i farklı inanç mensuplarına hoşgörülü olmalarını sağlayacağını, %20,3'ü inanç karmaşası yaşamalarına sebep olacağını, %19,7'si ise bu tür inançların öğrenciler arasında yaygınlaşmasına neden olacağını düşünmektedirler.

Bu verilere göre öğretmenler, öğrencilere ateizm ve deizm gibi yaklaşımlara dair öğretim yapılmasını daha çok kendi inançlarına dair bilinç kazanmaları ve öğrencilerin kendi inançlarını savunmalarına katkı sağlaması boyutunu öne çıkarmışlardır. Ayrıca öğretmenlerin yarısı ateizm ve deizm gibi yaklaşımları öğrenmenin öğrencilerin bilinçli bir tercih yapmalarına katkı sağlayacağını düşünmektedir. Bu yaklaşımları öğrenmenin farklı inanç mensuplarına karşı hoşgörüyü arttıracaklarını düşünen öğretmen oranının ise düşük olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin yaklaşık beşte biri ateizm, deizm gibi yaklaşımları derste öğrenmenin öğrencilerin inanç karmaşası yaşamasına ve bu inançlara yönelmesine sebep olacağını düşünmektedir. Ancak Menküç'ün (2019, s. 102) yaptığı çalışmada öğretmenlere farklı olarak "öğrencileriniz, dini farklı anlama ve yorumlama biçimleri (ateizm, deizm vb.) ile karşılaştığında bu farklı inançlara yöneldiğine dair gözlemleriniz oldu mu?" sorusunu yöneltmiş ve öğretmenlerin çoğunluğunun bu yönde bir gözleminin olduğunu belirtmiştir. Bu durumda öğretmen gözlemlerine göre öğrencilerin ateizm, deizm gibi yaklaşımlarla sınıf ortamı dışında karşılaştıklarında inanç karmaşası yaşama ihtimalinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

DKAB derslerinde öğrencilerin ateizm ve deizm gibi yaklaşımları öğrenmelerinin etkilerine dair veriler değişkenler açısından analiz edildiğinde mesleki kıdem ve okul kademesi açısından anlamlı farklılık tespit edilmiş ve Tablo 92'de verilmiştir.

Tablo 92: Değişkenlere göre ateizm, deizm gibi yaklaşımları öğrenmenin öğrencilere etkisi üzerine görüşler

		Kendi inançlarına dair bilinçlerini artırır.	İslam'ı savunabilmeleri için önemlidir.	Bilinçli şekilde bir seçim yapabilmelerini sağlar.	Farklı inanç mensuplarına hoşgörülü olmalarını sağlar.	Inanç karmaşası yaşamalarına sebep olur.	Öğrenciler arasında yaygınlaşmasına neden olur.	Ki-kare
Mesleki	1-5 yıl	28,0	25,1	19,7	12,9	7,4	7,1	,035
	6-10 yıl	27,0	24,5	19,3	12,0	8,3	8,9	
	11-15 yıl	30,1	23,1	19,9	11,9	7,2	7,9	
Kıdem	16-20 yıl	29,0	23,4	20,1	11,8	8,2	7,5	
	21 yıl ve üzeri	28,6	25,7	19,0	11,3	8,9	6,5	
Okul Kademesi	İlkokul	25,1	23,5	18,2	9,3	11,7	12,1	,000
	İmam Hatip Ortaokulu	29,0	25,8	18,5	9,7	9,2	7,8	
	Ortaokul	27,8	24,5	19,3	12,1	7,5	8,8	
	Lise	28,5	23,8	21,2	15,2	6,3	5,0	

Bulgular mesleki kıdem açısından incelendiğinde ateizm ve deizm gibi yaklaşımları öğrenmelerinin öğrenciler üzerindeki etkileri ile ilgili oranlar birbirine oldukça yakın gözükmeyle birlikte istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Buna göre ateizm ve deizm gibi yaklaşımla-

rı öğrenmelerinin öğrencilerin kendi inançlarına dair bilinçlerini arttıracaklarını belirten 11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin oranı (%30,1) diğer kıdem gruplarından daha yüksektir. 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmenler (%25,7) diğer kıdem gruplarına göre bu tür yaklaşımları öğrenmelerini öğrencilerin İslam'ı savunabilmeleri için daha önemli görmektedirler. Farklı din mensuplarına hoşgörülü olmalarını sağlama potansiyeli açısından bakıldığında ise kıdem arttıkça oranların düştüğü gözükmemektedir. İnanç karmaşasına sebep olabileceği konusunda ise 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olanların oranı daha yüksektir. Bu tür yaklaşımların öğretilmesinin öğrenciler arasında yaygınlaşmasına sebep olabileceği hususunda ise 6-10 yıl arası kıdeme sahip olanların oranı diğerlerinden daha yüksek tespit edilmiştir. Bu konuda en düşük oran 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlere aittir. Yani mesleki kıdemi daha fazla olanların bu tür yaklaşımların öğrenciler arasında yaygınlaşabileceğine daha düşük oranda katılmaktadırlar. Okul kademesi açısından incelendiğinde ise öğrencilerin kendi inançlarına dair bilinçlerini arttırması ve İslam'ı savunabilmeleri boyutuna bakışta İmam Hatip Ortaokulunda görev yapan öğretmenlerin oranı, diğer kademelerde görev yapanlardan daha yüksektir. Ateizm ve deizm gibi yaklaşımları öğrenmelerinin öğrencilerin bilinçli bir tercih yapabilmelerine katkı sağlaması konusunda lisede görev yapan DKAB öğretmenlerin oranı (%21,2) diğer kademelerde görev yapanlardan daha yüksek tespit edilmiştir. Öğrencilerin inanç karmaşası yaşamalarına sebep olabileceği ve bu tür yaklaşımların öğrenciler arasında yaygınlaşabileceği noktasındaki oranlara bakıldığında ilkokulda görev yapan öğretmenlerin oranının diğer kademelerden yüksek olduğu anlaşılmaktadır. İlkokulda görev yapan öğretmenlerin bu şekilde düşünmelerinde görev yaptıkları kademe ve öğrenci profilinin etkili olduğu düşünülebilir. Bu konuda lisede görev yapan öğretmenlerin oranı diğer kademelerde görev yapanlara göre daha düşüktür. Bu da lise DKAB öğretmenlerinin bu tür yaklaşımların öğretilmesi konusunda daha az endişe taşıdıkları şeklinde yorumlanabilir.

5.2.10. Ateizm, Deizm Gibi Yaklaşımların Öğretiminde DKAB Öğretmenlerinin Kendilerini Yeterli Görme Durumu

Diğer dinlerin öğretiminde olduğu gibi, ateizm, deizm gibi yaklaşımların öğretiminde öğretmenlerin kendilerini yeterli görme durumlarının tespit edilebilmesi için öğretmenlere konu hakkında soru sorulmuş ve cevaplar Tablo 93'te verilmiştir.

Tablo 93: Ateizm, deizm gibi yaklaşımların öğretiminde kendilerini yeterli görme durumu

	f	%
Evet	829	43,2
Kısmen	941	49,0
Hayır	149	7,8
Toplam	1919	100,0

Öğretmenlerin %43,2'si ateizm, deizm gibi yaklaşımların öğretiminde kendini yeterli görürken, %49'u kısmen yeterli, %7,8'i ise yetersiz görmektedir. Menküç'ün (2019, s. 165) çalışmasında öğretmenlere "deizm düşüncesine eğilimi olan öğrencilerinizin sorularına karşı kendinizi yeterli/yetersiz nasıl değerlendirirsiniz?" sorusu sorulmuş, öğretmenlerin 14'ü kendisini yeterli bulurken, 12'si kısmen yeterli, 6'sı ise yetersiz bulmuştur.

Buna göre öğretmenlerin ateizm, deizm gibi yaklaşımların öğretimi konusunda kendilerini yetersiz görme oranı düşük olmakla birlikte yarısına yakınının kendisini kısmen yeterli görmesi üzerinde durulması gereken bir husustur. Özellikle son yıllarda bu tür yaklaşımların gençler arasında yaygınlaştığı ile ilgili iddiaların arttığı düşünülürse, bu konularda öğretmen yeterliliklerinin artırılması gerekliliğinin önemi ortaya çıkmaktadır.

Bunda bu hususların son dönemde tartışılıyor oluşunun etkisi olabilir (Menküç, 2019).

Bu soruya verilen cevaplar incelendiğinde, cinsiyet, mesleki kıdem, okul kademesi, lisans türü ve öğrenim düzeyi değişkenleri açısından anlamlı farklılıkların ortaya çıktığı görülmektedir.

Tablo 94: Değişkenlere göre ateizm, deizm gibi yaklaşımların öğretiminde kendilerini yeterli görme durumu

		Evet	Kısmen	Hayır	Ki-kare
Cinsiyet	Kadın	35,1	54,7	10,3	,000
	Erkek	52,9	42,4	4,8	
Kıdem	1-5 yıl	47,9	46,0	6,1	,000
	6-10 yıl	36,3	54,8	8,9	
	11-15 yıl	36,2	51,8	12,0	
	16-20 yıl	40,3	47,7	12,1	
	21 ve üzeri	51,8	44,7	3,5	
Okul Kademe	İlkokul	28,7	54,3	17,0	,000
	İmam Hatip Ortaokulu	39,1	52,8	8,1	
	Ortaokul	39,0	51,6	9,4	
	Lise	55,8	40,7	3,5	
Lisans Türü	İlahiyat/İslami İlimler	46,7	46,9	6,4	,000
	DKAB Öğretmenliği	38,0	51,4	10,6	
	İlahiyat + Tezsiz YL	45,2	52,2	2,6	
	İLİTAM	37,5	52,3	10,2	
Öğrenim Düzeyi	Lisans	42,5	49,0	8,5	,026
	Lisansüstü	46,5	49,2	4,3	

Ateizm, deizm ve benzeri yaklaşımların öğretiminde öğretmenlerin kendilerini yeterli görme durumu ile ilgili soruya verilen cevaplar cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre bu tür yaklaşımların öğretiminden kendilerini daha yeterli gördükleri (%52,9'a %35,1), kadın öğretmenlerin ise erkek öğretmenlerle karşılaştırıldığında bu konuda kendilerini daha çok kısmen yeterli ya da yetersiz görme eğiliminde oldukları anlaşılmaktadır. Mesleki kıdeme göre 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin bu tür yaklaşımların öğretiminde kendilerini diğer kıdem gruplarından daha yeterli gördükleri tespit edilmiştir. 6-10 yıl ile 11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin kendilerini kısmen yeterli görme oranları; 11-15 yıl ile 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin de kendilerini yetersiz görme oranları diğerlerine göre daha yüksektir. Buradan, bu yaklaşımların öğretimi konusunda mesleki deneyimle kendini yeterli görme arasında doğrudan bir ilişkinin olmadığı söylenebilir.

Çalışılan okul kademesine göre, lise kademesinde görev yapan öğretmenlerin bu tür yaklaşımların öğretiminde kendilerini diğer kademelerdeki öğretmenlerden daha yeterli gördükleri (%55,8), ilkokul kademesinde görev yapan öğretmenlerin ise kendilerini kısmen (%54,3) ya da yetersiz (%17) görme oranlarının diğer öğretmenlerden fazla olduğu anlaşılmaktadır. Bu tür yaklaşımların

güncel programda sadece lise kısmında öğretime konu edilmesi, konunun öğretilmesi ile kendini yeterli görme arasında bir ilişki olabileceğini ortaya koymaktadır.

Mezun olunan lisans türüne göre cevaplar incelendiğinde, İlahiyat/İslami İlimler ve İlahiyat ve sonrasında Tezsiz Yüksek Lisans mezunlarının bu tür yaklaşımların öğretiminde kendilerini yeterli görme oranlarının diğer mezunlara göre daha yüksek olduğu (%46,7 ve %45,2), buna karşın DKAB öğretmenliği ve İLİTAM mezunlarının kendilerini yetersiz görme oranlarının diğer program mezunlarına göre daha yüksek olduğu (%10,6 ve %10,2) görülmektedir. Öğrenim düzeyine göre ise lisans mezunlarının lisansüstü mezunlarına göre bu tür yaklaşımların öğretiminde kendilerini yetersiz görme oranlarının daha yüksek olduğu (%8,5'e %4,3) anlaşılmaktadır.

5.2.11. Diğer Din ve İnançların Öğretiminde Ders Kitapları Dışında Başvurulan Kaynaklar

DKAB öğretmenlerinin diğer din ve inançların öğretiminde ihtiyaç halinde ders kitapları dışında hangi kaynaklara başvurduklarına dair bulgular Tablo 95'te yer almaktadır.

Tablo 95: Diğer din ve inançların öğretiminde ders kitabı dışında başvuru kaynakları

	Yanıtların Frekans ve Yüzdesi		Yanıtlayan Öğretmenlerin Yüzdesi
	f	%	%
Akademik çalışmalara başvuruyorum	1408	29,1	73,5
İnternette araştırma yapıyorum	1404	29,0	73,3
Meslektaşlarımla bilgi alışverişinde bulunuyorum	914	18,9	47,7
Diğer din ve inançların kendi yazılı kaynaklarına başvuruyorum	607	12,5	31,7
Bu konularda öğretmenleri destekleyici yeterli kaynak olmadığını düşünüyorum.	254	5,3	13,3
Diğer din ve inançların temsilcilerinden bilgi alıyorum.	133	2,7	6,9
Kendimi yeterli gördüğüm için ihtiyaç duymuyorum	118	2,4	6,2
Toplam	4838	100,0	252,6

DKAB öğretmenlerinin diğer din ve inançların öğretiminde ihtiyaç halinde ders kitapları dışında başvurdukları kaynaklar incelendiğinde öğretmenlerin %73,5'i akademik çalışmalara başvurdukları, %73,3'ü internette araştırma yaptıkları, %47,7'si meslektaşlarıyla bilgi alışverişinde bulundukları, %31,7'si diğer din ve inançların kendi yazılı kaynaklarına başvurdukları görülmektedir. Bu konuda öğretmenleri destekleyici yeterli kaynak olmadığını belirtenlerin oranı %13,3 iken, diğer din ve inanç temsilcilerinden bilgi alanların oranı %6,9, kendini yeterli gördüğü için herhangi bir kaynağa başvurma ihtiyacı duymayanların oranı ise %6,2'dir. Bu verilere göre DKAB öğretmenleri ders kitapları dışında ihtiyaç halinde çeşitli kaynaklara başvurmakta olup, bu konuda akademik çalışmalar, internette araştırma yapma ve meslektaşlarla bilgi alışverişinde bulunma daha yüksek oranda tercih edilmektedir. Bununla birlikte diğer kaynak tercihlerine göre daha düşük oranda olsa da öğretmenlerin diğer din ve inançların kendi kaynaklarına da başvurdukları

anlaşılmaktadır. Doğrudan diğer din ve inançların temsilcilerinden bilgi alma oranı ise oldukça düşük gözükmektedir. Bunda bu tarz bir bilgi kaynağına ihtiyaç duymama durumu etkili olabileceği gibi, öğretmenlerin ders yükü ve mesai gibi teknik meseleler yüzünden bu tür bir kaynağı daha düşük düzeyde tercih etmeleri de düşünülebilir. Öğretmenlerin kendilerini yeterli gördükleri için herhangi bir kaynağı ihtiyaç duymama oranı da oldukça düşüktür. Bu da diğer din ve inançların öğretiminde daha fazla bilgiye ihtiyaç duyup ders kitabı dışında çeşitli kaynaklara başvurduklarını göstermektedir.

DKAB öğretmenlerinin diğer din ve inançların öğretiminde başvurdukları kaynaklar değişkenler açısından incelendiğinde cinsiyet, öğrenim düzeyi, mesleki kıdem, lisans türü, okul kademesi ve okul türüne göre anlamlı farklılık tespit edilmiş ve Tablo 96'da verilmiştir.

Tablo 96: Değişkenlere göre diğer din ve inançların öğretiminde ders kitabı dışında başvurulacak kaynaklar

		Akademik çalışmalar	İnternette araştırma	Meslektaşlarla bilgi alışverişi	Diğer din ve inançların yazılı kaynakları	Öğretmenleri destekleyici yeterli kaynak yok	Diğer din ve inanç temsilcilerinden bilgi alma	Kendini yeterli gördüğü için ihtiyaç duymama	Ki-kare
Cinsiyet	Kadın	29,1	29,6	19,4	12,3	6,0	2,5	1,2	,000
	Erkek	29,1	28,3	18,3	12,9	4,4	3,1	3,9	
Öğrenim Düzeyi	Lisans	28,4	29,6	19,7	11,9	5,2	2,7	2,5	,000
	Lisansüstü	32,4	26,3	15,1	15,6	5,5	2,8	2,3	
Mesleki	1-5 yıl	28,5	28,0	20,8	11,5	5,8	3,2	2,2	,000
	6-10 yıl	29,4	29,4	18,6	13,5	5,0	2,3	1,9	
	11-15 yıl	29,6	30,3	16,8	13,1	5,1	2,4	2,7	
Kıdem	16-20 yıl	28,2	31,1	18,4	12,2	5,3	3,2	1,6	,000
	21 yıl ve üzeri	30,4	28,6	15,7	13,7	4,3	2,5	4,8	
Lisans Türü	İlahiyat/İslami İlimler Fak.	30,0	28,3	18,2	13,3	4,7	2,7	2,8	,002
	DKAB Öğretmenliği	27,4	30,1	20,2	11,7	5,6	3,2	1,9	
	İlahiyat + Tezsiz YL	30,2	27,1	18,9	13,4	6,5	1,4	2,4	
	İLİTAM	29,1	31,0	18,0	9,8	7,0	2,5	2,5	
Okul Kademesi	İlkokul	29,0	29,4	19,0	10,8	6,1	3,9	1,7	,000
	İmam Hatip Ortaokulu	30,2	28,9	19,7	12,4	4,0	2,1	2,7	
	Ortaokul	27,5	30,0	19,9	11,8	5,5	2,9	2,4	
	Lise	30,3	27,7	16,7	14,0	5,9	3,0	2,4	
Okul Türü	Devlet Okulu	29,1	29,3	18,9	12,5	5,2	2,6	2,5	,000
	Özel Okul	30,0	23,8	18,6	13,8	7,1	6,2	0,5	

Değişkenler açısından DKAB öğretmenlerinin diğer din ve inançların öğretiminde ihtiyaç halinde ders kitapları dışında başvurdukları kaynaklar ile ilgili oranlar birbirine oldukça yakın gözükmeyle birlikte bazı boyutlarda istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde kadın öğretmenlerin (%29,6) erkek öğretmenlere göre (%28,3) daha yüksek oranda internette araştırma yaptıkları görülmektedir. Kadın öğretmenler (%6) erkek öğretmenlere göre (%4,4) daha yüksek oranda diğer din ve inançların öğretiminde öğretmenleri destekleyici yeterli kaynak olmadığını düşünmektedirler. Kendilerini yeterli gördükleri için her-

hangi bir kaynağa ihtiyaç duymama konusunda ise erkek öğretmenlerin oranı (%3,9) daha yüksek tespit edilmiştir.

Öğrenim düzeyi açısından bakıldığında lisansüstü mezunu olan öğretmenlerin (%32,4) lisans mezunlarına göre (%28,4) akademik çalışmalara daha fazla başvurdukları görülürken, lisans mezunları daha yüksek oranda internetten araştırma yapmayı tercih etmektedirler. Meslektaşları ile bilgi alışverişinde bulunma konusunda lisans mezunu olan öğretmenlerin oranı (%19,7) lisansüstü mezunu olanlardan (%15,1) daha yüksektir. Ayrıca lisansüstü mezunu olanların (%15,6) diğer din ve inançların kaynaklarına lisans mezunlarına göre (%11,9) daha fazla başvurdukları görülmektedir. Bu verilere göre lisansüstü öğretmenler gerek akademik çalışmalar ve gerekse diğer din ve inançların yazılı kaynaklarına lisans mezunlarına göre daha fazla başvurmayı tercih etmektedirler.

Mesleki kıdem açısından bakıldığında 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler (%30,4) diğer kıdem gruplarına göre akademik çalışmalara daha fazla başvurumaktadırlar. 1-5 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin meslektaşları ile fikir alışverişinde bulunma oranı (%20,8) diğer kıdem gruplarından daha yüksek görülmektedir. Bunda mesleğe yeni başlamış olmalarının etkisinden söz edilebilir. 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmenler ise (%15,7) diğerlerine göre meslektaşları ile daha az bilgi alışverişinde bulunmaktadırlar. Mesleki tecrübelerinin fazla olmasının bu durumda etkili olduğu düşünülebilir. Ayrıca kendilerini yeterli gördükleri için herhangi bir kaynağa başvurma konusunda 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olanların oranı diğer kıdem gruplarından daha yüksektir. Buna göre mesleki tecrübesi daha fazla olan bu kıdem grubu kendilerini daha yeterli görmektedirler.

Mezun olunan lisans türü açısından incelendiğinde DKAB öğretmenliği mezunu olan öğretmenler (%27,4) diğerlerine göre daha düşük oranda akademik çalışmalara başvurumaktadırlar. İLİTAM mezunu öğretmenler ise diğerlerine göre daha yüksek oranda internetten araştırma yapmayı tercih etmektedirler. Meslektaşları ile bilgi alışverişinde bulunma konusunda ise DKAB öğretmenliği mezunu olanların oranı (%20,2) diğer lisans türü mezunlarından daha yüksektir. Diğer din ve inançların yazılı kaynaklarına başvurma konusunda ise İLİTAM mezunu olanların oranı (%9,8) diğerlerinden daha düşük gözükmemektedir. DKAB öğretmenlerinin görev yaptıkları okul kademesi açısından veriler incelendiğinde ortaokulda görev yapanların diğerlerine göre daha düşük oranda (%27,5) akademik çalışmalara başvurdukları görülürken, internetten araştırma yapma oranları diğerlerine göre nispeten daha yüksek görülmektedir. Ortaokulda görev yapanlar (%19,9) lisede görev yapanlara göre (%16,7) daha yüksek oranda meslektaşları ile bilgi alışverişinde bulunmaktadırlar. Okul türü açısından bakıldığında devlet okullarında görev yapan DKAB öğretmenlerinin (%29,3), özel okullarda görev yapanlara göre (%23,8) daha yüksek oranda internetten araştırma yapmayı tercih ettikleri görülmektedir. Diğer din ve inanç temsilcilerinden bilgi alma konusunda ise özel okulda görev yapanların oranı (%6,2) devlet okulunda görev yapan öğretmenlerden (%2,6) daha yüksektir.

6. Din Derslerinin Temel Yaklaşımlarına Yönelik Bulgular

Milli Eğitim Bakanlığının 2005 ortaöğretim ve 2006 ilköğretim DKAB programları ile beraber dersin temel yaklaşımları hakkında bilgiler verilmeye başlanmıştır. Buna göre 2005 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programında dersin temel yaklaşımları “eğitimsel” ve “dinbilimsel” olarak ikiye ayrılmış, eğitimsel yaklaşım olarak “yapılandırmacı yaklaşım”, “çoklu zeka” ve “öğrenci merkezli öğrenme”, dinbilimsel yaklaşım olarak “mezhepler üstü” ve “dinler arası açılımı” yaklaşımlar zikredilmiştir (MEB, 2005, ss. 12-13). Bu yaklaşımların açıklanmasına ise iki sayfa kadar ayrılmıştır. 2010 Ortaöğretim Programında da benzer ifade ve açıklamaların korunduğu görülmektedir (MEB, 2010b, ss. 10-11). Güncel programlarda ise yaklaşımların isimlerinin kısmen değiştiği açıklamaların ise biraz daha kısaldığı anlaşılmaktadır (MEB, 2018b).

2005 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programı ile gündeme gelen bu yaklaşımlarla ilgili çeşitli çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Bu çalışmaların bazılarında öğretmenlerin bu yaklaşımların varlığından ne kadar haberdar olduğu incelenmeye çalışılmıştır. Kaymakcan (2009, s. 67) öğretmenlere “Mevcut DKAB programı sizce hangi yaklaşımı temele almıştır” diye sormuş ve “öğretmenlerin programın getirdiği yeni anlayışın ismini bile çoğunlukla doğru bilmedikleri” sonucuna ulaşmıştır. Başka bir çalışmada ankete katılan öğretmenlerin yaklaşık %35’inin “birkaç yıldan beri uygulamalarına rağmen daha programın temel yaklaşımından habersiz oldukları” bulgusuna ulaşılmıştır (Aşıkoğlu, 2011, ss. 487-488). Bunda öğretmenlerin öğretim programlarını yeterince incelememesinin etkisi olabileceği gibi, öğretmenlerin bu yaklaşımlar hakkında yeterince bilgilendirilmemesinin de etkisi olabilir.

Bu çalışmada öğretmenlere programlarda bu yaklaşımlarla ilgili yeterli bilgi olup olmadığı, yeterlikleri, bu yaklaşımları uygulama durumları ve bu yaklaşımları anlamak için başvurdukları kaynaklar ile ilgili sorular sorulmuştur. Bununla beraber zorunlu ve seçmeli din dersleri arasında fark olup olmaması gerektiği ve hizmet içi eğitim ile ilgili sorular da bu bölümde incelenmiştir.

6.1. DKAB Öğretim Programlarında Temel Yaklaşımlarla İlgili Yeterli Bilgi Olması Durumu

İlk olarak öğretmenlere DKAB öğretim programlarında, dersin temel felsefesini oluşturan “yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı”, “beceri temelli öğrenme”, “mezhepler üstü yaklaşım” ve “dinler açılımı yaklaşım” hakkında yeterli bilgi ve açıklama bulunup bulunmadığı sorulmuştur. Bu amaçla öğretmenlerden “DKAB öğretim programlarında dersin temel felsefesini oluşturan aşağıdaki yaklaşımlar ile ilgili yeterli bilgi ve açıklama bulunmaktadır” yargısına her bir yaklaşım için cevap vermeleri istenmiştir.

Tablo 97: DKAB Öğretim Programlarında temel yaklaşımlarla ilgili yeterli bilgi ve açıklama olma durumu

	Evet		Kısmen		Hayır		Fikrim yok		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı	784	40,9	915	47,7	156	8,1	64	3,3	1919	100
Beceri temelli öğrenme	475	24,8	954	49,7	434	22,6	56	2,9	1919	100

Mezhepler üstü yaklaşım	549	28,6	906	47,2	380	19,8	84	4,4	1919	100
Dinler açılımlı yaklaşım	361	18,8	924	48,2	497	25,9	137	7,1	1919	100

Tablo 97'ye bakıldığında, DKAB öğretim programlarında yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı hakkında yeterli bilgi ve açıklama bulunmaktadır yargısına, ankete katılan DKAB öğretmenlerinin %40,9'u evet, %47,7'si kısmen, %8,1'i hayır, %3,3'ü ise fikrim yok cevabını vermiştir. Öğretmenlerin %60'a yakınının yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı hakkında DKAB programlarında yeterli bilgi bulunduğunu düşünmemesi dikkat çekicidir.

DKAB programlarında beceri temelli öğrenme hakkında yeterli bilgi ve açıklama bulunmaktadır yargısına ise öğretmenlerin %24,8'i evet, %49,7'si kısmen, %22,6'sı hayır, %2,9'u ise fikrim yok cevabını vermiştir. Burada dikkat çeken husus ankete katılan öğretmenlerin sadece dörtte birinin beceri temelli öğrenme konusunda programlarda yeterli bilgi olduğunu düşünmesidir.

DKAB programlarında mezhepler üstü yaklaşım hakkında yeterli bilgi ve açıklama bulunmaktadır yargısına ise öğretmenlerin %28,6'sı evet, %47,2'si kısmen, %19,8'i hayır, %4,4'ü ise fikrim yok cevabını vermiştir. Beceri temelli öğrenme konusunda olduğu gibi mezhepler üstü konusunda da programlarda yeterli bilgi olduğunu düşünen öğretmen oranı dörtte bir civarındadır.

DKAB programlarında dinler açılımlı yaklaşım hakkında yeterli bilgi ve açıklama bulunmaktadır yargısına ise öğretmenlerin %18,8'i evet, %48,2'si kısmen, %25,9'u hayır, %7,1'i ise fikrim yok cevabını vermiştir. Dinler açılımlı yaklaşım, DKAB öğretim programının temelini oluşturan dört yaklaşım içinde öğretmenler tarafından programda hakkında en az yeterli bilgi bulunan yaklaşım olarak görülmektedir. Öğretmenlerin beşte birinden daha azı bu yaklaşım hakkında programlarda yeterli bilgi olduğunu düşünmektedir.

Sonuçlara toplu olarak bakıldığında öğretmenlerin önemli ölçüde DKAB derslerinin temel felsefesini oluşturan yaklaşımlar hakkında öğretim programlarında "kısmen" bilgi bulunduğu kanısında oldukları anlaşılmaktadır.

DKAB programlarında yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı hakkında yeterli bilgi ve açıklama bulunmaktadır yargısına verilen cevaplar değişkenler açısından incelendiğinde lisans türü ve öğrenim düzeyi değişkenleri açısından anlamlı farklılıkların ortaya çıktığı görülmektedir.

Tablo 98: Değişkenlere göre DKAB Öğretim Programlarında yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı ile ilgili yeterli bilgi ve açıklama olma durumu

		Evet	Kısmen	Hayır	Fikrim yok	Ki-kare
Lisans Türü	İlahiyat/İslami İlimler	39,9	48,0	8,7	3,4	,028
	DKAB Öğretmenliği	46,1	43,8	7,2	2,9	
	İlahiyat + Tezsiz YL	35,7	53,9	7,0	3,5	
	İLİTAM	28,1	58,6	8,6	4,7	
Öğrenim Düzeyi	Lisans	41,8	47,3	7,4	3,5	,031
	Lisansüstü	36,5	49,5	11,6	2,4	

DKAB programlarında yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı hakkında yeterli bilgi ve açıklama bulunmaktadır yargısına verilen cevaplar mezun olunan lisans türü değişkenine göre incelendiğinde, İLİTAM mezunlarının diğer mezunlara göre daha az oranda evet (%28,1) ve daha yüksek

oranda fikrim yok (%4,7) cevabını verdikleri görülmektedir. Buna karşın DKAB Öğretmenliği mezunları daha yüksek oranda evet (%46,1) cevabını verdikleri anlaşılmaktadır. Öğrenim düzeyine göre cevaplar incelendiğinde lisansüstü mezunlarının yeterli bilgi olduğu yargısına hayır cevabı verme oranı lisans mezunlarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir (%11,6'ya %7,4). Buna karşın lisans mezunları daha yüksek oranda evet cevabı vermişlerdir (%41,8'e %36,5).

DKAB programlarında beceri temelli öğrenme yaklaşımı hakkında yeterli bilgi ve açıklama bulunmaktadır yargısına verilen cevaplar değişkenler açısından incelendiğinde okul kademesi ve lisans türü değişkenleri açısından anlamlı farklılıkların ortaya çıktığı görülmektedir.

Tablo 99: Değişkenlere göre DKAB Öğretim Programlarında beceri temelli öğrenme yaklaşımı ile ilgili yeterli bilgi ve açıklama olma durumu

		Evet	Kısmen	Hayır	Fikrim yok	Ki-kare
Okul Kademe	İlkokul	22,3	50,0	24,5	3,2	,000
	İmam Hatip Ortaokulu	27,0	50,3	20,0	2,8	
	Ortaokul	27,3	52,3	17,7	2,7	
	Lise	19,4	45,5	31,7	3,4	
Lisans Türü	İlahiyat/İslami İlimler	22,6	50,0	24,4	3,1	,004
	DKAB Öğretmenliği	30,1	48,6	18,7	2,6	
	İlahiyat + Tezsiz YL	23,5	54,8	18,3	3,5	
	İLİTAM	18,0	48,4	31,3	2,3	

DKAB programlarında beceri temelli öğrenme yaklaşımı hakkında yeterli bilgi ve açıklama bulunmaktadır yargısına verilen cevaplar okul kademesi değişkeni açısından incelendiğinde lise kademesinde görev yapan öğretmenlerin diğer kademelerdeki öğretmenlerle karşılaştırıldığında daha az oranda evet (%19,4) daha yüksek oranda ise hayır (%31,7) ve fikrim yok (%3,4) cevaplarını verdikleri görülmektedir. Buna karşın İHO ve ortaokul kademelerinde çalışan öğretmenlerin daha yüksek oranda evet (%27 ve %27,3), daha az oranda ise hayır (%20 ve %17,7) ve fikrim yok (%2,8 ve %2,7) cevaplarını işaretledikleri görülmektedir. Cevaplar mezun olunan lisans türü değişkenine göre incelendiğinde, İLİTAM mezunlarının diğer mezunlarla karşılaştığında daha az oranda evet cevabını (%18), daha yüksek oranda ise hayır (%31,3) cevabını verdikleri anlaşılmaktadır. Buna karşın DKAB Öğretmenliği mezunları daha yüksek oranda evet cevabını (%30,1) verdiği görülmektedir.

DKAB öğretim programlarında mezhepler üstü yaklaşım hakkında yeterli bilgi ve açıklama bulunmaktadır yargısına verilen cevaplar değişkenler açısından incelendiğinde cinsiyet ve mesleki kıdem değişkenleri açısından anlamlı farklılıkların ortaya çıktığı görülmektedir.

Tablo 100: Değişkenlere göre DKAB Öğretim Programlarında mezhepler üstü yaklaşım ile ilgili yeterli bilgi ve açıklama olma durumu

		Evet	Kısmen	Hayır	Fikrim yok	Ki-kare
Cinsiyet	Kadın	26,7	49,2	18,8	5,3	,018
	Erkek	30,8	44,9	21,0	3,3	

	1-5 yıl	33,6	46,4	14,7	5,3	
	6-10 yıl	24,1	46,4	24,7	4,7	
Kıdem	11-15 yıl	25,0	48,6	23,6	2,9	,000
	16-20 yıl	23,5	48,3	26,2	2,0	
	21 ve üzeri	29,4	49,0	17,6	3,9	

DKAB öğretim programlarında mezhepler üstü yaklaşım hakkında yeterli bilgi ve açıklama bulunmaktadır yargısına verilen cevaplar cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre daha yüksek oranda evet cevabını verdikleri (%36,8'e %26,7), kadın öğretmenlerin ise daha yüksek oranda fikrim yok cevabını verdikleri (%5,3'e %3,3) anlaşılmaktadır. Mesleki kıdem açısından bakıldığında 1 ile 5 yıl arası görev yapan öğretmenlerin daha yüksek oranda evet (%33,6) ve daha az oranda hayır (%14,7) cevabını verdikleri görülmektedir. Ancak bu grup aynı zamanda daha yüksek oranda fikrim yok cevabını da (%5,3) vermiştir. Bunun yanında, 6 ile 20 yıl arası görev yapan öğretmenlerin kendilerinden daha az ve daha çok görev yapan öğretmenlerle karşılaştırıldığında daha yüksek oranda hayır cevabını verdikleri görülmektedir.

DKAB öğretim programlarında dinler açılımlı yaklaşım hakkında yeterli bilgi ve açıklama bulunmaktadır yargısına verilen cevaplar değişkenler açısından incelendiğinde ise cinsiyet ve mesleki kıdem değişkenleri açısından anlamlı farklılıkların ortaya çıktığı görülmektedir.

Tablo 101: Değişkenlere göre DKAB Öğretim Programlarında dinler açılımlı yaklaşım ile ilgili yeterli bilgi ve açıklama olma durumu

		Evet	Kısmen	Hayır	Fikrim yok	Ki-kare
Cinsiyet	Kadın	19,8	49,9	22,7	7,7	,007
	Erkek	17,7	46,1	29,7	6,5	
	1-5 yıl	22,4	46,2	23,1	8,4	,032
	6-10 yıl	16,5	51,3	25,4	6,8	
Kıdem	11-15 yıl	16,7	47,5	29,7	6,2	
	16-20 yıl	15,4	46,3	34,2	4,0	
	21 ve üzeri	16,9	49,8	26,3	7,1	

DKAB öğretim programlarında dinler açılımlı yaklaşım hakkında yeterli bilgi ve açıklama bulunmaktadır yargısına verilen cevaplar cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde, kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha yüksek oranda evet (%19,8'e %17,7) ve kısmen (%49,9'a %46,1) cevabını verdikleri buna karşın erkek öğretmenlerin daha yüksek oranda hayır (%7,7'ye %6,5) cevabını verdikleri görülmektedir. Mesleki kıdem açısından bakıldığında 1 ile 5 yıl arası görev yapan öğretmenlerin daha yüksek oranda evet (%22,4) ve daha az oranda hayır (%23,1) cevabını verdikleri görülmektedir. Ancak bu grup aynı zamanda daha yüksek oranda fikrim yok cevabını da (%8,4) vermiştir.

6.2. Temel Yaklaşımlarla İlgili Öğretmenlerin Yeterlilik Durumu

Öğretmenlere “yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı, beceri temelli öğrenme, mezhepler üstü yaklaşım ve dinler açılımlı yaklaşım ile ilgili yeterli bilgi ve beceriye sahip olduğumu düşünüyorum” yargısına evet, kısmen ya da hayır şeklinde cevap vermeleri istenmiş ve elde edilen sonuçlar Tablo 102’de verilmiştir.

Tablo 102: Temel yaklaşımlarla ilgili öğretmenlerin kendilerini yeterli görme durumu

	Evet		Kısmen		Hayır		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı	996	51,9	838	43,7	85	4,4	1919	100
Beceri temelli öğrenme	975	50,8	854	44,5	90	4,7	1919	100
Mezhepler üstü yaklaşım	894	46,6	851	44,3	174	9,1	1919	100
Dinler açılımlı yaklaşım	663	34,5	976	50,9	280	14,6	1919	100

Tablo 102'ye bakıldığında, yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı ile ilgili yeterli bilgi ve beceriye sahip olduğumu düşünüyorum yargısına, ankete katılan DKAB öğretmenlerinin %51,9'e evet, %43,7'si kısmen ise %4,4'ü hayır cevabını vermiştir. Beceri temelli öğrenme ile ilgili yeterli bilgi ve beceriye sahip olduğumu düşünüyorum yargısına ise öğretmenlerin %50,8'i evet, %44,5'i kısmen, %4,7'si ise hayır cevabını vermiştir. Mezhepler üstü yaklaşım ile ilgili yeterli bilgi ve beceriye sahip olduğumu düşünüyorum yargısına ise öğretmenlerin %46,6'sı evet, %44,3'ü kısmen, %9,1'i ise hayır cevabını vermiştir. Dinler açılımlı yaklaşım ile ilgili yeterli bilgi ve beceriye sahip olduğumu düşünüyorum yargısına ise öğretmenlerin %34,5'i evet, %50,9'u kısmen, %14,6'sı ise hayır cevabını vermiştir.

Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı ile ilgili yeterli bilgi ve beceriye sahip olduğumu düşünüyorum yargısına verilen cevaplar değişkenler açısından incelendiğinde cinsiyet, okul kademesi, lisans türü ve okul türü değişkenleri açısından anlamlı farklılıkların ortaya çıktığı görülmektedir.

Tablo 103: Değişkenlere göre yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı ile ilgili öğretmenlerin kendilerini yeterli görme durumu

		Evet	Kısmen	Hayır	Ki-kare
Cinsiyet	Kadın	49,1	45,8	5,1	,017
	Erkek	55,3	41,1	3,7	
Okul Kademe	İlkokul	47,9	41,5	10,6	,048
	İmam Hatip Ortaokulu	51,0	45,0	4,0	
	Ortaokul	54,2	41,3	4,6	
	Lise	50,4	46,1	3,5	
Lisans Türü	İlahiyat/İslami İlimler	48,8	46,8	4,4	,000
	DKAB Öğretmenliği	59,6	36,6	3,9	
	İlahiyat + Tezsiz YL	48,7	47,8	3,5	
	İLİTAM	43,0	48,4	8,6	
Okul Türü	Devlet Okul	51,0	44,6	4,4	,000
	Özel Okul	74,7	20,0	5,3	

Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı ile ilgili yeterli bilgi ve beceriye sahip olduğumu düşünüyorum yargısına verilen cevaplar cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde, erkek öğretmenlerin daha yüksek oranda evet cevabını verdikleri (%55,3), buna karşın kadın öğretmenlerin daha yüksek oranda kısmen (%45,8) ve hayır (%5,1) cevaplarını verdikleri görülmektedir. Çalışılan okul kademesi açısından bakıldığında ilkokul kademesinde görev yapan öğretmenlerin diğer kademe-lerde görev yapan öğretmenlerle karşılaştırıldığında daha yüksek oranda hayır cevabını verdikleri anlaşılmaktadır.

Mezun olunan lisans türü açısından değerlendirildiğinde DKAB Öğretmenliği mezunlarının diğer programlardan mezun olanlara göre daha yüksek oranda evet (%59,6) ve daha düşük oranda kısmen (%36,6) cevabı verdikleri görülmektedir. İLİTAM mezunları ise diğer program mezunlarına göre bu yargıya daha yüksek oranda hayır cevabı (%8,6) vermiştir. Çalışılan okul türü açısından bakıldığında, devlet okullarında çalışan öğretmenlerin özel okullarda çalışan öğretmenlere göre daha düşük oranda evet (%51'e %74,7), daha yüksek oranda ise kısmen (%44,6'ya %20) cevabı verdikleri görülmektedir.

Beceri temelli öğrenme yaklaşımı ile ilgili yeterli bilgi ve beceriye sahip olduğumu düşünüyorum yargısına verilen cevaplar değişkenler açısından incelendiğinde cinsiyet ve okul türü değişkenleri açısından anlamlı farklılıkların ortaya çıktığı görülmektedir.

Tablo 104: Değişkenlere göre beceri temelli öğrenme yaklaşımı ile ilgili öğretmenlerin kendilerini yeterli görme durumu

		Evet	Kısmen	Hayır	Ki-kare
Cinsiyet	Kadın	47,3	48,3	4,4	,001
	Erkek	55,0	40,0	5,0	
Okul Türü	Devlet Okul	50,2	45,1	4,7	,019
	Özel Okul	66,7	29,3	4,0	

Beceri temelli öğrenme yaklaşımı ile ilgili yeterli bilgi ve beceriye sahip olduğumu düşünüyorum yargısına verilen cevaplar cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde, erkek öğretmenlerin daha yüksek oranda evet cevabını verdikleri (%55), buna karşın kadın öğretmenlerin daha yüksek oranda kısmen (%48,3) cevabı verdikleri görülmektedir. Çalışılan okul türü açısından bakıldığında, devlet okullarında çalışan öğretmenlerin özel okullarda çalışan öğretmenlere göre daha düşük oranda evet (%50,2'ye %66,7), daha yüksek oranda ise kısmen (%45,1'e %29,3) ve hayır (%4,7'ye %4) cevaplarını verdikleri görülmektedir.

Mezhepler üstü yaklaşımı ile ilgili yeterli bilgi ve beceriye sahip olduğumu düşünüyorum yargısına verilen cevaplar değişkenler açısından incelendiğinde cinsiyet, mesleki kıdem, okul kademesi, lisans türü ve öğrenim düzeyi değişkenleri açısından anlamlı farklılıkların ortaya çıktığı görülmektedir.

Tablo 105: Değişkenlere göre mezhepler üstü yaklaşımı ile ilgili öğretmenlerin kendilerini yeterli görme durumu

		Evet	Kısmen	Hayır	Ki-kare
Cinsiyet	Kadın	40,2	50,0	9,8	,000
	Erkek	54,2	37,6	8,2	
Kıdem	1-5 yıl	49,9	42,4	7,7	,004
	6-10 yıl	38,4	49,5	12,2	
	11-15 yıl	45,7	45,3	9,1	
	16-20 yıl	51,7	40,3	8,1	
	21 ve üzeri	50,6	41,6	7,8	
Okul Kademe	İlkokul	44,7	42,6	12,8	,025
	İmam Hatip Ortaokulu	42,4	47,0	10,6	
	Ortaokul	46,1	44,5	9,4	
	Lise	51,9	41,8	6,3	

Lisans Türü	İlahiyat/İslami İlimler	48,0	43,6	8,4	,005
	DKAB Öğretmenliği	46,4	44,4	9,2	
	İlahiyat + Tezsiz YL	45,2	50,4	4,3	
	İLİTAM	37,5	44,5	18,0	
Öğrenim Düzeyi	Lisans	45,3	44,9	9,8	,008
	Lisansüstü	52,9	41,6	5,5	

Mezhepler üstü yaklaşımı ile ilgili yeterli bilgi ve beceriye sahip olduğumu düşünüyorum yargısına verilen cevaplar cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde, erkek öğretmenlerin daha yüksek oranda evet cevabını verdikleri (%54,2), buna karşın kadın öğretmenlerin daha yüksek oranda kısmen (%50) ve hayır (%9,8) cevaplarını verdikleri görülmektedir. Cevaplar mesleki kıdem açısından değerlendirildiğinde, 6-10 yıl arası görev yapan öğretmenlerin daha düşük oranda evet (%38,4), daha yüksek oranda ise kısmen (%49,5) ve hayır (%12,2) cevaplarını verdikleri görülmektedir.

Çalışılan okul kademesi açısından bakıldığında lise kademesinde görev yapan öğretmenlerin diğer kademelerde görev yapan öğretmenlerle karşılaştırıldığında daha yüksek oranda evet cevabını (%51,9), daha düşük oranda ise kısmen (%41,8) ve hayır (%6,3) cevaplarını verdikleri anlaşılmaktadır. Mezun olunan lisans türü açısından değerlendirildiğinde İLİTAM mezunlarının diğer program mezunlarına göre bu yargıya daha yüksek oranda hayır (%18), daha düşük oranda ise evet (%37,5) cevabını verdikleri görülmektedir.

Öğrenim düzeyine göre cevaplar incelendiğinde lisansüstü mezunlarının bu yargıya evet cevabı verme oranı lisans mezunlarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir (%52,9'a %45,3). Buna karşın lisans mezunları daha yüksek oranda kısmen (%44,9) ve hayır (%9,8) cevaplarını vermişlerdir.

Dinler açılımı yaklaşımı ile ilgili yeterli bilgi ve beceriye sahip olduğumu düşünüyorum yargısına verilen cevaplar değişkenler açısından incelendiğinde ise mesleki kıdem ve okul kademesi değişkenleri açısından anlamlı farklılıkların ortaya çıktığı görülmektedir.

Tablo 106: Değişkenlere göre dinler açılımı yaklaşım ile ilgili öğretmenlerin kendilerini yeterli görme durumu

		Evet	Kısmen	Hayır	Ki-kare
Kıdem	1-5 yıl	40,1	46,6	13,4	,005
	6-10 yıl	30,1	53,0	16,9	
	11-15 yıl	28,6	57,2	14,1	
	16-20 yıl	34,2	49,0	16,8	
	21 ve üzeri	33,3	53,7	12,9	
Okul Kademe	İlkokul	29,8	54,3	16,0	,036
	İmam Hatip Ortaokulu	32,1	49,7	18,2	
	Ortaokul	34,4	51,2	14,4	
	Lise	38,1	50,9	11,0	

Dinler açılımı yaklaşım ile ilgili yeterli bilgi ve beceriye sahip olduğumu düşünüyorum yargısına verilen cevaplar mesleki kıdem açısından değerlendirildiğinde, 1-5 yıl arası görev yapan öğretmenlerin daha yüksek oranda evet (%40,1), daha düşük oranda ise kısmen (%46,6) cevaplarını verdikleri görülmektedir. Okul kademesi açısından cevaplar incelendiğinde, ilköğretim kademesinde

çalışan öğretmenlerin, diğer kademelerdeki öğretmenlerle karşılaştırıldığında daha düşük oranda evet (%29,8), daha yüksek oranda ise kısmen (%54,3) cevaplarını verdikleri; buna karşın lise kademesindeki öğretmenlerin daha yüksek oranda evet (%38,1), daha düşük oranda ise hayır (%11) cevaplarını verdikleri görülmektedir.

6.3. Temel Yaklaşımları Uygulama Durumu

Öğretmenlere yukarıda bahsedilen yaklaşımları ne ölçüde uyguladıkları sorulmuştur. “DKAB öğretim programında belirtilen aşağıdaki yaklaşımları uygulama durumunuzu her biri için belirtiniz” sorusuna verilen cevaplar Tablo 107’de verilmiştir.

Tablo 107: Temel yaklaşımları uygulama durumu

	Tamamen uyguluyorum		Kısmen uyguluyorum		Hiç uygulamıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı	699	36,4	1192	62,1	28	1,5	1919	100
Beceri temelli öğrenme	643	33,5	1216	63,4	60	3,1	1919	100
Mezhepler üstü yaklaşım	613	31,9	1120	58,4	186	9,7	1919	100
Dinler açılımlı yaklaşım	390	20,3	1168	60,9	361	18,8	1919	100

Tablo 107’ye bakıldığında, ankete katılan öğretmenlerin %36,4’ü yapılandırmacı öğrenme yaklaşımını tamamen, %62,1’i kısmen uyguladığını %1,5’i ise hiç uygulamadığını belirtmiştir. Beceri temelli öğrenme yaklaşımını, öğretmenlerin %33,5’i tamamen, %63,4’ü kısmen uyguladığını, %3,1’i hiç uygulamadığını söylemiştir. Mezhepler üstü yaklaşımı ise öğretmenlerin %31,9’u tamamen, %58,4’ü kısmen uyguladığını, %9,7’i ise hiç uygulamadığını belirtmiştir. Son olarak dinler açılımlı yaklaşıma gelindiğinde, öğretmenlerin %20,3’ü tamamen, %60,9’u kısmen uyguladığını, %18,8’i ise hiç uygulamadığını söylemiştir.

Cevaplar toplu olarak değerlendirildiğinde, bu yaklaşımları tam olarak uyguladığını söyleyen öğretmenlerin oranının %40’lara kadar bile ulaşmamış olması dikkat çekicidir. Bunun öğretmenlerin kendi değerlendirmesi olduğu, “tam olarak uyguladığını” belirten öğretmenlerin de ne ölçüde bu yaklaşımları tam olarak uyguladıkları ayrı bir araştırma konusudur.

Bunun yanında, yaklaşımlar karşılaştırıldığında yapılandırmacı öğrenme yaklaşımından dinler açılımlı yaklaşıma doğru uygulanma oranlarının kademeli olarak düştüğü görülmektedir. Öğretmenlerin kendi değerlendirmelerine göre en yüksek oranda uygulanan yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı ve sonrasında beceri temelli öğrenme iken en düşük oranda uygulanan dinler açılımlı ve mezhepler üstü yaklaşımlarıdır.

Sonuç olarak veriler DKAB öğretim programlarının temel felsefesini oluşturan bu yaklaşımların öğretmenler tarafından – kendi değerlendirmelerine göre – tam da uygulanmadığını göstermek-

tedir. Özellikle dinler açılımı ve mezhepler üstü yaklaşımların tam olarak uygulanmaması dersin temel yaklaşımında teorik ile pratik arasında önemli farklılıklar ortaya çıkmasına sebep olabilecektir. Bu hususta bir çalışma yapan Aşlamacı (2018, s. 740) “DKAB dersi öğretim programlarının ortaya koyduğu din öğretimi yaklaşımı ile ... öğretmenlerin bu dersleri konumlandığı yaklaşım birbiriyle örtüşmemektedir.” sonucuna ulaşmıştır.

Ancak bu değerlendirmeleri yaparken öğretim programlarının da bu yaklaşımları ne ölçüde yansıttığı hesaba katılmalıdır. Eğitimsel ve dinbilimsel yaklaşımların 2010 DKAB Öğretim Programlarına ne ölçüde yansıdığı üzerine öğretmen görüşlerine başvuran Yürük (2014, s. 193), öğretmenlerin çoğunluğunun eğitimsel yaklaşımların programa yansıdığı görüşünde olduğunu tespit etmiştir. Ancak aynı öğretmenlerin mezhepler üstü yaklaşımın programlara yansımaları hususunda yarıya bölündüğü görülmektedir (Yürük, 2015, s. 155). Zengin’in (2010, s. 142) araştırmasında ise “DKAB Programının nasıl bir din (İslam) öğretimini esas aldığı” sorulmuş, öğretmenlerin büyük kısmı “Sünni-Hanefi bir din anlayışı esas alınmış” cevabını vermiştir. Buradan öğretmenlerin önemli oranda “mezhepler üstü” yaklaşımın programlara yansıtılmadığını düşündüğü ortaya çıkmaktadır (ayrıca Gündüz, 2013, s. 131; DKAB derslerinin “mezhepler üstü” bir anlayışta hazırlandığının eleştirisi için Gündüz, 2018). Öğretim programlarının bu yaklaşımları tam yansıtmadığının düşünüldüğü bir ortamda, öğretmenlerin bu yaklaşımları tam olarak uygulamasını beklemek kuşkusuz zor olacaktır. Zengin’in (2010, s. 130) çalışmasında ayrıca öğretmenlerin önemli bir kısmının bu yaklaşımların DKAB dersine uygulanmasını zor gördükleri ortaya çıkmaktadır.

Bununla beraber, bu sonuçlar daha önceki verilerle beraber değerlendirildiğinde, bu yaklaşımları uygulama durumları ile bu yaklaşımlar hakkında DKAB programlarında yeterli bilgi olmasının ve öğretmenlerin kendilerini yeterli görmelerinin arasında bir ilişki olduğu da anlaşılmaktadır.

Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımını uygulama durumuna verilen cevaplar değişkenler açısından incelendiğinde mesleki kıdem ve okul türü değişkenleri açısından anlamlı farklılıkların ortaya çıktığı görülmektedir.

Tablo 108: Değişkenlere göre yapılandırmacı öğrenme yaklaşımını uygulama durumu

		Tamamen uyguluyorum	Kısmen uyguluyorum	Hiç uygulamıyorum	Ki-kare
Kıdem	1-5 yıl	38,9	59,2	2,0	,014
	6-10 yıl	34,2	64,5	1,2	
	11-15 yıl	34,8	64,5	0,7	
	16-20 yıl	24,8	73,2	2,0	
	21 ve üzeri	42,0	57,3	0,8	
Okul Türü	Devlet Okul	35,7	62,9	1,4	,002
	Özel Okul	54,7	42,7	2,7	

Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımını uygulama durumuna verilen cevaplar mesleki kıdem değişkeni açısından incelendiğinde, tamamen uyguladığını belirten öğretmenlerin oranının 21 ve üzeri görev yapan öğretmenler arasında daha yüksek olduğu (%42), bunu 1-5 yıl görev yapan öğretmenlerin izlediği (%38,9), oranın en düşük olduğu grubun ise 16-20 yıl arası görev yapan

öğretmenler olduğu (%24,8) görülmektedir. Okul türü açısından cevaplar incelendiğinde ise özel okulda görev yapan öğretmenlerin daha yüksek oranda yapılandırmacı öğrenme yaklaşımını tamamen uyguladığını (%54,7'ye %35,7) belirttiği, buna karşın devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin daha yüksek oranda kısmen uyguladığını (%62,9'a %42,7) belirttiği görülmektedir.

Beceri temelli öğrenme yaklaşımını uygulama durumuna verilen cevaplar değişkenler açısından incelendiğinde mesleki kıdem ve okul kademesi değişkenleri açısından anlamlı farklılıkların ortaya çıktığı görülmektedir.

Tablo 109: Değişkenlere göre beceri temelli öğrenme yaklaşımını uygulama durumu

		Tamamen uyguluyorum	Kısmen uyguluyorum	Hiç uygulamıyorum	Ki-kare
Kıdem	1-5 yıl	34,6	61,1	4,2	,015
	6-10 yıl	32,0	66,2	1,9	
	11-15 yıl	31,5	65,6	2,9	
	16-20 yıl	26,8	67,8	5,4	
	21 ve üzeri	39,2	59,6	1,2	
Okul Kademe	İlkokul	29,8	66,0	4,3	,000
	İmam Hatip Ortaokulu	37,2	60,4	2,4	
	Ortaokul	37,1	61,2	1,7	
	Lise	25,4	69,0	5,6	

Beceri temelli öğrenme yaklaşımını uygulama durumuna verilen cevaplar mesleki kıdem açısından değerlendirildiğinde, tamamen uyguladığını belirten öğretmenlerin oranının 21 ve üzeri görev yapan öğretmenler arasında daha yüksek olduğu (%39,2), bunu 1-5 yıl görev yapan öğretmenlerin izlediği (%34,6), oranın en düşük olduğu grubun ise 16-20 yıl arası görev yapan öğretmenler olduğu (%26,8) görülmektedir. Hiç uygulamadığını belirten öğretmenlerin oranının en yüksek olduğu grup da yine 16-20 yıl arası görev yapan öğretmenlerdir (%5,4). Okul kademesi açısından incelendiğinde, lise kademesinde görev yapan öğretmenlerin daha düşük oranda “tamamen uyguluyorum” diye belirttiği (%25,4), ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu kademelerinde görev yapan öğretmenlerin ise daha yüksek oranda “tamamen uyguluyorum” cevabı verdiği (%37,2 ve %37,1) görülmektedir. Hiç uygulamadığını belirten öğretmen oranının lise kademesinde diğer kademelere oranla daha yüksek olduğu (%5,6) da anlaşılmaktadır.

Mezhepler üstü yaklaşımını uygulama durumuna verilen cevaplar değişkenler açısından incelendiğinde cinsiyet, mesleki kıdem ve okul kademesi değişkenleri açısından anlamlı farklılıkların ortaya çıktığı görülmektedir.

Tablo 110: Değişkenlere göre mezhepler üstü yaklaşımını uygulama durumu

		Tamamen uyguluyorum	Kısmen uyguluyorum	Hiç uygulamıyorum	Ki-kare
Cinsiyet	Kadın	27,6	62,1	10,3	,000
	Erkek	37,1	53,9	9,0	
Kıdem	1-5 yıl	33,3	57,7	9,0	,000
	6-10 yıl	23,7	66,0	10,3	
	11-15 yıl	31,9	58,7	9,4	
	16-20 yıl	34,2	55,7	10,1	
	21 ve üzeri	42,4	47,1	10,6	
	İlkokul	25,5	63,8	10,6	
Okul Kademe	İmam Hatip Ortaokulu	27,9	60,7	11,4	,004
	Ortaokul	31,3	60,5	8,2	
	Lise	38,1	52,1	9,9	

Mezhepler üstü yaklaşımını uygulama durumuna verilen cevaplar cinsiyet açısından değerlendirildiğinde erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlerden daha yüksek oranda “tamamen uyguluyorum”, kadın öğretmenlerin ise daha yüksek oranda “kısmen uyguluyorum” cevabını verdikleri görülmektedir. Kıdem açısından incelendiğinde, tamamen uyguladığını belirten öğretmenlerin oranının 21 yıl ve üzeri görev yapan öğretmenler arasında daha yüksek olduğu (%42,4), 6-10 yıl arası görev yapan öğretmenler arasından ise en düşük olduğu (%23,7) görülmektedir. Okul kademesi açısından incelendiğinde, lise kademesinde görev yapan öğretmenlerin daha yüksek oranda (%38,1) ilkokul kademesinde görev yapan öğretmenlerin ise daha düşük oranda (%27,9) bu yaklaşımı tamamen uyguladığını belirttiği anlaşılmaktadır.

Dinler açılımlı yaklaşımını uygulama durumuna verilen cevaplar değişkenler açısından incelendiğinde cinsiyet, mesleki kıdem ve okul kademesi değişkenleri açısından anlamlı farklılıkların ortaya çıktığı görülmektedir.

Tablo 111: Değişkenlere göre dinler açılımlı yaklaşımı uygulama durumu

		Tamamen uyguluyorum	Kısmen uyguluyorum	Hiç uygulamıyorum	Ki-kare
Cinsiyet	Kadın	19,9	63,2	16,9	,034
	Erkek	20,8	58,1	21,1	
Kıdem	1-5 yıl	24,3	58,1	17,6	,013
	6-10 yıl	15,1	64,7	20,2	
	11-15 yıl	17,0	64,1	18,8	
	16-20 yıl	20,8	57,0	22,1	
	21 ve üzeri	22,0	60,4	17,6	
	İlkokul	18,1	64,9	17,0	
Okul Kademe	İmam Hatip Ortaokulu	15,0	62,4	22,6	,001
	Ortaokul	20,4	62,1	17,5	
	Lise	25,9	56,9	17,2	

Dinler açılımlı yaklaşımı uygulama durumuna verilen cevaplar cinsiyet açısından değerlendirildiğinde erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlerden daha yüksek oranda “hiç uygulamıyorum”, kadın öğretmenlerin ise daha yüksek oranda “kısmen uyguluyorum” cevabını verdikleri görülmektedir.

Kıdem açısından incelendiğinde, tamamen uyguladığını belirten öğretmenlerin oranının 1-5 yıl arası görev yapan öğretmenler arasında daha yüksek olduğu (%24,3) ancak 6-10 yıl arası görev yapan öğretmenler arasından ise daha düşük olduğu (%15,1) görülmektedir. Okul kademesi açısından incelendiğinde, lise kademesinde görev yapan öğretmenlerin daha yüksek oranda (%25,9) ilkokul kademesinde görev yapan öğretmenlerin ise daha düşük oranda (%18,1) bu yaklaşımı tamamen uyguladığını belirttiği görülmektedir.

6.4. Temel Yaklaşımları Anlamak ve Uygulamak İçin Program Dışında Başvurulan Kaynaklar

DKAB öğretmenlerinin öğretim programlarının temel yaklaşımlarını anlamak ve uygulamak için ihtiyaç duymaları halinde program dışında hangi kaynaklara başvurduklarına dair bulgular Tablo 112’de yer almaktadır.

Tablo 112: Temel yaklaşımları anlamak ve uygulamak için program dışında başvuru kaynakları

	Yanıtların Frekans ve Yüzdesi		Yanıtlayan Öğretmenlerin Yüzdesi
	f	%	%
Akademik çalışmalara başvuruyorum	1513	33,2	78,9
İnternette araştırma yapıyorum	1464	32,1	76,4
Meslektaşlarımla bilgi alışverişinde bulunuyorum	1200	26,3	62,6
Bu konularda öğretmenleri destekleyici yeterli kaynak olmadığını düşünüyorum.	277	6,1	14,4
Kendimi yeterli gördüğüm için ihtiyaç duymuyorum	105	2,3	5,5
Toplam	4559	100,0	237,8

Öğretmenlerin, DKAB öğretim programlarının temel yaklaşımlarını anlamak ve uygulamak için ihtiyaç duymaları halinde program dışında başvurdukları kaynaklar incelendiğinde öğretmenlerin %78,9’u akademik çalışmalara başvurduklarını, %62,6’sı internette araştırma yaptıkları, %14,4’ü meslektaşlarıyla bilgi alışverişinde bulunduklarını belirtmektedir. Bu konuda öğretmenleri destekleyici yeterli kaynak olmadığını belirtme oranı %14,4 iken, kendini yeterli gördüğü için herhangi bir kaynağa başvurma ihtiyacı duymama oranı %5,5’tir. Bu verilere göre DKAB öğretmenleri öğretim programı dışında ihtiyaç halinde çeşitli kaynaklara başvurmakta olup, bu konuda akademik çalışmalar, internette araştırma yapma ve meslektaşlarla bilgi alışverişinde bulunma daha yüksek oranda tercih edilmektedir. Öğretmenlerin kendilerini yeterli gördükleri için herhangi bir kaynağa ihtiyaç duymama oranı da oldukça düşüktür.

DKAB öğretmenlerinin öğretim programının temel yaklaşımlarını anlamak ve uygulamak için başvurdukları kaynaklar değişkenler açısından incelendiğinde cinsiyet, öğrenim düzeyi, mesleki kıdem, lisans türü ve okul kademesine göre anlamlı farklılık tespit edilmiş ve Tablo 113’te verilmiştir.

Tablo 113: Değişkenlere göre temel yaklaşımları anlamak ve uygulamak için program dışında başvurulacak kaynaklar

		Akademik çalışmalar	İnternette araştırma	Meslektaşlarla bilgi alışverişi	Öğretmenleri destekleyici yeterli kaynak yok	Kendini yeterli gördüğü için ihtiyaç duymama	Ki-kare
Cinsiyet	Kadın	32,3	32,2	26,9	7,5	1,1	,000
	Erkek	34,3	32,0	25,6	4,3	3,8	
Öğrenim Düzeyi	Lisans	32,5	32,2	26,9	6,1	2,3	,000
	Lisansüstü	36,7	31,7	23,5	6,0	2,1	
Mesleki Kıdem	1-5 yıl	32,0	31,5	27,0	7,3	2,2	,000
	6-10 yıl	33,9	32,5	26,7	5,3	1,7	
	11-15 yıl	33,2	33,8	25,1	5,7	2,1	
	16-20 yıl	34,3	31,5	26,7	6,2	1,4	
	21 yıl ve üzeri	35,0	31,8	24,6	4,1	4,5	
	İlahiyat/İslami İlimler Fak.	34,3	31,2	25,8	6,2	2,5	
Lisans Türü	DKAB Öğretmenliği	31,5	33,8	27,4	5,2	2,1	,001
	İlahiyat + Tezsiz YL	34,5	31,8	25,0	6,4	2,3	
	İLİTAM	31,0	32,0	26,3	9,2	1,6	
	İlkokul	31,6	31,6	26,7	8,4	1,8	
Okul Kademesi	İmam Hatip Ortaokulu	34,2	31,5	26,3	5,5	2,4	,003
	Ortaokul	31,5	33,7	26,9	5,6	2,4	
	Lise	34,8	30,6	25,5	6,9	2,2	

Değişkenler açısından DKAB öğretmenlerinin öğretim programının temel yaklaşımlarını anlamak ve uygulamak için başvurdukları kaynaklar ile ilgili oranlar birbirine oldukça yakın gözükmeyle birlikte bazı boyutlarda istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde erkek öğretmenlerin (%34,3) kadın öğretmenlere göre (%32,3) daha yüksek oranda akademik çalışmalara başvurdukları görülmektedir. Kadın öğretmenler (%26,9) erkek öğretmenlere göre (%25,6) daha yüksek oranda meslektaşları ile bilgi alışverişinde bulunmaktadır. Ayrıca kadın öğretmenler (%7,5) erkek öğretmenlere göre (%4,3) daha yüksek oranda öğretmenleri destekleyici yeterli düzeyde kaynak olmadığını belirtmektedirler. Kendilerini yeterli gördükleri için herhangi bir kaynağa ihtiyaç duymama konusunda ise erkek öğretmenlerin oranı (%3,8) daha yüksek tespit edilmiştir.

Öğrenim düzeyi açısından bakıldığında lisansüstü mezunu olan öğretmenlerin (%36,7) lisans mezunlarına göre (%32,5) akademik çalışmalara daha fazla başvurdukları görülmektedir. Meslektaşları ile bilgi alışverişinde bulunma konusunda lisans mezunu olan öğretmenlerin oranı (%26,9) lisansüstü mezunu olanlardan (%23,5) daha yüksektir. Mesleki kıdem açısından bakıldığında 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler (%35,0) diğer kıdem gruplarına göre akademik çalışmalara daha fazla başvurumaktadırlar. 1-5 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin meslektaşları ile fikir alışverişinde bulunma oranı (%27,0) diğer kıdem gruplarından daha yüksek görülmektedir. Bunda

mesleğe yeni başlamış olmalarının etkisinden söz edilebilir. 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmenler ise (%24,6) diğerlerine göre meslektaşları ile daha az bilgi alışverişinde bulunmaktadır. Mesleki tecrübelerinin fazla olmasının bu durumda etkili olduğu düşünülebilir. Öğretmenleri destekleyici yeterli düzeyde kaynak olmadığı konusunda ise 1-5 yıl arası kıdeme sahip olanların oranı (%7,3) diğer kıdem gruplarından daha yüksektir. Ayrıca kendilerini yeterli gördükleri için herhangi bir kaynağa başvurma konusunda 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olanların oranı (%4,5) diğer kıdem gruplarından daha yüksektir. Buna göre mesleki tecrübesi daha fazla olan bu kıdem grubu kendilerini daha yeterli görmektedirler.

Mezun olunan lisans türü açısından incelendiğinde İLİTAM mezunu olan öğretmenler (%31) diğerlerine göre daha düşük oranda akademik çalışmalara başvurumaktadırlar. DKAB öğretmenliği mezunu öğretmenler ise diğerlerine göre daha yüksek oranda internetten araştırma yapmayı tercih etmektedirler. Öğretmenleri destekleyici yeterli kaynak bulunmadığı konusunda ise İLİTAM mezunu olanların oranı (%9,2) diğerlerinden daha yüksek görülmektedir.

DKAB öğretmenlerinin görev yaptıkları okul kademesi açısından veriler incelendiğinde ortaokulda görev yapanların (%31,5), İmam Hatip Ortaokulu (%34,2) ve lisede (% 34,8) görev yapanlara göre daha düşük oranda akademik çalışmalara başvurdukları görülmürken, internetten araştırma yapma oranları diğerlerine göre daha yüksek görülmektedir. Öğretmenleri destekleyici yeterli kaynak bulunmadığı konusunda ise ilkokulda görev yapanların oranı (%8,4) diğer kademe-lerde görev yapanlara göre daha yüksektir.

6.5. Zorunlu DKAB Dersi ile Seçmeli Din Dersleri Arasında Fark Olmalı mı?

Araştırmanın başında belirtildiği üzere din eğitim ve öğretimi iki temel yaklaşıma ayrılmaktadır, bunlar “confessional” ve “non-confessional” yaklaşımlarıdır. Bu ayrımın “din eğitimi” ve “din öğretimi” şeklinde de yapılması mümkündür. Buna göre belirli bir dini, inancı ya da mezhebi uygulamalı olarak ve benimsetme amacıyla yapılan faaliyetlere “din eğitimi”, belli bir dine ya da dinlere ait bilgilerin genel kültür düzeyinde verilmesi amacıyla yürütülen faaliyetlere ise “din öğretimi” denilebilir. Bu ayrımın yanlış olduğuna dair eleştiriler bulunsa da (Tosun, 2001) hem alan yazında (Arslan, 2005, s. 202) hem de uluslararası metinlerde farklı din eğitim ve öğretim yaklaşımlarından (OSCE, 2007) bahsedilmektedir.

Uluslararası sözleşme ve mahkeme kararlarına bakıldığında doktriner olmayan, çoğulcu, eleştirel ve objektif din derslerinin zorunlu olabileceği, ancak doktriner olup belli bir dini ya da mezhebi merkeze alıp benimsetmeyi amaçlayan bir din dersinin zorunlu olamayacağı belirtilmektedir (AİHM, 2007; OSCE, 2007). Bu anlamda zorunlu ve seçmeli din dersleri arasında benimsenen metot ve yaklaşım bakımından farklılık olabileceği görülmektedir.

Konuyla ilgili olarak öğretmenlere “zorunlu DKAB dersiyle seçmeli din dersleri arasında dini inanç ve ibadetleri benimsetme ve uygulatma hususunda fark olmalıdır” yargısına katılıp katılmadıkları sorulmuş ve cevaplar Tablo 114’te verilmiştir.

Tablo 114: Zorunlu DKAB dersiyle seçmeli din dersleri arasında dini inanç ve ibadetleri benimsetme ve uygulama hususunda fark olmalıdır yargısı hakkında görüşler

	f	%
Evet	810	42,2
Hayır	918	47,8
Kararsızım	191	10,0
Toplam	1919	100,0

Ankete katılan öğretmenlerin %42,2'si zorunlu DKAB dersiyle seçmeli din dersleri arasında dini inanç ve ibadetleri benimsetme ve uygulama hususunda fark olmalıdır yargısına katılırken, %47,8'i katılmamakta, %10'u ise kararsız olduğunu belirtmektedir.

Buna göre, ankete katılan öğretmenlerin %60'a yakını zorunlu ile seçmeli din dersleri arasında dini inanç ve ibadetleri benimsetme ve uygulama konusunda fark olmalıdır yargısına ya katılmış ya da kararsız kalmıştır. Burada öğretmenlerin hem zorunlu hem de seçmeli din derslerinde dini inanç ve ibadetleri benimsetme ve uygulamanın olması gerektiğini mi yoksa ne zorunlu ne de seçmeli din derslerinde dini inanç ve ibadetleri benimsetme ve uygulama olmaması gerektiğini mi savundukları ayrıca incelenmesi gerekmektedir. Her halükarda, öğretmenlerin çoğunluğunun böyle bir görüşte olmasının sebepleri üzerinde durulmalıdır. Kuşkusuz burada bir sebep zorunlu ve seçmeli din derslerinin öğretim programları olabilir. Seçmeli din dersleri üzerine yapılan bazı çalışmalarda, seçmeli din dersleri programlarının “din eğitimi değil, din öğretimi” üzerine kurulu olduğu (Kaymakcan vd., 2013, s. 54), bu anlamda DKAB derslerinden çok farklı olmadıkları eleştirisi yapılmıştır. Başka çalışmalarda da öğretmenlerin özellikle Peygamberimizin Hayatı ve Temel Dini Bilgiler derslerini DKAB dersinin tekrarı olarak niteledikleri (Aşlamacı & Gök, 2019, s. 381; Çiftçi, 2017, s. 155; Güler & Keskiner, 2016, ss. 233, 239), özellikle Temel Dini Bilgiler dersini “salt bilgi verme üzerine kurulu” olduğu (Aşlamacı & Gök, 2019, s. 381) eleştirisinde bulundukları, ve seçmeli yani öğrenci ve velinin isteği ile seçilen bu derslerin DKAB dersinden farklı olması ve daha çok uygulamaya dönük olması gerektiğini savundukları görülmektedir (Çiftçi, 2017, ss. 163-164).

Zorunlu DKAB dersiyle seçmeli din dersleri arasında dini inanç ve ibadetleri benimsetme ve uygulama hususunda fark olmalıdır yargısına verilen cevaplar değişkenler açısından incelendiğinde cinsiyet, mesleki kıdem, okul kademesi, okul türü ve öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık tespit edilmiş ve Tablo 115'te verilmiştir.

Tablo 115: Değişkenler açısından zorunlu DKAB dersiyle seçmeli din dersleri arasında dini inanç ve ibadetleri benimsetme ve uygulama hususunda fark olmalıdır yargısı hakkında görüşler

		Evet	Hayır	Kararsızım	Ki-kare
Cinsiyet	Kadın	40,0	48,4	11,6	,011
	Erkek	44,9	47,1	8,0	
Kıdem	1-5 yıl	40,5	47,2	12,3	,007
	6-10 yıl	39,2	52,0	8,9	
	11-15 yıl	46,7	43,8	9,4	
	16-20 yıl	52,3	38,9	8,7	
	21 ve üzeri	42,4	51,4	6,3	

Okul Kademe	İlkokul	45,7	40,4	13,8	,010
	İmam Hatip Ortaokulu	36,7	53,8	9,5	
	Ortaokul	42,5	46,6	10,9	
	Lise	46,8	44,8	8,4	
Okul Türü	Devlet Okul	41,5	48,6	9,9	,003
	Özel Okul	60,0	29,3	10,7	
Öğrenim Düzeyi	Lisans	40,9	48,9	10,2	,047
	Lisansüstü	48,3	42,9	8,8	

Cinsiyet açısından bakıldığında, erkek öğretmenlerin daha yüksek oranda bu yargıya katıldıkları (%44,9), kadın öğretmenlerin ise daha yüksek oranda kararsız oldukları görülmektedir. Kıdem açısından incelendiğinde 16-20 yıl arası görev yapan öğretmenlerin yargıya daha yüksek oranda katıldıkları (%52,3) 6-10 yıl ve 21 yıl ve üzeri görev yapan öğretmenlerin ise daha yüksek oranda yargıya katılmadıkları (%52 ve %51,4) görülmektedir. 1-5 yıl arası görev yapan öğretmenlerin ise mesleki kıdeme daha yüksek öğretmenlere göre daha yüksek oranda kararsız oldukları (%12,3) anlaşılmaktadır.

Okul kademesine göre bakıldığında, İHO'da görev yapan öğretmenlerin daha az oranda bu yargıya katıldıkları (%36,7) daha yüksek oranda katılmadıkları (%53,8) anlaşılmaktadır. İlkokul kademesinde görev yapan öğretmenlerin ise diğer kademelerdeki öğretmenlere göre daha yüksek oranda kararsızım seçeneğini işaretledikleri (%13,8) görülmektedir. Okul türü açısından incelendiğinde özel okullarda görev yapan öğretmenlerin devlet okullarında görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek oranda bu yargıya katıldıkları (%60'a %41,5) görülmektedir. Öğrenim düzeyi açısından incelendiğinde ise lisansüstü mezunlarının lisans mezunu öğretmenlere göre daha yüksek oranda bu yargıya katıldıkları (%48,3'e %40,9) anlaşılmaktadır.

6.6. Hizmet İçi Eğitim

Alan yazındaki bazı çalışmalarda öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerin "ihtiyaca göre" planlanmadığı, bu sebeple de "verimsiz" geçtiğini belirttiği görülmektedir (Aşlamacı & Gök, 2019, s. 374), bu sebeple öğretmenlere en çok hangi konuda hizmet içi eğitim verilmesi gerektiği sorulmuş ve cevaplar Tablo 116'da gösterilmiştir.

Tablo 116: En çok hangi konuda hizmet içi eğitim yapılması gerektiği hakkında görüşler

	f	%
Öğretim yöntem ve teknikleri	780	40,6
İnançla ilgili felsefi yaklaşımlar – yeni dini hareketler	526	27,4
Öğretim programlarının temel yaklaşımları	231	12,0
İslam düşüncesinde yorumların öğretimi	226	11,8
Diğer dinlerin öğretimi	71	3,7
Ölçme değerlendirme	37	1,9
Diğer	48	2,5
Toplam	1919	100,0

Öğretmenlere en çok hangi konuda hizmet içi eğitim yapılması gerektiği sorulmuş ve bir seçenek işaretlemeleri istenmiştir. Tablo 116'da görüldüğü üzere, öğretmenlerin %40,6'sı öğretim

yöntem ve teknikleri konusunda, %27,4'ü inançla ilgili felsefi yaklaşımlar ve yeni dini hareketler konusunda, %12'si öğretim programlarının temel yaklaşımları konusunda, %11,8'i İslam düşüncesinde yorumların öğretimi konusunda, %3,7'si diğer dinlerin öğretimi konusunda, %1,9'u ise ölçme değerlendirme konusunda hizmet içi eğitim verilmesi gerektiğini düşünmektedir.

Diğer seçeneği içerisinde 11 öğretmen iman, inanç ve Hz. Peygamber ile ilgili konular hakkında hizmet içi eğitim yapılması gerektiğini belirtmiş, 7 öğretmen birden fazla seçenek işaretlenebilmeliydi derken, 6 öğretmen hizmet içi eğitime gerek olmadığını, geri kalan öğretmenler ise oyun, tiyatro, drama, teknoloji gibi hususlar ile ilgili hizmet içi eğitim yapılması gerektiğini belirtmiştir.

Verilen cevaplar incelendiğinde, öğretmenlerin en çok "Öğretim yöntem ve teknikleri" konusunda hizmet içi eğitime ihtiyaç duydukları görülmektedir. Bunda öğretmenlerin kendilerini bu konuda yeterli görmemelerinin etkisi olabilir. Nitekim, Meydan'ın (2015, s. 689) yaptığı çalışmada seçmeli din dersleri ile ilgili öğretmenler, alan bilgisinin yanında alan eğitimi, özel öğretim yöntemleri bilgi ve uygulama hususlarında yetersizliklerden bahsetmişlerdir.

İkinci olarak ise öğretmenlerin inançla ilgili felsefi yaklaşımlar ve yeni dini akımlar hususunda hizmet içi eğitim almak istedikleri anlaşılmaktadır. Bunda bu hususların son dönemde tartışılıyor oluşunun etkisi olabilir. Bunun yanında bu konuların öğrenciler tarafından en çok merak edilen konular arasında yer alması (bk. Tablo 137) ve öğretmenlerin bu konuları açıklamakta zorlandıklarını düşünmeleri (bk. Tablo 161) de etkili olmuş olabilir.

Alan yazındaki çalışmalarda öğretmenlerin diğer din ve inançların öğretimi konusunda kendilerini yeterli görmedikleri ortaya konmuştur (Yemenici, 2014, s. 170), ancak bu çalışmada öğretmenlerin çoğunun bu alandaki hizmet içi eğitimi öncelikli görmediği anlaşılmaktadır. Benzer şekilde, Tunceli ilinde yapılan bir çalışmada öğretmenlerin tamamı İslam içi yorumlar özellikle de Alevilik konusunda hizmet içi eğitim almadıklarını ve böyle bir eğitime ihtiyaç duyulduğunu belirtmişlerdir (Kaya, 2014, s. 159). Ancak bu çalışmada öğretmenlerin çoğunun bu alandaki hizmet içi eğitimi öncelikli görmediği anlaşılmaktadır. Buradan ise İslam düşüncesinde yorumlar konusundaki hizmet içi eğitimlere belli şehir ve bölgelerde daha çok ihtiyaç olduğu, diğerlerinde ise daha farklı alanlardaki hizmet içi eğitimlere ihtiyaç duyulduğu söylenebilir.

Verilen cevaplar değişkenler açısından incelendiğinde cinsiyet, mesleki kıdem, okul kademesi ve lisans türüne göre anlamlı farklılık tespit edilmiş ve Tablo 117'de verilmiştir.

Tablo 117: Değişkenlere göre en çok hangi konuda hizmet içi eğitim yapılması gerektiği hakkında görüşler

		Öğretim yöntem ve teknikleri	İnançla ilgili felsefi yaklaşımlar – yeni dini hareketler	Öğretim programlarının temel yaklaşımları	İslam düşüncesinde yorumların öğretimi	Diğer dinlerin öğretimi	Ölçme değerlendirme	Ki-kare
Cinsiyet	Kadın	40,4	29,6	10,9	12,9	4,6	1,7	,024
	Erkek	43,3	26,4	14,1	11,1	2,8	2,4	

Kıdem	1-5 yıl	43,1	22,8	12,0	13,7	5,9	2,4	,000
	6-10 yıl	46,7	28,8	10,4	9,4	3,0	1,7	
	11-15 yıl	31,5	41,2	9,4	13,9	1,9	2,2	
	16-20 yıl	39,6	29,2	15,3	11,1	3,5	1,4	
	21 ve üzeri	40,1	27,9	18,6	10,9	1,2	1,2	
Okul Kademe	İlkokul	52,7	21,5	6,5	15,1	2,2	2,2	,000
	İmam Hatip Ortaokulu	42,2	23,4	17,1	14,1	1,3	1,9	
	Ortaokul	42,8	26,9	11,7	12,3	4,5	1,8	
	Lise	37,6	35,9	9,4	9,2	5,6	2,3	
Lisans Türü	İlahiyat/İslami İlimler	42,7	27,7	13,3	12,1	2,3	1,9	,014
	DKAB Öğretmenliği	38,5	28,9	11,4	13,2	6,1	1,8	
	İlahiyat + Tezsiz YL	42,0	33,0	8,9	8,0	3,6	4,5	
	İLİTAM	48,8	23,2	12,0	10,4	4,8	0,8	

Cinsiyet açısından bakıldığında, kadın öğretmenlerin daha yüksek oranda diğer dinlerin öğretimi, İslam düşüncesinde yorumların öğretimi ve inançla ilgili felsefi yaklaşımlar – yeni dini hareketler konularında, erkek öğretmenlerin ise öğretim programlarının temel yaklaşımları, öğretim yöntem ve teknikleri ve ölçme değerlendirme konularında hizmet içi eğitim verilmesi gerektiğini düşündüğü görülmektedir. Buna göre kadın öğretmenler daha çok farklı din ve inanç konularının öğretimi ile ilgili konuların hizmet içi eğitim konusu yapılmasını isterken, erkek öğretmenler ise daha çok öğretim yöntem, teknik ve yaklaşım gibi konuların hizmet içi eğitim konusu yapılmasını istemektedir.

Kıdem açısından incelendiğinde, 16-20 ve 21 yıl üzeri görev yapan öğretmenlerin diğer öğretmenlere göre daha yüksek oranda öğretim programlarının temel yaklaşımları konusunu, 1-5 ve 6-10 yıl arası görev yapan öğretmenlerin öğretim yöntem ve teknikleri konusunu, ayrıca 1-5 yıl arası görev yapan öğretmenlerin daha yüksek oranda diğer dinlerin öğretimi ve İslam düşüncesinde yorumların öğretimi konularını, 11-15 yıl arası görev yapan öğretmenlerin ise İslam düşüncesinde yorumların öğretimi ve inançla ilgili felsefi yaklaşımlar – yeni dini hareketler konularını hizmet içi eğitimde görmek istedikleri anlaşılmaktadır.

Okul kademesi açısından bakıldığında lise kademesinde görev yapan öğretmenlerin diğer kademeslerdeki öğretmenlerle karşılaştırıldığında daha yüksek oranda inançla ilgili felsefi yaklaşımlar ve diğer dinlerin öğretimi konularını, ilkokul kademesinde görev yapan öğretmenler daha yüksek oranda öğretim yöntem ve teknikleri ve İslam düşüncesinde yorumların öğretimi konularını, İmam Hatip Ortaokulunda görev yapan öğretmenlerin öğretim programlarının temel yaklaşımları ve İslam düşüncesinde yorumların öğretimi konularını hizmet içi eğitimde görmek istedikleri anlaşılmaktadır. Mezun olunan lisans türü açısından bakıldığında ise İLİTAM mezunlarının diğer lisans türü mezunları ile karşılaştırıldığında daha yüksek oranda öğretim yöntem ve teknikleri konusunu, DKAB Öğretmenliği mezunlarının ise diğer dinlerin öğretimi konusunu hizmet içi eğitim olarak almak istedikleri anlaşılmaktadır.

7. Aile ve Öğrenciler Boyutuyla Din Derslerine Yönelik Bulgular

Öğretmenlere din derslerinin ailelerin ve öğrencilerin ihtiyaç ve beklentilerini karşılama durumu, öğrencilerin din derslerine ilgi durumu, ilgisizlik sebepleri ve öğrencilerin DKAB dersinin zorunlu olmasına bakışı hususlarında sorular yöneltilmiştir.

7.1. Din Derslerinin Ailelerin İhtiyaç ve Beklentilerini Karşılama Durumu

DKAB ve seçmeli din dersleri içeriğinin ailelerin ihtiyaç ve beklentilerini karşılayıp karşılamadığı hususunda öğretmenlerin görüşlerini öğrenmek amacıyla kendilerine “DKAB ve seçmeli din derslerinin içeriği ailelerin ihtiyaç ve beklentilerini karşılamaktadır” yargısına katılıp katılmadıkları sorulmuştur.

Tablo 118: DKAB ve seçmeli din dersleri içeriğinin ailelerin ihtiyaç ve beklentilerini karşılama durumu

	Evet		Kısmen		Hayır		Cevapsız		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	578	30,1	1038	54,1	292	15,2	11	0,6	1919	100
Kur'an-ı Kerim	711	37,1	872	45,4	276	14,4	60	3,1	1919	100
Peygamberimizin Hayatı	810	42,2	848	44,2	208	10,8	53	2,8	1919	100
Temel Dini Bilgiler	697	36,3	922	48,0	236	12,3	64	3,3	1919	100

Tablo 118'e göre öğretmenlerin %30,1'i DKAB dersi içeriğinin ailelerin ihtiyaç ve beklentilerini karşıladığını, %54,1'i kısmen karşıladığını, %15,2'si ise karşılamadığını belirtmiştir. Katılımcıların %0,6'sı bu soruyu cevapsız bırakmıştır. Bu verilere göre öğretmenlerin yarıdan fazlası DKAB dersi içeriğinin ailelerin ihtiyaç ve beklentilerini kısmen karşıladığını düşünmektedirler.

Öğretmenlerin %37,1'i seçmeli Kur'an-ı Kerim dersi içeriğinin ailelerin ihtiyaç ve beklentilerini karşıladığını, %45,4'ü kısmen karşıladığını, %14,4'ü ise karşılamadığını belirtmiştir. Katılımcıların %3,1'i bu soruyu cevapsız bırakmıştır. Bu verilere göre öğretmenlerin yarıya yakını seçmeli Kur'an-ı Kerim dersi içeriğinin ailelerin ihtiyaç ve beklentilerini kısmen karşıladığını düşünmektedirler.

Öğretmenlerin %42,2'si seçmeli Peygamberimizin Hayatı dersi içeriğinin ailelerin ihtiyaç ve beklentilerini karşıladığını, %44,2'si kısmen karşıladığını, %10,8'i ise karşılamadığını belirtmiştir. Katılımcıların %2,8'i bu soruyu cevapsız bırakmıştır. Bu verilere göre öğretmenlerin ders içeriğini yeterli ve kısmen yeterli görme eğiliminde oldukları görülmektedir.

Öğretmenlerin %36,3'ü seçmeli Temel Dini Bilgiler dersi içeriğinin ailelerin ihtiyaç ve beklentilerini karşıladığını, %48,0'i kısmen karşıladığını, %12,3'ü ise karşılamadığını belirtmiştir. Katılımcıların %3,3'ü bu soruyu cevapsız bırakmıştır. Bu verilere göre öğretmenlerin ailelerin ihtiyaç ve beklentilerini karşılama hususunda ders içeriğini kısmen yeterli görme eğiliminde oldukları anlaşılmaktadır.

DKAB dersi bağlamında yapılan çalışmalarda ailelerin ihtiyaç ve beklentilerini karşılama hususunda bölgesel farklılıkların olabileceği görülmektedir. Kaya'nın (2014, s. 163) Tunceli ili bazında yaptığı çalışmada öğretmenlerin tamamı ailelerin DKAB derslerine karşı olumsuz bir tutum içeri-

sinde olduklarını belirtmiştir. Bu öğretmenlere göre DKAB dersinin o bölgedeki ailelerin ihtiyaç ve beklentilerini karşılama durumu düşüktür. Ankara ilinde Alevi veliler üzerine yapılan bir araştırmada, katılımcıların %58'i DKAB dersini çocuklarının almasını olumsuz bulduğunu belirtirken, dersin zorunluluğu ile ilgili soruda katılımcıların %78'i DKAB dersinin “zorunlu okutulmasına karşı” olduğunu belirtmiştir (Ünal, 2010, ss. 28-29). Veliler DKAB Öğretim Programını da büyük oranda yetersiz görmüş, özellikle Alevi kültürü açısından çeşitli problemlerin olduğuna işaret etmişlerdir (Ünal, 2010, ss. 35-36). Alevi ailelerle yapılan başka bir çalışmada da ankete katılan ailelerin çoğunluğunun (%79,2) zorunlu DKAB dersi hakkında “olumsuz” bir tutum içinde oldukları ve mevcut müfredattaki Alevilikle ilgili konuları yetersiz gördükleri anlaşılmaktadır (Taştekin & İnan, 2013, ss. 52, 59). Ancak ankete katılan ailelerin yarısının DKAB dersinde Alevilikle ilgili konulara yer verildiğinden haberdar olmaması dikkat çekicidir (Taştekin & İnan, 2013, s. 59).

Sivas ilinde Alevi veliler ile yapılan bir çalışmada ise ailelerin sadece %21'i çocuklarının DKAB derslerini almasını olumsuz karşılarken %57'si “hiç olmazsa çocuklarımız ahlâki eğitim alır düşüncesiyle olumlu bakıyorum” düşüncesindedir (Gevrek, 2005, s. 30). Bu anlamda ailelerin önemli kısmı DKAB dersinin bu ihtiyaca cevap verir durumda olduğunu düşündükleri görülmektedir. Ancak aynı ailelerin %59'u dersin zorunlu olmasına karşı olduğunu, %39'u ise zorunlu okutulmasını doğru bulduğunu belirtmiştir (Gevrek, 2005, s. 32). Caferi aile ve kanaat önderleri ile yapılan bir çalışmada ise katılımcıların çoğunluğu DKAB dersini Caferiliğe yer verme konusunda yeterli bulmamakla beraber, dersin zorunlu olarak devam etmesi gerektiğini de belirtmişlerdir (Doğru, 2016, ss. 77-79).

DKAB dersinin içeriği ailelerin ihtiyaç ve beklentilerini karşılamaktadır yargısına verilen cevaplara değişkenler açısından bakıldığında, okul kademesi ve okul türü değişkenleri açısından anlamlı farklılık tespit edilmiş ve Tablo 119'da sunulmuştur.

Tablo 119: Değişkenlere göre DKAB dersi içeriğinin ailelerin ihtiyaç ve beklentilerini karşılama durumu

		Evet	Kısmen	Hayır	Ki-kare
Okul Kademesi	İlkokul	27,7	58,5	13,8	,000
	İmam Hatip Ortaokulu	32,9	56,0	11,1	
	Ortaokul	32,9	53,4	13,6	
	Lise	24,4	53,4	22,2	
Okul Türü	Devlet Okulu	30,6	54,7	14,7	,001
	Özel Okul	22,7	46,7	30,7	

Okul kademesine göre DKAB ders içeriğinin ailelerin ihtiyaç ve beklentilerini karşılama durumuna bakıldığında tüm okul kademelerinde görev yapan öğretmenlerin yarıdan fazlası kısmen beklentilerin karşılandığını düşünmektedirler. Bununla birlikte özellikle mevcut içeriğin ihtiyaç ve beklentileri karşılama durumu lise kademesinde görev yapan öğretmenlerde (%24,4) diğerlerine göre daha düşük gözükmektedir. Okul türü değişkenine göre devlet okulunda görev yapan öğretmenlerin %30,6'sı, özel okulda görev yapanların %22,7'si DKAB dersi içeriğinin ailelerin ihtiyaç ve beklentilerini karşıladığını düşünmektedirler. Kısmen karşıladığını düşünen devlet okulunda görev yapan öğretmenlerin oranı %54,7 iken, bu oran özel okulda görev yapanlarda %46,7'dir. DKAB dersi içeriğinin ailelerin ihtiyaç ve beklentilerini karşılamadığını düşünen devlet okulunda görev yapan öğretmenlerin oranı %14,7, özel okulda görev yapanlarda ise %30,7 olarak tespit edil-

miştir. Bu verilere göre özel okulda görev yapan DKAB öğretmenleri, devlet okulunda görev yapan öğretmenlere göre DKAB dersi içeriğinin ailelerin ihtiyaç ve beklentilerini karşılama durumunu daha yetersiz görmektedirler. Özel okuldaki öğretmenlerin DKAB dersi içeriğini daha yetersiz bulmaları, bu okullara çocuklarını gönderen velilerin beklentilerinin yüksek olmasının ve DKAB dersi içeriğinin bu konuda yeterli görülmemesinin etkili olduğu söylenebilir.

Tablo 120: Değişkenlere göre seçmeli Kur'an-ı Kerim dersi içeriğinin ailelerin ihtiyaç ve beklentilerini karşılama durumu

		Evet	Kısmen	Hayır	Ki-kare
Lisans Türü	İlahiyat/İslami İlimler Fakültesi	36,4	48,2	15,4	,008
	DKAB Öğretmenliği	42,2	45,6	12,2	
	İlahiyat + Tezsiz Yüksek Lisans	39,4	47,7	12,8	
	İLİTAM	33,1	41,9	25,0	
Okul Türü	Devlet Okulu	38,6	47,2	14,1	,000
	Özel Okul	28,6	38,6	32,9	

Mezun olunan lisans türü değişkeni açısından incelendiğinde DKAB öğretmenliği mezunları diğer lisans mezunlarına göre seçmeli Kur'an-ı Kerim dersi içeriğinin ailelerin ihtiyaç ve beklentilerini daha fazla karşıladığını düşünürken, İLİTAM mezunları içeriğin ailelerin ihtiyaç ve beklentilerini daha az karşıladığını belirtmişlerdir. Okul türü açısından ise özel okulda görev öğretmenler devlet okulunda görev yapanlara göre seçmeli Kur'an-ı Kerim dersi içeriğinin ailelerin ihtiyaç ve beklentilerini daha düşük düzeyde karşıladığını ifade etmişlerdir.

Tablo 121: Değişkenlere göre seçmeli Peygamberimizin Hayatı dersi içeriğinin ailelerin ihtiyaç ve beklentilerini karşılama durumu

		Evet	Kısmen	Hayır	Ki-kare
Cinsiyet	Kadın	45,8	42,5	11,7	,019
	Erkek	40,6	49,0	10,5	
Lisans Türü	İlahiyat/İslami İlimler Fakültesi	40,3	47,9	11,8	,000
	DKAB Öğretmenliği	50,4	41,0	8,6	
	İlahiyat + Tezsiz Yüksek Lisans	44,5	44,5	10,9	
	İLİTAM	35,0	47,2	17,9	
Okul Türü	Devlet Okulu	43,9	45,6	10,5	,000
	Özel Okul	29,4	42,6	27,9	
Okul Kademesi	İlkokul	41,2	48,2	10,6	,001
	İmam Hatip Ortaokulu	46,8	44,6	8,6	
	Ortaokul	45,7	44,6	9,8	
	Lise	37,1	47,1	15,8	

Seçmeli Peygamberimizin Hayatı dersi içeriğinin ailelerin ihtiyaç ve beklentilerini karşılama durumu cinsiyet değişkeni açısından bakıldığında kadın öğretmenlerin %45,8'i erkek öğretmenlerin ise %40,6'sı evet cevabını vermişlerdir. Ders içeriğinin ailelerin ihtiyaç ve beklentileri karşılama durumunu erkek öğretmenler (%49,0) kadın öğretmenlerden (%42,5) daha yüksek oranda kısmen yeterli bulmaktadırlar. Buna göre kadın öğretmenler, seçmeli Peygamberimizin hayatı dersi içeriğini erkek öğretmenlere göre ailelerin ihtiyaç ve beklentilerini karşılama durumu açısından daha yüksek oranda yeterli görmektedirler.

Mezun olunan lisans türü değişkeni açısından incelendiğinde DKAB öğretmenliği mezunları diğer lisans mezunlarına göre seçmeli Peygamberimizin Hayatı dersi içeriğinin ailelerin ihtiyaç ve beklentilerini daha fazla karşıladığını düşünürken, İLİTAM mezunları içeriğin ailelerin ihtiyaç ve beklentilerini daha az karşıladığını belirtmişlerdir. Okul türü açısından ise özel okulda görev öğretmenler devlet okulunda görev yapanlara göre seçmeli Peygamberimizin Hayatı dersi içeriğinin ailelerin ihtiyaç ve beklentilerini daha düşük düzeyde karşıladığını ifade etmişlerdir. Okul kademesi değişkenine göre lise kademesinde görev yapan DKAB öğretmenleri diğer kademelerde görev yapanlara göre Hz. Peygamberin Hayatı dersi içeriğinin ailelerin ihtiyaç ve beklentilerini daha düşük düzeyde karşıladığını düşünmektedirler.

Tablo 122: Değişkenlere göre seçmeli Temel Dini Bilgiler dersi içeriğinin ailelerin ihtiyaç ve beklentilerini karşılama durumu

		Evet	Kısmen	Hayır	Ki-kare
Lisans Türü	İlahiyat/İslami İlimler Fakültesi	34,3	51,7	14,0	,002
	DKAB Öğretmenliği	43,9	46,3	9,8	
	İlahiyat + Tezsiz Yüksek Lisans	41,8	44,5	13,6	
	İLİTAM	30,9	53,7	15,4	
Okul Türü	Devlet Okulu	37,8	50,1	12,1	,000
	Özel Okul	32,8	38,8	28,4	
Okul Kademesi	İlkokul	36,1	54,2	9,6	,014
	İmam Hatip Ortaokulu	39,1	50,6	10,3	
	Ortaokul	39,9	48,3	11,8	
	Lise	33,0	50,0	17,0	

Mezun olunan lisans türü değişkeni açısından incelendiğinde tüm lisans türü mezunlarının seçmeli Temel Dini Bilgiler dersi içeriğini ailelerin ihtiyaç ve beklentileri açısından kısmen yeterli bulmaktadırlar. Bununla birlikte DKAB öğretmenliği mezunları diğer lisans mezunlarına göre seçmeli Temel Dini Bilgiler dersi içeriğinin ailelerin ihtiyaç ve beklentilerini daha fazla karşıladığını düşünürken, İLİTAM ile İlahiyat/İslami İlimler Fakültesi mezunları içeriğin ailelerin ihtiyaç ve beklentilerini daha az karşıladığını belirtmişlerdir. Okul türü açısından da gerek devlet gerekse özel okulda görev yapan DKAB öğretmenleri ders içeriğini kısmen yeterli görmektedirler. Ancak özel okulda görev öğretmenler devlet okulunda görev yapanlara göre seçmeli Temel Dini Bilgiler dersi içeriğinin ailelerin ihtiyaç ve beklentilerini daha düşük düzeyde karşıladığını ifade etmişlerdir. Okul kademesi değişkenine göre ise lise kademesinde görev yapan DKAB öğretmenleri diğer kademelerde görev yapanlara göre seçmeli Temel Dini Bilgiler dersi içeriğinin ailelerin ihtiyaç ve beklentilerini daha düşük düzeyde karşıladığını düşünmektedirler.

7.2. Din Derslerinin Öğrenci İhtiyaç ve Beklentilerini Karşılama Durumu

Öğretmenlere din derslerinin içeriğinin öğrencilerin ihtiyaç ve beklentilerini karşılayıp karşılamadığı sorulmuş, bulgular Tablo 123'te sunulmuştur.

Tablo 123: DKAB ve seçmeli din dersleri içeriğinin öğrenci ihtiyaç ve beklentilerini karşılama durumu

	Evet		Kısmen		Hayır		Kararsızım		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	384	20,0	1212	63,2	292	15,2	31	1,6	1919	100
Kur'an-ı Kerim	720	37,5	911	47,5	234	12,2	54	2,8	1919	100
Peygamberimizin Hayatı	768	40,0	952	49,6	150	7,8	49	2,6	1919	100
Temel Dini Bilgiler	633	33,0	1029	53,6	188	9,8	69	3,6	1919	100

“DKAB dersinin içeriği öğrencilerin ihtiyaç ve beklentilerini karşılamaktadır” yargısına katılımcıların %20’si evet, %63,2’si kısmen, %15,2’si hayır, %1,6’sı ise kararsızım cevaplarını vermişlerdir. “Seçmeli Kur'an-ı Kerim dersinin içeriği öğrencilerin ihtiyaç ve beklentilerini karşılamaktadır” yargısına katılımcıların %37,5’i evet, %47,5’i kısmen, %12,2’si hayır, %2,8’i ise kararsızım cevaplarını vermişlerdir. “Seçmeli Peygamberimizin Hayatı dersinin içeriği öğrencilerin ihtiyaç ve beklentilerini karşılamaktadır” yargısına katılımcıların %40’ı evet, %49,6’sı kısmen, %7,8’i hayır, %2,6’sı ise kararsızım cevaplarını vermişlerdir. “Seçmeli Temel Dini Bilgiler dersinin içeriği öğrencilerin ihtiyaç ve beklentilerini karşılamaktadır” yargısına katılımcıların %33’ü evet, %53,6’sı kısmen, %9,8’i hayır, %3,6’sı ise kararsızım cevaplarını vermişlerdir.

DKAB dersinin içeriğinin öğrencilerin ihtiyaç ve beklentilerini karşıladığı yargısına katılımcıların sadece beşte birinin evet cevabını vermesi dikkat çekicidir. Ayrıca seçmeli din dersleri ile karşılaştırıldığında DKAB dersleri öğrencilerin ihtiyaç ve beklentilerini karşılama bakımından katılımcılar bakımından daha eksik bulunmuştur. Acuner (1996, s. 54) tarafından Van ili özelinde yapılan araştırmada da öğretmenlerin %77’si dersin öğrencilerin ihtiyaç ve beklentilerine, özellikle de gençlik çağı problemlerinin çözümüne cevap veremediği kanısındadırlar. Menküç’ün (2019, s. 62) çalışmasında da öğretmenlerin çoğunluğu DKAB öğretim programlarının öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını karşılamadığı görüşündedir.

Seçmeli din derslerine bakıldığında ise Peygamberimizin Hayatı dersinin diğer seçmeli din derslerinden daha çok öğrenci ihtiyaç ve beklentilerini karşıladığı düşünülmektedir. Ancak her halükarda seçmeli derslerin hepsinde derslerin öğrenci ihtiyaç ve beklentilerini karşıladığı yargısına “kısmen” cevabını veren öğretmenlerin oranı, “evet” cevabını veren öğretmenlerin oranından daha yüksektir. Önceki çalışmalarda da öğretmenler seçmeli derslerin öğrencilerin ilgi ve beklentilerini karşılama konusunda sıkıntılar içerdiğini belirtmişlerdir (Gürer & Keskiner, 2016, s. 249; Meydan, 2015, s. 683).

“DKAB dersinin içeriği öğrencilerin ihtiyaç ve beklentilerini karşılamaktadır” yargısına verilen cevaplar değişkenler açısından incelendiğinde, lisans türü ve okul türü değişkenleri açısından anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.

Tablo 124: Değişkenlere göre DKAB dersi içeriğinin öğrenci ihtiyaç ve beklentilerini karşılama durumu

		Evet	Kısmen	Hayır	Kararsızım	Ki-kare
Lisans Türü	İlahiyat/İslami İlimler	19,1	63,2	16,1	1,5	,017
	DKAB Öğretmenliği	24,2	60,7	13,4	1,8	
	İlahiyat + Tezsiz YL	16,5	70,4	11,3	1,7	
	İLİTAM	10,2	68,0	20,3	1,6	
Okul Türü	Devlet Okul	20,6	63,3	14,5	1,6	,000
	Özel Okul	6,7	60,0	32,0	1,3	

Cevaplar lisans türü açısından incelendiğinde, DKAB Öğretmenliği mezunlarının daha yüksek oranda (%24,2) İLİTAM mezunlarının ise daha düşük oranda (%10,2) evet cevabını verdikleri görülmektedir. Okul türü açısından incelendiğinde, devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin daha yüksek oranda evet (%20,6), daha düşük oranda ise hayır (%14,5) cevaplarını verdikleri, buna karşın özel okullarda görev yapanların daha düşük oranda evet (%6,7), daha yüksek oranda ise hayır (%32) cevaplarını verdikleri görülmektedir.

“Seçmeli Kur’an-ı Kerim dersinin içeriği öğrencilerin ihtiyaç ve beklentilerini karşılamaktadır” yargısına verilen cevaplar değişkenler açısından incelendiğinde, cinsiyet, kıdem ve okul türü değişkenleri açısından anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.

Tablo 125: Değişkenlere göre seçmeli Kur’an-ı Kerim dersi içeriğinin öğrenci ihtiyaç ve beklentilerini karşılama durumu

		Evet	Kısmen	Hayır	Kararsızım	Ki-kare
Cinsiyet	Kadın	37,6	44,4	14,3	3,7	,000
	Erkek	37,4	51,1	9,7	1,7	
Kıdem	1-5 yıl	39,4	43,6	13,5	3,4	,018
	6-10 yıl	40,4	46,0	10,9	2,7	
	11-15 yıl	38,0	48,9	10,9	2,2	
	16-20 yıl	33,6	49,0	14,1	3,4	
	21 ve üzeri	28,2	59,2	11,0	1,6	
Okul Türü	Devlet Okul	37,8	47,7	12,0	2,5	,000
	Özel Okul	30,7	42,7	16,0	10,7	

Verilen cevaplar cinsiyet açısından incelendiğinde, erkek öğretmenlerin daha yüksek oranda kısmen (%51,1), kadın öğretmenlerin ise daha yüksek oranda hayır (%14,3) ve kararsızım (%3,7) cevaplarını verdikleri görülmektedir. Mesleki kıdem açısından incelendiğinde 1-15 yıl arası görev yapan öğretmenlerin daha yüksek oranda evet cevabı verdikleri görülmektedir. Bunun yanında görev süresi yükseldikçe bu soruya kısmen cevabı verme oranının arttığı da anlaşılmaktadır (%43,6’dan %59,2’ye). Okul türü açısından incelendiğinde özel okullarda görev yapan öğretmenlerin daha yüksek oranda hayır (%16) ve kararsızım (%10,7), devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin ise daha düşük oranda hayır (%12) ve kararsızım (%2,5) cevaplarını verdikleri görülmektedir.

Seçmeli Kur’an-ı Kerim derslerinin içeriği öğrencilerin ihtiyaç ve beklentilerini karşılamaktadır yargısına verilen cevaplar değişkenler açısından incelendiğinde, cinsiyet, kıdem, okul kademesi ve okul türü değişkenleri açısından anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.

Tablo 126: Değişkenlere göre seçmeli Peygamberimizin Hayatı dersi içeriğinin öğrenci ihtiyaç ve beklentilerini karşılama durumu

		Evet	Kısmen	Hayır	Kararsızım	Ki-kare
Cinsiyet	Kadın	41,7	46,6	8,5	3,2	,014
	Erkek	38,0	53,2	7,0	1,8	
Kıdem	1-5 yıl	46,3	43,8	7,4	2,5	,001
	6-10 yıl	37,3	50,1	8,9	3,7	
	11-15 yıl	36,2	55,8	6,2	1,8	
	16-20 yıl	37,6	50,3	10,1	2,0	
	21 ve üzeri	32,2	58,8	7,5	1,6	
Okul Kademe	İlkokul	30,9	57,4	5,3	6,4	,001
	İmam Hatip Ortaokulu	45,1	45,9	7,5	1,5	
	Ortaokul	41,3	49,7	6,6	2,4	
	Lise	34,7	51,9	10,3	3,2	
Okul Türü	Devlet Okul	40,5	49,7	7,6	2,3	,000
	Özel Okul	29,3	48,0	13,3	9,3	

Cinsiyet değişkeni açısından cevaplar incelendiğinde, erkek öğretmenlerin daha yüksek oranda kısmen cevabını verdikleri (%53,2) kadın öğretmenlerin ise daha yüksek oranda hayır (%8,5) ve kararsızım (%3,2) cevaplarını verdikleri görülmektedir. Kıdem açısından cevaplar incelendiğinde, 1-5 yıl arası görev yapan öğretmenlerin daha yüksek oranda (%46,3), 21 yıl ve üzeri görev yapan öğretmenlerin ise daha düşük oranda (%32,2) evet cevabını, buna karşın 1-5 yıl arası görev yapan öğretmenlerin daha düşük oranda (%43,8), 21 yıl ve üzeri görev yapan öğretmenlerin ise daha yüksek oranda (%58,8) kısmen cevabını verdikleri görülmektedir.

Okul kademesi açısından cevaplar incelendiğinde, ilkokul öğretmenlerinin daha düşük oranda (%30,9) İmam Hatip Ortaokulu öğretmenlerinin ise daha yüksek oranda (%45,1) bu soruya evet cevabını verdikleri görülmektedir. Okul türü açısından bakıldığında devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin daha yüksek oranda evet cevabını verdikleri (%40,5), özel okullarda görev yapan öğretmenlerin ise daha yüksek oranda hayır (%13,3) ve kararsızım (%9,3) cevaplarını verdikleri anlaşılmaktadır.

“Seçmeli Temel Dini Bilgiler dersinin içeriği öğrencilerin ihtiyaç ve beklentilerini karşılamaktadır” yargısına verilen cevaplar değişkenler açısından incelendiğinde, cinsiyet, kıdem ve okul türü değişkenleri açısından anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.

Tablo 127: Değişkenlere göre seçmeli Temel Dini Bilgiler dersi içeriğinin öğrenci ihtiyaç ve beklentilerini karşılama durumu

		Evet	Kısmen	Hayır	Kararsızım	Ki-kare
Cinsiyet	Kadın	33,4	52,1	9,8	4,8	,016
	Erkek	32,5	55,5	9,8	2,2	
Kıdem	1-5 yıl	38,1	47,5	10,9	3,6	,000
	6-10 yıl	32,0	55,3	8,5	4,3	
	11-15 yıl	27,9	62,0	6,9	3,3	
	16-20 yıl	30,2	49,7	15,4	4,7	
	21 ve üzeri	27,1	62,0	9,0	2,0	
Okul Türü	Devlet Okul	33,3	53,9	9,6	3,3	,000
	Özel Okul	25,3	48,0	14,7	12,0	

Soruya verilen cevaplar cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde anlamlı farklılığın kararsızım cevabında olduğu anlaşılmaktadır. Buna göre kadın öğretmenler erkek öğretmenlere göre daha yüksek oranda kararsızım cevabını vermişlerdir. Kıdem açısından cevaplar incelendiğinde, 1-5 yıl görev yapan öğretmenler daha yüksek oranda evet cevabını verirken (%38,1), 6-10 ve 21 ve üzeri görev yapan öğretmenler daha yüksek oranda kısmen (her ikisi de %62) 16-20 yıl arası görev yapan öğretmenler ise daha yüksek oranda hayır (%15,4) cevabını vermiştir. Okul türü açısından bakıldığında, devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin daha yüksek oranda evet (%33,3) cevabını verirken, özel okullarda görev yapan öğretmenlerin daha yüksek oranda hayır (%14,7) ve kararsızım (%12) cevaplarını verdikleri görülmektedir.

7.3. Öğrencilerin Din Derslerine İlgili Durumu

Öğretmenlere öğrencilerin din derslerine ilgi durumları sorulmuş, cevaplar aşağıdaki Tablo 128’de verilmiştir.

Tablo 128: Öğrencilerin DKAB ve seçmeli din derslerine ilgi durumları

	Oldukça ilgilidir		Kısmen ilgilidir		İlgili değildir		Fikrim yok		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	659	34,3	1141	59,5	116	6,0	3	0,2	1919	100
Kur'an-ı Kerim	578	30,1	1080	56,3	184	9,6	77	4,0	1919	100
Peygamberimizin Hayatı	653	34,0	1060	55,2	139	7,2	67	3,5	1919	100
Temel Dini Bilgiler	441	23,0	1181	61,5	201	10,5	96	5,0	1919	100

Katılımcıların %34,3’ü öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine oldukça ilgili olduğunu, %59,5’i kısmen ilgili olduğunu, %6’sı ilgili olmadığını, 0,2’si ise bu konuda fikri olmadığını belirtmiştir. Seçmeli Kur'an-ı Kerim dersine gelindiğinde, katılımcıların %30,1’i öğrencilerin derse oldukça ilgili olduğunu, %56,3’ü kısmen ilgili olduğunu, %9,6’sı ilgili olmadığını, %4’ü ise bu konuda fikri olmadığını belirtmiştir. Seçmeli Peygamberimizin Hayatı dersine gelindiğinde, katılımcıların %34’ü öğrencilerin derse oldukça ilgili olduğunu, %55,2’si kısmen ilgili olduğunu, %7,2’si ilgili olmadığını, %3,5’i ise bu konuda fikri olmadığını söylemiştir. Son olarak, seçmeli Temel Dini Bilgiler dersine gelindiğinde, katılımcıların %23’ü öğrencilerin derse oldukça ilgili olduğunu, %61,5’i kısmen ilgili olduğunu, %10,5’i ilgili olmadığını, %5’i ise bu konuda fikri olmadığını söylemiştir.

Katılımcılara göre öğrencilerin zorunlu DKAB ve seçmeli Peygamberimizin Hayatı derslerine ilgi düzeyleri diğer derslerle karşılaştırıldığında biraz daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

DKAB dersine öğrencilerin ilgisi konusunda ulaşılan oranlar, Bilgin’in isteğe bağlı “din bilgisi” dersine öğrenci ilgisi konusunda ulaştığı oranlara oldukça yakındır. Çalışmada, öğretmenlerin %29,9 öğrencilerin derse ilgisini “çok yüksek” %55,3’ü ise “orta derecede” diye nitelemiştir (Bilgin, 1980, s. 84).

Ancak sonraki dönemde yapılan ve genellikle belli illerle sınırlı olan çalışmalarda farklı sonuçların elde edildiği görülmektedir. Selçuk'un Ankara ili özelinde yaptığı çalışmada öğretmenlerin %81,5'i, öğrencilerin DKAB derslerine ilgisini "çok yüksek" olarak nitelemiştir (Selçuk, 2009, s. 126). Ağrı ili ağırlıklı olmak üzere 100 İlköğretim DKAB öğretmeni ile yapılan bir çalışmada, katılımcıların %61'i ders içeriğinin öğrenci ilgisini çektiğini belirtmiştir (Çiçek, 2019, s. 39).

Ancak Çınar'ın (2005, s. 84) Isparta ili özelinde yaptığı çalışmada DKAB dersi içeriğinin öğrenci ilgisini çektiği görüşüne katılanların oranı %36,2 çıkmıştır. Acuner'in (1996, s. 73) Van ilinde yaptığı çalışmada da öğretmenlerin %32'si öğrenci ilgisini "pek az", %54'ü ise "orta derece" olarak nitelemiştir.

Öğrencilerle yapılan çalışmalarda da farklı sonuçların çıktığı görülmektedir. Bazı çalışmalarda öğrencilerin DKAB dersine ilişkin tutumlarının genel olarak olumlu olduğu bulgusuna ulaşılmıştır (Arıcı, 2008; Kaya, 2001; Zengin, 2013b). Hatta bu durumun Alevi vatandaşların ağırlıklı olarak ikamet ettiği bölgelerde de bu şekilde olduğu görülmektedir (Gencer, 2020). Bilgin de (1973, s. 285) yaptığı çalışmada "din ve mezhep ayrılığının" o dönem isteğe bağlı olan din derslerini okuma oranını direk olumsuz yönde etkileyen bir faktör olmadığını belirtmiştir. Ancak bazı çalışmalarda Alevi öğrencilerin DKAB dersleri ile ilgili düşüncelerinin genel olarak olumsuz olduğu vurgulanmıştır (Kaya, 2014, ss. 49, 144). Ankara ilinde Alevi öğrencilerle yapılan bir çalışmada katılımcılara "Alevi öğrencilerin din derslerine karşı ilgileri nasıldır" sorusu sorulmuş, %45,5'i "normal", %1,8'i "oldukça yüksek", %16'sı "yetersiz", %32,7'si "hiç ilgileri yok" cevabını vermiştir (Ünal, 2010, s. 58). Aynı soru Sivas'taki Alevi öğrencilere sorulduğunda ise, katılımcıların %27'si "oldukça yüksek", %42'si "normal", %15'i yetersiz, %15'i ise "hiç ilgileri yok" cevabını vermiştir. Bu farklılıklarda araştırmaların farklı şehirlerde yürütülmüş olmasının etkisi olabilir (Kaya, 2014, s. 62).

Bütün bu veriler Türkiye genelinde yapılmış olan bu çalışmanın verileriyle de beraber değerlendirildiğinde, öğrencilerin "genel olarak" DKAB dersine ilgisinin bulunduğu, bu ilgilinin önemli oranda ise "kısmen" düzeyinde olduğu anlaşılmaktadır.

DKAB dersine öğrencilerin ilgi düzeyi sorusunda fikrim yok seçeneğini sadece üç öğretmen işaretlemiştir. Bu sebeple bu soruya verilen cevaplar ki-kare analiz şartlarını karşılamadığı için değerlendirme yapılamamıştır. Öğrencilerin seçmeli Kur'an-ı Kerim dersine ilgi durumları sorusuna verilen cevaplar değişkenler açısından incelendiğinde, cinsiyet, mesleki kıdem, okul kademesi, okul türü ve öğrenim düzeyi değişkenleri açısından anlamlı farklılıkların ortaya çıktığı görülmektedir.

Tablo 129: Değişkenlere göre öğrencilerin seçmeli Kur'an-ı Kerim dersine ilgi durumu

		Oldukça ilgilidir	Kısmen ilgilidir	İlgili değildir	Fikrim yok	Ki-kare
Cinsiyet	Kadın	30,4	53,8	10,5	5,3	,003
	Erkek	29,8	59,2	8,4	2,5	

Kıdem	1-5 yıl	31,8	52,8	9,9	5,4	,017
	6-10 yıl	32,2	54,6	9,5	3,7	
	11-15 yıl	27,9	60,9	8,0	3,3	
	16-20 yıl	29,5	53,7	13,4	3,4	
	21 ve üzeri	23,9	66,3	8,2	1,6	
Okul Kademe	İlkokul	21,3	67,0	3,2	8,5	,000
	İmam Hatip Ortaokulu	37,2	55,0	5,3	2,4	
	Ortaokul	35,1	52,7	8,3	3,9	
	Lise	17,5	60,6	16,8	5,0	
Okul Türü	Devlet Okul	30,9	56,2	9,3	3,7	,000
	Özel Okul	12,0	58,7	17,3	12,0	
Öğrenim Düzeyi	Lisans	29,7	56,2	10,4	3,6	,009
	Lisansüstü	31,9	56,5	5,5	6,1	

Öğrencilerin seçmeli Kur'an-ı Kerim derslerine ilgi durumları sorusuna verilen cevaplar cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde, erkek öğretmenlerin daha yüksek oranda öğrencilerin kısmen ilgili olduğunu belirttiği (%59,2'ye %53,8), kadın öğretmenlerin ise daha yüksek oranda fikrim yok cevabını verdikleri (%5,3'e %2,5) görülmektedir. Kıdem açısından incelendiğinde, 1-5 ile 6-10 yıl arası görev yapan öğretmenlerin daha yüksek oranda oldukça ilgilidir cevabını verdikleri (%31,8 ve %32,2), 21 yıl ve üzeri görev yapan öğretmenlerin daha yüksek oranda kısmen ilgilidir cevabını verdikleri (%66,3) görülmektedir. Bunun yanında öğretmenlerin görev süresi arttıkça bu soruya fikrim yok cevabını verme oranlarının da düştüğü anlaşılmaktadır.

Okul kademesi açısından cevaplar incelendiğinde, İmam Hatip Ortaokul ve ortaokul kademelerinde görev yapan öğretmenlerin daha yüksek oranda "öğrenciler derse oldukça ilgilidir" cevabını verdikleri (%37,2 ve %35,1), buna karşın ilkokul ve lise kademelerinde görev yapan öğretmenlerin daha yüksek oranda "kısmen ilgilidir" cevabını verdikleri (%67 ve %60,6) görülmektedir. Bununla beraber lise kademesinde görev yapan öğretmenlerin daha yüksek oranda öğrencilerin derse ilgili olmadıklarını belirttikleri (%16,8) ilkokul kademesinde görev yapan öğretmenlerin ise daha yüksek oranda fikrim yok cevabını verdikleri (%8,5) görülmektedir. Okul türü açısından cevaplar incelendiğinde, devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin daha yüksek oranda derse oldukça ilgilidir cevabını verdikleri (%30,9), özel okullarda görev yapan öğretmenlerin ise daha yüksek oranda ilgili değildir (%17,2) ve fikrim yok (%12) cevaplarını verdikleri anlaşılmaktadır. Öğrenim düzeyi açısından cevaplar incelendiğinde ise lisans mezunlarının daha yüksek oranda ilgili değildir cevabını verdikleri (%10,4), lisansüstü mezunlarının ise daha yüksek oranda fikrim yok cevabını verdikleri (%6,1) anlaşılmaktadır.

Öğrencilerin seçmeli Peygamberimizin Hayatı dersine ilgi durumları sorusuna verilen cevaplar değişkenler açısından incelendiğinde, cinsiyet, mesleki kıdem, okul kademesi, lisans türü, okul türü ve öğrenim düzeyi değişkenleri açısından anlamlı farklılıkların ortaya çıktığı görülmektedir.

Tablo 130: Değişkenlere göre öğrencilerin seçmeli Peygamberimizin Hayatı dersine ilgi durumu

		Oldukça ilgilidir	Kısmen ilgilidir	İlgili değildir	Fikrim yok	Ki-kare
Cinsiyet	Kadın	36,8	51,6	7,3	4,3	,002
	Erkek	30,7	59,6	7,2	2,5	
Kıdem	1-5 yıl	41,8	48,1	6,1	4,0	,000
	6-10 yıl	31,5	58,1	6,8	3,5	
	11-15 yıl	27,5	60,9	7,2	4,3	
	16-20 yıl	31,5	51,7	14,1	2,7	
	21 ve üzeri	24,3	66,7	7,5	1,6	
Okul Kademe	İlkokul	28,7	60,6	2,1	8,5	,000
	İmam Hatip Ortaokulu	38,9	54,1	5,1	1,8	
	Ortaokul	37,5	52,6	6,0	3,9	
	Lise	25,2	59,1	11,9	3,7	
Lisans Türü	İlahiyat/İslami İlimler	32,7	57,3	7,7	2,4	,047
	DKAB Öğretmenliği	36,9	52,7	6,3	4,2	
	İlahiyat + Tezsiz YL	33,9	50,4	8,7	7,0	
	İLİTAM	31,3	55,5	7,0	6,3	
Okul Türü	Devlet Okul	34,4	55,4	7,0	3,1	,000
	Özel Okul	25,3	50,7	12,0	12,0	
Öğrenim Düzeyi	Lisans	34,3	54,8	7,9	3,0	,010
	Lisansüstü	32,5	57,4	4,3	5,8	

Öğrencilerin seçmeli Peygamberimizin Hayatı derslerine ilgi durumları ile ilgili soruya verilen cevaplar cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde, kadın öğretmenlerin daha yüksek oranda öğrencilerin derse oldukça ilgili olduğunu belirttiği (%36,8), erkek öğretmenlerin ise daha yüksek oranda “kısmen ilgilidir” cevabını verdikleri (%59,6) görülmektedir. Bunun yanında kadın öğretmenler daha yüksek oranda “fikrim yok” cevabını vermişlerdir.

Kıdem açısından incelendiğinde, 1-5 yıl arası görev yapan öğretmenlerin daha yüksek oranda, öğrencilerin derse oldukça ilgili olduğunu belirttiği (%41,8), 21 yıl ve üzeri görev yapan öğretmenlerin daha yüksek oranda öğrencilerin kısmen ilgili olduğunu belirttiği (%66,7), 16-20 yıl arası görev yapan öğretmenlerin ise daha yüksek oranda öğrencilerin derse ilgili olmadığını belirttiği (%14,1) görülmektedir.

Okul kademesi açısından cevaplar incelendiğinde, İmam Hatip Ortaokul ve ortaokul kademelerinde görev yapan öğretmenlerin daha yüksek oranda öğrenciler derse “oldukça ilgilidir” cevabını verdikleri (%38,9 ve %37,5), buna karşın ilkokul ve lise kademelerinde görev yapan öğretmenlerin daha yüksek oranda “kısmen ilgilidir” cevabını verdikleri (%60,6 ve %59,1) görülmektedir. Bununla beraber lise kademesinde görev yapan öğretmenlerin daha yüksek oranda öğrencilerin derse ilgili olmadıklarını belirttikleri (%11,9) ilkokul kademesinde görev yapan öğretmenlerin ise daha yüksek oranda “fikrim yok” cevabını verdikleri (%8,5) görülmektedir. Lisans türü açısından incelendiğinde İlahiyat/İslami İlimler Fakültesi mezunlarının diğer mezunlara göre daha az oranda “fikrim yok” cevabı verdikleri (%2,4) görülmektedir.

Okul türü açısından cevaplar incelendiğinde, devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin daha yüksek oranda öğrencilerin derse oldukça ilgili olduğunu belirttikleri (%34,4), özel okullarda görev yapan öğretmenlerin ise daha yüksek oranda ilgili olmadıklarını (%12) belirttikleri ve “fikrim yok” (%12) cevabını verdikleri görülmektedir. Öğrenim düzeyi açısından cevaplar incelendiğinde ise lisans mezunlarının daha yüksek oranda “ilgili değildir” cevabını verdikleri (%7,9), lisansüstü mezunlarının ise daha yüksek oranda “fikrim yok” cevabını verdikleri (%5,8) anlaşılmaktadır.

Öğrencilerin seçmeli Temel Dini Bilgiler dersine ilgi durumları sorusuna verilen cevaplar değişkenler açısından incelendiğinde, cinsiyet, mesleki kıdem, okul kademesi ve okul türü değişkenleri açısından anlamlı farklılıkların ortaya çıktığı görülmektedir.

Tablo 131: Değişkenlere göre öğrencilerin seçmeli Temel Dini Bilgiler dersine ilgi durumu

		Oldukça ilgilidir	Kısmen ilgilidir	İlgili değildir	Fikrim yok	Kı-kare
Cinsiyet	Kadın	24,8	57,4	11,3	6,4	,000
	Erkek	20,8	66,4	9,5	3,3	
Kıdem	1-5 yıl	27,1	56,9	9,8	6,2	,003
	6-10 yıl	23,5	62,7	9,5	4,3	
	11-15 yıl	18,1	64,1	12,3	5,4	
	16-20 yıl	18,8	62,4	15,4	3,4	
	21 ve üzeri	17,6	69,8	9,4	3,1	
Okul Kademe	İlkokul	18,1	69,1	4,3	8,5	,000
	İmam Hatip Ortaokulu	28,4	60,6	8,6	2,4	
	Ortaokul	23,4	59,3	10,3	7,0	
	Lise	17,7	64,4	13,6	4,3	
Okul Türü	Devlet Okul	23,5	61,4	10,4	4,7	,004
	Özel Okul	10,7	64,0	13,3	12,0	

Öğrencilerin seçmeli Temel Dini Bilgiler derslerine ilgi durumları ile ilgili soruya verilen cevaplar cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde, kadın öğretmenlerin daha yüksek oranda öğrencilerin derse oldukça ilgili olduğunu belirttiği (%24,8), erkek öğretmenlerin ise daha yüksek oranda “kısmen ilgilidir” cevabını verdikleri (%66,4) görülmektedir. Bunun yanında kadın öğretmenler daha yüksek oranda “fikrim yok” cevabını vermişlerdir. Kıdem açısından incelendiğinde, 1-5 yıl arası görev yapan öğretmenlerin daha yüksek oranda öğrencilerin derse oldukça ilgili olduğunu belirttiği (%27,1), 21 yıl ve üzeri görev yapan öğretmenlerin daha yüksek oranda öğrencilerin kısmen ilgili olduğunu belirttiği (%69,8), 16-20 yıl arası görev yapan öğretmenlerin ise daha yüksek oranda öğrencilerin derse ilgili olmadığını belirttiği (%15,4) görülmektedir.

Okul kademesi açısından cevaplar incelendiğinde, İmam Hatip Ortaokul ve ortaokul kademeslerinde görev yapan öğretmenlerin daha yüksek oranda öğrenciler derse “oldukça ilgilidir” cevabını verdikleri (%28,4 ve %23,4), lise kademesinde görev yapan öğretmenlerin daha yüksek oranda öğrencilerin derse ilgili olmadıklarını belirttikleri (%13,6), ilkokul kademesinde görev yapan öğretmenlerin ise daha yüksek oranda “fikrim yok” cevabını verdikleri (%8,5) görülmektedir. Okul

türü açısından cevaplar incelendiğinde, devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin daha yüksek oranda öğrencilerin derse oldukça ilgili olduğunu belirttikleri (%23,5), özel okullarda görev yapan öğretmenlerin ise daha yüksek oranda ilgili olmadıklarını (%13,3) belirttikleri ve “fikrim yok” (%12) cevabını verdikleri görülmektedir.

7.4. DKAB Dersine Yönelik İlgisizliğin Sebepleri

Yukarıdaki sorulara bağlantılı olarak öğretmenlere “Öğrenciler DKAB dersine ilgili değilse, bunda etkili olan faktör hangisidir?” sorusu sorulmuş ve bir seçenek işaretlemeleri istenmiştir. Tabloda cevaplar “diğer” cevabı hariç en fazla işaretlenenden en az işaretlenene göre sıralanarak verilmiştir.

Tablo 132: Öğrencilerin DKAB dersine ilgili olmamasının en önemli sebebi üzerine düşünceler

	f	%
Yerleştirme sınavlarında yeterince soru çıkmaması	533	27,8
Dersin konularının öğrencinin ilgisini çekmemesi	385	20,1
Ders işleme yönteminin beğenilmemesi	281	14,6
İdeolojik vb. nedenlerle öğrencilerin derse önyargılı olması	244	11,7
Öğrencilerin soru ve problemlerine yeterince yer verilmemesi	186	9,7
Öğrencilerin öğretmene karşı olumsuz tutumu	64	3,3
Diğer	246	12,8
Toplam	1919	100,0

Tablo 132’ye bakıldığında katılımcıların %27,8’inin yerleştirme sınavlarında DKAB dersinden yeterince soru çıkmamasını, %20,1’inin dersin konularının öğrencinin ilgisini çekmemesini, %14,6’sının öğrencilerin ders işleme yöntemini beğenmemesini, %11,7’sinin ideolojik vb. nedenlerle dolayısıyla öğrencilerin derse önyargılı olmasını, %9,7’sinin öğrencilerin soru ve problemlerine yeterince yer verilmemesini, %3,3’ünün ise öğrencilerin öğretmene karşı olumsuz tutumunu DKAB dersine ilgisizliğin sebebi olarak gördüğü anlaşılmaktadır.

“Diğer” kategorisi ise şu şekildedir. 202 öğretmen (%10,5) ya herhangi bir şıkkı işaretlememiş ya da öğrencilerin derse ilgili olduğunu belirtmiştir, 21 öğretmen (%1,1) ya öğrencilerin dine ilgisiz olduğunu ya da zaten dini biliyoruz anlayışına sahip olduğu belirtmiştir, 13 öğretmen (%0,7) aile ya da öğrenci ile ilgili sebeplerin etkili olduğunu, 10 öğretmen (%0,5) ise birden fazla sebebin olduğunu belirtmiştir.

Cevaplar incelendiğinde, öğretmenlere göre derse ilgisizliğin altında ideolojik sebeplerden ziyade daha çok yerleştirme sınavlarında derse yeterince yer verilmemesi, ders konularının öğrencilerin ilgisini çekmemesi ve içerik ve yönteminin yeterli bulunmaması gibi hususlar yatmaktadır. Buna göre bu derse merkezi yerleştirme sınavlarında yeterince yer verilmemesi önemli bir problem alanı olarak durmaktadır. Bunun yanında dersin öğrenciler açısından daha ilgi çekici, öğrenci soru ve problemlerine daha fazla yer verir hale gelmesi derse olan ilgiyi arttıracığı söylenebilir.

Alan yazında yapılan çalışmalarda da öğrencilerin sınav kaygısıyla derslere yaklaşması ve bunun sonucunda DKAB dersine yeterince önem vermemesi derse ilgisizliğin önemli bir sebebi olarak ortaya konmuştur (Kayan, 2020, s. 122). Ancak bazı öğretmenlerin derslere ilgisizliğin DKAB’a özel olmadığı, öğrenmeye karşı isteksizliğin her branştan öğretmenin karşılaşılabileceği bir problem

olduğunu zikrettiği de görülmektedir (Kayan, 2020, s. 122). Acuner'in (1996, s. 75) yaptığı çalışmada ise öğrencilerin derse ilgisi konusundaki en önemli iki faktör “öğrenci velisinin derse karşı tutumu” (%36) ve “dersin içeriğinin öğrencinin ilgisini çekmemesi” (%33) olarak çıkmıştır.

Soruya verilen cevaplar değişkenler açısından incelendiğinde okul kademesi ve mesleki kıdem değişkenleri açısından anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.

Tablo 133: Değişkenler göre öğrencilerin DKAB dersine ilgili olmamasının en önemli sebebi üzerine düşünceler

		Yerleştirme sınavlarında yeterince soru çıkması	Dersin konularının öğrencinin ilgisini çekmemesi	Ders işleme yönteminin beğenilmemesi	İdeolojik vb. nedenlerle öğrencilerin derse önyargılı olması	Öğrencilerin soru ve problemlerine yeterince yer verilmemesi	Öğrencilerin öğretmene karşı olumsuz tutumu	Kı-kare
Okul Kademesi	İlkokul	19,8	18,5	30,9	17,3	9,9	3,7	,000
	İmam Hatip Ortaokulu	38,3	22,8	19,1	7,5	9,0	3,2	
	Ortaokul	29,2	23,9	17,8	14,7	10,0	4,5	
	Lise	31,3	22,8	10,9	16,7	14,8	3,5	
Mesleki Kıdem	1-5 yıl	37,5	24,0	16,2	10,0	9,8	2,5	,000
	6-10 yıl	30,9	25,1	16,2	14,0	8,7	5,1	
	11-15 yıl	27,7	20,1	15,7	15,7	16,1	4,8	
	16-20 yıl	24,4	26,0	18,1	16,5	10,2	4,7	
	21 yıl ve üzeri	25,1	17,5	20,4	18,5	14,7	3,8	

Okul kademesi açısından bakıldığında ilkökul kademesindeki öğretmenlerin daha yüksek oranda ders işleme yönteminin beğenilmemesini derse ilgisizliğin sebebi olarak görürken (%30,9), İmam Hatip Ortaokulunda görev yapan öğretmenlerin daha yüksek oranda yerleştirme sınavlarında yeterince soru çıkmasını (%38,3), daha az oranda ise ideolojik vb. sebeplerle öğrencilerin derse önyargılı olmasını sebep olarak gördüğü (%7,5) anlaşılmaktadır.

Mesleki kıdem açısından bakıldığında derse ilgisizliğin sebebi olarak ideolojik vb. nedenlerle öğrencilerin derse önyargılı olmasını görme oranının görev yılı ile beraber arttığı (%10'dan %18,5'e), buna karşın yerleştirme sınavlarında yeterince soru çıkmasının sebep olarak görülmesi ise görev yılı arttıkça genel olarak azaldığı (%37,5'ten %25,1'e) görülmektedir.

7.5. Öğrencilerin DKAB Dersinin Zorunlu Olmasına Bakışı

Öğretmenlere, “sizce genel olarak öğrenciler DKAB dersinin zorunlu olmasına nasıl bakmaktadır?” sorusu yöneltilmiş, verilen cevaplar Tablo 134'te gösterilmiştir.

Tablo 134: Öğrencilerin DKAB dersinin zorunlu olmasına bakışı ile ilgili düşünceler

	f	%
Olumlu	1489	77,6
Olumsuz	119	6,2
Kararsız	311	16,2
Toplam	1919	100,0

Tablo 134'e bakıldığında, ankete katılan öğretmenlerin %77,6'sı öğrencilerin DKAB dersinin zorunlu olmasına olumlu, %6,2'si olumsuz baktığını %16,2'si ise öğrencilerin bu konuda kararsız olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerin beşte birine yakını öğrencilerin dersin zorunlu olmasına olumlu baktığını düşündüğü anlaşılmaktadır. Bu verilerin Türkiye genelindeki resmi yansıttığı söylenebilir. Bölgesel ve iller bazında yapılan çalışmalarda ise farklı sonuçlar ortaya çıkabilmektedir (Ünal, 2010, s. 56).

"Öğrenciler DKAB dersinin zorunlu olmasına nasıl bakmaktadırlar" sorusuna verilen cevaplar değişkenler açısından incelendiğinde cinsiyet, mesleki kıdem, okul kademe, lisans türü ve okul türü değişkenleri açısından anlamlı farklılıkların ortaya çıktığı görülmektedir.

Tablo 135: Değişkenlere göre öğrencilerin DKAB dersinin zorunlu olmasına bakışı ile ilgili düşünceler

		Olumlu	Olumsuz	Kararsız	Ki-kare
Cinsiyet	Kadın	75,2	6,7	18,1	,020
	Erkek	80,5	5,6	13,9	
Kıdem	1-5 yıl	74,4	8,0	17,6	,046
	6-10 yıl	78,1	4,3	17,5	
	11-15 yıl	79,0	5,4	15,6	
	16-20 yıl	78,5	6,7	14,8	
	21 ve üzeri	83,9	5,1	11,0	
Okul Kademe	İlkokul	72,3	8,5	19,1	,000
	İmam Hatip Ortaokulu	82,9	5,0	12,1	
	Ortaokul	83,7	2,8	13,4	
	Lise	64,6	11,8	23,7	
Lisans Türü	İlahiyat/İslami İlimler	75,5	7,7	16,8	,001
	DKAB Öğretmenliği	82,6	3,4	14,0	
	İlahiyat + Tezsiz YL	77,4	3,5	19,1	
	İLİTAM	70,3	10,2	19,5	
Okul Türü	Devlet Okul	78,5	5,7	15,7	,000
	Özel Okul	54,7	17,3	28,0	

"Sizce genel olarak öğrenciler DKAB dersinin zorunlu olmasına nasıl bakmaktadırlar" sorusuna verilen cevaplar cinsiyet değişkeni açısından değerlendirildiğinde, erkek katılımcıların daha yüksek oranda olumlu (%80,5), kadın katılımcıların ise daha yüksek oranda kararsız cevabını (%18,1) verdikleri görülmektedir. Mesleki kıdem açısından değerlendirildiğinde, 21 yıl ve üzeri görev yapan öğretmenlerin daha yüksek oranda olumlu (%83,9) 1-5 yıl arası görev yapan öğretmenlerin daha yüksek oranda olumsuz (%8) cevabını verdikleri görülmektedir.

Okul kademesi açısından bakıldığında, İmam Hatip Ortaokulu ve ortaokul kademelerinde görev yapan öğretmenlerin daha yüksek oranda olumlu (%82,9 ve %83,7) lise kademesinde görev yapan öğretmenlerin ise daha yüksek oranda olumsuz (%11,8) ve kararsız (%23,7) cevaplarını verdikleri anlaşılmaktadır. Lisans türü açısından incelendiğinde, DKAB Öğretmenliği mezunlarının daha yüksek oranda olumlu (%82,6), İLİTAM mezunlarının daha yüksek oranda olumsuz (%10,2) cevabını verdikleri anlaşılmaktadır. Okul türü açısından incelendiğinde ise devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin daha yüksek oranda olumlu (%78,5), özel okullarda görev yapan öğretmenlerin ise daha yüksek oranda olumsuz (%17,3) ve kararsız (%28) cevaplarını verdikleri görülmektedir.

8. DKAB Dersi İçeriğine Yönelik Bulgular

Araştırmada öğretmenlere üç adet açık uçlu soru yöneltilmiştir. Bunlar öğrencilerin en çok merak ettikleri konular, öğretim programına eklenmesi/çıkarılması gereken konular ve öğretmenlerin en çok zorlandıkları konular hakkındadır.

8.1. DKAB Derslerinde Öğrencilerin En Çok Merak Ettikleri Konular

DKAB öğretmenlerine öğrencilerin en çok merak ettikleri ve ilgi gösterdikleri konuların hangileri olduğuna dair açık uçlu soru sorulmuş ve bulgular eğitim kademesine göre çeşitli tema ve alt temalara göre değerlendirilmiştir. Ulaşılan sonuçlar öncelikle ana temalara göre, ardından bu ana temalar alt tema açılımları ile birlikte incelenmiştir.

Tablo 136: Öğretmenlere göre öğrencilerin DKAB derslerinde en çok merak ettikleri konuların ana temalara göre dağılımı

Ana Tema	İlkokul	Ortaokul	İHO	Lise	Toplam
İnanç Konuları	70	589	419	361	1439
İbadet Konuları	9	207	88	36	340
Peygamberler ve Din Büyükleri	31	113	55	42	241
Güncel Dini Konular	6	28	26	86	146
Diğer Dinlerin Öğretimi	4	44	17	60	125
İslam Düşüncesinde Yorumlar	2	17	15	39	73
Ahlak ve Değerler	2	10	7	13	32
İslam Kültür ve Medeniyeti	-	3	3	12	18
Dinin Kaynakları (Kur'an-ı Kerim)	4	2	2	8	16
Sure-Dua Ezberleme	1	3	1	-	5
Toplam	129	1016	633	657	2435

Öğrencilerin en çok merak ettikleri ve ilgi gösterdikleri konulara dair DKAB öğretmenlerinden elde edilen veriler ana temalar bağlamında incelendiğinde ilkökul kademesinde sırasıyla inanç konuları, peygamberler ve din büyükleri ile ibadet konularına öğrencilerin daha fazla ilgi gösterdikleri belirtilmiştir. 4. Sınıf DKAB öğretim programında inanç konuları bağlamında “İslam’ı Tanıyalım” ünitesi içinde “İslam İnanç Esasları” konusu yer almakta ve İslam’ın altı inanç esasının fazla ayrıntıya girilmeden öğretilmesi hedeflenmesine rağmen (MEB, 2018a, s. 16) öğrencilerin yine de inanç konularına ilgi gösterdikleri anlaşılmaktadır. Peygamberler ve din büyükleri bağlamında ise başta Hz. Peygamber olmak üzere diğer peygamberlerin de merak edildiği görülmektedir.

Ortaokul kademesinde görev yapan DKAB öğretmenleri, öğrencilerin sırasıyla inanç, ibadet, peygamberler ve din büyükleri, diğer dinler, güncel dini konular, İslam düşüncesinde yorumlar ile ahlak ve değerler temalarına daha fazla ilgi gösterdiklerini belirtmişlerdir. İHO’da görev yapan öğretmenler de öğrencilerin benzer temaları daha çok merak ettiklerini belirtmişlerdir. Bu verilere göre okul türü farklı olsa da aynı gelişim döneminde olmaları ve aynı DKAB öğretim programının uygulanması nedeniyle öğrencilerin ilgilerinin de benzer özellikler taşıdığı anlaşılmaktadır. Ortaokul kademesindeki öğrenciler üzerine yapılan bir araştırmaya göre öğrencilerin en çok “ilgi duydukları” iki konu, bu araştırmanın bulgularıyla benzer şekilde, “Hz. Muhammed’in Hayatı ve Öğretileri” ve “İslam/İslam’ın Şartları/İbadet” konularıdır (Altaş, 2008, s. 106).

Lise kademesinde görev yapan DKAB öğretmenlerinden elde edilen veriler incelendiğinde öğrencilerin inanç konularını diğer temalara göre çok daha fazla merak ettikleri görülmektedir. Bu kademedeki öğrencilerin soyut inanç konularına ilgi göstermelerini içinde bulundukları gelişim döneminin özelliği ile irtibatlandırmak mümkündür. Öğrencilerin en çok ilgi gösterdikleri ve 2018 DKAB öğretim programında eklenen “Güncel Dini Meseleler” ünitesinin de öğrenciler tarafından kabul gördüğü söylenebilir. Bu kademedeki ayrıca diğer dinler, peygamberler ve din büyükleri, İslam düşüncesinde yorumlar ve ibadet konuları da öğrencilerin merak ettikleri diğer konular arasında yer almaktadır. Menküç’ün (2019, s. 86) yaptığı çalışmada da öğretmenlere göre lise öğrencilerinin en çok ilgili gösterdikleri iki konu “inanç” ve “sosyal hayat” konularıdır. Menküç’ün “sosyal hayat” teması altına aldığı konuların burada “güncel dini konular” teması altında incelenen konularla benzer olduğu görülmektedir.

Ana temalar okul kademesinden bağımsız olarak değerlendirildiğinde öğrencilerin büyük oranda inanç konularını daha fazla merak ettikleri görülmektedir. Öğrencilerin inanç konularını merak etmeleri gelişim dönemleri ile ilgili olduğu kadar inanç konularının mahiyetinden de kaynaklanmaktadır. Nitekim inanç konuları içerisinde yer alan Allah inancı (Allah’ın varlığı, birliği vb.), ahiret inancı (kıyamet, hesap, cennet ve cehennem vb.), melek inancı (meleklerin özellikler, cinler vb.), kaza ve kader inancı gibi konular mahiyetleri gereği ilgi ve merak uyandıran boyutlara sahiptir. Bu bulgular, öğrencilerin gelişim özellikleri de dikkate alınarak öğretim programı hazırlama süreçlerinde dinin inanç boyutuna yer verilmesinin anlamlı olduğunu göstermektedir. Bunun dışında sırasıyla ibadet, peygamberler ve din büyükleri, güncel dini konular, diğer dinler, İslam düşüncesinde yorumlar, ahlak ve değerlere dair içerikler de öğrenciler tarafından merak edilen ve ilgi gösterilen konular arasında görülmektedir.

8.1.1. İnanç Konuları

İnanç konuları ana teması ve alt temalarına ait bulgular Tablo 137’de gösterilmiştir.

Tablo 137: İnanç konuları ana teması ve alt temalarına yönelik bulgular

Ana Tema/Alt Temalar	İlkokul	Ortaokul	İHO	Lise	Toplam
Ahiret İnancı	25	196	144	95	460
Melek İnancı-Görünmeyen Varlıklar	19	213	144	64	440
Kaza-Kader İnancı	3	50	43	22	118
İnanç Esasları	2	38	25	45	110
Allah İnancı	14	40	27	22	103
İnançla İlgili Yaklaşımlar	1	17	4	78	100
Metafizik-Gaybi Konular	3	19	10	18	50
Batıl İnançlar-Hurafeler	2	11	16	10	39
Yaratılış	1	5	6	7	19
Toplam	70	589	419	361	1439

Öğrencilerin en çok merak ettikleri ve ilgi gösterdikleri konular inanç teması altında yer almaktadır. Tablo 137’de de görüldüğü üzere DKAB öğretmenleri, öğrencilerin merak ettikleri bu konuları çeşitli alt temalara göre ifade etmişlerdir. Öğretmenler bu temalarla ilgili çok detaylı açıklamalardan ziyade doğrudan konu ile ilgili kavramlara atıfta bulunmuşlardır.

Ahiret inancı, inanç konuları içerisinde en fazla zikredilen temayı oluşturmaktadır. 5. Sınıf öğrencileri üzerine yapılan bir çalışmada da öğrencilerin en çok “ibadet ve inanç konularını” sonrasında ise ahiret inancı konusunun içine giren “ölüm ve sonrası, kıyamet, cennet-cehennem” gibi hususları merak ettikleri bulgusuna ulaşılmıştır (Şanver & Kılavuz, 2011, s. 659).

İlkokul kademesinde görev yapan DKAB öğretmenleri öğrencilerin ahiret inancına yönelik ilgilerini belirtirken “ahiret, ahiret hayatı, ahiret konuları, ahirete iman, kıyamet, cennet ve cehennem, hesap” gibi kavramlara atıfta bulunmuşlardır. Bazı öğretmenler tanımlayıcı genel bir kavram olarak “ahiret” kavramını kullanırken, bazı öğretmenler ahiret hayatı ile ilişkili olarak özellikle “cennet ve cehennem” ile “kıyamet” kavramlarını zikretmişlerdir. Ortaokul ve İHO’da görev yapan DKAB öğretmenleri de bu temayla ilişkili olarak “ahiret, ahiret inancı, ahirete iman, ahiret hayatı” gibi genel tanımlayıcı ifadeler yanında ayrıca “cennet-cehennem, kıyamet, kıyamet alametleri, dünyanın sonu, ölüm, ölüm sonrası hayat, kabir hayatı, hesap, diriliş, dabbe, mesih, deccal, yecüc ve mecüc” gibi kavramları ifade etmişlerdir. Bunlar içerisinde özellikle kıyamet, kıyamet alametleri ile cennet ve cehennem kavramlarına daha fazla vurgu yapıldığı ve bu konulara dair detaylara öğrencilerin çok ilgi gösterdikleri ve merak ettikleri tespit edilmiştir. Lise kademesinde görev yapan DKAB öğretmenleri de ahiret inancı teması ile ilgili olarak ortaokul ve İHO’da görev yapan öğretmenlerle benzer kavramlara atıfta bulunmuşlardır. Öğretmenlerin verdikleri bilgiler dikkate alındığında öğrencilerin ahiret hayatı ile ilgili cennet-cehennemin nasıl bir yer olduğu, kimlerin cennete veya cehenneme gideceği, kıyametin nasıl kopacağı, kıyamet alametlerinin neler olduğu, yeniden dirilişin nasıl gerçekleşeceği gibi detaylara odaklandıkları ve merak ettikleri anlaşılmaktadır.

İnanç konuları ana teması içinde en fazla merak edilen ikinci alt tema melek inancı ve görünmeyen varlıklarla ilgilidir. Melek inancı ve görünmeyen varlıklar konusunun özellikle ortaokul kademesindeki öğrenciler tarafından daha çok merak edildiği görülmektedir. DKAB öğretmenlerinden elde edilen veriler incelendiğinde büyük oranda aynı kavramlara işaret ettikleri ve kademelere göre öğrencilerin ilgi ve meraklarında ayırt edici farklı bir kavramın veya kavramların ön plana çıkmadığı tespit edilmiştir. DKAB öğretmenleri melek inancı ve görünmeyen varlıklar teması ile ilişkili olarak “melek, melekler, meleklerle iman” gibi genel tanımlayıcı kavramlar kullanırken, hem melekler hem de cinleri kapsayacak şekilde “varlıklar alemi, görünmeyen varlıklar, manevi varlıklar, ruhani varlıklar, gaybi varlıklar, metafizik varlıklar, tabiatüstü varlıklar, soyut varlıklar” gibi kavramları kullanmışlardır. DKAB öğretmenleri ayrıca “cinler” ile “cin-melek-şeytan” kavramlarını da oldukça yüksek oranda zikretmişlerdir. Öğretmenlerin verdikleri bilgiler ışığında öğrencilerin özellikle “meleklerin varlığı ve özellikleri ile cinlerin varlığı ve özellikleri” konusunu oldukça fazla merak ettikleri ve derslerde gündeme getirdikleri anlaşılmaktadır (benzer bir sonuç için bk. Zengin, 2010, s. 137).

Kaza ve kader, öğrencilerin inanç konuları arasında en çok merak ettikleri üçüncü alt temayı oluşturmaktadır. Öğrencilerin gelişim dönemleri nedeniyle bu temanın ilkökul kademesinde çok merak edilmediği, daha çok ortaokul ve lise kademesinde ilgi gösterildiği anlaşılmaktadır. DKAB öğretmenleri bu temaya işaret ederken “kader, kader ve kaza, kader inancı, kaza ve kader inancı, kadere iman” gibi kavramları kullanmışlardır.

DKAB öğretmenlerinin öğrencilerin merak ettikleri konulara dair verdikleri cevaplar analiz edilirken tüm inanç esaslarını ifade etmek üzere çeşitli kavramlar kullandıkları görülmüş ve bu

kavramların “inanç esasları” alt teması olarak isimlendirilmesi uygun görülmüştür. Öğretmenler bu alt tema ile ilgili olarak “inanç, inanç konuları, İslam inanç esasları, itikadi konular, inançla ilgili üniteler, iman esasları, iman konuları” gibi tanımlamalar yapmışlardır. İnanç konularının soyut olması nedeniyle özellikle lise de diğer kademelere göre daha fazla merak edildiği söylenebilir.

İnanç konuları içerisinde en çok merak edilen alt temalardan birisi de Allah inancıdır. Bu temaya işaret etmek üzere “Allah inancı, Allah’a iman” gibi genel tanımlayıcı kavramlar yanında DKAB öğretmenleri bazı konulara da temas etmişlerdir. Tüm eğitim kademelerinde öğrencilerin özellikle “Allah’ın varlığı ve mahiyeti” konusunu merak ettiklerine vurgu yapılmıştır. İlkokul kademesinde “Allah’ın niteliği, nasıl bir varlık olduğu, O’nun görülüp görülemeyeceği” gibi detayların merak konusu olduğu dile getirilirken, ortaokul kademesinde “Allah’ın varlığının ve birliğinin delilleri, Allah’ın mahiyeti, Allah’ın sıfatları, Allah’ın nasıl bir varlık olduğu” ile ilgili boyutların ilgi gördüğü ifade edilmiştir. Lise kademesinde de benzer bir şekilde Allah’ın varlığı ve onun varlığını ispat etmeye yönelik delillere yönelik boyutlarla birlikte özellikle “Allah’a niçin inanıyoruz?” sorusu kapsamında ilgi ve merakın söz konusu olduğu belirtilmektedir.

İnanç konuları ana teması içinde yer alan ve öğrencilerin merak ettikleri bir diğer alt tema ateizm, deizm, agnostisizm, nihilizm, sekülerizm ve benzeri “inançla ilgili yaklaşımlar”dır. İlkokul ve ortaokul kademesinde öğretim programında bu temayla ilgili bir içerik söz konusu değildir. 2018 Ortaöğretim DKAB öğretim programına “İnançla İlgili Meseleler” adıyla müstakil bir ünite eklenmiştir (MEB, 2018b, s. 27). Öğretmenlerin verdiği cevaplar analiz edildiğinde bu temayı “felsefi yaklaşımlar, farklı dini yaklaşımlar, inanç şekilleri, çeşitli izm’ler, farklı inanç felsefeleri, inançla ilgili felsefi yaklaşımlar, inanç biçimleri, inançla ilgili meseleler, ateizm, deizm, agnostisizm” gibi kavramlarla ifade etmişlerdir. Öğretmenler bu kavramlar içerisinde en çok ateizm ve deizm kavramını kullanmışlardır. İnançla ilgili yaklaşımlar ortaokul ve İHO öğretim programında olmamasına rağmen özellikle normal ortaokullarda az da olsa öğrenciler tarafından merak edilip gündeme getirilmektedir. Bununla birlikte lise kademesinde öğrencilerin bu temaya çok daha fazla ilgi gösterdikleri anlaşılmaktadır. Bunda öğretim programında müstakil bir ünite olmasının da etkili olduğu söylenebilir.

DKAB öğretmenleri inanç konuları içinde alt temaların bazıları ile de irtibatlandırılacak bir boyut olarak “metafizik-gaybi konular” tanımlamasını da kullanmışlardır. Aslında melek inancı ve ahiret inancı gibi temalar da metafizik ve gaybi konular kapsamında değerlendirilebilir. Ancak öğretmenler bu şekilde spesifik bir kavram kullanımı yerine daha genel bir kavram olarak metafizik ve gaybi konular kavramını zikrettikleri için ayrı bir alt tema olarak belirtilmesi uygun görülmüştür. Öğretmenler bu alt tema ile ilgili düşüncelerini “metafizik konular, soyut konular ve kavramlar, gaybi konular, gayb ile ilgili konuların anlatıldığı üniteler, doğaüstü konular, gayb alemi” gibi çeşitli kavramlarla ifade etmişlerdir. Bu tür konuların ortaokul ve lise kademesinde merak edilen konular arasında olduğu anlaşılmaktadır.

Öğrencilerin en çok merak ettikleri konulardan bir diğeri ise batıl inançlar ve hurafeler teması ile ilgilidir. DKAB öğretmenlerinin bazıları öğrencilerin bu tema ile ilgili meraklarını, tanımlayıcı genel bir kavram olarak “batıl inançlar, yaygın hurafeler, batıl inanç ve hurafeler” şeklinde ifade ederken, diğer bazı öğretmenler bu genel tanımlamanın açılımları olarak değerlendirilebilecek spe-

sifik kavramlara işaret etmişlerdir. Öğretmenler öğrencilerin merak ettikleri bu konuları “sihir ve büyü, karabasan, fal, uğur, totem, muska, ruh çağırma, astral seyahat, illuminati” gibi kavramlarla açıklamışlardır (ayrıca bk. Zengin, 2010, s. 137). Bu kavramlar içerisinde özellikle “sihir ve büyü” ikili kullanımı daha fazla belirtilmiştir. Bazı DKAB öğretmenleri toplumda yetişkinler tarafından da ilgi duyulan bu konulara öğrencilerin merak duymalarında internet, izlenen çeşitli dizi ve filmler ile çevrenin etkisine işaret etmişlerdir.

İnanç konuları ana teması kapsamında öğrencilerin merak ettikleri ve öğretmenlerin dile getirdikleri son alt tema “yaratılış” temasıdır. Bazı öğretmenler bu temayı ifade etmek üzere “yaratılış, varoluş” kavramını kullanırken, diğer bazı öğretmenler bu tema ile ilgili farklı kavramlara değinmişlerdir. Örneğin; Ortaokul ve İHO’da görev yapan öğretmenler “varlığın var olma nedeni, insanın yaratılışı, evrenin yaratılışı, yaratılış ve darwinizm” gibi kavramlara vurgu yaparken, lise kademesinde görev yapan DKAB öğretmenleri de hem insanın hem de evrenin var oluş sürecine atıfta “evrenin yaratılışı, insanlığın ve canlılığın başlangıcı, yaratılışın gayesi, insan nasıl yaratıldı? Hz. Adem’den sonra insanlığı nasıl çoğaldı?” açıklamalarını dile getirmişlerdir.

8.1.2. İbadet Konuları

İbadet konuları ana teması ve alt temalarına ait bulgular Tablo 138’de gösterilmiştir.

Tablo 138: İbadet konuları ana teması ve alt temalarına yönelik bulgular

Ana Tema/Alt Temalar	İlkokul	Ortaokul	İHO	Lise	Toplam
İbadet Konuları	4	53	27	31	115
Namaz	3	54	28	2	87
Oruç ve Ramazan	1	45	9	-	55
Hac ve Kurban	1	35	16	2	54
Zekat	-	15	8	-	23
Abdest-Gusül	-	5	-	1	6
Toplam	9	207	88	36	340

DKAB öğretmenleri, öğrencilerin en çok merak ettikleri ikinci ana temayı ibadet konuları olarak belirtmişlerdir. Bazı öğretmenler namaz, oruç, hac, zekat gibi çeşitli ibadetlerin isimlerini verirken, bazı öğretmenler kapsayıcı bir kavram olarak “ibadet” temasını referans alarak bu durumu “ibadet, ibadetler, temel ibadet konuları, ibadet şekilleri, ibadetlerin yapılışı, ibadetlerin faydaları” gibi ifadelerle açıklamışlardır. Öğretim kademesi açısından bakıldığında ibadet konuları temasında normal ortaokul öğrencilerinin ilkökul, İHO ve lisedeki öğrencilere göre daha meraklı oldukları görülmektedir.

İbadet konuları ana teması kapsamında en fazla merak edilen ibadetin namaz olduğu anlaşılmaktadır. Bu alt tema ile ilgili en dikkat çekici husus, namaz temasının ilkökul ve lise kademesinde öğrenciler tarafından çok fazla merak edilmemesidir. Ortaokul kademesinde ise normal ortaokul öğrencilerinin namaz ibadetine İHO’daki öğrencilerden daha fazla ilgi gösterdikleri görülmektedir. İHO’da DKAB dersi dışında meslek derslerinde ibadetler ile ilgili konuların öğretilmesinin bunda etkili olduğu düşünülebilir. Öğretmenlerden elde edilen bilgilere göre oruç ibadeti konusunda da namaz ibadetine olduğu gibi ilkökul ve lise öğrencilerinin ilgi ve merakının düşük olduğu anlaşılmaktadır.

maktadır. Oruç ve ramazan alt temasına normal ortaokul öğrencilerinin daha fazla ilgi gösterdikleri anlaşılmaktadır. Hac ve kurban, zekat ve abdest-gusül alt temalarında da benzer bir durum söz konusudur. Bu temalara da daha çok normal ortaokul öğrencilerinin ilgi gösterdikleri görülmektedir. İbadet ana teması ile ilgili veriler bir bütün olarak değerlendirildiğinde ibadetler en fazla normal ortaokul öğrencileri ile İHO öğrencileri tarafından merak edilmektedir. Ortaokul öğrencilerinde ilgi ve merakın daha fazla olmasında, DKAB öğretim programında namaz, oruç, hac, zekat gibi müstakil ibadet konularının bulunmasının etkisinden söz edilebilir. İlkokul ve lise öğrencilerinin ibadet konularına çok düşük düzeyde ilgi göstermelerinde ise öğretim programında ibadet konularına yer verilme durumunun etkili olduğu söylenebilir. Örneğin; İlkokul 4. sınıf konuları arasında doğrudan ibadetlere yönelik bir ünite bulunmamaktadır (MEB, 2018a). Lisede ise sadece 9. sınıfta “İslam ve İbadet” adlı bir ünite yer almaktadır. Bu ünite de çeşitli ibadetlere dair bilgilerden ziyade “ibadet kavramı ve ibadetin kapsamı, ibadetlerin yapılış amacı ve önemi, ibadet yükümlülüğü ile ilgili bazı kavramlar, ibadetlerin temel ilkeleri, ibadetlerin bireyin ahlaki gelişimi üzerindeki etkisi” gibi daha çok ibadetlerin amaç ve hikmeti ile ibadetlerin bireysel etkilerine odaklanılmaktadır (MEB, 2018b, s. 16). Bu durumda ilkokul ve lise kademesinde ibadetlere yönelik içeriğin yetersiz olması nedeniyle bu konuların öğrenme sürecinde çok fazla gündeme gelmemesinin öğrenci ilgi ve merakı üzerinde etkili olduğu düşünülebilir.

8.1.3. Peygamberler ve Din Büyükleri

Peygamberler ve din büyükleri ana teması ve alt temalarına ait bulgular Tablo 139’da gösterilmiştir.

Tablo 139: İbadet konuları ana teması ve alt temalarına yönelik bulgular

Ana Tema/Alt Temalar	İlkokul	Ortaokul	İHO	Lise	Toplam
Hiz. Peygamber	21	54	23	22	120
Diğer Peygamberler/Kıssalar	10	59	32	11	112
Sahabiler-Alimler	-	-	-	9	9
Toplam	31	113	55	42	241

DKAB öğretmenleri öğrencilerin en çok merak ettikleri konular arasında Hiz. Peygamber, diğer peygamberler, sahabeler ve alimler temalarına işaret etmişlerdir. Öğrencilerin en çok merak ettiği alt tema “Hiz. Peygamber”dir. Öğretmenler bu alt temayı ifade etmek üzere “Hiz. Peygamber, peygamberimizin hayatı, Hiz. Muhammed’in hayatı, peygamberimizin ahlakı, peygamberimizin hayatına dair detaylar, peygamberimizle ilgili üniteler, Hiz. Muhammed’in çocukluğu ve gençliği, Hiz. Muhammed ve gençlik” gibi kullanımları tercih etmişlerdir.

DKAB öğretmenleri Hiz. Peygamber dışında öğrencilerin diğer peygamberleri de merak ettiklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenler bu alt temayı ifade etmek üzere “kıssalar, peygamber kıssaları, peygamberlerin hayatları, peygamberler tarihi, peygamberle ve dönemleri, bir peygamber tanıyorum” gibi kavramları kullanmışlardır. Ortaokul kademesinde bu konuların öğrenciler tarafından daha çok merak edildiği söylenebilir. Nitekim DKAB öğretim programları incelendiğinde ortaokul kademesinde birçok peygamberin hayatının ünite sonlarında “Bir Peygamber Tanıyorum” başlığı altında anlatıldığı görülmektedir (MEB, 2018a). 2018 yılında güncellenen DKAB öğretim programında yer verilen bu konuların öğrenciler tarafından ilgiyle karşılandığı ve bu konuları merak ettikleri anlaşılmaktadır.

Lise kademesinde öğretim programında da yer alan “Sahabiler-Alimler” alt teması merak edilen konular arasında yer almaktadır. DKAB öğretmenleri bu alt temayı “sahabiler, genç sahabiler, din büyükleri, sahabilerin hayatları, İslam alimleri, İslam’ın yetiştirdiği bilimsel kişilikler” gibi kullanımlarla ifade etmişlerdir. Bu temanın sadece lise kademesinde merak edildiği görülmektedir. Nitekim lisede 10. Sınıfta “Hz. Muhammed ve Gençlik” ünitesinde “Bazı Genç Sahabiler” konusunda sahabe tanıtımlarına yer verilmektedir. Ayrıca 12. Sınıfta “Anadolu’da İslam” ünitesi içinde “İslam Anlayışının Oluşmasında Etkili Olan Bazı Şahsiyetler” konusunda çeşitli İslam alimleri ve mutasavvıfları ele alınmaktadır (MEB, 2018b). Öğrencilerin ilgi ve meraklarında öğretim programında bu konulara yer verilmesinin etkili olduğu söylenebilir.

8.1.4. Güncel Dini Konular

Güncel dini konular ana temasına ait bulgular Tablo 140’da gösterilmiştir.

Tablo 140: Güncel dini konular ana temasına yönelik bulgular

Ana Tema	İlkokul	Ortaokul	İHO	Lise	Toplam
Güncel Dini Konular	6	28	26	86	146

Öğrencilerin merak ettiği bir diğer tema “Güncel Dini Konular” kapsamına giren hususlardan oluşmaktadır. Bazı DKAB öğretmenleri, öğrencilerin güncel dini konulara ilgi gösterdiklerini genel bir tanımlama olarak “güncel dini konular/meseleler, güncel meseleler, güncel fıkhi meseleler, güncel ve tartışmalı konular, helaller ve haramlar” gibi kavramlarla açıklarken, diğer bazı öğretmenler güncel dini konular içinde değerlendirilebilecek çeşitli konulara işaret etmişlerdir. İlkokul kademesinde görev yapan öğretmenler öğrencilerin daha çok sevap-günah ve zararlı alışkanlıklara dinin nasıl baktığını öğrencilerin merak ettiklerini belirtmişlerdir. Ortaokul ve İHO’da görev yapan öğretmenler birçok farklı konunun öğrenciler tarafından merak edildiğini ifade etmiş ve bunları detaylandırmışlardır. Bu kapsamda araştırma verilerine göre ortaokul ve İHO’daki öğrencilerin merak ettikleri güncel dini konular; “Abdesti, orucu, namazı bozan hususlar, haram-helal olan meseleler, sevap-günah olan hususlar, dinin zararlı alışkanlıklara yaklaşımı, kadın erkek eşitliği, İslam’da kadın hakları, Ahirette Yahudi ve Hristiyanların durumu, peygamber mucizelerinin nasıl gerçekleştiği, Müslüman olmayan iyi insanların cennete gidip gidemeyeceği” şeklinde ifade edilebilir.

Güncel dini konuların lise kademesinde diğer kademelere göre daha fazla merak edildiği görülmektedir. Öğrencilerin merak ettikleri konular incelendiğinde birçoğunun kamuoyunda da zaman zaman gündeme getirilen ve tartışılan konular olduğu anlaşılmaktadır. Öğrenciler bu tür konuları sınıf ortamında DKAB öğretmeni ile konuşmaya ve bilgi edinmeye çalışmaktadırlar. 2018’de kabul edilen Ortaöğretim DKAB öğretim programına “Güncel Dini Meseleler” adıyla yeni bir ünite eklenmiş olmakla birlikte öğretim programında ele alınan güncel dini meseleler ile DKAB öğretmenlerinin öğrencilerin merak ettikleri konulara dair belirttikleri hususlar birbirinden farklılık arz etmektedir. Öğretim programında; “Dini Meselelerin Çözümünde Temel İlke ve Yöntemler, İktisadi Hayatla İlgili Meseleler (*İslam’da mülkiyet anlayışı, İslam’ın fakirlik problemine bakışı, İslam’da işçi-işveren hakları, iş sağlığı ve güvenliği*), Gıda Maddeleri ve Bağımlılıkla İlgili Meseleler (*Eşyada ibahanın esas olması, İslam’a göre yenilmesi ve içilmesi yasak olan gıdalar, genetiği değiştirilmiş yiyecek ve içeceklerin insan sağlığı üzerindeki etkileri, uyuşturucu madde, alkol ve sigara kullanımı ile kumar*

oyunmak gibi bağımlılığa neden olan zararlı alışkanlıklar), Sağlık ve Tıpla İlgili Meseleler (*Otopsi, ötanazi, organ nakli, kan bağıışı, haram maddelerle tedavi ve intihar*)” konularına yer verilmektedir (MEB, 2018b, s. 33). DKAB öğretmenlerinden elde edilen bilgilere göre öğrencilerin en çok merak ettikleri güncel dini konular; “İslam’da kadın hakları, Kur’an’da kadınların dövülebileceğine yönelik hüküm, mirasta kadınların durumu, İslam’a göre kıyafet, diğer din mensuplarının ahiretteki durumu, ahlaklı ancak inançsız insanların ahiretteki durumu, terörizm, haramların ve helallerin niçin var olduğu, ibadetlerinin niçin var olduğu, büyük günahlar, reenkarnasyon, fal baktırma ve dövme yaptırmanın dini hükmü, Kur’an’ın günümüze kadar nasıl korunduğu, Hz. Peygamberin evlilikleri, kötülük problemi, kız erkek ilişkileri, evlilik ve boşanma, aşk ve flört, çift cinsiyetli olma, eşcinselliğin dindeki yeri” şeklinde belirtilmiştir. Birçoğu DKAB öğretim programının amaç ve kapsamını aşan bu konulara ilgi gösterilmesi, öğrencilerin kamuoyundaki tartışmalardan, internet ve sosyal medya mecralarında bu konularla ilgili gündemlerden etkilendiklerini göstermektedir.

8.1.5. Diğer Dinlerin Öğretimi

Diğer dinlerin öğretimi ana temasına ait bulgular Tablo 141’de gösterilmiştir.

Tablo 141: Diğer dinlerin öğretimi ana temasına yönelik bulgular

Ana Tema	İlkokul	Ortaokul	İHO	Lise	Toplam
Diğer Dinlerin Öğretimi	4	44	17	60	125

DKAB öğretmenleri “Diğer Dinlerin Öğretimi” ana temasını ifade etmek üzere “diğer dinler, farklı dinler, dinler, diğer dinlerdeki uygulamalar, İslam dışı diğer dinler, farklı ülkelerde dinler, farklı din ve inançlar, yabancı dinler, diğer inançlar, dinler tarihi, başka dinlerin içerikleri, semavi dinler, yaşayan dünya dinleri, dinlerin oluşumu, Yahudilik ve Hristiyanlık, uzak doğu dinleri” gibi kullanımlar tercih etmişlerdir. Tablo 141 incelendiğinde İslam dışındaki diğer dinlerin özellikle lise kademesindeki öğrenciler tarafından daha çok merak ettikleri söylenebilir. Ortaokul kademesinde ise normal ortaokul öğrencileri İHO’daki öğrencilere göre daha fazla ilgi göstermektedirler. 2018’de kabul edilen DKAB öğretim programına bakıldığında ortaokul kademesinden diğer dinlerin öğretimine yönelik içeriğin çıkarıldığı, bu konuların lise kademesinde ele alındığı görülmektedir (MEB, 2018a, 2018b). DKAB öğretmenlerinden elde edilen bilgilere göre ortaokul DKAB öğretim programında yer almasa da öğrencilerin diğer dinlere dair çeşitli konuları merak ettikleri anlaşılmaktadır.

8.1.6. İslam Düşüncesinde Yorumlar

İslam düşüncesinde yorumlar ana teması ve alt temalarına ait bulgular Tablo 142’de gösterilmiştir.

Tablo 142: İslam düşüncesinde yorumlar ana teması ve alt temalarına yönelik bulgular

Ana Tema/Alt Temalar	İlkokul	Ortaokul	İHO	Lise	Toplam
İslam Düşüncesinde Yorumlar	-	2	2	6	10
İtikadi-Fıkhi Mezhepler	2	12	9	26	49
Tasavvufi Yorumlar	-	-	3	6	9
Alevilik	-	3	1	1	5
Toplam	2	17	15	39	73

Öğrencilerin merak ettikleri bir diğer tema olarak bazı DKAB öğretmenleri doğrudan “İslam Düşüncesinde Yorumlar” kavramı ile buna yakın kullanımlar olarak “İslam’da yorum biçimleri, İslam düşüncesinde farklı yorumlar, dini yorumlar, farklı yorumlar” gibi kullanımlar tercih ederken, bazı öğretmenler alt temaları zikretmişlerdir. İslam düşüncesinde yorumlar ana teması içinde en fazla “itikadi-fıkhi mezhepler” alt temasının merak edildiği anlaşılmaktadır. Öğretmenler bu temayı ifade etmek üzere “mezhep, mezhepler, fıkhi mezhepler, siyasi-itikadi mezhepler, ameli-fıkhi mezhepler, İslam mezhepleri, diğer mezhepler” şeklinde tanımlamalar yapmışlardır. Öğretmenlerin açıklamalarına göre öğrencilerin özellikle bu mezheplerin oluşum süreci ve farklı görüşlere sahip olmalarının nedenlerini daha çok merak ettikleri görülmektedir. Öğretmenlerin açıklamalarından tasavvufi yorumlar ile Alevilik alt temalarını öğrencilerin çok fazla merak etmedikleri tespit edilmiştir.

8.1.7. Ahlak ve Değerler

Ahlak ve değerler ana temasına yönelik bulgular Tablo 143’te sunulmuştur.

Tablo 143: Ahlak ve değerler temasına yönelik bulgular

Ana Tema	İlkokul	Ortaokul	İHO	Lise	Toplam
Ahlak ve Değerler	2	10	7	13	32

Öğrencilerin en çok merak ettikleri bir diğer ana tema “Ahlak ve Değerler”dir. Ortaokul kademesinde görev yapan DKAB öğretmenleri bu tema kapsamında değerlendirilebilecek “ahlak, ahlaki konular, ahlak üniteleri, ahlaki davranışlar, ahlak ve edep, kul hakkı, nezaket kuralları” gibi isimlendirmeler kullanmışlardır. Lise kademesinde görev yapan öğretmenler ise “ahlak, ahlaki değerler, etik değerler, adalet-adaletsizlik, doğruluk, hak ve özgürlükler, adab-ı muaşeret, ahlaki tutum ve davranışlar” şeklinde kullanımlar tercih etmişlerdir. DKAB öğretmenleri birçok temada olduğu gibi bu temada da öğrencilerin merak ettikleri konulara kavram olarak temas etmiş, bu konuların detaylarına dair açıklama yapmamışlardır.

8.1.8. İslam Kültür ve Medeniyeti

İslam kültür ve medeniyeti ana temasına yönelik bulgular Tablo 144’te sunulmuştur.

Tablo 144: İslam kültür ve medeniyeti temasına yönelik bulgular

Ana Tema	İlkokul	Ortaokul	İHO	Lise	Toplam
İslam Kültür ve Medeniyeti	-	3	3	12	18

DKAB öğretmenleri İslam Kültür ve Medeniyeti ana teması kapsamında “İslam medeniyetler tarihi, kültür ve medeniyet, kültürel konular, Müslümanların bilim alanında yaptığı çalışmalar, İslam medeniyetinde bilginler, İslam kültür ve medeniyeti, din, kültür ve medeniyet ilişkisi, İslam ve bilim, gönül coğrafyamız” şeklinde kavramsal kullanımlar tercih etmişlerdir. Bu ana tema ile ilgili konulara lise öğrencilerinin daha ilgili oldukları söylenebilir.

8.1.9. Dinin Kaynakları

Dinin kaynakları ana temasına yönelik bulgular Tablo 145'te sunulmuştur.

Tablo 145: Dinin kaynakları temasına yönelik bulgular

Ana Tema	İlkokul	Ortaokul	İHO	Lise	Toplam
Dinin Kaynakları (Kur'an-ı Kerim)	4	2	2	8	16

DKAB öğretmenleri dinin kaynakları kapsamında özellikle Kur'an-ı Kerim ile ilgili konuların merak edildiğini belirtmişlerdir. İlkokul ve ortaokul kademesinde "Kur'an-ı Kerim'in indirilişi, Kur'an-ı tanıyalım, Kur'an ve Hz. Muhammed, ayet mealleri" gibi konuların merak edildiği ifade edilirken, lisedeki öğrencilerin "Kur'an'da bazı kavramlar, vahiy, ayetlerin verdiği mesajlar, Kur'an mucizeleri, Kur'an yorumu" konularının merak uyandırdığı söylenmiştir.

8.1.10. Sure-Dua Öğretimi

Sure-dua öğretimi ana temasına yönelik bulgular Tablo 146'da sunulmuştur.

Tablo 146: Sure-dua öğretimi temasına yönelik bulgular

Ana Tema	İlkokul	Ortaokul	İHO	Lise	Toplam
Sure-Dua Öğretimi	1	3	1	-	5

Sure ve Dua öğretimi temasının ilkökul ve ortaokul kademesinde merak edildiği belirtilmiştir. İlkokul ve ortaokul DKAB öğretim programında "Bir dua tanıyorum" ve "Bir sure tanıyorum" şeklinde bazı dua ve surelerin tanıtımlarına yer verilmesi yanında öğrencilerin gelişim dönemi özellikleri nedeniyle bu konulara ilgi gösterdikleri söylenebilir.

8.2. DKAB Öğretmenlerinin Öğretim Programına Eklenmesi/Çıkarılmasını İstedikleri Konular

Araştırma kapsamında DKAB öğretmenlerine öğretim programına eklenmesini veya programdan çıkarılmasını istediği konuları belirtmeleri istenmiş ve elde edilen sonuçlar öğretmenlerin görev yaptıkları kademelere göre çeşitli tema ve alt temalar halinde değerlendirilmiştir. Daha önceki çalışmalarda da benzer sorular sorulmuştur (Taştekin, 2004, ss. 199-203). Burada ise elde edilen sonuçlar öncelikle ana temalara göre tek bir tabloda belirtilmiş, ardından her bir ana tema alt temalar ile birlikte incelenmiştir.

Tablo 147: Öğretmenlerinin DKAB Öğretim Programına eklenmesi/çıkarılmasını istediği konuların ana temalara göre dağılımı

Ana Tema	İlkokul	Ortaokul	İHO	Lise	Toplam
İslam Düşüncesinde Yorumlar	7	133	87	60	287
İbadet Konuları	10	81	49	54	194
İnanç Konuları	8	52	37	58	155
Ahlak ve Değerler	9	61	33	24	127
Peygamberler ve Din Büyükleri	10	40	17	24	91
Güncel Dini Konular	3	30	20	33	86
Diğer Dinlerin Öğretimi	2	49	21	10	82
İslam Kültür ve Medeniyeti	3	20	17	36	76

Dinin Kaynakları	7	19	15	11	52
İslam ve İnsan	-	-	1	7	8
Sure-Dua Ezberleme	2	4	-	1	7
Toplam	61	489	297	318	1165

DKAB öğretim programına eklenmesi/çıkarılması bağlamında Tablo 147’de belirtilen ana temalar, alt temalarla birlikte başlıklar halinde aşağıda ayrıca incelenecektir. Ancak tüm ana temaların bir bütün olarak ele alındığı bu tabloda öğretim programına eklenmesi/çıkarılması önerilen konuların genel çerçevesini görmek mümkündür. DKAB öğretim programına eklenmesi/çıkarılması kapsamında ilköğretim kademesinde görev yapan DKAB öğretmenlerinin daha çok ibadet konuları, peygamberler ve din büyükleri, ahlak ve değerler ve inanç konuları ile ilgili bazı içeriklere vurgu yaptıkları görülmektedir. Ortaokulda görev yapan öğretmenler sırasıyla İslam düşüncesinde yorumlar, ibadet konuları, ahlak ve değerler, inanç konuları, diğer dinlerin öğretimi, peygamberler ve din büyükleri gibi konular üzerinde daha fazla durmuşlardır. İmam Hatip Ortaokulunda görev yapan DKAB öğretmenleri ise sırasıyla İslam düşüncesinde yorumlar, ibadet konuları, inanç konuları, ahlak ve değerler, diğer dinlerin öğretimi, güncel dini meseleler gibi konuları gündeme getirmişlerdir. Lisede görev yapan öğretmenler ise sırasıyla İslam düşüncesinde yorumlar, inanç konuları, ibadet konuları, İslam’da bilim, kültür ve medeniyet, güncel dini meseleler gibi konulara atıfta bulunmuşlardır.

Daha önce yapılan çalışmalarda da öğretmenlerin öğretim programına eklenmesi veya çıkarılması gereken konular olduğu hakkında görüş bildirdikleri görülmektedir. 2000 İlköğretim Öğretim Programı üzerine yapılan bir çalışmada, ankete katılan öğretmenlerin %69,5’i programa eklenmesi gereken konular olduğunu, %50,7’si ise çıkarılması gereken konular olduğunu belirtmiştir (Çınar, 2005, ss. 93-94).

Daha önceki programlarda var olan, bazı çalışmalarda öğretmenlerin (Kaya, 1998, s. 244) ve öğrencilerin (Acuner, 1996, s. 51) kaldırılmasını talep ettikleri² ve DKAB 2018 Öğretim Programlarında yer verilmeyen laiklik ve inkılap tarihini ilgilendiren konuların tekrar programa eklenmesine yönelik görüş bildirilmemesi öğretmenlerin bu değişikliği onayladığı şeklinde okunabilir.

Son olarak bu bölümle ilgili şunun belirtilmesi gerekmektedir. Tablo 147’de de görüldüğü üzere bu bölümde 1165 görüş incelenmiştir. Bazı öğretmenlerin birden fazla konu hakkında görüş bildirdiği düşünüldüğünde, öğretmenlerin önemli kısmı bu bölümü herhangi bir görüş bildirmeden boş bırakmışlardır. Bu sebeple bu bölümdeki veriler buna göre değerlendirilmelidir.

DKAB öğretmenlerinin öğretim programına eklenmesi/çıkarılmasını istediği konulara yönelik her bir ana tema çeşitli alt temalar ve bu temalarda öne çıkan hususlar bağlamında aşağıda incelenmiştir.

8.2.1. İslam Düşüncesinde Yorumlar

İslam düşüncesinde yorumlar ana teması ve alt temalarına ait bulgular Tablo 148’de gösterilmiştir.

2 Başka bir çalışmada ise öğrencilerin laiklik ile ilgili konuları DKAB dersinde görmek istedikleri sonucu çıkmıştır (Çakmak, 2018, s. 30)

Tablo 148: DKAB Öğretim Programına eklenmesi/çıkarılması istenen İslam düşüncesinde yorumlar ana teması ve alt temalarına yönelik bulgular

Ana Tema/Alt Temalar	İlkokul	Ortaokul	İHO	Lise	Toplam
İslam Düşüncesinde Yorumlar	1	49	26	14	90
İtikadi-Fıkhi Mezhepler	3	50	26	20	99
Tasavvufi Yorumlar	1	14	9	13	37
Alevilik	2	20	26	13	61
Toplam	7	133	87	60	287

Bazı DKAB öğretmenleri doğrudan ana temaya işaret ederek “İslam düşüncesinde yorumlar” şeklinde kapsayıcı bir kullanım tercih ederken, bazıları ise bu ana temanın alt temalarına işaret ettiklerinden dolayı her bir alt temanın frekanslarına da Tablo 148’de yer verilmiştir.

Ortaokul ve İHO’da aynı DKAB öğretim programı uygulanmakta olup bu konuda her iki okul türünde görev yapan öğretmenlerin İslam düşüncesindeki yorumlar ile ilgili düşünceleri benzerlik göstermektedir. DKAB öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğu İslam düşüncesindeki yorumların ortaokul programından kaldırılması gerektiğini düşünmektedirler. Bu düşüncelerini “ortaokul düzeyi için ağır olması, öğrencilerin anlamakta güçlük çekmeleri, öğrencilerin kafasının karışmasına sebep olması, çok kapsamlı olarak ele alınmış olması” gibi gerekçelerle temellendirmektedirler. Ortaokul düzeyinde İslam düşüncesinde yorumların kaldırılması gerektiğini belirten DKAB öğretmenlerinin bu konudaki düşüncelerinden bazı örnekler aşağıda yer almaktadır.

“İslam düşüncesindeki yorumlar ünitesi ortaokul düzeyi için ağır”.

“İslam düşüncesine yorumlar ünitesi ortaokul müfredatından çıkarılmalı”.

“Dinin yorumları ünitesi. Öğrenciler anlamakta zorlanıyor. Belki de en az anladıkları ünite”.

“İslam düşüncesinde yorumlar ünitesi 7. Sınıf öğrencilerinin seviyelerine ağır gelmektedir”.

“İslam düşüncesinde yorumlar. Ünitenin gereksiz olduğunu düşünüyorum. Bunun yerine ibadetlerle alakalı namaz ve oruçla ilgili bölüm olması daha faydalı olacaktır”.

“7. sınıfların son ünitesi olan dini yorumlar ve mezhepler ünitesi kafa karıştırıcı. Gerek yok. Özellikle de tasavvufi akımları gereksiz görüyorum”.

“Din anlayışındaki farklılıklar ortaokul düzeyi için çok kapsamlı. Kesinlikle çıkarılmalıdır”.

“Dini anlayışlar değil, dinin kendisi anlatılmalı”.

İslam düşüncesinde yorumların ortaokul düzeyinden kaldırılması gerektiğini belirten DKAB öğretmenlerinin önemli bir kısmı bu üniteye ait konuların lise düzeyinde ele alınmasının daha uygun olacağını belirtmişlerdir. DKAB öğretmenleri bu düşüncelerini; “İslam düşüncesindeki yorumlar ünitesi ortaokulda olmamalı, lisede olmalıdır”, “İslam düşüncesinde yorumlar ünitesinin ortaokul için ağır olduğunu düşünüyorum. Lise müfredatına dahil edilirse daha verimli olur”, “İslam düşüncesinde yorumlar konusunun ortaokul 7. Sınıf öğrencilerinin anlaması için zor olduğundan daha ileri ki sınıflara konulması” şeklinde açıklamışlardır.

DKAB öğretmenlerinin bir kısmı ise İslam düşüncesinde yorumlar ünitesinin mevcut haliyle ortaokul düzeyi için uygun olmadığını ve sadeleştirilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Ünitenin liseye kaydırılması gerektiğini veya bu mümkün değilse hafifletilmesini öneren bir öğretmen bu düşüncesini “İslam düşüncesinde yorumlar sadece lisede yer almalı veya hafifletilmeli” diyerek açıkla-

miştir. Bir başka öğretmen ise “İslam düşüncesinde yorumlar ünitesi 7. sınıf daha sade ve basit düzeyde anlatılmalı” diyerek mevcut içeriğin öğrenciler için ağır olduğuna işaret etmiştir. Bir diğer öğretmen de içeriğin sadeleştirilmesi kapsamında “...yorumlardan sadece ismen bahsedilmeli” diyerek benzer bir noktaya işaret etmiştir.

Lisede görev yapan DKAB öğretmenleri İslam düşüncesinde yorumlar ünitesi ile ilgili olarak bu ünitenin kaldırılması, içerik ve kapsamının azaltılması, yeni bazı yorumların ilave edilmesi gibi çeşitli boyutlara temas etmişlerdir. Ünitenin kaldırılmasını isteyen bazı öğretmenler, bu ünitenin yerine Kur’an, hadis ve ahlak gibi konulara ağırlık verilmesini önerirken, bazı öğretmenler mevcut içeriğin daraltılması ve hafifletilmesini talep etmişlerdir. Bir DKAB öğretmeni ise önceki programda 11. Sınıfta olan ünitenin yeni programda 10. Sınıfa alınmasını isabetli bulmadığını ve ders işlerken sorun yaşadığını dile getirmiştir. Bir başka öğretmen ise ünite kapsamında “Vahhabilik” gibi akımlara da yer verilebileceğini belirtmiştir.

DKAB öğretmenlerinin bazıları genel bir tanımlayıcı kavram olarak İslam düşüncesinde yorumlar yerine “İtikadi-fıkhi mezhepler” kavramını kullanarak bu konudaki düşüncelerini paylaşmıştır. Öğretmenlerin itikadi-fıkhi mezhepler ile ilgili düşünce ve önerileri İslam düşüncesinde yorumlar temasında vurguladıkları ile benzer niteliktedir.

Ortaokul ve İHO’da görev yapan DKAB öğretmenlerinin çoğunluğu itikadi-fıkhi mezhepler konusunda öğrenci seviyesi için ağır olmasını gerekçe göstererek kaldırılmasını ve lise düzeyinde verilmesini dile getirmişlerdir. Bu konuda öğretmenlerin görüşlerinden bazı örnekler aşağıda yer almaktadır:

“Ortaokulda mezhepler, dinler, Alevilik liseye ertelenebilir”.

“Özellikle mezhepler konusu seviyeye uygun sınıfta yer almıyor. Bunun düzenlemesini istiyorum”.

“İtikadi mezhepler çıkarılmalı. Çocuklar farkını anlayamıyor...”

“Mezhepler konusu lise seviyesinde verilmelidir”.

“Mezhepler ünitesi ortaokul öğrencilerinin seviyesinin çok üstünde, çıkarılmalı”.

“Mezhepler ortaokul için ağır gelmektedir. Çıkarılabilir. 9 sınıfta daha uygun olabilir”.

“7. sınıf mezhepler konusu için erken oluyor”.

Bazı DKAB öğretmenleri, ortaokul DKAB öğretim programındaki mezheplerle ilgili içeriğin fazla ve ayrıntılı ele alınmasına temas ederek bu içeriğin sadeleştirilmesi ve daraltılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğretmenler bu düşüncelerini; “mezhepler daha sade olmalı”, “mezhepler konusuna daha az yer verilmeli”, “Mezheplerin daha yüzeysel anlatılması ve yer verilmesi”, “Mezhepler konusu itikadi ve ameli olarak geniş yer tutmaktadır. Daraltılabilir” şeklinde dile getirmişlerdir. DKAB öğretmenlerinin bazıları ise mezhepler ile ilgili içeriğin genişletilmesine işaret ederek özellikle ehl-i sünnet mezheplerin daha ayrıntılı anlatılması gerektiğine vurgu yapmışlardır. Bir öğretmen ise ders kitaplarında mezhepler hakkındaki teorik bilgilerden ziyade pratik bilgiler ile örneklerle yer verilmesine işaret etmiştir.

Lisede görev yapan DKAB öğretmenleri mezhepler ile ilgili birkaç noktaya temas etmişlerdir. Bazı öğretmenler mezheplerle ilgili içeriği geniş bularak azaltılması gerektiğini belirtmiş, özellikle günümüzde yaygın olmayan bazı mezheplerin çıkarılmasını teklif etmişlerdir. Diğer bazı öğret-

menler içeriğin genişletilmesi önerisinde bulunmuştur. Bir öğretmen özellikle Alevilik ile ilgili içeriğin fazla olması nedeniyle azaltılmasını ve mezheplerle ilgili içeriğin genişletilmesine temas etmiş, bir diğer öğretmen ise Mutezile mezhebinin eklenmesini önermiştir.

Ortaokul ve İHO'da görev yapan DKAB öğretmenleri tasavvufi yorumlar konusunda üç temel eğilim göstermektedir. Bir grup öğretmen tasavvufi yorumların ortaokul düzeyinde yer almaması gerektiğini, diğer bir grup öğretmen tasavvufi yorumlar konusunun zenginleştirilmesini istemiş, bazı öğretmenler ise mevcut içeriğin sadeleştirilmesini önermişlerdir. Mevcut içeriğin zenginleştirilmesini teklif eden öğretmenler özellikle ülkemizde varlığını devam ettiren güncel tasavvufi yorumlara yer verilmesinin yanında, tasavvufi gelenek içinde öne çıkan şahsiyetlerden örneklerin de içerikte yer almasını önemsemektedirler. Bazı öğretmenler ise mevcut içeriğin azaltılmasının faydalı olacağını belirtmiştir.

Lisede görev yapan DKAB öğretmenleri ise ağırlıklı olarak tasavvufi yorumlara yer verilmemesi veya daha az yer verilmesi gerektiğini dile getirmişlerdir. Bu konuda öğretmenlerin düşüncelerinden bazı örnekler aşağıda sunulmuştur:

"Tasavvuf konuları, çok detaylı incelenmiş, masalsı anlatılar var".

"İslam düşüncesindeki tasavvufi yorumların gereksiz detaylandırıldığını düşünüyorum".

"12. sınıflardaki tasavvufi yorumlar konusu ya kaldırılmalı ya da daha az yer verilmelidir".

"Tasavvuf ve tarikatlar konusu azaltılmalı"

"Tasavvuf ile alakalı konular daraltılabilir".

Ortaokulda görev DKAB öğretmenlerinin önemli bir kısmı Alevilikle ilgili içeriği oldukça detaylı bulmakta ve azaltılması gerektiğini düşünmektedirler. Bu düşüncelerini temellendirirken ise özellikle Alevilik kapsamında aktarılan kavramların ve diğer detayların öğrencileri zorladığını belirtmektedirler. İçeriğin azaltılmasını öneren öğretmenlerin düşüncelerinden bazı örnekler şöyledir:

"Alevilik genel anlamda müfredatta olmalı. Ancak detay kısımları çıkarılmalı".

"Alevilik ile ilgili konularda fazla ayrıntıya girildiğini düşünüyorum. 7. sınıf öğrencileri için Cem'e ve Cem'de yapılan ritüellere ayrıntılı yer verilmiş".

"Alevilik çok ayrıntılı anlatılıyor, bu kadar ayrıntı gereksiz. Tasavvuf konusu da çok ayrıntılı, o da uzun".

"Alevilikle ilgili konulara diğer yorumlardan fazla yer verilmektedir. Bu konu biraz daha kısaltılabilir".

"Alevilik konusunun azaltılması gerekir. Şahsen bu zamana kadar bir tane alevi öğrencim olmadı. Gülbenk, musahiplik kavramlarını neden zorla öğretiyoruz ki ortaokul çocuğuna, anlayabilmiş değilim. Zaten terimler onların korkulu rüyası. Alevilik ayrı bir başlık altında olsun ancak özet bilgi yeterli diye düşünüyorum".

DKAB öğretmenlerinden bazıları ise Alevilik konusunun ortaokul kademesi müfredatından çıkarılmasını önermişlerdir. Öğretmenlerin bu konudaki düşünceleri değerlendirildiğinde Aleviliğin lise düzeyinde verilmesini daha fazla destekledikleri anlaşılmaktadır. Aleviliğin lise düzeyinde verilmesinin istenmesinde konu içeriğinin detaylı olması, ayrıca öğrencilerin gelişim özellikleri nedeniyle konunun bazı detaylarını anlamakta zorlanmaları hususuna vurgu yapılmıştır.

Lisede görev yapan DKAB öğretmenlerinin Alevilikle ilgili düşünceleri iki kategoride değerlendirilebilir. Öğretmenlerin çoğunluğunun oluşturduğu bir grup Alevilikle ilgili içeriği oldukça detaylı bulmakta ve azaltılması gerektiğini düşünmektedir. Bu öğretmenlerin düşüncelerinden bazıları şöyledir:

“12. sınıf Alevilik-Bektaşilik konusunun fazla ayrıntı bilgilerle dolu olduğunu düşünüyorum. Bu, birçok öğrencimin de ifade ettiği bir konu”.

“Alevilikle ilgili bilgilerin yeniden gözden geçirilip sadeleştirilmesi gerekiyor”.

“Alevilik azaltılmalı, inanç konuları artırılmalı”.

Lisede görev yapan diğer bazı öğretmenler ise Alevilik konusunun öğretim programından çıkarılmasını önermişlerdir. Bir öğretmen Alevilik konusunun çıkarılarak mezhepler konusuna daha fazla ağırlık verilmesi gerektiğini ifade ederken, bir başka öğretmen Alevilik konusunun anlaşılması için gerekli olan temel bazı konuların verilmesinin önemine atıfta şunları dile getirmiştir: *“Alevilik konularının temeline dayalı bir konu yok. Ya en baştan her şeyi anlatılmalı, mahiyeti açıklanmalı ya da tamamen kaldırılmalı. Yoksa farklı bir dinmiş algısı ortaya çıkıyor, zira alevi birisi bir diğeriyle aynı şeye inanmıyor”.*

İslam düşüncesindeki yorumlar teması altında verilen görüşler toplu olarak incelendiğinde, özellikle ortaokul kademesinde görev yapan öğretmenlerin İslam düşüncesinde yorumlar konularının programdan çıkarılması, sadeleştirilmesi ya da lise kademesine kaydırılması görüşünde oldukları, bazı lise öğretmenlerinin de benzer görüşler zikrettiği anlaşılmaktadır. Kuşkusuz bu veriler, Tablo 48’deki (DKAB derslerinde İslam içerisindeki farklı itikadi, fıkhi ve tasavvufi yorumlara yer verilme durumu) verileriyle beraber değerlendirmek gerekmektedir. Tablo 48’de görüldüğü üzere öğretmenlerin yaklaşık yarısı İslam içerisindeki farklı itikadi, fıkhi ve tasavvufi yorumlara programda yeterince yer verildiğini, %33 ila %42 arasında değişen bir oran ise daha fazla yer verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Daha az yer verilmesi veya hiç yer verilmemesi gerektiğini belirtenlerin oranı ise %14’ler civarındır. Bu anlamda öğretmenlerin çoğunluğu İslam düşüncesindeki yorumlara yeterince yer verildiği ya da daha fazla yer verilmeli görüşlerindedir. Bu bölümde ise 287 görüş bulunduğu ve bunların hepsinin ayrı öğretmenler tarafından belirtilse bile bu rakamın ankete katılan öğretmenlerin %15’ine tekabül ettiği unutulmamalıdır.

8.2.2. İbadet Konuları

İbadet konuları ana teması ve alt temalarına ait bulgular Tablo 149’da gösterilmiştir.

Tablo 149: DKAB Öğretim Programına eklenmesi/çıkarılması istenen ibadet konuları ana teması ve alt temalarına yönelik bulgular

Ana Tema/Alt Temalar	İlkokul	Ortaokul	İHO	Lise	Toplam
İbadet Konuları	6	23	19	42	90
Namaz	3	34	20	7	64
Hac	-	11	6	1	18
Zekat	1	6	1	1	9
Oruç	-	5	1	1	7
Abdest-Gusül	-	2	2	2	6
Toplam	10	81	49	54	194

DKAB öğretmenlerinin, öğretim programına eklenmesi/çıkarılmasını önerdiği konulardan birisi de ibadet konularıdır. Bazı DKAB öğretmenleri doğrudan “ibadet konuları” şeklinde genel bir kavramsallaştırma kullanırken, bazıları bu ana temanın alt temaları bağlamında spesifik ibadet türlerine atıfta bulunmuşlardır. Tablo 149’da hem ana tema hem de alt temalar birlikte yer almaktadır.

DKAB öğretmenlerinden elde edilen bulgular incelendiğinde tüm eğitim kademelerinde öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu ibadet konularının içerik olarak artırılarak zenginleştirilmesine yö-

nelik önerilerde bulunmuşlardır (Acuner, 1996, s. 50). Çınar'ın çalışmasında da öğretmenler daha çok inanç ve ibadetle ilgili konuların programa eklenmesi gerektiği belirtmiştir (Çınar, 2005, s. 95).

Ortaokul ve İHO'da görev yapan öğretmenlerden ibadet konuları ile ilgili içeriğin artırılması gerektiğini düşünen öğretmenlerden bazılarının görüşleri aşağıda yer almaktadır:

"İman ve ibadet konularına daha çok yer verilmeli"

"Günlük ibadet ve toplumda yer alan dini uygulamalar ders kitapları içinde daha fazla yer alabilir. Dualar, mukabeleler, cenaze, düğün vb."

"İbadetle ilgili konulara daha detaylı yer verilmeli".

"İbadet konuları daha geniş zamana yayılmalı. 8. sınıfa kadar iyice pekiştirilecek bir program hazırlanmalı".

"Yorum biçimleri çıkarılmalı, değerler eğitime ve ibadet konularına daha çok yer verilmeli".

DKAB öğretmenlerinden bazıları ibadet konularının mahiyeti gereği uygulama boyutları bulunduğuna atıfla ibadetlerin uygulanma biçimlerine yönelik içeriğin de zenginleştirilmesini gündeme getirmişlerdir. Bu konuda bir öğretmen *"İbadetlerin yapılışını daha ayrıntılı anlatan ünite eklenmeli"* diyerek buna işaret etmiştir. Bir diğer öğretmen de benzer bir bakış açısıyla şunları dile getirmiştir: *"İbadetlerin uygulamalarının daha ayrıntılı olması; farz, vacip ve sünnetlerinin daha ayrıntılı işlenerek, uygulanabilir şekilde olması gerektiğini düşünüyorum..."*. Bazı öğretmenler ise ibadetlerin öğretiminde uygulama yaptırabilme imkanının olması gerektiğini dile getirmişlerdir. DKAB öğretim programının temel yaklaşım olarak ibadetlerin uygulamalı olarak öğretilmesini ön görmediği bilinmektedir. Bununla birlikte öğretilen bilgilerin teorik kalması nedeniyle uygulama yapılmasına yönelik düşünceler bazı öğretmenler tarafından paylaşılmıştır. Aşağıda bu düşünceye dair bazı örnekler yer almaktadır.

"İbadetlerin öğretiminde uygulama imkanının sunulması".

"İbadet konuları uygulama olarak artırılmalı".

İbadet konularının şekilsel anlatımının yanında ayrıca ibadetlerin iç anlamı ve niçin yapılması gerektiğini temellendiren içeriğin artırılması gerektiğini belirten öğretmenlerden birisi bu konudaki düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir: *"İbadetleri neden yapıyoruz? Örneğin; Namazda yaptığımız hareketlerin anlamı veya hac ünitesinde yapılan ritüellerin aslında ne anlama geldiği ile ilgili biraz daha açıklama yapılabilir".*

Lisede görev yapan DKAB öğretmenlerinin tamamı, ibadet konuları ile ilgili içeriği oldukça eksik bulduklarını ifade etmiş, bu çerçevede içeriğin artırılması ve daha ayrıntılı bir şekilde işlenmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Lise DKAB öğretmenlerinin görüşlerinden bazıları şöyledir:

"İbadet konularında içerik zayıf. Lise düzeyindeki öğrenciye gusül abdesti öğretmeden felsefesini öğretmeyi doğru bulmuyorum. Her sınıf düzeyinde sene başında namaz/abdest/oruç gibi konuları işlemek zorunda kalıyorum. Çünkü çocukların ihtiyacı var".

"İnanç esasları ve ibadetler daha ayrıntılı işlenecek şekilde düzenlenmelidir".

"Lisede ibadetlerle ilgili konuların eklenmesi kesinlikle gerekiyor".

"Liselerde ibadet konuları yok denecek kadar azaltıldı. Bence namaz, oruç gibi İslam'ın şartları olan konular müstakil bir ünite olarak her lise düzeyinde belli oranda konulmalı..."

“İbadetler. Çünkü her okulda seçmeli dersler yok. İbadetlerin DKAB programından kaldırılması çok büyük eksiklik”.

DKAB öğretmenleri ayrıca ibadet konularının alt temaları olarak namaz, oruç, hac, zekat gibi ibadetlere spesifik olarak atıfta bulunmuşlardır. İbadetler içerisinde özellikle namaz ibadetine daha fazla vurgu yapıldığı anlaşılmaktadır. Bu konuda görüş belirten Ortaokul, İHO ve lise kademesinde görev yapan öğretmenlerin büyük çoğunluğu namaz konusunun içerik olarak artırılması ve zenginleştirilmesini önermektedirler. Özellikle Ortaokul ve İHO’da görev yapan öğretmenler bu konuda somut öneri olarak da namaz ibadeti ile ilgili içeriğin tüm sınıf seviyelerinde belirli oranlarda verilebileceğini dile getirmişlerdir. Öğretmenlerin bu konudaki düşüncelerinden bazı örnekler aşağıda yer almaktadır:

“Namaz ünitesinin bütün sınıflarda kısa da olsa hatırlatılması”.

“Namaz Ünitesi 5.sınıf itibarıyla başlayıp 8.sınıf bitene kadar parça parça işlenmelidir”.

“Namaz ünitesinin, abdest konusunun yaşları gereği 7. veya 8. sınıflarda tekrar edilmesi”.

“İslam düşüncesinde yorumlar ünitesinin gereksiz olduğunu düşünüyorum. Bunun yerine ibadetlerle alakalı namaz ve oruçla ilgili bölüm olması daha faydalı olacaktır”.

“Namaz ibadeti her sınıfın müfredatında olmalıdır”.

“Lise DKAB’da namaz konusu yani kılınışıyla ilgili hiç bilgi yok. Namazın kılınışı ve cemaatle namaz konuları üzerinde durulmalıdır”.

Ortaokul ve İHO’da görev yapan bazı öğretmenler mevcut namaz ünitesi için ayrılan sürenin yetersiz kaldığına işaret etmiş ve sürenin artırılması gerektiğini belirtmişlerdir. Bir öğretmen bu konudaki düşüncesini şöyle açıklamıştır: *“Namaz ünitesi müfredat olarak çok geniş, ancak zaman kısıtlı”*. Bir başka öğretmen ise bu duruma; *“Namaz ünitesi için süre yeterli gelmemektedir”* şeklinde vurgu yapmıştır. Bazı öğretmenler ise namaz ünitesine ayrılan sürenin yetmemesini gerekçe göstererek mevcut içeriğin sadeleştirilmesini dile getirmişlerdir.

Bazı DKAB öğretmenleri namaz ibadetinin uygulama boyutunun da dikkate alınarak içeriğin zenginleştirilmesi önerisinde bulunmuşlardır: Bir öğretmen bu konudaki düşüncesini şöyle dile getirmiştir: *“Namaz, abdest vb. konular uygulamalı olarak verilebilir. Ders saati az olduğu için şu anda yeterince veremediğimizi düşünüyorum”*. Bir diğer öğretmen de benzer bir yargıyı şu cümlelerle ifade etmiştir: *“Namaz konusuna daha fazla yer verilmeli ve uygulamaya zaman bırakılmalı”*.

Ortaokul ve İHO’da görev yapan ve bu konuda fikirlerini belirten öğretmenlerin bazıları oruçla ilgili içeriğin artırılabilirliğini dile getirirken, bazıları oruç ünitesinin daha üst sınıflara alınması veya tüm sınıf düzeylerinde belirli oranda verilmesi önerisini gündeme getirmişlerdir. Lise kademesinde görev yapan öğretmenler de oruçla ilgili içeriğin artırılmasına yönelik görüş bildirmişlerdir. DKAB öğretmenlerinin bu konudaki düşüncelerinden bazıları aşağıda yer almaktadır:

“Oruç konusuna üst sınıflarda yer verilmeli”.

“İbadetler, özellikle namaz, oruç daha çok olmalıdır”.

“5. sınıf oruç ünitesinin 5, 6, 7, 8’lere seviyeleri ayarlanarak verilmesi. Aynı şekilde namaz, inanç ünitelerinde de olmalı. Öğrencilerde kalıcılığını sağlamak için”.

Hac ve Kurban ibadeti ile zekat ibadeti konusunda Ortaokul ve İHO’da görev yapan ve bu ko-

nuda öneride bulunan DKAB öğretmenlerinin çoğunluğu, mevcut ünite içeriklerinin detaylı olduğunu ve hafifletilmesi gerektiğini düşünmektedirler. DKAB öğretmenlerinden birisi bu durumu; “Zekat, hac ve kurban konuları daha yüzeysel olmalı” cümlesiyle açıklarken, bir diğer öğretmen “hac konusu ağır geliyor çocuklara, daha az detay verilmeli” diyerek mevcut içeriğin öğrenciler için ağır geldiğini ve sadeleştirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Benzer bir durumun zekat ünitesi için de geçerli olduğunu bir başka öğretmen şu şekilde açıklamıştır: “En büyük sorun çocukların yaşına uygun konular verilmeli. Ortaokul için zekat miktarlarının öğretimi zamanlama hatası oluyor ve çocuklar dersten sıkılıyor. Zekatın mahiyetini öğretmekten ziyade hesaplamalarıyla çocukları boğuyoruz”. Bazı öğretmenler ise hac ve zekat ünitelerinin tamamen kaldırılabilceğini dile getirmişlerdir. DKAB öğretmenlerinden bazıları ayrıca abdest ve gusül gibi ibadetin ön şartı olan konuların da öğretim programında yeterli düzeyde işlenebilmesi gerektiğini vurgulamışlardır.

8.2.3. İnanç Konuları

İnanç konuları ana teması ve alt temalarına ait bulgular Tablo 150’de gösterilmiştir.

Tablo 150: DKAB Öğretim Programına eklenmesi/çıkarılması istenen inanç konuları ana teması ve alt temalarına yönelik bulgular

Ana Tema/Alt Temalar	İlkokul	Ortaokul	İHO	Lise	Toplam
İnanç Konuları	6	13	18	21	58
İnançla İlgili Yaklaşımlar	-	15	9	13	37
Allah İnancı	1	8	4	7	20
Kaza-Kader İnancı	1	4	-	10	15
Melek İnancı-Görünmeyen Varlıklar	-	5	3	2	10
Ahret İnancı	-	2	2	3	7
Batıl İnançlar-Hurafeler	-	5	1	-	6
Yaratılış	-	-	-	2	2
Toplam	8	52	37	58	155

DKAB öğretmenleri, öğretim programına eklenmesi/çıkarılması bağlamında inançla ilgili bazı konulara temas etmişlerdir. İnanç konuları ana temasına doğrudan atıfla görüş bildiren öğretmenlerin yanında inançla ilgili alt temalara dair de öneriler sunulmuştur. Aşağıda her biri ile ilgili detaylar yer almaktadır.

Elde edilen veriler incelendiğinde tüm eğitim kademelerinde görev yapan DKAB öğretmenlerinin, inanç konularına öğretim programında daha fazla yer verilmesi gerektiği konusunda hemfikir oldukları anlaşılmaktadır. İlkokul, ortaokul ve İHO’da görev yapıp bu konuda görüş bildiren öğretmenler inanç konularına daha fazla yer verilmesi önerisi ile birlikte içeriğin mahiyetine dair bazı detaylar da aktarmışlardır. Bu kapsamda inanç konularının daha kapsamlı bilgi ve örneklerle anlatılması, inanç konularının öğrencilerin ihtiyaç ve sorularına cevap verebilecek düzeyde zengin bir içerikle sunulması, inanç konularının akli temellendirmelerle işlenmesi gibi boyutlara işaret etmişlerdir. Öğretmenlerin bu konudaki düşüncelerinden bazıları aşağıda yer almaktadır:

“İman ve ibadet konularına daha çok yer verilmeli”.

“İnanç ile ilgili konular eklenmeli. Özellikle 7. ve 8. sınıf öğrencileri için akılcı bir inanç benimsenmesi din öğretiminin etkili olması ve öğrencinin ihtiyacını karşılayabilmesi adına önemlidir”.

“İnanç konularına daha fazla yer verilmesi ve inançla ilgili gençlerin karşılaştığı soru ve cevaplara da yer verilmeli”.

“İman esasları daha kapsamlı ve akli ispatlarıyla açıklanıp örneklendirilmeli”.

Lise kademesinde görev yapan DKAB öğretmenleri de inançla ilgili içeriğin öğretim programında daha fazla yer bulması gerektiğini düşünmektedir. Bu kademedeki öğretmenler ise inanç konularının hazırlanmasında bazı kriterlerin dikkate alınmasının önemli olduğunu vurgulamışlardır. İnanç konularının temelleri ve delillileri ile öğretilmesi, güncel konularla ve bilimle ilişkilendirilerek ele alınması, öğrencilerin şüphe ve sorgulamalarına tatmin edici nitelikte verilmesi, inanç esaslarının belli bir mantık bütünlüğü içinde sunulması gibi hususlar en çok vurgulanan boyutları oluşturmaktadır. Öğretmenlerin bu konudaki düşüncelerinden bazıları şöyledir:

“İnanç konuları temelleriyle birlikte delilleri ile kapsamlı bir şekilde anlatılmalı”.

“İnanç konusunda daha çarpıcı, güncel ve bilimsel konular işlenmesi”.

“İnanç esasları ve ibadetler daha ayrıntılı işlenecek şekilde düzenlenmelidir”.

“İtikadi şüphe ve sorulara daha çok yer verilmeli”

İbadet ve inanç konuları öğrencilerin ihtiyaç duyduğu şekilde ve vicdanlarını harekete geçirecek şekilde olmalıdır”.

İnanç meseleleri parça parça işlemek zorunda kalıyoruz. İnanç esaslarını toplu ve sırasıyla işlemenin daha mantıklı olduğunu düşünüyorum. Aşırı bilgi var konularda. Öğrenciyi araştırmaya yönlendirecek daha basit ve anlaşılır hale getirecek yeni bir müfredata ihtiyacımız var”

“İtikadi konular kitaplarda bilimsel bir bakış açısıyla da aktarılmalı”.

İnanç ana teması ile ilişkili olarak bazı öğretmenler çeşitli alt temalara değinmişlerdir. Bu kapsamda en fazla vurgulanan alt temalardan birisi inançla ilgili çeşitli felsefi yaklaşımlardır. Bu konuda görüş beyan eden DKAB öğretmenlerinin tamamına yakını ateizm, deizm vb. inançla ilgili yaklaşımlara yer verilmesini desteklediklerini ve içeriğin zenginleştirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Ancak öğretmenlerin bu yaklaşımlarla ilgili içeriğe daha çok İslam inancını korumaya yönelik savunmacı bir anlayışla yaklaştıkları anlaşılmaktadır. Örneğin; ortaokulda görev yapan bir öğretmen *“Çocukların inançlarını bozacak yaklaşımlara çok mantıklı cevaplar oluşturulmalı”* diyerek buna işaret etmektedir. Bir başka öğretmen ise benzer bir yargıyı şu şekilde belirtmiştir: *“Ateizm, deizmi vs. çürütecek argümanların olduğu üniteler olmalı”*. İHO’da görev yapan bir öğretmen ise öğrencilerin kafasının karışmaması için bu konuda bir içeriğin öğretim programına eklenmesini önemli gördüğünü *“8. sınıflarda deizm ile ilgili akımlara karşı öğrencilerin kafalarının karışmaması için içerik zenginleştirilmeli”* yargısı ile açıklamıştır. Bir başka öğretmen de benzer bir yargıyı şöyle dile getirmiştir: *“Sosyal medyada öne sürülen inanç ve yaşam tarzları hakkında farkındalık sağlayacak bir üniteye acil ihtiyaç vardır. Öğrenci ailede ve okulda öğrendiklerine değil sosyal medyada gördüklerine göre şekillenebiliyor”*.

2018 yılında kabul edilen ortaöğretim DKAB programında ateizm, deizm, agnostisizm, materyalizm, nihilizm vb. konuları içeren “inançla ilgili meseleler” ünitesi yer almaktadır (MEB, 2018b). Liselerde görev yapan öğretmenlerin bu konuda bir içeriğin varlığına olumlu baktıkları ancak mevcut içeriği yeterli görmedikleri anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin özellikle inançla ilgili bu yaklaşımlar konusunda öğrencilerin ihtiyaç, beklenti ve sorgulamalarına tatmin edici düzeyde cevap verebile-

cek bir içeriğin yapılandırılması gerektiğini dile getirdikleri görülmektedir. DKAB öğretmenlerinin bu konudaki düşüncelerini yansıtan bazı örnekler şöyledir:

“İbadet konuları ve ateizm gibi akımlar hakkında kafa karışıklığına sebep olan sorular ile cevapları eksik”.

“Öğrencilerin sorularını karşılayacak ateizm ve deizm konuları”.

“Deizm ve ateizmi çürütecek konular eklenmeli, gençlerde çok fazla bu akımlara ilgi var”.

“Güncelliğini koruyan ve gençlerin ilgisini çeken ateizm, deizm ve benzeri yaklaşımların yanlışlarını ve zararlarını anlatan, İslam’a yönelttikleri suçlamalara cevap içeren üniteler eklenmesi gerekir”.

“Kelam konularının eklenmesi gerektiğini düşünüyorum. Ateizm, deizm gibi konular var fakat kelamın bu felsefi yaklaşımlara getirdiği cevaplar ve açıklamalar yetersiz”.

İnanç konuları içerisinde alt tema olarak DKAB öğretmenlerinin üzerinde durduğu bir diğer konu Allah inancıdır. İlkokulda görev yapan bir öğretmen ilk ünitelerin Allah’ı ve Hz. Muhammed’i tanıtmaya yönelik olmasına yönelik bir öneride bulunmuştur. Ortaokul ve İHO’da görev yapan DKAB öğretmenleri ise Allah inancı konusunda iki temel boyut üzerinde durmaktadırlar. Bunlardan ilki mevcut Allah inancı ünitesinin 5. Sınıf seviyesinde verilmesinin isabetli görülmemesidir. Diğeri ise Allah inancı ünitesinin içeriğinin zenginleştirilmesine yöneliktir. 5. Sınıf düzeyinde Allah inancı ünitesinin öğrencilerin seviyesi için ağır bulan öğretmenlerden bazıları bu düşüncelerini şu şekilde açıklamışlardır (ayrıca bk. Kaya, 2014, s. 129):

“5. Sınıf müfredatında inanç konuları çok erken veriliyor”.

“Allah’ın sıfatları konusu 5.sınıftan alınıp 8.sınıflara verilmeli”.

“5. Sınıfta Allah’ın sıfatları konusu öğrencilere ağır gelmektedir”.

Allah inancı konusunun içeriğinin zenginleştirilmesine yönelik olarak bir öğretmen “Allah’ın varlığının delilleri adlı ünite konulabilir” yargısını ifade ederken, bir başka öğretmen “Allah’a iman ve İmanın şartları konularının daha ayrıntılı işlenmesi gerekir” demek suretiyle bu düşüncüyü desteklemektedir. Ayrıca “Allah’ı tanıma konuları eklenmeli”, “Allah’ın varlığı ve birliğini delillendiren örnekler artırılmalı”, “Allah’ın esmasının yansımaları eklenmeli” gibi yargılar da diğer bazı öğretmenler tarafından dile getirilmiştir.

Lise kademesinde ise DKAB öğretmenleri genel olarak Allah inancı kapsamındaki içeriğin zenginleştirilmesine dair düşüncelerini paylaşmışlardır. Bu kapsamda “Tevhid konularının daha fazla işlenmesi”, “Allah’ı tanımaya yönelik konuların zenginleştirilmesi, Allah’ın varlığının delillerinin geliştirilmesi” gibi boyutlar ön plana çıkarılmıştır.

Kaza ve kader inancı bağlamında ortaokulda görev yapan ve görüş bildiren DKAB öğretmenlerinin çoğunluğu ünitenin ortaokul düzeyinde değil lise kademesinde verilmesi gerektiğine vurgu yapmışlardır. Bir öğretmen bu durumu şöyle dile getirmiştir: “Kaza ve kader daha ileri yaşlarda verilebilir...”. Bir başka öğretmen de benzer bir düşünceyle “8. Sınıf kader konusu liseye bırakılmalı” diyerek bu fikri desteklemiştir. Bir diğer öğretmen de 8. Sınıftaki kader konusunun basitleştirilmesi ve daha fazla örneklerle anlatılması hususunu gündeme getirmiştir. Lisede görev yapan DKAB öğretmenleri ise bu kademedeki kaza kader konusunun mutlaka bulunması gerektiğine vurgu yapmışlardır. 2018 yılında değiştirilen ortaöğretim DKAB programından kaza-kader konusunun çıkarılmış olması öğretmenler tarafından destek görmemiştir. Bu konuda öğretmenlerin düşüncelerinden bazıları şöyledir:

“İman konuları lise müfredatında biraz daha geniş yer almalı. Özellikle Kader konusu”.

“Kader ve kaza ile ilgili ünitenin tekrar müfredata eklenmesi gerekiyor”.

“Kader konusu, diğer inançlar ve felsefi düşüncelerle ilgili konular artırılmalı”.

“Kader konusu daha detaylı örneklerle ve somut olarak konulara eklenebilir”.

Melek inancı/görünmeyen varlıklar konusunda ortaokul ve İHO’da görev yapan öğretmenlerin tam bir görüş birliği içerisinde olmadıkları görülmektedir. DKAB 2000 İlköğretim Programları bağlamında yapılan bir çalışmada ise öğretmenlerin %66,6’sı melek, cin, şeytan gibi soyut varlıkları tanıtmayı amaçlayan konuların müfredatta yer almasına olumlu bakmışlardır (Taştekin, 2004, s. 191). Ancak aynı çalışmada bazı öğretmenler bu konuların öğrenci seviyesinin üstünde olması, öğrencileri tedirgin etmesi vb. sebeplerle kaldırılmasını talep etmişlerdir.

Elimizdeki araştırmaya döndüğümüzde, 2018 ortaokul DKAB öğretim programında Melek ve Ahiret İnancı ünitesinde “Görülen ve Görülmeyen Varlıklar” ile “Melekler ve Özellikleri” konuları bulunmaktadır. Bazı öğretmenler cin, şeytan, melek gibi konuların çıkarılması gerektiğini düşünürken, bazıları bu konuda bazı eklemelerin yapılmasını önermektedirler. Görünmeyen varlıklardan cin konusunun eklenmesi gerektiğini bir öğretmen şu cümlelerle açıklamaya çalışmıştır: *“Kıyamet, cehennem ve cinler konusu da ayrıntılı eklenmeli. Çocuklar saçma sapan videolar izleyip inanıyorlar çünkü. Sonra düzeltmek için çok uğraşıyoruz”.* Bir başka öğretmen ise *“Cin, şeytan, melek ünitesi çıkarılmalı”* demek suretiyle tam tersi bir düşüncüyü dile getirmiştir. Ortaöğretim DKAB öğretim programında ise melek inancı/görünmeyen varlıklar kapsamında bir konu bulunmamaktadır. Bu kademedeki görev yapan iki öğretmen bu tür bir konunun müfredata eklenmesi gerektiğini dile getirmiştir. Öğretmenlerden birisi bu düşüncesini şöyle açıklamıştır: *“Ahiret, cennet, cehennem, cin, kabir konuları Kur’an’dan somut açıklamalarla anlatılmalı. Konularla ilgili ayetler bir bütün olarak verilmeli”.*

Ahiret inancı teması bağlamında görüşlerini paylaşan tüm DKAB öğretmenleri içeriğin zenginleştirilmesine dair fikirleri ileri sürmüşlerdir. *“Ahiret hayatı daha belirgin anlatılmalı”*, *“Ahiret ve dirilişin delilleri ayrıntılı ele alınmalı”* gibi yargılar bu bağlamda zikredilebilir.

Batıl inançlar/hurafeler teması sadece ortaokul kademesinde sınırlı sayıda öğretmen tarafından dile getirilmiştir. Bu öğretmenler, öğrencilerin bilinçlenmesi için batıl inançlar konusunun eklenebileceğini belirtmişlerdir. Bir öğretmen bu konuda *“Toplumdaki yaygın olan hurafe kaynaklı inanışlarla ilgili bir ünite olabilir”* derken, bir diğer öğretmen *“Çocukların bilinçlenmesi için batıl inançlar konusu eklenmeli”* yargısıyla bu fikre destek vermiştir.

Lise kademesinde görev yapan iki öğretmen ise yaratılış ile ilgili bir konuyu gündeme getirmiştir. Bu iki öğretmen yaratılış kapsamında bir içeriğin öğretim programında olması gerektiğini vurgulamıştır. Öğretmenlerden birisi bu konudaki düşüncesini şöyle açıklamıştır: *“Yaratılış, inanç, evrendeki nizam ve düzenle ilgili sorular ve İslam dini açısından bunlara verilecek cevaplar eklenmeli”.*

8.2.4. Ahlak ve Değerler

Ahlak ve değerler ana teması ait bulgular Tablo 151’de gösterilmiştir.

Tablo 151: DKAB Öğretim Programına eklenmesi/çıkarılması istenen ahlak ve değerler ana temasına yönelik bulgular

Ana Tema	İlkokul	Ortaokul	İHO	Lise	Toplam
Ahlak ve Değerler	9	61	33	24	127

Ahlak ve Değerler teması kapsamında DKAB öğretmenlerinden elde edilen veriler bir bütün olarak değerlendirildiğinde neredeyse tamamına yakını bu alandaki içeriğin çeşitli yönleriyle mutlaka artırılması ve zenginleştirilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. İlkokul kademesinde görev yapan DKAB öğretmenleri ahlak ve değerlere dair içeriğin genişletilmesi, müstakil bir değerler ünitesi eklenmesi, öğretmenlerin değerler eğitimi konusunda mesleki gelişimlerinin sağlanması gibi boyutlara değinmişlerdir.

Ortaokul ve İHO’da görev yapan DKAB öğretmenlerinin de ahlak ve değerler teması bağlamında benzer öneriler sundukları tespit edilmiştir. Her iki kademede de ana düşünce olarak ahlak ve değerler alanındaki içeriğin zenginleştirilmesi hususunun ön plana çıkarıldığı görülmektedir. Sadece birkaç öğretmen mevcut programdaki içerikle ilgili yaşanan sorunlar nedeniyle spesifik olarak bazı ünite içeriklerinin azaltılabileceğini belirtmişlerdir. DKAB öğretmenleri içeriğin genişletilmesi ve zenginleştirilmesine yönelik düşüncelerini somut bazı önerilerle açıklamışlardır. Bu kapsamda her sınıf düzeyinde ahlak ve değerlerin ardışık bir mantıkla öğretilmesi, ahlak ve değerlerin etkinliklerle öğretimi, ahlak ve değerlerin öğretiminde hikaye, kıssa, şiir gibi unsurların kullanılması, somut ahlaki davranışlara yer verilmesi, adab-ı muaşeret konularının eklenmesi, güncel konuların ahlak ve değerlerle ilişkili olarak ele alınması, İslam ahlakına dair içeriğin eklenmesi ve bazı sınıflardaki ahlak ünitelerinin içeriğinin azaltılması hususları dile getirilmiştir.

Bazı öğretmenler, ahlak ve değerlere dair içeriğin her sınıf düzeyinde yer alması konusunu “*ahlaki değerlerin kısa kısa diğer sınıflarda da işlenmesi ve her konunun ardından kısa etkinlik yapılmalı*”, “*Daha önceki programda yer alan ahlak üniteleri tekrar gelmeli*”, “*İster ünite ister her ünite sonunda bir başlık olarak ahlaki konular eklenmeli*” gibi cümlelerle ifade etmeye çalışmışlardır. Ahlak ve değerlerin öğretiminde etkinliklerin kullanılmasını önemseyen öğretmenlerden birisi ise bu konudaki düşüncelerini şöyle açıklamışlardır: “*Eklenmesini istediğim konu olarak değerler eğitimi diyebilirim. Her ahlaki davranışa ait konuda bol uygulamalı etkinliklerin yer alması gerektiğini düşünüyorum...*”.

Ahlak ve değerlerin öğretiminde hikaye, kıssa ve şiir gibi unsurların içerikte yer almasının verimi arttıracaklarını belirten bazı öğretmenlerin bu konudaki düşünceleri şöyledir:

“Ahlak konuları ünlü şairlerimizin dizeleri ile renklendirilmeli ve gerekirse bu dizeler ezberlenmelidir”.

“Ahlaki konularda kıssa ve hikâyelere (sahih olması kaydıyla) daha fazla yer verilmelidir”.

“Ahlaki örnek olaylara daha fazla yer verilmeli”.

“Ahlak konuları daha fazla hikayeleştirilmeli”.

Ahlak ve değerlerin soyut kavramlar olmasının ötesinde somut davranış biçimleri olarak da öğrencilere öğretilmesi gerektiğini düşünen bazı öğretmenler bu hususa “*daha çok ahlaki davranış biçimleri uygulamalı olarak öğretilmeli*”, “*ibadetler ve ahlak konularında davranışa yönelik etkilere yer verilmesi*”, “*ahlaki pratikleri konu alan müstakil üniteler*” şeklinde yargılarla değinmişlerdir. Bazı öğretmenler de benzer bir mantıkla bu konudaki düşüncelerini “adab-ı muaşeret” kavramı ile gün-

deme getirmiş ve somut adab-ı muaşeret konularının eklenmesini önermişlerdir.

Toplumsal hayatta birçok güncel konu ve sorun bağlamında ahlak ve değerlerin önemli bir katkı sunabileceği düşüncesiyle bazı öğretmenler, güncel konuların ahlak ve değerlerle ilişkili olarak ele alınması gerektiğini dile getirmişlerdir. Bu kapsamda internet ve sosyal medya kullanımı, çevre sorunları, teknoloji gibi hususlara işaret edilmiştir. Öğretmenlerin bu konudaki düşüncelerinden bazıları aşağıda yer almaktadır:

“...sosyal medyanın dini açıdan sakıncaları ve nasıl kullanılması gerektiği, ...özel hayatın gizliliği gibi konular”.

“Güncel konular olarak internet ve sosyal medya kullanımı eklenmelidir”.

“İnsan hakları, demokrasi, çevre duyarlılığı ayrı bir ünite olmalıdır”.

“Güncel konuların ahlaki yönlerinin eklenmesini istiyorum”.

“Sosyal medyanın kullanım ahlakına yönelik eğitim büyük bir ihtiyaçtır. Çünkü sosyal medya ya da internet kullanımı hayatın değişmez bir gerçeği oldu. Çocuklar sosyal medyada günlük hayattan daha farklı ve rahat bir şekilde davranabiliyorlar, birbirlerinden gördükleri bazen normal bazen uygun olmayan kalıp davranışları tekrarlıyorlar, bu davranışlar yerleştikten sonra günlük hayatlarına tesir etmeye başlıyor. Teknoloji kullanımının doğru yaşı ve süresi de çocukların ahlaki gelişiminde önemli bir rol oynuyor. Oynadıkları şiddet içerikli oyunların onların saldırgan davranışlarına sebep olduğunu ahlâklarını etkilediğine dair bir bilinç de gereklidir”.

DKAB öğretmenlerinden bazıları ahlak ve değerler bağlamında özellikle İslam ahlakı çerçevesinde bazı içerikler üzerinde durmuşlar ve buna yönelik içeriğin zenginleştirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bu konuda öğretmenlerin düşüncelerinden bazıları şöyledir:

“DKAB alanında tüm ders kitaplarında Kuran ı Kerim’in evrensel ilkelerine yer verilmesi gerekir”.

“İslam ahlakında istenmeyen kötü davranışlara yer verilmeli”.

“İslam’da Mahremiyet daha detaylı örneklerle verilmelidir”.

“Kuran ahlakıyla ilgili bir ünite eklenebilir”.

“Daha önce müfredatta bulunan İslam’ın yasakladığı davranışlar”.

Birkaç öğretmen ise mevcut öğretim programındaki bazı ünitelere atıf yaparak içeriklerinin azaltılmasına dair fikir belirtmişlerdir. Örneğin; bir öğretmen 6. Sınıftaki temel değerlerimiz ünitesinin kısaltılarak namaz ünitesine daha fazla vakit ayrılabilceğini belirtirken, bir diğer öğretmen 7. sınıfta ahlaki davranışlar ünitesinin kısaltılıp artan sürenin hac ve kurban ünitesine aktarılabilceği önerisini dile getirmiştir. Bir başka öğretmen ise milli ve manevi değerlere yönelik içeriklerin azaltılarak farklı konulara ağırlık verilmesine yönelik olarak şunları ifade etmiştir: *“Milli ve manevi değerler ders içeriklerinin azaltılması, bunun yerine Kur’an Kerim ayetlerine bilim ışığında yer verilmesi, böylece öğrenciyi daha fazla tefekküre, araştırmaya ve keşfetmeye yönlendirecek ders içeriklerinin hazırlanması, Arapçasını okudukları, temel inanç esaslarının yer aldığı kutsal kitaplarına daha fazla hakim olmalarını sağlayacaktır”.*

Lisede görev yapan DKAB öğretmenleri de ahlak ve değerler teması bağlamında içeriğin zenginleştirilmesi gerektiğine dair düşünceler ortaya koymuşlardır. Öğretmenlerin bu kapsamda özellikle ahlak ve değerlerin örneklerle ele alınması, hayatın farklı alanlarındaki etik konulara değinilmesi, adab-ı muaşeret konularının eklenmesi, internet ve sosyal medya kullanımı gibi güncel konulara yer verilmesi, bilgi ağırlıklı değil, daha çok felsefi ve düşünceye dayalı bir içerik sunulması gibi

hususlara vurgu yaptıkları görülmektedir. Öğretmenlerin bu konudaki düşüncelerinden bazıları aşağıda sunulmuştur:

“Ahlaki konularda geçmişteki insanların yaşantısını etkileyici biçimde verilmesi”.

“İnanç meseleleri ve etik konular konulmalıdır. Meslek etiği, sağlıkta etik vb. gibi”.

“Ahlaki değerlere daha fazla yer verilmeli, bilgi ağırlıklı değil de üzerinde düşünülebilecek yeterlilikte olmalı”.

Ahlaki konulara daha çok ağırlık verilmeli, özellikle lise düzeyinde nasihat şeklinde değil, felsefi bir düşünce sistemiyle verilmeli”.

“Sosyal medya kullanımı, sosyal medyada kul hakkı mutlaka işlenmeli”.

“Değerlerimizle ilgili konular daha çok hem sahabe hayatından hem de peygamberlerimizin hayatından örneklerle desteklenmelidir”.

8.2.5. Peygamberler ve Din Büyükleri

Peygamberler ve din büyükleri ana teması ve alt temalarına ait bulgular Tablo 152’de gösterilmiştir.

Tablo 152: DKAB Öğretim Programına eklenmesi/çıkarılması istenen peygamberler ve din büyükleri ana teması ve alt temalarına yönelik bulgular

Ana Tema/Alt Temalar	İlkokul	Ortaokul	İHO	Lise	Toplam
Hız. Peygamber	5	12	10	17	44
Diğer Peygamberler	4	15	4	5	28
Sahabeler/Alimler	1	13	3	2	19
Toplam	10	40	17	24	91

DKAB öğretmenleri tarafından Peygamberler ve Din Büyükleri ana teması kapsamında Hz. Peygamber, diğer peygamberler ve sahabeler olmak üzere üç alt temaya dair öneriler sunulmuştur. Öğretmenler, öğretim kademelerine göre Hz. Peygamber öğretimi ile ilgili benzer noktalara işaret etmekle birlikte bazı farklı bazı önerileri de gündeme getirmişlerdir. İlkokul kademesinde görev yapan öğretmenler Hz. Peygamber ile ilgili içeriğin tekrara düşülmeden zenginleştirilmesini dile getirmişlerdir. Normal ortaokulda görev yapan DKAB öğretmenlerinin büyük çoğunluğu içeriğin artırılması ve zenginleştirilmesine yönelik açıklamalar yapmışlardır. Bu kapsamda Hz. Peygamberin ahlaki yönünün öne çıkarıldığı örneklerin çoğaltılması, daha sistematik bir şekilde anlatılması, Hz. Peygamberin yaşam felsefesini yansıtan olayların eklenmesi gibi boyutlara vurgu yapılmıştır. Kaya’nın (1998, s. 245) yaptığı çalışmada da orta dereceli okullarda görev yapan öğretmenler Peygamberimizin hayatı, hadis ve kıssalara daha fazla yer verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir (ayrıca bk. Acuner, 1996, s. 50). Bir öğretmen ise seçmeli Hz. Muhammed’in Hayatı dersi ile DKAB dersindeki içerik çakışmasının öğrencilerin sıkılmasına neden olduğunu belirtmiştir. Bu konuda öğretmenlerin düşüncelerinden bazıları aşağıda yer almaktadır:

“5. sınıftaki Hz. Muhammed’in ailesi ve kişilik özellikleri daha çok örnek hikayeye desteklenmeli. 6. sınıftaki Hz. Muhammed’in hayatı konusu daha sistematik anlatılmalı. Görsellerle örnek hikayelerle desteklenmeli”.

“7. sınıftaki peygamberimizin insani ve peygamberlik yönü daha çok örnek vererek açılmalı”.

“Hz. Peygamberin ahlaki yaşantısından daha fazla örnekler verilmeli”.

“Peygamberin hayatından örnek hikayeler altında peygamberimizin yaşam felsefesini anlatan olaylar daha çok eklenmeli”.

“Peygamberimizin hayatı konusu din dersinde ve ayrıca seçmeli derste ortak konu olması olumsuz sonuçlara sebep oluyor. Öğrenciler aynı konuyu bazen aynı örneklerle tekrar etmesi sıkıcı hale getiriyor”.

İHO’da görev yapan DKAB öğretmenlerinin büyük çoğunluğu İmam Hatip Ortaokullarında Hz. Peygamberin hayatı dersinin ayrı bir ders olarak varlığı nedeniyle DKAB dersindeki Hz. Peygambere yönelik içerikle çakıştığını ve yüzden DKAB programında bu konudaki içeriğin revize edilmesi gerektiğine vurgu yapmışlardır. Öğretmenlerin bu husustaki düşüncelerinden bazıları şöyledir:

“İmam Hatip din kültürü ve ahlak bilgisi dersinde Peygamberimizin hayatı ile ilgili üniteler çıkarılmalıdır çünkü ayrı ders olarak islenmektedir”.

“Peygamberimizin Hayatı ile Din kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerindeki Peygamberimizin Hayatına dair konularda farklılık oluşturulmalı. Çünkü İmam Hatip ortaokullarında bu durum öğrencileri sıkıyor”.

“İmam Hatip ortaokulunda çalışıyorum. Bu nedenle İHO’da DKAB ders kitaplarında Peygamberimizin hayatı ünitesi yerine her sınıf düzeyinde farklı bir ünite konulabilir. Çünkü bizde 2 saatlik Peygamberimizin hayatı adında özel bir ders var...”

DKAB öğretmenleri ayrıca DKAB derslerinde Hz. Peygamber öğretimi bağlamında diğer bazı hususlara da temas etmişlerdir. Örneğin, bir öğretmen Hz. Peygamberin sadece belirli bir kronoloji veya savaşlarla anlatılmaması gerektiğini şöyle açıklamıştır: *“Hz. Peygamberin hayatı sadece İslam tarihi ve savaşları olarak anlatılmamalı”.* Bir başka öğretmen ise ortaokul kademesinde görev yapan diğer DKAB öğretmenlerinin de temas ettiği bir konu olarak Hz. Peygamberin ahlaki yönüne dair içeriğin zenginleştirilmesi gerektiğine *“Peygamberimizin hayatı neredeyse her kademe aynı standart bilgilerden ziyade ahlaki yönüyle daha çok anlatılmalı”* cümlesiyle işaret etmiştir.

Lisede görev yapan DKAB öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğu Hz. Peygamber ile ilgili içeriğin zenginleştirilmesi ve detaylandırılmasını dile getirmişlerdir. Bu bağlamda Hz. Peygamberin sünnetlerine daha fazla yer verilmesi, hayatına dair daha detaylı bilgiler verilmesi, Hz. Peygamberin klasik bir mantıkla değil, kişiliği, örnekliği gibi hususları önceleyen daha ilgi çekici bir anlayışla ele alınması, aşırı yüceltici bir bakış açısıyla olağanüstü bir peygamber gibi anlatılmaması hususlarına değinmişlerdir. Öğretmenlerin bu konudaki düşüncelerinden bazı örnekler şöyledir:

“Peygamberimizin sünnetlerine daha çok yer verilmelidir”.

“Peygamberimizin hayatında bilgisinin, zekasının, cesaretinin ön plana çıkarılması gençler için etkileyici olur”.

“4. sınıftan bu yana çocuk din dersi görüyor ama konular hep aynı, tekrardan ibaret. Farklı örnekler, farklı içerikler ele alınmalı. Kronolojik bir Hz. Muhammed’in hayatından ziyade kişiliği üzerinde durulmalı. Örnekler, okuma parçaları çoğaltılmalı, görsel video vb. desteklenmeli. özellikle lise düzeyi bu konuda çok fakir...”

“Hz. Muhammed’in hayat hikayesi anlatılırken öğrencilerin yaş gruplarına denk gelen kişilerin hikayeleri tanıtılmalı”.

“Hz. Peygamberin hayatı ile ilgili konuların güncellenmesi gerekiyor. Zira öğrenciler Hz. Peygamberin hayatını öğrenirken sıradan bir insanın hayatını öğrenmiyormuş gibi görüyorlar ve ciddiye almıyorlar. Yöntem ve tekniklerin güncellenmesi gerekiyor”.

“Peygamberimizin hayatının tarihselliğinin yanında örnek olaylarla güncel gelinmesi”.

DKAB öğretmenleri Hz. Peygamber dışında diğer peygamberlerin de öğretim programında yer alması hususuna “peygamber kıssaları”, “peygamberler tarihi”, “kıssalar” gibi kavramları kullanarak temas etmişlerdir. Elde edilen bulgular bir bütün olarak değerlendirildiğinde tüm eğitim kademelerinde görev yapan öğretmenlerin peygamber kıssalarının öğretim programında daha fazla yer almasını istedikleri görülmektedir. Örneğin; ilkokulda görev yapan bir öğretmen *“diğer peygamberlerin hayatına yer verilebilir”* derken, ortaokulda görev yapan bir diğer öğretmen *“peygamberlere ait kıssalar daha fazla olabilir”* diyerek benzer bir düşünce ortaya koymuştur. İHO’da görev yapan bir diğer öğretmen de aynı şekilde düşüncesini *“...peygamberler tarihi eklenebilir”* yargısıyla ifade etmiştir. Lisede görev yapan öğretmenler de benzer bir bakış açısına sahip gözükmektedir. Bu kademedeki öğretmenlerden bazıları bu hususu *“peygamberlerin hayatı eklenmeli”, “diğer peygamberlerin hayatlarına da yer verilmeli, onların yaşadığı mücadeleler işlenmeli”* şeklinde cümlelerle dile getirmişlerdir.

DKAB öğretmenleri, ayrıca sahabeler, alimler ve din büyükleri ile ilgili bazı içeriklerinde öğretim programına eklenebileceğini ifade etmişlerdir. Bu kapsamda ilkokulda görev yapan bir DKAB öğretmeni çocuk sahabeler ile ilgili bir içeriğin eklenmesini önerirken, ortaokulda görev yapan öğretmenler de örnek sahabeler ile hanım sahabelere yönelik bir içeriğin önemli katkı sağlayacağı düşünmektedirler. Öğretmenlerin düşüncelerinden bazıları aşağıda yer almaktadır:

“... Peygamber Efendimizin hayatıyla, öğrencinin kademesine uygun sahabelerin hayatlarına, Sünnet-i Seniyye’ye ve hadis öğrenimine de yer verilmesi elzemdir”.

“Sahabelerden Örnek Şahsiyetler eklenebilir”.

“Her ünite sonuna ‘Bir sahabe tanıyorum’ başlıklı bir konu eklenebilir”.

“Sahabe büyükleri, İslam alimleri, peygamberleri tanıma artırılmalı”.

İHO’da görev yapan DKAB öğretmenleri de bu düşüncüyü; *“Sahabe hayatları müstakil bir ünite olarak bütün sınıflarda olmalı ya da peygamberlerin hayatlarında olduğu gibi ünite sonlarına yerleştirilmeli”, “Öncü şahsiyet hayatları eklenmelidir. Sahabe, önder insanlar vb.”* gibi cümlelerle desteklemişlerdir. Lisede görev yapan öğretmenler de benzer bir şekilde sahabe hayatları ile Mehmet Akif, M. Hamdi Yazır, Akşemseddin, A. Hamdi Akseki ve benzeri bilinen ve yakın zamanda yaşamış şahsiyetlerin de yer almasını önermişlerdir.

8.2.6. Güncel Dini Konular

Güncel dini konular ana teması ait bulgular Tablo 153’te gösterilmiştir.

Tablo 153: DKAB Öğretim Programına eklenmesi/çıkarılması istenen güncel dini konular ana temasına yönelik bulgular

Ana Tema	İlkokul	Ortaokul	İHO	Lise	Toplam
Güncel Dini Konular	3	30	20	33	86

DKAB öğretmenleri öğretim programına eklenmesi/çıkarılması sorusu bağlamında öğretmenlerden elde edilen bulgular incelendiğinde tüm eğitim kademelerinde görev yapanların güncel dini meselelerin öğretim programında mutlaka yer alması gerektiği fikrini benimsedikleri görülmektedir (Acuner, 1996, s. 50). Bazı öğretmenler bu konudaki düşüncelerini genel bir tanımlama olarak

“güncel dini meseleler”, “güncel konular”, “güncel fıkhi konular” gibi kavramlarla ifade ederken, bazıları bu çerçevede spesifik bazı konulara da atıfta bulunmuşlardır. Veriler incelendiğinde özellikle kamuoyunda da çokça tartışılan ve muhtemelen öğrencilerin de derslerde merak ederek gündeme getirdiği meseleler, DKAB öğretmenlerinin bu konulara dair çeşitli bilgilere yer verilmesini istemelerinde etkili olmaktadır.

İlkokul kademesinde görev yapan DKAB öğretmenlerinin bazı önerileri öğrencilerin gelişim özellikleri açısından zorluk oluşturma potansiyeli taşımakla birlikte muhtemelen bu tür konuların DKAB dersleri açısından önemini vurgulamak için belirtilmiş gözükmektedir. Örneğin; bir DKAB öğretmeni “*güncel meseleleri ele alacak ünite ya da konu başlıkları olmalı*” derken, bir diğer öğretmen “*güncel fıkhi meseleler. Tesettür, faiz, kul hakkı vs.*” diyerek belirli bazı konulara değinmiştir. İlkokul kademesinde görev yapan DKAB öğretmenlerinden bu konuda görüş beyan edenlerin sayısının üç olması da öğretmenlerin çoğunun bu tür konuları ilkökul kademesinde işlemeye yönelik yoğun bir taleplerinin olmadığını göstermektedir.

Ortaokul ve İHO’da görev yapan DKAB öğretmenleri de güncel dini meseleler bağlamında özellikle helal ve haramlar, toplumsal cinsiyet, faiz, tesettür, kredi ile ev alma, evde köpek besleme, flört, dövme yaptıрма, sosyal medya ve din ilişkisi, organ nakli, İslam’a göre evlilik ve kadın gibi konulara atıfta bulunmuşlardır. Güncel dini meseleler kapsamında gündeme getirilen bu konuların DKAB öğretim programının amaçlarını zorlayacağı söylenebilir. Yukarıda da ifade edildiği üzere bu tür konular, öğrencilerin gündelik hayatlarında karşılaştıkları ve merak ettikleri konular olup öğretmenlere çeşitli sorular sordukları için DKAB öğretmenleri de bu hususları dile getirmektedirler. Öğretmenlerin bu konudaki düşüncelerinden bazıları aşağıda sunulmuştur:

“Güncel dini meseleler, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına yönelik konuların eklenmesi”.

“Faiz, tesettür eklenmelidir”.

“Kredi ile ev almaktan, evde köpek beslemeye; flörtten, dövme yaptırmadan abdeste engel olup olmadığına varıncaya dek yeni nesili ilgilendiren onlarca sorunun hiçbirini programda yok”.

“Helal ve haramlar ünitesi eklenmeli. Güncel konuları içermeli. Örneğin; sosyal medya ve din ilişkisi, organ nakli, kısacası güncel konular dini açıdan değerlendirilmeli”.

“İslam’a göre evlilik ve giyim eklenmeli”.

“Güncel dini meseleler konusu her sınıf seviyesine göre eklenebilir”.

Ortaöğretim DKAB öğretim programında 12. Sınıfta “Güncel Dini Meseleler” adıyla bir ünite yer almaktadır. Lise de görev yapan DKAB öğretmenleri bu ünitenin varlığını önemsemekle birlikte içeriğinin artırılmasına yönelik önerilerde bulunmuşlardır. DKAB öğretmenlerinin bu konudaki düşüncelerinden bazı örnekler şöyledir:

“Güncel meselelere daha fazla yer verilmelidir”.

“Güncel konular ele alınmalı. Din, kitaplarda yazılan ve sadece peygamberin yaşadığı gerçek hayatta asla yaşanamayan bir hikaye gibi olmaktan çıkarılmalı”.

“Güncel dini meseleler bütün ünitelerin sonuna eklenen bir bölüm olabilir”.

“İslam dininin ekonomiye, ticarete, bankacılığa, sinema tiyatroya ve güncel sanat dallarının tümüne dair yaklaşımı konulmalı...”

“Güncel dini meseleler 9, 10, 11. sınıflardan itibaren verilmeye başlanmalı”.

“Uygulama temelli olmayan aşırı soyut bazı konular eksiltilmeli onun yerine güncel dini meseleler bütün lise sınıflarına yayılmalı.

“Güncel fıkhi meselelere daha çok yer verilmeli öğrencilerin dikkatini daha çok çekiyor”.

8.2.7. Diğer Dinlerin Öğretimi

Diğer dinlerin öğretimi ana teması ait bulgular Tablo 154’te gösterilmiştir.

Tablo 154: DKAB Öğretim Programına eklenmesi/çıkarılması istenen diğer dinlerin öğretimi ana temasına yönelik bulgular

Ana Tema	İlkokul	Ortaokul	İHO	Lise	Toplam
Diğer Dinlerin Öğretimi	2	49	21	10	82

DKAB öğretmenleri diğer dinlerin öğretimine yönelik bazı önerilerde bulunmuşlardır. Özellikle ortaokul ve İHO’da görev yapan DKAB öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğu, 2018 öncesi DKAB öğretim programında yer alan dinler ve evrensel öğütleri ünitesinin tekrar programa dahil edilmesi gerektiğini düşünmektedirler. Bu konuda bazı öğretmenler doğrudan bu tarz bir ünitenin yer almasına değinirken, bazı öğretmenler bunu gerekçelendirerek açıklamışlardır. Örneğin; öğrencilerin İslam dinini daha iyi anlamaları ve konumlandırabilmeleri için diğer dinleri öğrenmesinin faydalı olacağını düşünen bir öğretmen şunları dile getirmiştir: “İslam’ın neden hak din olduğunu tam anlamıyla kavramaları için Yahudilik ve Hristiyanlık tarihinden de kısaca bahsedilmelidir diye düşünüyorum”. Bir başka öğretmen öğrencilerin Budizm ve yeni dini hareketlere ilgisi ve bu inançların kavramları ile İslam’ın karşılaştırmalı öğretilmesi gerektiğine şu cümlelerle atıfta bulunmuştur: “Budizm ve yeni dini hareketlere dair konular bilhassa 7 ve 8’lerde öğrencinin gündemini meşgul ediyor. Kazanımda doğrudan isim vermeden veya vererek farklı dinlerdeki ibadet uygulamaları ile İslam karşılaştırılmalı. Bunun için akademik destek alınmalı. Her ne kadar halen tartışılmakta ise de meditasyon, yoga, dua, namaz kavramları zaman zaman birbirinin yerine kullanılmaktadır. Öğrenci hangi davranışın ve ibadetin hangi etkileri olduğunu öğrenmeli. Bunlar öğretilirken önce İslam’ın uygulamaları anlatılmalı...”. Diğer dinleri öğrenmesinin öğrencilere kazanım sağlayacağını düşünen bir diğer öğretmen ise şunları ifade etmiştir: “8. sınıfta diğer dinlerin çıkarılması iyi olmadı bence. Merak ediyorlar çünkü. Farklı dinler hakkında bilgi sahibi olmaları dinler hakkındaki kültürlerini geliştirir”. Bir başka öğretmen ise dinlerle ilgili daha güncel bilgiler verilmesi gerektiğini “Diğer dinlere ait basma kalıp bilgiler yerine daha güncel bilgiler yer almalı” şeklinde açıklamıştır.

Ortaöğretim DKAB öğretim programında diğer dinlerin öğretimine yönelik “Hint ve Çin Dinleri” ile “Yahudilik ve Hristiyanlık” adıyla müstakil iki ünite bulunmaktadır. Lisede görev yapan DKAB öğretmenlerinden önemli bir çoğunluğu Hint ve Çin dinlerine yönelik içeriğin ayrıntılı olduğunu düşünmektedirler. Hint dinlerinin ayrıntılı olduğunu ve sınırlandırılması gerektiğini bir öğretmen şöyle dile getirmiştir: “Hint dinlerinin çok ayrıntılı olduğunu düşünüyorum, sınırlandırılabilir”. Bir diğer öğretmen de öğrencilerin sıkılmasına sebep olduğu gerekçesini de ilave ederek benzer bir yargı belirtmiştir: “12. sınıf kitabının son ünitesi (Hint ve Çin Dinleri) çok fazla ayrıntı. Çocuklar dinlemek istemiyor ve sıkılıyor”. Bir başka öğretmen içeriğe yönelik diğer dinlerin görüş ve ritüellerine kısaca değinilebileceğini ifade ederken, bir diğeri dinler tarihine dair konulara daha

fazla yer verilmesi gerektiğini dile getirmiştir. Benzer görüşler Kaya'nın (1998, s. 244) çalışmasında da zikredilmiştir. Bir öğretmen de Hint ve Çin dinlerinin çıkarılmasını önermiştir.

8.2.8. İslam Kültür ve Medeniyeti

İslam kültür ve medeniyet ana teması ve alt temalarına ait bulgular Tablo 155'te gösterilmiştir.

Tablo 155: DKAB Öğretim Programına eklenmesi/çıkarılması istenen İslam kültür ve medeniyeti ana teması ve alt temalarına yönelik bulgular

Ana Tema/Alt Temalar	İlkokul	Ortaokul	İHO	Lise	Toplam
İslam Kültür ve Medeniyeti	3	20	15	24	62
İslam Coğrafyası	-	-	2	1	3
Din ve Bilim	-	-	-	5	5
Gönül Coğrafyamız	-	-	-	6	6
Toplam	3	20	17	36	76

DKAB öğretmenleri İslam kültür ve medeniyeti kapsamında değerlendirilebilecek çeşitli konulara dair tespitlerde bulunmuşlardır. Bazı öğretmenler “İslam kültür ve medeniyeti”, “kültür ve medeniyet”, “İslam medeniyeti” gibi çeşitli kavramlar kullanarak bu konudaki düşüncelerini belirtirken, bazıları DKAB öğretim programında yer alan ünite adlarına referansla görüşlerini ifade etmişlerdir.

İslam kültür ve medeniyeti ana teması çerçevesinde ilkökul kademesinde görev yapan öğretmenlerin çok fazla bir önerisi söz konusu değildir. Sadece birkaç öğretmen diğer derslerde de bu tarz konular olmasından dolayı kültür konularının içeriğinin fazla olmaması gerektiğine dair açıklamalarda bulunmuşlardır. Ortaokul ve İHO'da görev yapan DKAB öğretmenleri bu tema çerçevesinde farklı önerilerde bulunmuşlardır. Bazı öğretmenler İslam'da bilim, kültür ve medeniyeti kapsamına giren içeriğin arttırılması ve zenginleştirilmesine yönelik düşüncelerini “*İslam medeniyetine dair konular artırılabilir*”, “*Türk İslam Kültürü ile ilgili üniteler içerik olarak görsel, işitsel unsurlarla vs. daha da zenginleştirilebilir*”, “*Geçmişten günümüze İslam medeniyeti konularına yeterince yer verilmeli*” gibi yargılarla dile getirmişlerdir. Bazı öğretmenler bu konudaki mevcut ünitelerle ilgili sorunlara işaret etmişlerdir. Örneğin; bir öğretmen İslam kültür ve medeniyeti konularının son ünitelerden ziyade daha önceki ünitelere yerleştirilmesine işaret etmiştir. Bazı öğretmenler 5. Sınıfta yer alan “çevremizde dinin izleri” ünitesine yönelik tespitler yapmış, bu çerçevede ünitenin öğrenci ilgisini çekmemesi nedeniyle kaldırılması, kısaltılması veya müstakil bir ünite yerine bu ünite konularının diğer ünitelere dağıtılmasını önermişlerdir. Bir öğretmen bu ana tema çerçevesinde “İslam'da sanat ve estetik” gibi bir ünitenin eklenmesini teklif etmiştir. Bu kademedeki DKAB öğretmenlerinin önemli bir kısmı özellikle İslam bilim tarihi bağlamında Müslüman bilim öncülerine dair bir içeriğin öğretim programına eklenmesinin önemli olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bu konudaki düşüncelerinden birkaç örnek şöyledir:

“İslam'ın yetiştirdiği bilim adamları, İslam'ın bilime bakış açısı yer verilmeli”.

“Yurdumuzda ve diğer ülkelerde yakın tarihte yaşamış İslam alimlerinin hayatları, eserleri ve İslam'ın anlaşılmasına ve yayılmasına olan katkıları”.

“Müslüman bilim adamları ve buluşları eklenmelidir”.

Lisede görev yapan DKAB öğretmenleri de bu ana tema çerçevesinde çeşitli önerilerde bulunmuşlardır. Birkaç öğretmen kültür ünitelerini gereksiz bulurken, bazı öğretmenler bu konudaki içeriğin zenginleştirilmesini teklif etmişlerdir. Özellikle bazı öğretmenler Türklerin Müslüman olmasına etki eden şahsiyetler konusu ile ilgili olarak ya konunun abartılı olduğunu veya tamamen çıkarılması gerektiğini belirtmiştir. Örneğin; bir öğretmen mevcut içeriğe yönelik olarak *“Türklerin Müslüman olmasına katkı sağlayan alimler konusu biraz abartılı. İmam Şafii, İmam Eşari’nin bu konuyla alakası olmadığını düşünüyorum”*. Bir diğer öğretmen ise düşüncesini *“Türklerin Müslüman olmasında etkili olan şahsiyetler ünitesinin çıkarılması gerekiyor”* cümlesiyle ifade etmiştir. Bazı öğretmenler bu ana temaya dair içeriğin zenginleştirilmesini gündeme getirmişlerdir. Bir öğretmen içeriğin çok yoğun ve sıkıcı olmaması ve İslam kültür ve medeniyetinin güzel bir şekilde tanıtılması gerektiğine vurgu yapmış, diğer bazı öğretmenler ise Müslüman bilim insanları ve düşünürlerine dair bilgiler verilmesini önermişlerdir. Öğretmenlerin bu konudaki düşüncelerinden bazı örnekler aşağıda sunulmuştur:

“İslam bilginleri ve onların felsefi çalışmaları hakkında öğrenciler bilinçsiz”.

“Önemli Müslüman filozof ve düşünürlerin başlıca konulardaki görüş ve önerileri eklenmelidir”.

İslam kültür ve medeniyetinin alt teması bağlamında İHO’da görev yapan iki öğretmen ile lisedeki bir DKAB öğretmeni öğrencilere İslam coğrafyası ve Müslüman ülkeler hakkında bilgi verilebileceğini dile getirmişlerdir. Öğretmenlerin bu konudaki düşünceleri şöyledir:

“İslam coğrafyası, çocuklara Müslüman ülkeler ve halkları tanıtabiliriz”.

“Yeni konular eklenmeli mesela Müslümanların yaşadıkları ülkelerdeki sorunlar. İslam coğrafyaları hakkında genel bilgiler”.

“Dünya üzerinde Müslümanlarının nerelerde ve hangi şartlarda yaşadığını geçmişten günümüze tarihi süreciyle bilgi veren (örneğin Endülüs, Kırım gibi hala bize gönül bağıyla bağlı din kardeşlerimizin hakkında vb.) üniteler eklenmeli, milli ve manevi şuurlu içerikli metinler, tarihi olaylara yer verilmelidir”.

Din ve Bilim alt temasına sadece lise kademesindeki birkaç öğretmen temasta bulunmuş ve içeriğin din bilim ilişkisini kuracak şekilde yapılandırılmasını teklif etmişlerdir. Gönül coğrafyamız alt teması bağlamında ise ağırlıklı olarak ünitenin kaldırılmasına yönelik fikirler ileri sürülmüştür. Bu konudaki birkaç görüş aşağıda yer almaktadır:

“9. Sınıf 5. Ünitenin içeriğinin kopyala yapıştır bilgilerle hem akli hem gözü yorduğunu düşünüyorum. Çıkarılması daha yerinde bir karar olacaktır. 9. Sınıf öğrencilerimizin zihni seviyelerine fazla geldiğini düşünüyorum. Öğrencilerimizi gözlemlediğimizde inanç ibadet konularına daha ilgili olduğunu görmekteyim”.

“Gönül Coğrafyamız çıkarılmalı. Tarih dersi için daha uygun”.

8.2.9. Dinin Kaynakları

Dinin kaynakları ana teması ve alt temalarına ait bulgular Tablo 156’da gösterilmiştir.

Tablo 156: DKAB Öğretim Programına eklenmesi/çıkarılması istenen dinin kaynakları ana teması ve alt temalarına yönelik bulgular

Ana Tema/Alt Temalar	İlkokul	Ortaokul	İHO	Lise	Toplam
Kur’an-ı Kerim	7	16	14	8	45

Hadis	-	3	1	3	7
Toplam	7	19	15	11	52

DKAB öğretmenleri İslam dininin iki temel kaynağı olan Kur'an-ı Kerim ve Hadis ile ilgili bazı değerlendirmelerde bulunmuşlardır. Kur'an-ı Kerim alt teması bağlamında ilkökulda görev yapan DKAB öğretmenleri Kur'an ile ilgili içeriğin geliştirilmesine ve düzenlenmesine yönelik bazı öneriler sunmuşlardır (ayrıca bk. Acuner, 1996, s. 50). Bu kapsamda bir öğretmen Kur'an'ın ve diğer kutsal kitapların indiriliş sürecine dair daha detaylı bilgi verilmesini önerirken, bir diğer öğretmen Kur'an ünitelerinin tematik olmasını, başka bir öğretmen ise müstakil olarak 'Kur'an-ı Tanıyalım' adlı bir ünite eklenmesini teklif etmiştir. Öğretmenlerden birisi ise "İslam'ı Tanıyalım" ünitesi içinde yer alan Kur'an'ın iç düzeni konusunun çıkarılmasına dair görüş belirtmiştir.

Ortaokulda görev yapan DKAB öğretmenleri öğretim programında Kur'an ile ilgili içeriğin zenginleştirilmesi ve arttırılmasına yönelik önerilerde bulunmuşlardır. Bu çerçevede özellikle Kur'an'ın sadece Arapça metin olarak okunan bir kitap gibi algılanmaması, anlam ve içeriğine dair konuların eklenmesine yönelik öneri birçok öğretmen tarafından dile getirilmiştir. DKAB öğretmenlerinin Kur'an-ı Kerim ile ilgili içeriğin geliştirilmesine yönelik düşüncelerinden bazıları aşağıda yer almaktadır.

"Kur'an-ı Kerim'in ana konuları ve kıssalara daha çok yer verilmelidir".

"Peygamberimizin hadislerinin, Kur'an-ı Kerim'in içerik olarak daha fazla anlatılması".

"Ayetler çocukların anlayacağı dille, etkinliklerle öğretilmeli ve açıklanarak Kur'anın anlaşılması zor bir kitap imajından çıkarılarak çocukların ilgisini çeken bir kitap haline getirilmelidir".

"5-8 düzeyi Kuran'dan süre tanıtımı, nüzul sebebi, Kuran-ı Kerim'i okutmaya teşvik edecek konu, kıssa, ayetler. Örnek; Müminun Süresi, Zümer süresinden bir bölüm, cenneti tasvir eden bir bölüm, surelerden bir bölüm eklenebilir".

"Kur'an'ın ayet ayet okunması ile ilgili üniteler örneğin: namazla ilgili bütün ayetler".

İHO'da görev yapan DKAB öğretmenleri de Kur'an ile ilgili içeriğin zenginleştirilmesi gerektiğine dair benzer bir perspektif ortaya koymuşlardır. Bu kademedeki öğretmenler Kur'an ayet meallerinin verilmesi, Kur'an'ın ana konularının tanıtılması, Kur'an'ı tanıma ve anlamaya odaklanması, surelerin indiriliş sebepleri gibi konulara temas ederek içeriğin geliştirilmesine dair öneriler sunmuşlardır. Kur'an'ı anlamının önemine vurgu yapan bir öğretmen düşüncesini "*Kur'anı anlamaya yönelik hayatımızın kılavuzu olduğunu benimsetmeye yönelik çalışmalar yapılmalı*" cümlesiyle ifade ederken, bir diğer öğretmen benzer bir yargıyı şöyle dile getirmiştir: "*Kur'anı tanıma ve anlamaya yönelik daha geniş içerik verilmelidir*". Bunun dışında başka bir öğretmen "*Kur'an'ın ana konuları eklenmeli*" derken, bir diğeri "*Surelerin nüzul sebepleriyle açıklanması*"na vurgu yapmıştır.

Lisede görev yapan DKAB öğretmenleri de ortaokul kademesindeki öğretmenlerle benzer bir bakış açısına sahip gözükmektedir. Lisedeki DKAB öğretmenleri de Kur'an ile ilgili içeriğin zenginleştirilmesi yönünde görüş belirtmişlerdir. Bu çerçevede Kur'an'ı tanıma, Kur'an tarihi, ayet tefsirlerinin daha öğretici olması, Kur'an'ı anlama ve yorumlama yöntemleri, ayetlerin indiriliş sebepleri gibi boyutlarda içeriğin geliştirilmesine atıfta bulunulmuştur. Öğretmenlerin bu konudaki düşüncelerinden dikkat çeken bazıları şöyledir:

"Ayet tefsirleri daha öğretici etkinliklerle seçilmeli"

“Eklenmesini istediğin konular: kutsal metinleri okuma, anlama ve yorumlama ile ilgili teknikler”.

“Kur’an’ı mealen ve ana hatlarıyla tanıma ve tanıtmaya konuları eklensin”.

“Ünite sonlarında bulunan ayet içeren kısımlar yetersiz kalmaktadır. Kitaplarda bilinmeyen bir ruhsuzluk mevcut”.

Hadis alt teması çerçevesinde dile getirilen hususlar da Kur’an-ı Kerim alt teması ile benzer özellikler taşımaktadır. DKAB öğretmenleri Hadisler ile ilgili içeriğin genişletilmesine vurgu yapmışlardır. Ortaokulda görev yapan bir öğretmen bu konudaki düşüncesini şu cümlelerle ifade etmiştir: *“...konuyla bağlantılı, ahlaki öğütleri içeren hadislerden sistematik olarak ders başına üç hadis ve üzeri gibi eklenebilirse daha dolu, verimli olacağını düşünüyorum. Aynı zamanda ailelere de topluma da katkı sağlayacaktır”.* İHO’da görev yapan bir öğretmen ise hadislerin dindeki yeri ve bağlayıcılığına dair bir perspektifin eklenmesinin önemine işaret etmiştir. Lisede görev yapan bir başka öğretmen konulara ilgi çekici bazı hadislerin eklenmesini önerirken, bir diğeri öğrencilerin hadislerin sıhhati (mevzu hadis-sahih hadis ayrımı) konusunda bilgilendirilmesinin öneminde atıfta bulunmuştur.

8.2.10. İslam ve İnsan

İslam ve insan ana teması ait bulgular Tablo 157’de gösterilmiştir.

Tablo 157: DKAB Öğretim Programına eklenmesi/çıkarılması istenen İslam ve insan ana temasına yönelik bulgular

Ana Tema	İlkokul	Ortaokul	İHO	Lise	Toplam
İslam ve İnsan	-	-	1	7	8

İslam ve insan teması kapsamına girecek bazı hususlar özellikle lise kademesindeki DKAB öğretmenleri tarafından dile getirilmiştir. İHO’da görev yapan bir öğretmen İslam ve Kur’an açısından insan ve onun özelliklerine dair bir konunun eklenmesini önermiştir. Lise de görev yapan DKAB öğretmenleri de bu tema kapsamında özellikle insanın varoluş amacı ve gayesi ile hayatı anlamlandırma boyutlarına temas etmişlerdir. Lisede görev yapan öğretmenlerin düşüncelerinden bazıları aşağıda sunulmuştur:

“İslam’ın bir bakış açısı, bir yaşam felsefesi de olduğuyla ilgili konu veya ünitelerin olması gerektiğini düşünüyorum. Konular aslında güzel seçiliyor, müfredatı beğeniyorum. Ancak öğrencilerin de bir din dersi yargısı var, sözler, kolay ders, dinlemesem de olur, zaten beni ilgilendirmiyor, ben inanmıyorum şeklinde tavırları oluyor...”.

“İnsanın hayatı boyunca bir sınavda olduğu ve niçin dünyaya geldiği konuları daha çok örnekleriyle yer almalı”.

“Ayrıca insanlığın oluşumu ve gayesini ifade edecek konular da genişletilebilir”.

8.2.11. Sure-Dua Öğretimi

Sure ve dua öğretimi ana teması ait bulgular Tablo 158’de gösterilmiştir.

Tablo 158: DKAB Öğretim Programına eklenmesi/çıkarılması istenen sure ve dua öğretimi ana temasına yönelik bulgular

Ana Tema	İlkokul	Ortaokul	İHO	Lise	Toplam
Sure-Dua Ezberleme	2	4	-	1	7

Araştırmaya katılan birkaç öğretmen sure-dua ezberleme kapsamından birkaç öneriyi dile getirmişlerdir. İlkokul kademesinde görev yapan iki öğretmen bu kademe namaz sureleri ve ezberlenecek duaların daha fazla olabileceğini belirtmişlerdir. Ortaokulda görev yapan öğretmenlerden üç tanesi namaz sureleri ve duaların daha fazla olmasını önerirken, bir öğretmen dua ezberlerinin olmaması gerektiğini belirtmiştir. Lise de görev yapan bir öğretmen ise bu kademede sure ezberi olması gerektiğine dair düşüncesini aktarmıştır. Bu konuda görüş belirten öğretmenlerin sayısı oldukça az gözükmemektedir. Dolayısı ile sure-dua ezberleme teması bağlamında öğretmenlerin geneli açısından ciddi bir problem durumunun söz konusu olmadığı söylenebilir.

8.3. DKAB Öğretmenlerinin Öğrenme-Öğretme Sürecinde En Çok Zorlandıkları Konular

Araştırma kapsamında DKAB derslerinde öğretmenlerin öğrenme-öğretme sürecinde en çok zorlandıkları konuların neler olduğuna yönelik açık uçlu soru sorulmuş ve elde edilen bulgular öğretmenlerin görev yapmış oldukları öğretim kademesi ile çeşitli tema ve alt temalara göre tasnif edilerek değerlendirilmiştir. Elde edilen sonuçları bütüncül olarak ortaya koymak üzere öncelikle veriler ana temalara göre aşağıdaki Tablo 159'da belirtilmiş olup, ardından ana temalar alt tema açılımları ile birlikte ilgili tablolarda incelenmiştir.

Tablo 159: DKAB öğretmenlerinin en çok zorlandıkları konuların ana temalara göre dağılımı

Ana Tema	İlkokul	Ortaokul	İHO	Lise	Toplam
İslam Düşüncesinde Yorumlar	27	349	230	161	767
İnanç Konuları	38	181	129	132	480
İbadet Konuları	3	121	46	12	182
Ahlak ve Değerler	1	18	10	16	45
İslam Kültür ve Medeniyeti	2	3	1	33	39
Diğer Dinlerin Öğretimi	-	6	9	18	33
Sure-Dua Ezberleme	1	8	5	2	16
Hız. Peygamberin Hayatı	-	3	3	8	14
Güncel Dini Konular	-	-	1	8	9
Kur'an'da Bazı Kavramlar	-	-	-	4	4
Din ve Laiklik	-	-	-	3	3
İslam'da Bilgi Kaynakları	-	-	-	3	3
Toplam	72	689	434	400	1595

Tablo 159 incelendiğinde ilkökul kademesinde DKAB öğretmenlerinin öğrenciler açısından soyut olarak değerlendirilebilecek inanç konularının öğretiminde zorluk yaşadıkları anlaşılmaktadır. İlkokul 4. Sınıfta soyut inanç konuları öğretim programında yer almamakla birlikte öğrencilerin Allah, ahiret, ölüm vb. soyut konularda merak ettikleri soruları yöneltmelerinin inanç konularının anlatılmasında belirli bir zorluk oluşturduğu düşünülebilir. Ayrıca DKAB öğretmenleri ilkökul 4. Sınıf düzeyinde her ne kadar bir ünite veya konu olarak yer almasa da İslam düşüncesinde yorumların öğretiminde de zorluk yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bu iki temel alan dışında ilkökul kademesinde diğer konuların öğretiminde ciddi bir zorluk yaşamadıkları sonucuna varılabilir. Nitekim 4. Sınıf DKAB öğretim programında öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun olarak daha somut konulara odaklanılmasının bunda etkili olduğu anlaşılmaktadır.

Ortaokulda görev yapan DKAB öğretmenlerinin en çok zorlandıkları konular sırasıyla daha çok İslam düşüncesinde yorumlar, inanç konuları ve ibadet konularında yoğunlaşmaktadır. Ortaokul DKAB öğretim programında bu üç alan ile ilgili çeşitli ünitelerin bulunması ve bu ünitelerin içeriğinin mahiyetinden kaynaklı bazı zorluklar olduğu anlaşılmaktadır. Örneğin; İslam'da din içi farklı itikadi, fıkhi ve tasavvufi yorumların niçin var olduğunu anlamlandırma veya soyut inanç konularının anlaşılmasında oluşan zorluklar bu bağlamda zikredilebilir. İHO'da görev yapan DKAB öğretmenleri de normal ortaokullarda görev yapan öğretmenlerle benzer konuların öğretiminde zorluk yaşadıklarını belirtmişlerdir. Ortaokul ve İHO'larda uygulanan DKAB öğretim programının aynı olması nedeniyle bu konuların öğretiminde aynı zorluklara işaret edildiği söylenebilir.

Lise kademesinde görev yapan DKAB öğretmenleri ise en çok zorlandıkları konular olarak sırasıyla İslam düşüncesinde yorumlar, inanç konuları, İslam coğrafyası, kültür ve medeniyeti ile ilgili konular, diğer dinlerin öğretimi, ahlak ve değerler alanına daha fazla vurgu yapmışlardır. İlkokul ve ortaokul kademesinden farklı olarak liselerde öğretim programındaki içerik farklılığından kaynaklı İslam kültür ve medeniyeti, diğer dinlerin öğretimi gibi farklı konuların öğretiminde de bazı zorluklar yaşandığı anlaşılmaktadır. Menküç'ün (2019, s. 82) yaptığı çalışmada da lise öğretmenlerinin anlatırken en çok zorlandıkları konular iman, ibadet ve mezhep konuları olduğu görülmektedir.

DKAB öğretmenlerinin öğrenme-öğretme sürecinde en çok zorlandıkları konulara yönelik her bir ana tema çeşitli alt temalar ve bu temalarda öne çıkan hususlar bağlamında incelendiğinde daha sağlıklı bir değerlendirme yapmak mümkün olacaktır.

8.3.1. İslam Düşüncesinde Yorumlar

İslam düşüncesinde yorumlar ana teması ve alt temalarına ait bulgular Tablo 160'ta gösterilmiştir.

Tablo 160: Öğretmenlerin en çok zorlandıkları İslam düşüncesinde yorumlar ana teması ve alt temalarına yönelik bulgular

Ana Tema/Alt Temalar	İlkokul	Ortaokul	İHO	Lise	Toplam
İslam Düşüncesinde Yorumlar	7	183	100	28	318
İtikadi-Fıkhi Mezhepler	18	135	99	90	342
Tasavvufi Yorumlar	1	17	16	28	62
Alevilik	1	14	15	15	45
Toplam	27	349	230	161	767

Ortaokul ve lise DKAB öğretim programlarında İslam düşüncesinde yorumlar; siyasi-itikadi yorumlar, fıkhi-ameli yorumlar ve tasavvufi yorumlar şeklinde üç temel kategori üzerinden ele alınmaktadır (MEB, 2018a, 2018b). Alevilik, DKAB öğretim programında tasavvufi yorumlar altında bir konu olarak ele alınmakla birlikte DKAB öğretmenleri tasavvufi yorumlar dışında spesifik olarak bu kavramı da gündeme getirdikleri için alt tema olarak kabul edilmiş ve Tablo 160'a eklenmiştir. Bazı DKAB öğretmenleri doğrudan ana temaya işaret ederek "İslam düşüncesinde yorumlar" şeklinde bir kullanımı tercih ettikleri için bu kavramsallaştırma kullanılmış, diğer bazı öğretmenler sadece bu ana temanın alt temalarına işaret ettiklerinden dolayı her bir alt temanın frekanslarına da Tablo 160'ta yer verilmiştir.

DKAB öğretmenleri İslam düşüncesinde yorumlar bağlamında birbirine benzer ve aynı anlama gelen farklı kavramsal kullanımlarla bu konudaki düşüncelerini açıklamışlardır: Örneğin; İslam düşüncesinde yorumlar için “yorumlar, İslam dininde yorum biçimleri, din anlayışındaki farklılıklar, dini yorumlar, farklı din anlayışları ve yorumları”; İtikadi-Fıkhi yorumlar için; “mezhepler, itikadi-fıkhi yorumlar/mezhepler, İslam’da itikadi ve fıkhi yorumlar, mezhebi yorumlar”; tasavvufi yorumlar için “tasavvufi yorumlar, tarikatlar, tasavvufi yaklaşımlar, İslam düşüncesinde tasavvufi yorumlar”; Alevilik için “Alevilik, Alevilik-Bektaşilik” gibi kullanımlar tercih etmişlerdir.

İlkokul düzeyinde bu konu öğretim programında yer almamakla birlikte bu kademedeki görev yapan öğretmenlerden bazıları İslam düşüncesinde yorumlarla ilgili zorluk yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Muhtemelen bu öğretmenler ya program dışında bu konu ile ilgili sorulara muhatap olup öğrencilere bunları açıklarken zorluk yaşamakta ya da diğer kademelerde görev yaptıkları zamanlarda yaşadıkları zorluklara işaret etmektedirler.

Ortaokul ve İHO’da görev yapan öğretmenlerin İslam düşüncesinde yorumlar konusunda yaşadıkları zorlukların sebepleri incelendiğinde daha çok “*öğrencilerin gelişim özellikleri açısından ağır bulunması*” hususuna vurgu yapıldığı görülmektedir (bk. Zengin, 2010, s. 133). Bunun dışında ayrıca konunun “*çok fazla ve detaylı bir içeriğe sahip olması, sınıfta dini farklılıkların anlatımında yaşanan zorluklar, ders saatinin konu için yetmemesi*” gibi etkenlere işaret edilmiştir. İslam düşüncesinde yorumlar konusunu öğrenciler için ağır bulan öğretmenlerden bazıları bu konudaki düşüncelerini şöyle açıklamışlardır.

“Bence yaş grubu için ağır bir ünite”

“Çocuklar bu konuları ortaokulda anlayabilecek durumda değiller...”

“Yaşları itibarıyla anlamakta zorlanıyorlar”

“...bu konu tam olarak ortaokulda anlatılmamalı diye düşünüyorum. Çocuklar dinlemek için dinliyor. Yaş itibarıyla çoğu anlamamakta”

“sınıf düzeyine göre soyut bir konu”

“...müfredat içeriği çok ağır...İslam düşüncesinde yorumlar ünitesini anlamakta zorlanıyorlar.

“Ders işleme yönünden değil de öğrencilerin kavraması yönünden en zorlanılan konulardan”

Ortaokulda çalışırken mezhepler konusunu öğrencilerimin bir kısmı zor algılıyordu”

“7. sınıf kitabındaki felsefi tasavvufi yaklaşımlar ünitesi o kademe için uygun değil”

İslam düşüncesinde yorumlara yönelik içeriği öğrenci seviyesi için ağır bulan öğretmenlerden bazıları “*Mezhepler ve tasavvufi yorumlarla ilgili konular ortaokulda değil lise müfredatında verilmeli*” diyerek bu konunun lise düzeyinde işlenmesinin daha uygun olacağını belirtmişlerdir. Öğretmenlerden birisi dini farklılıkları anlama ve anlamlandırma konusunda öğrencilerin zorluk yaşadıklarına atıfta şunları dile getirmiştir: “*Onlar için kabullenmesi çok zor. İtikadi yorumlarda hep “peki hangisi doğru?” sorusunu soruyorlar*”. Bir başka DKAB öğretmeni İslam düşüncesinde yorumlar konusunun teorik ve soyut kaldığını, çeşitli örnekler ve güncel sorunlarla ele alınmasının daha faydalı olacağını ifade etmiştir. Bir başka DKAB öğretmeni ise öğrencilerin dini inanç profillerinin farklılık arz etmesinden kaynaklanan zorluğa işaret ederek şunu belirtmiştir: “*Farklı inanç ve mezheplerden öğrencilerin olduğu okulda görev yapıyorsanız, aynı ortamda farklılıkları anlatmak ve kabullendirmek ortaokul seviyesinde zor oluyor*”. Bazı öğretmenler de mevcut içeriğin yüzeysel

kaldığına ve öğrencileri tatmin etmediğine vurgu yapmış ve öğrencilerin bu ihtiyaçlarını karşılamak istediklerinde sürenin yetersiz geldiğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerden birisi bu durumu şu cümlelerle açıklamıştır: “...çünkü müfredat içeriğe çok fazla girmemizi istemiyor, bu konuyu fazlasıyla merak eden çocuklara her ne kadar biraz daha içeriğe girerek açıklama yapsak da tatmin olmuyorlar ve ders saatimiz yetersiz geliyor”.

Lise kademesinde İslam düşüncesinde yorumların öğretiminde zorluk oluşturan hususlara baktığında “öğrenci ilgisini çekmemesi, konunun DKAB dersine sığmayacak kadar geniş olması, dindeki yorum farklılıklarını öğrencilerin anlamlandırmakta zorlanmaları” gibi etkenlere işaret edildiği tespit edilmiştir. Bu konuların öğrencilerin ilgisini çekmediğini belirten bir öğretmen bu düşüncesini şöyle dile getirmiştir: “İslam dinindeki farklı tarikat ve cemaat yorumları, Mevlevilik, Bektaşilik, Yesevilik vs. hiçbir öğrencinin dikkatini çekmiyor. Bu içerikleri dinlemeye bile tenezzül etmiyorlar”. İslam düşüncesinde yorumlar konusunun DKAB dersine sığmayacak kadar geniş bir konu olduğuna işaret eden bir diğer DKAB öğretmeni ise şunları belirtmiştir: “İslam düşüncesinde yorumlar ünitesi: çünkü bu ünite başlı başına farklı bir ders yani mezhepler tarihinin ve kelam dersinin yeterince verilmesiyle ancak sağlıklı bir şekilde anlaşılabilir kanaatindeyim”. DKAB öğretmenlerinden bazıları, öğrencilerin İslam’daki yorum farklılıklarını anlamlandırmakta zorlandıklarını ve bu durumun onlarda bir kafa karışıklığına sebep olduğuna da işaret etmiş ve şu hususlara dikkat çekmişlerdir:

“... bu noktada öğrencilerin çoğunluğu İslam tek din iken bu kadar ayrı düşüncenin çokluğunu zihinlerinde telif edememektedirler. Bundan dolayı kulak verip anlamaya çalışan öğrenciler mezheplere ne lüzum var diye haklı olarak itiraz ediyorlar ki bu durumun zenginlikten ziyade ayrışmaya sebebiyet verdiği fikrini savunmaktadırlar”.

“Mezhepler konusu özellikle öğrenciler açısından biraz kafa karışıklığına sebep olmakta”

Aleviliğin öğretiminde zorluk yaşadığını belirten ortaokul kademesinde görev yapan DKAB öğretmenleri “öğrencilerin Alevilik hakkında bilgilerinin olmaması, öğrenciler arasında gruplaşmalara sebep olması, öğretim programında Alevilik ile ilgili kavramların çok fazla olması” gibi etkenlere işaret ederken, lise kademesinde görev yapan öğretmenler ise öğrencilerin Alevilik konusuna ilgi duymadıklarını belirtmişlerdir. DKAB öğretmenlerinin bu konudaki düşüncelerinden bazıları aşağıda yer almaktadır:

“Alevilik konusu. Sebebi de öğrencilerimin bu konu hakkında hiçbir fikrinin olmaması”

“Alevilik. Çünkü çocuklar arasında gruplaşmalar oluyor”.

“Alevilik konusunda çok fazla terim kullanıldığı için zorlanılıyor”.

“12. sınıflarda Alevilik konusunda zorlanmıştım. Bu kadar yer verilmesini gereksiz bulmuştum. Okulda sadece bir öğrencim aleviydi. Diğer öğrencilerin hiç ilgisini çekmemişti. Onlar da dinlemek istemeyince anlatma isteği de kalmıyor insanda”.

8.3.2. İnanç Konuları

İnanç konuları ana teması ve alt temalarına ait bulgular Tablo 161’de gösterilmiştir.

Tablo 161: Öğretmenlerin en çok zorlandıkları inanç konuları ana teması ve alt temalarına yönelik bulgular

Ana Tema/Alt Temalar	İlkokul	Ortaokul	İHO	Lise	Toplam
İnanç Konuları	17	38	16	36	107
Kaza-Kader İnancı	9	77	69	25	180
Allah İnancı	4	25	12	13	54
İnançla İlgili Yaklaşımlar	-	5	4	43	52
Ahiret İnancı	-	13	11	9	33
Soyut-Gaybi Konular	7	12	8	3	30
Melek İnancı-Görünmeyen Varlıklar	1	10	7	1	19
Yaratılış	-	1	2	2	5
Toplam	38	181	129	132	480

DKAB öğretmenlerinin en çok zorlandıkları konular arasında inançla yönelik konuların da önemli bir yer tuttuğu anlaşılmaktadır. DKAB öğretmenlerinin bazıları bu durumu ifade etmek üzere doğrudan “inanç konuları” kavramını kullanırken, diğerleri inanç konuları kapsamında yer alan alt temalara işaret etmişlerdir. DKAB öğretmenleri anlatımında zorluk yaşadıkları inanç konularını ifade etmek üzere “inanç, inançla ilgili soyut konular, inançla ilgili üniteler, itikadi konular, iman esasları, akaid konuları, soyut-gaybi konular” gibi kavramlar kullanmışlardır. DKAB öğretmenlerinin inanç konularında zorluk yaşamalarının en temel sebebi olarak bu konuların soyut olması ve öğrencilerin anlamakta zorlanmaları boyutunun öne çıktığı anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin bu konudaki düşüncelerinden bazı örnekler aşağıda yer almaktadır:

“İnançla ilgili soyut konular”

“İnanç konusu, soyut kavram çok fazla”

“İnanç konularını anlamakta zorlanıyorlar”

“İnanç konularını somutlaştırarak kavramalarını sağlamak ibadet konularından biraz daha zor”

“4.sınıflarda inanç esasları konusu çocukları düşününce seviyelerinin üstünde kalıyor”

“İnanç konusu kitaplarda yeterince açıklayıcı örnekli değil”

Lise kademesinde görev yapan DKAB öğretmenleri de inanç konularının öğretiminde zorluk yaşamalarına kaynaklık eden bazı hususlara işaret etmişlerdir. Diğer kademelerde olduğu gibi konuların soyut olması yanında “*iman, varlık delilleri, vahiy alma, inanç ve yaşam pratiği arasındaki çelişkiler, inanç konularının çok uzun olması*” gibi sebeplere vurgu yapmışlardır. Bu konuda belirtilen hususlardan bazıları şöyledir:

“İmanın mahiyeti”

“Vahiy almaya kimsenin şahit olamaması”

“Akideyle ilgili konular. Gençlerin düşünsel ve yaşamsal pratik çelişkileri, itikadi konuları akli bir yere oturtamamaları ve örnek olamayışımız”

“İnanç konularının çok uzun anlatılıyor olması, gereksiz yere uzun tutulan konular, ayrıntı diyebileceğimiz konulara girilmesi”

Kaza-kader konusu da DKAB öğretmenlerinin anlatmakta zorluk yaşadıkları konuların başında gelmektedir. Yapılan başka bir çalışmada da, kaza-kader konusu en çok zorlanılan konu olarak belirtilmiştir (Aşıkoğlu, 2011, s. 488). Bu konunun soyut ve öğrenciler için ağır olduğu yine bazı çalışmalarda öğretmenler tarafından gündeme getirilmiştir (bk. Zengin, 2010, s. 135). Başka bir

araştırmada da öğretmenlerin genel olarak öğrencilerin inanç konularını, özellikle ise Allah'ın varlığı ve kader konularını öğrenmede zorlandıkları belirtilmiştir (Bulut vd., 2014, s. 235). Kaza-kader konusuna ortaokul kademesinde görev yapan öğretmenler daha fazla vurgu yapmışlardır. Bunda ortaokul 8. sınıf DKAB öğretim programında kaza-kader ünitesine yer verilmiş olmasının ve derslerde bu konu kapsamında çeşitli hususların dile getirilmesinin etkili olduğu söylenebilir. Lise kademesinde kaza-kader konusuna ortaokul kademesinden daha az vurgu yapılması, 2018 yılında DKAB öğretim programlarında yapılan revizyonda lisede kaza-kader konusuna yer verilmemesinin etkisinden söz edilebilir. Kaza-kader konusunda yaşanan en büyük zorluğun konunun mahiyetinden kaynaklandığı ve öğrenciler için soyut bir konu olmasının etkili olduğu anlaşılmaktadır.

Allah inancı da soyut kavramlar nedeniyle DKAB öğretmenlerinin ders işleme süreçlerinde zorluk yaşadıkları bir diğer konuyu oluşturmaktadır (bk. Zengin, 2010, s. 133). İlkokul kademesinde Allah'ın varlığı ve bu bağlamda sorulan sorulara cevap verilmesinde zorluk yaşandığı anlaşılmaktadır. Ortaokul kademesinde Allah inancı konusunun öğrenciler için ağır geldiği de belirtilmiştir. Bir DKAB öğretmeni bu durumu şu şekilde ifade etmiştir. “5. Sınıf Allah inancı ünitesi. Çocukların yaş aralığı ve ünitedeki soyut kavramların çokluğu düşünüldüğünde ünitenin 5. sınıf seviyesinde olması öğrenciler ve bizler için zorlayıcı olabiliyor”. Hem ortaokul hem de lise kademesinde görev yapan DKAB öğretmenleri “Allah'ın sıfatları” konusunun öğretiminde de zorluk yaşadıklarına sıklıkla vurgu yapmışlardır. Ortaokul ve lise kademesinde Allah inancı kapsamında ayrıca Allah'ın varlığı ve birliğinin delillerinin öğretimi yanında lise kademesinde kötülük probleminin de zorluk oluşturduğu tespit edilmiştir.

İnanç konuları bağlamında özellikle lise kademesinde ateizm, deizm gibi inançla ilgili yaklaşımların öğretiminde DKAB öğretmenlerinin zorluk yaşadıkları anlaşılmaktadır. 2018 yılında yapılan öğretim programı revizyonunda bir ünite olarak eklenen bu konunun (MEB, 2018b) felsefi arka planı ve kamuoyundaki tartışmalar nedeniyle DKAB öğretmenlerini zorladığı söylenebilir.

Ahret inancının öğretiminde zorluk yaşayan DKAB öğretmenlerinin bazıları doğrudan “ahiret inancı” kavramını kullanırken, bazıları ahiret ile ilişkili “yeniden dirilme, kıyamet, cennet ve cehennem, berzah, sırat köprüsü, ahiret hayatının safhaları” gibi diğer kavramlara işaret etmişlerdir. DKAB öğretmenleri soyut olmakla birlikte aynı zamanda merak uyandıran bu tür konularda öğrencilerin çok ayrıntı istediklerine vurgu yapılmıştır.

DKAB öğretmenlerinin öğretiminde zorluk yaşadıkları bir diğer konunun meleklerle iman ile cin ve şeytan gibi görülemeyen varlıklarla ilgili olduğu tespit edilmiştir. Bu konunun ortaokul öğrencilerinin gündeminde daha fazla yer işgal ettiği görülmektedir. DKAB öğretim programında ortaokul 7. Sınıfta melek ve ahiret inancı ünitesinde görülemeyen varlıklarla ilgili bir konunun varlığı, ayrıca mahiyeti gereği gizemli ve merak uyandırıcı bir konu olmasının bunda etkili olduğu görülmektedir. İlkokul ve lise düzeyinde öğretim programında bu kapsamda bir konu bulunmamaktadır.

DKAB öğretmenlerinden bazıları zorlandıkları bir konu olarak yaratılış konusuna işaret etmişlerdir. İmam Hatip ortaokulunda görev yapan bir öğretmen “evrenin yaratılması” konusunda zorluk yaşadığını belirtirken, normal ortaokulda görev yapan bir öğretmen ise “insanın yaratılış sebebi” konusunu dile getirmiştir. Lise kademesinde görev yapan bir öğretmen ise evrim meselesinin öğrenciler üzerindeki etkisi nedeniyle insanın yaratılışı ve canlılığın nasıl oluştuğu konusunda zorluk yaşadığını belirtmiştir.

8.3.3. İbadet Konuları

İbadet konuları ana teması ve alt temalarına ait bulgular Tablo 162’de gösterilmiştir.

Tablo 162: Öğretmenlerin en çok zorlandıkları ibadet konuları ana teması ve alt temalarına yönelik bulgular

Ana Tema/Alt Temalar	İlkokul	Ortaokul	İHO	Lise	Toplam
İbadet Konuları	1	9	6	7	23
Namaz	1	60	21	1	83
Hac ve Kurban	-	31	15	1	47
Zekat	1	18	4	1	24
İbadet Uygulamaları	-	1	-	2	3
Oruç ve Ramazan	-	2	-	-	2
Toplam	3	121	46	12	182

DKAB öğretmenlerinin en çok zorlandıkları konular arasında ibadetlerle ilgili bazı konular da yer almaktadır. DKAB öğretmenlerinin bir kısmı ibadetlerle ilgili zorlandıkları konuları belirtmek üzere genel bir tanımlama olarak sadece “ibadet konuları” kavramını kullanırken, diğerleri ibadet konuları kapsamında yer alan namaz, oruç, hac, zekat gibi alt temalara işaret etmişlerdir. Ortaokul kademesinde görev yapan öğretmenlerin diğer kademelere göre ibadet konuları ile ilgili daha çok zorluk yaşadıkları anlaşılmaktadır. DKAB öğretmenleri ibadet konularının anlatımından kaynaklı bir zorluk yaşamaktan ziyade bu konudaki ünitelerin işlenmesi için sürenin yeterli olmamasına vurgu yapmışlardır. DKAB öğretmenleri bu durumu; *“zaman ve uygulama alanı yetersizliği nedeni ile ibadet konuları”, “ibadet konuları çünkü süre yeterli gelmiyor”, “zorlandığım ünite yok. Sadece ibadetler konusunda bazen zaman sıkıntısı yaşanabilir”, “Bu öğrenme alanının detaylı olması ve belirlenen ders saatleri süresinde tam bir öğrenmenin gerçekleşememesi sebebiyle kazanımlar bazındaki bu ünitelerin saatleri artırılmalıdır”* gibi ifadelerle açıklamışlardır. İHO’da görev yapan bir DKAB öğretmeni ibadetlerin aile ve sosyal hayatta uygulanması ile ilgili eksikliklerin öğrencilerin ibadet konularını içselleştirmelerini zorlaştırdığına işaret ederek şunları söylemiştir: *“Öğrendiği ibadetlerin sosyal ve aile hayatında uygulanışını bulamaması nedeniyle ibadetleri içselleştirememek”*. Ortaokulda görev yapan bir DKAB öğretmeni ise *“İbadetler çok kapsamlı. yetiştireyim derken öğretme konusunda baskı altında kalıyoruz, öğretemiyoruz”* demek suretiyle hem sürenin yeterli olmadığına hem de bunun baskı oluşturduğuna değinmiştir.

Lise kademesinde görev yapan DKAB öğretmenleri, öğrencilerin ibadet konularını uygulama konusunda istekli olmamaları, ibadetlerin şekil ve fıkhi yönünden ziyade içerik ve anlamına odaklanılması, lise eğitimi süresince ibadet konularına yeterince yer verilmemesi gibi hususlara temas etmişlerdir. Öğretmenlerin bu konudaki düşüncelerinden bazıları şöyledir:

“...uygulamaya geçirme konusunda ibadetler ve ahlaki konular. Çünkü menfaatlerine uymadığını açıkça belirtiyorlar”

“İbadet konuları. Şekil ve fıkhi yönü çabuk geçilmeli. İçerik ve manaya odaklanılmalı bence. Konular her sınıfta tekrar ediyor gibi”

“Temel ibadetlerin 4 yıllık eğitim öğretimde yer almaması büyük kayıp. Kameti bilmeyen öğrenci yetiştiriyoruz diye düşünürken ibadetlerin hiçbirini bilmeyen nesil üretiyoruz. Bizim amacımız nedir? Çünkü müfredat İslamiyet’in etrafında dolaşıyor ama İslamiyet’i vermiyor”

İbadet konularından namaz ünitesi ile ilgili olarak ortaokul kademesinde yaşanan zorluğun ana sebebi, konunun kapsamlı olması ancak yıllık planda ayrılan sürenin yeterli gelmemesi ile ilgili görülmektedir. Öğretmenler tarafından namaz ünitesinin daha geniş bir sürece yayılarak işlenmesine yönelik oldukça fazla vurgu yapılmıştır. DKAB öğretmenlerinin bu konudaki düşüncelerinden bazı örnekler aşağıda yer almaktadır:

“Namaz ibadeti. Az zamana çok kazanım konulmuş, vakit yeterli olmuyor. Namaz ibadeti bir döneme yayılmalı.”

“Namaz konusu. Çünkü süre yeterli değil ve konular çok yoğun. Bu sebeple öğrencilere anlatılmak istenenin hepsini veremiyoruz. Namaz ünitesi daha uzun bir sürece yayılmalıdır.”

“6. Sınıf namaz ünitesi. Çok yoğun bir şekilde anlatılmaktadır. Gerekli olan farz namazlar, Vitir, teravih namazları anlatılmalı. Geri kalan namaz çeşitlerine girilmemeli. Öğrenciler konu yoğunluğundan bunalmakta. Öğretmen de konuyu yetiştirememekten, yeterince kavratamamaktan bunalıyor. Velhasıl 6. Sınıf namaz ünitesi çok değil, aşırı yoğun.”

“Çok yoğun olan namaz ünitesi için ayrılan süre kısa olduğu için kazanımlar yeterince verimli tamamlanamamaktadır.”

“6. sınıflarda namaz konusu yetiştiriyor yıllara bölünmeli.”

Ortaokul kademesinde görev yapan DKAB öğretmenlerinin hac ve kurban ibadeti ünitesinin öğretiminde de bazı zorluklar yaşadığı anlaşılmaktadır. DKAB öğretmenleri ana hatlarıyla; “ünite içeriğinin geniş olması ve süre sorunu”, “öğrenci seviyesi için ağır olması”, “öğrencilerin günlük yaşantıları ile ilişkili olmaması”, “öğrencilerin hac ile ilgili ön bilgilerinin yeterli olmaması” gibi hususlara işaret etmişlerdir. Bazı DKAB öğretmenleri içeriği öğrenci seviyesi için ağır bulduklarından dolayı bir önceki öğretim programında olduğu şekliyle hac ve kurban ibadeti konusunun tekrar 8. sınıfa alınmasını önermişlerdir. DKAB öğretmenlerinin hac ve kurban ibadeti kapsamında belirttikleri görüşlerden bazıları şöyledir:

“7. sınıflarda ki hac ünitesi çok zor genel itibari ile...”

“...Hac ve Kurban Üniteleri. Konular çok, zaman ise yetersiz olduğundan”.

“7. Sınıf Hac ve Umre ünitesi ile 8. sınıf Zekat ünitesi öğrencilerin günlük hayatlarıyla ilişkili değil. Bunun yerine ibadetlerin faydaları ve önemi ile ilgili 4-12 sınıf arası sarmal bir ünite olabilir”.

“Hac konusu. Bu kadar ayrıntılı olmasını doğru bulmuyorum”.

“Hac ve kurban ünitesindeki kavramlar, hac mekanlarındaki hikayeler önceden çocuğa verilmemişse zorlanıyorum”.

“Zekat ve hac çünkü bulundukları kademe için uygun değil”

“Hac ünitesi 8’e tekrar geri verilmeli”.

DKAB öğretmenleri, zekat ibadeti konusunda da belirli zorluklara işaret etmişlerdir. Zekat ünitesinin bulunduğu sınıf seviyesi için uygun olmaması, ayrıntılı olması ve öğrencilerin günlük yaşantıları ile ilişkili olmaması gibi hususlara vurgu yapılmaktadır. 5. Sınıfta yer alan ramazan ve oruç ibadeti ünitesinin de öğrencilerin yaşları nedeniyle seviyelerine uygun olmadığı belirtilmiştir.

8.3.4. Ahlak ve Değerler

Ahlak ve değerler ana temasına ait bulgular Tablo 163’te gösterilmiştir.

Tablo 163: Öğretmenlerin en çok zorlandıkları ahlak ve değerler ana temasına yönelik bulgular

Ana Tema	İlkokul	Ortaokul	İHO	Lise	Toplam
Ahlak-Değerler	1	18	10	16	45

DKAB öğretmenleri “ahlak, ahlak konuları, ahlaki değerler, ahlak ve değerler, değer konuları, ahlak üniteleri, değerler eğitimi” gibi kavramları kullanarak ahlak-değerler alanına giren konuların öğretiminde zorluk yaşadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin ahlak-değerler konularının öğretiminde yaşadıkları zorlukların sebeplerine bakıldığında ahlak konularının soyut olması, basit ve sıkıcı olmasının ilgiyi azaltması, ders kitaplarında ahlak-değerlerle ilgili içeriğin yetersiz olması, öğrencilerin ahlaki ilkeleri uygulamadaki isteksizlikleri, ahlaki değerler konusunda rol model eksikliği gibi konunun mahiyetinden ya da ders kitaplarındaki içerik veya öğrencilerden kaynaklanan sorunlara işaret etmişlerdir.

Ortaokulda görev yapan bir DKAB öğretmeni değerler konusunun öğrenciler için basit ve sıkıcı geldiğini ve bunun ilgiyi azalttığını şu cümlelerle ifade etmiştir: “*Temel değerler konusu öğrencilere sıkıcı geldiği için ve fazlaca yer verildiği için dikkatlerini çekmekte zorlanıyorum. Ayrıca öğrenciye çok kolay geliyor, ilgisini çekmiyor*”. Başka bir öğretmen “...çocuklara bir ünite boyunca ahlak konusu anlatınca ve size ahlak öğreteceğim gibi bir durum olunca ders sıkıcı oluyor” derken, bir diğer öğretmen “*Ahlaki ve kültürel konuları basit bulmaları*” diyerek bu konuda yaşadıkları zorluğa vurgu yapmışlardır.

Ahlak-değerler konusunda ders kitaplarındaki içeriğin öğrenciler için yetersiz olduğuna ve geliştirilmesi gerektiğine değinen öğretmenlerden bazılarının bu konudaki tespitlerinden örnekler aşağıda yer almaktadır:

“Ahlak konularının uygulanması ve öğrencilerdeki olumlu değişim... En basitinden kaba ve küfürlü konuşmak çocuklar için çok zor olabiliyor. Bu konuda etkili hikayeler ya da gerçek olaylar ders kitaplarına konabilir”

“Ahlaki kavramların öğretiminde çocuklara yönelik kültürümüzde var olan edebi metinlerin yetersiz olması, kaliteli okuma parçası örnekleri bulmakta öğretmeni zorluyor”

“Gençlik ve Değerlerimiz. Çünkü dolu değil.”

Ahlak ve değerler ile ilgili konuların uygulamaya bakan boyutlarında öğrencilerin isteksizliklerine vurgu yapan bir DKAB öğretmeni bu konudaki düşüncesini şöyle ifade etmiştir: “*Uygulamaya geçirme konusunda ibadetler ve ahlaki konular. Çünkü menfaatlerine uymadığını açıkça belirtiyorlar*”. Başka bir öğretmen ise öğrencilerin ahlaki değerleri bilmelerine rağmen uygulama konusundaki isteksizliğin motivasyonunu olumsuz etkilediğini şu cümlelerle açıklamıştır: “*Ahlaki değerlerle ilgili üniteler. Aslında her öğrenci doğruyu biliyor, sanki boşuna anlatıyormuş gibi hissediyorum kendimi*”. Ahlaki değerler konusunda öğrenciler için rol model eksikliğine değinen başka bir öğretmen de “*Ahlak konularında Müslümanların güzel örnek olmaması*”nın zorluk oluşturduğuna vurgu yapmıştır.

8.3.5. İslam Kültür ve Medeniyeti

İslam kültür ve medeniyeti ana teması ve alt temalarına ait bulgular Tablo 164’de gösterilmiştir.

Tablo 164: Öğretmenlerin en çok zorlandıkları İslam kültür ve medeniyeti ana teması ve alt temalarına yönelik bulgular

Ana Tema/Alt Temalar	İlkokul	Ortaokul	İHO	Lise	Toplam
İslam Kültür ve Medeniyeti	2	3	1	12	18
İslam ve Bilim	-	-	-	10	10
Gönül Coğrafyamız	-	-	-	11	11
Toplam	2	3	1	33	39

DKAB öğretmenleri, İslam kültür ve medeniyeti ile ilgili öğretim programında geçen bazı konuların öğretiminde zorluk yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Bu konuların lise kademesindeki öğretmenler tarafından daha fazla dile getirildiği görülmektedir. Konuların öğrenciler tarafından basit bulunması, ders kitaplarındaki içeriğin beğenilmemesi, konuların bütünlük içinde verilmemiş olması gibi daha çok bu tür konuların ele alınıp ve hazırlanış biçimindeki eksikliklere yönelik sebeplere işaret edilmiştir.

8.3.6. Diğer Dinlerin Öğretimi

Diğer dinlerin öğretimi ana teması ve alt temalarına ait bulgular Tablo 165'te gösterilmiştir.

Tablo 165: Öğretmenlerin en çok zorlandıkları diğer dinlerin öğretimi ana teması ve alt temalarına yönelik bulgular

Ana Tema/Alt Temalar	İlkokul	Ortaokul	İHO	Lise	Toplam
Diğer Dinlerin Öğretimi	-	6	9	9	24
Hint ve Çin Dinleri	-	-	-	6	6
Hristiyanlık-Yahudilik	-	-	-	3	3
Toplam	-	6	9	18	33

Diğer dinlerin öğretimi konusunda DKAB öğretmenlerinin çok büyük bir zorluk yaşamadıkları söylenebilir. Zorluk yaşadığını belirten çok az sayıdaki DKAB öğretmeni de sadece bu temalara isim olarak atıfta bulunmuş, zorluk oluşturan sebeplere dair fazla bir detay belirtmemiştir. Bu konuda lise kademesindeki bir öğretmen Yahudilik ve Hristiyanlık ünitesinin fazla detaylı olmasının kendisi açısından bir zorluk oluşturduğunu ifade etmiştir.

8.3.7. Sure-Dua Öğretimi

Sure-dua öğretimi ana temasına ait bulgular Tablo 166'da gösterilmiştir.

Tablo 166: Öğretmenlerin en çok zorlandıkları sure ve dua öğretimi ana temasına yönelik bulgular

Ana Tema	İlkokul	Ortaokul	İHO	Lise	Toplam
Sure-Dua Öğretimi	1	8	5	2	16

Sure-Dua öğretimi konusunda ilkokulda görev yapan bir DKAB öğretmeni “dua ve surelerinin anlamlarının öğretimi”nde zorluk yaşadığını belirtirken, diğer kademelerdeki DKAB öğretmenleri ise bazı öğrencilerin sure ve duaları ezberlemekte zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Çalışma grubundaki öğretmen sayısı dikkate alındığında bu konuda DKAB öğretmenlerinin önemli bir sorun yaşamadıkları anlaşılmaktadır.

8.3.8. Diğer Temalara Yönelik Bulgular

DKAB öğretmenlerinin en çok zorlandıkları konular arasında bazı konular az da olsa zikredilmiştir. Bu konular toplu olarak 167'de verilmiştir.

Tablo 167: Öğretmenlerin en çok zorlandıkları diğer konulara yönelik bulgular

Ana Tema	İlkokul	Ortaokul	İHO	Lise	Toplam
Hizmet Peygamberin Hayatı	-	3	3	8	14
Güncel Dini Konular	-	-	1	8	9

Kur'an'da Bazı Kavramlar	-	-	-	4	4
Din ve Laiklik	-	-	-	3	3
İslam'da Bilgi Kaynakları	-	-	-	3	3
Toplam	-	3	4	26	33

DKAB öğretmenlerinin bazıları, herhangi bir gerekçe belirtmeden sadece Hz. Peygamber ile ilgili konuların öğretiminde zorluk yaşadıklarını belirtirken, bazı öğretmenler birkaç hususa işaret etmişlerdir. Örneğin; İmam Hatip Ortaokulunda görev yapan öğretmenlerden birisi Hz. Peygamberin evlilikleri konusunu anlatırken zorlandığını ifade ederken, bir başka öğretmen “Hz. Peygamberin doğa sevgisi gibi konularda çocuklar çok sıkılıyor” diyerek içeriğin öğrenci ilgisini çekmemesine değinmiştir. Lisede görev yapan bir DKAB öğretmeni de Hz. Peygamberin evlilikleri konusunda zorlandığını, Bir başka öğretmen “tebliğ, tebyin, teşri, temsil” gibi Hz. Muhammed’in peygamberlikle ilgili görevlerini ifade eden kavramların öğretiminde zorluk yaşadığını belirtmiştir. Lise kademesinde ayrıca Hz. Peygamberle ilgili konuların tekrar etmesi, anlatımdaki dil ve üslup gibi konuların öğrencilerde ilgisizliğe neden olduğu ifade edilmiştir.

DKAB öğretmenlerinin bazıları güncel dini konular, Kur'an'da geçen bazı kavramlar, din ve laiklik ile İslam'da bilgi kaynakları konularında zorluk yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bu konularda zorluk yaşadığını belirten öğretmenler oldukça sınırlı sayıdadır. Özellikle lise kademesindeki öğretmenlerin bahsedilen konulara dair az da olsa bazı zorluklar yaşadıkları söylenebilir. Örneğin; lise kademesinde görev yapan bazı öğretmenler güncel dini konular kapsamında özellikle İslam'da kadının konumu, tesettür ve aile hayatı gibi konularda zorluk yaşadıklarını belirtirken, başka bir öğretmen ihlas, ihsan vb. Kur'an'da geçen bazı kavramları çocuklara anlatmakta zorlandığını ifade etmiştir. Bir diğer öğretmen ise İslam'da bilgi kaynaklarının birbirleriyle tutarlığı konusunun anlatımında sorun yaşadığını söylemiştir.

9. Değerlendirme, Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmada DKAB öğretmenlerinin din dersleri ile ilgili çeşitli konulardaki görüşleri incelenmiştir. Araştırmanın evrenini Türkiye genelinde okullarda görev yapan tüm DKAB öğretmenleri oluşturmuştur. Araştırmanın örneklemini ise TÜİK Bölge Sınıflaması Düzey 1 referans alınarak belirlenmiştir. Buna göre Düzey 1 bölgelerinden her birinde 100'e yakın katılımcı olacak şekilde anket çalışması yürütülmüştür. Anketlerin gönüllük esasına göre ve okul dışında yapılması sebebiyle bölgeler bazında ankete katılım oranları değişiklik göstermiştir. Toplam 1961 öğretmen ankete katılmış, bunlardan 1919'u dikkate alınmıştır. Araştırmanın sonuçlarının ülke genelindeki DKAB öğretmenlerinin görüşlerini yansıttığı söylenebilir. Veriler değerlendirilirken önceki çalışmalarla karşılaştırmalar yapılmış ve süreç içerisindeki değişim ve devamlılık ortaya konmaya çalışılmıştır.

Araştırmada ilk olarak öğretmenlerin, zorunlu ve seçmeli din derslerinin eğitim sistemi içerisindeki statüsü, zorunlu DKAB derslerinden muafiyet, ders saatlerinin yeterliliği, programları inceleme durumu ve öğretim programlarının hazırlanması süreçlerine paydaşların katılımı konularındaki görüşleri incelenmiştir.

Öğretmenlerin yüksek bir oranda (%93) okullarda zorunlu din dersini onayladıkları görülmektedir. Kaymakcan (2009, s. 28) da benzer bir sonuca ulaşmıştır. Küçük ölçekli bir çalışmada ise öğretmenlerin DKAB dersinin seçmeli olması fikrine önemli oranda karşı çıktıkları görülmektedir (Kesgin, 2014, s. 235). Bu veriler öğretmenlerin, 1982 öncesinde olduğu gibi “okul müdürlerinin anlayışına” bırakılan, *isteğe bağlı*, kimi okullarda program içi, kimi okullarda program dışı okutulan “başiboşluk” havasındaki uygulamalara (bk. Bilgin, 1973, ss. 278-280) geri dönüş olmasını istemediklerini göstermektedir. Bunun yanında zorunlu DKAB dersinden belli şartlar doğrultusunda muafiyet hakkının olması gerektiği de önemli ölçüde destek bulmaktadır. Öğretmenlerin %59,4'ü muafiyet hakkının olabileceği görüşünderken %7,9'u bu konuda kararsız durumdadır. Kimlerin muaf olabileceği hususunda ise, katılımcıların sadece beşte biri katılmak istemeyen herkese muafiyet hakkı tanınması görüşünü benimserken, İslam dışındaki diğer din ve inanç mensupları ile mevcut uygulamada olduğu şekliyle sadece Yahudi ve Hristiyanlara bu hakkın verilmesi görüşlerini benimseyenlerin oranı daha yüksektir. Bu çerçevede bir tartışma konusu olan Alevilerin dersten muaf olmalarına, öğretmenlerin olumlu bakmadıkları görülmektedir.

Öğretmenlerin önemli oranda DKAB ders saatlerini yeterli gördükleri anlaşılmaktadır. Önceki yapılan çalışmalarda yeterli görenlerin oranının daha düşük çıkmasından (Karacelil, 2010, ss. 156-157; Kaymakcan, 2009, s. 28), ders saatlerinin bütün kademeler için ikiye saat yapılması değişikliğinin olumlu karşılandığı sonucuna ulaşılabilir (Avcı, 2019, s. 78). Ancak öğretmenlerin önemli bir kısmının (%42,2) hala ders saatlerini yetersiz gördükleri de anlaşılmaktadır. Bunda DKAB derslerindeki konu yoğunluğunun etkisi olabileceği gibi (Kayan, 2020, s. 122), yapılandırmacı ve öğrenci merkezli öğrenme yaklaşımlarının gerektirdiği etkinliklere (Okumuşlar, 2007; Zengin, 2017b) yeterince vakit kalmamasının da etkisi olabilir.

Seçmeli din derslerine gelindiğinde, öğretmenlerin bu derslerin kaldırılması fikrine karşı çıkmaları, seçmeli din derslerini olumlu karşıladıkları görüşünü (Altun, 2019, s. 40; Bahçekapılı, 2013, s. 195; Çiftçi, 2017, s. 147; Güner & Keskiner, 2016, s. 235) desteklemektedir. Ankete katılan öğretmenlerin çoğunluğu, bu derslerin seçmeli kalması gerektiği görüşündedir. Ancak öğ-

retmenlerin yaklaşık üçte birinin seçmeli statüdeki bu derslerin zorunluluğunu savundukları da anlaşılmaktadır. Seçmeli din derslerinin zorunlu olmasını isteyen öğretmenlerin bu dersleri öğrenciler açısından önemli gördükleri için mi yoksa bu derslerin seçmeli olması sebebiyle karşılaştıkları dezavantajlar nedeniyle mi (Altun, 2019, s. 87; Aşlamacı & Gök, 2019, s. 365; Çiftçi, 2017, s. 214; Görür, 2015, s. 24; Meydan, 2015, ss. 687-688) zorunlu olmasını savunduklarının ayrıca nitel ve nicel çalışmalarla incelenmesi gerekmektedir.

Öğretmenlerin önemli bir kısmının öğretim programlarının tamamını incelediği anlaşılmaktadır. Daha önceki yapılan çalışmalarda verilerle (Kaymakcan, 2009, s. 34; Koç, 2010, s. 121; Yürük, 2014, s. 178; Zengin, 2013a, s. 12) karşılaştırıldığında DKAB öğretim programının tamamını inceleyen öğretmenlerin oranında önemli bir artış olduğu görülmektedir. Bu artışta mevcut programların daha önceki programlardan daha kısa olmasının etkisi olabilir. Keza programların hacimli olmasının öğretmenlerin programın tamamını incelemesini olumsuz şekilde etkilemiş olabileceği Kaymakcan (2009, s. 34) tarafından dile getirilmiştir.

DKAB derslerinin daha çoğulcu ve demokratik bir şekilde oluşturulmasına katkı sağlayacağı düşünülen MEB dışındaki paydaşların DKAB öğretim programı geliştirme süreçlerine katılması fikrine (Kaymakcan, 2008) öğretmenlerin büyük oranda destek verdikleri görülmektedir. Kaymakcan'ın (2009, ss. 36-37) yaptığı çalışmayla karşılaştırıldığında, Diyanet İşleri Başkanlığından görüş alma fikrine her iki araştırmada da yüksek bir desteğin olduğu anlaşılmaktadır. Diyanet'i ise eğitim konusuyla ilgilenen sivil toplum örgütleri, diğer din temsilcileri, Alevi sivil toplum kuruluşları ve eğitim sendikaları izlemektedir. Ancak Kaymakcan'ın çalışmasında bu gruplardan görüş alma fikrine daha yüksek oranda destek verildiği, bu çalışmada ise her grup için bu desteğin önemli ölçüde azaldığı dikkat çekmektedir. Bunun sebepleri üzerine farklı araştırmaların yapılması, özellikle 15 Temmuz süreci sonrası sivil toplum kuruluşlarına karşı oluşan şüphelerin bunda etkisinin olup olmadığının irdelenmesi gerekmektedir (15 Temmuz darbe girişiminin İlahiyat öğrencilerinin dini gruplara bakışı üzerindeki olumsuz etkisi için bk. Cebeci vd., 2019, ss. 108-109).

Öğretmenlere İslam ve İslam içi yorumların öğretimi konusunda çeşitli sorular da yöneltilmiştir. İslam öğretimi konusunda öğretmenlerin sırasıyla “güncel dini meseleler” (%83,9), “ahlak” (%72), “inanç” (%62,4), “ibadet” (%59,1) ve “Hz. Muhammed” (%56,6) ile ilgili konulara daha fazla yer verilmesi gerektiğini düşündükleri, “din kültür ve medeniyet” konularına ise yeterince yer verildiğini düşündükleri görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğunun “güncel dini meseleler” ile ilgili konulara daha fazla yer verilmesi gerektiğini düşünmesi daha önceki çalışmalarda DKAB öğretim programlarının güncel hayata uygun şekilde hazırlanmadığı (Çınar, 2005, s. 89) ve öğrencilerin günlük hayatta karşılaştıkları dini problemlerin çözümüne ışık tutacak düzeyde olmadığı (Taştekin, 2004, s. 198) bulgularını desteklemekte, ve o dönemden bugüne bu hususta önemli bir iyileştirmenin yapılmamış olduğunu göstermektedir. Adında “Ahlak Bilgisi” geçen bir dersin, öğretmenler gözüyle, yeterince ahlak konularına yer vermiyor olması ise ayrıca üzerinde durulması gereken bir konudur.

DKAB ve seçmeli din dersleri öğretim programlarında İslam dini ile ilgili içeriğin oluşturulmasında “Kur’an ve sünnetin ortaya koyduğu temel ilkeler”in esas alındığı belirtilmektedir (MEB, 2018b, s. 8). Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu da “DKAB ve seçmeli din dersleri öğretim programları ve ders kitaplarında İslam dininden Kur’an ve Sünnetin anlattığı şekliyle bahsedilmektedir” yargısına katılmıştır. Öğretmenlerin çoğunluğunun DKAB ve seçmeli din dersi

öğretim programları ve ders kitaplarında İslam dinine yönelik içeriği öğretim programlarının temel felsefesi ve amaçlarına uygun buldukları anlaşılmaktadır.

Benzer şekilde öğretmenlerin çoğunluğunun DKAB ve seçmeli din dersleri öğretim programları ve ders kitaplarında benimsenen din anlayışıyla toplumun genel din anlayışını uyumlu bulduğu görülmektedir. Öğretmenlerin yaklaşık üçte biri ise kısmen uyumlu bulmaktadır. Öğretmenlerin üçte birinin program ve ders kitaplarında benimsenen din anlayışını kısmen yeterli görmeleri, toplumdaki farklı din anlayışlarının program ve ders kitaplarına yeterince yansımaması ile irtibatlı olduğu düşünülebilir (Kaya, 2014, s. 119; 2004, s. 199).

İslam içi çoğulculuk bağlamında öğretmenlere DKAB dersinde İslam içerisindeki farklı itikadi, fıkhi ve tasavvufi yorumlara yer verilme durumu da sorulmuştur. Öğretmenlerin ortalama yarısının mevcut içeriği yeterli bulduğu, yaklaşık üçte birinin ise bu konulara daha fazla yer verilmesi gerektiğini düşündüğü görülmektedir. Ancak özellikle “fıkhi” yorumlara daha fazla yer verilmesi gerektiğini düşünenlerin oranının diğerlerinden yüksek olması, fıkhi yorumlar ile ilgili içeriğin artırılmasını daha öncelikli gördükleri şeklinde yorumlanabilir. Bu bulgunun farklı mezheplerin yoğun olarak yaşadığı bölgelerde yapılan çalışmaların (Doğru, 2016; Gündüz, 2013; Karacelil, 2010) bulgularını destekler nitelikte olduğu söylenebilir.

DKAB dersleri ile ilgili “en hararetli tartışma konusu” (Kaymakcan, 2010, s. 209) olan Alevilik ile ilgili sorulara gelindiğinde, öğretmenlerin DKAB dersinde Aleviliğe yer verilmesine büyük oranda olumlu baktıkları (bk. Kaymakcan, 2009, s. 57; Turan, 2017, s. 890), bunun yanında katılımcıların %59,9’unun DKAB dersinde Aleviliğe yeterince yer verildiğini, %43,5’inin ise diğer İslam içi yorumlarla birlikte düşünüldüğünde Aleviliğe daha fazla yer verildiğini düşündükleri görülmektedir.

Alevilerin yoğun olarak yaşadığı bölgelerde yapılan çalışmalarda Aleviliğe daha fazla yer verilmesi gerektiği yönündeki görüşlere (Kaya, 2014, s. 141) rağmen bu çalışmada Aleviliğe daha fazla yer verilmesi gerektiğini düşünen öğretmenlerin oranının düşük olması (%13,3), bu çalışmanın ülke genelinde yapılmış olması ve belli bölgeler dışında öğretmenlerin bu konudaki içeriğin artırılmasına ihtiyaç duymamaları ile açıklanabilir. Öğretmenlerin çoğunluğunun (%76,1) Alevilik ile ilgili ayrı bir seçmeli ders fikrine karşı çıkması da benzer bir şekilde açıklanabilir.

Alevilik öğretmenler tarafından birden fazla olgu ile tanımlanmıştır. Bu bağlamda DKAB öğretmenlerinin, Kaymakcan’ın (2009, s. 58) çalışmasında olduğu gibi, Aleviliği ağırlıklı olarak bir yaşam biçimi, Şia’nın bir kolu, siyasi bir oluşum olarak değerlendirme eğilimlerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Aleviliğin İslam dışında farklı bir dini oluşum olarak görülme oranı ise oldukça düşüktür. Bunun yanında Aleviliğin mezhep-tarikat olarak görülme oranının da çok yüksek olmadığı görülmektedir (krş. Kaya, 2014, s. 134; Özdemir vd., 2013, s. 1125).

Aleviliğin nasıl tanımlanacağı ile ilgili kamuoyunda tam bir uzlaşma olmaması ve bu konuda farklı görüşler bulunmasının DKAB öğretmenlerinin görüşlerine yansıdığı söylenebilir. Bunun yanında DKAB öğretim programlarında “Alevilik-Bektaşılık” için yapılan “tasavvufi yorum” nitelemesinin Alevileri tam olarak yansıttığını düşünenlerin oranının da düşük olduğu görülmektedir. “DKAB öğretim programı ve ders kitaplarında Aleviliğin İslam düşüncesinde tasavvufi bir yorum olarak tanımlanmasını doğru buluyorum” yargısına “evet” cevabını verenlerin oranı %31,4 çıkmıştır. Bu

yargıya “hayır” cevabını verenlerin oranının da düşük (%32,7) olması, farklı Alevi anlayışlarının olmasıyla açıklanabilir. Bu sebeple, bir sonraki soruda DKAB ders kitaplarında Alevilik ile ilgili bilgilerin bütün Alevilerin bakış açısını yansıttığı görüşünde olan öğretmenlerin oranı oldukça düşük iken (%5,1) Alevilerin çoğunluğunun bakış açısını yansıttığını düşünenlerin oranı %45,5’tir.

Alevilik konularının öğretiminde öğretmenlerin kendilerini yetersiz görme oranı düşük olmakla birlikte yarından fazlasının kendisini kısmen yeterli görmesi dikkat çekmektedir. Kaymakcan (2009, s. 60) ve Turan’ın (2017, s. 891) yaptığı çalışmalarda da benzer oranların çıkmış olması Alevilik konusunda öğretmen yeterliliklerini gündeme getirmekte ve bu hususla ilgili yüksek din öğretimi ve hizmet içi programlarının tekrar gözden geçirilmesi gerektiğini göstermektedir.

Öğretmenlerin Alevilik öğretiminde ihtiyaç duyulduğunda ders kitabı dışında daha çok internetten araştırma yaptıkları, Alevilik ile ilgili akademik kaynaklara başvurdukları ve diğer DKAB öğretmenleri ile bilgi alışverişinde bulundukları anlaşılmaktadır. Alevi önder ve temsilcilerinden bilgi alma oranının düşük olması bu konuda yeterli bir iletişimin henüz oluşmadığını ortaya koymaktadır. Alevi önder ve temsilcileri ile iletişimin artırılmasının özellikle Alevilerin yoğun olarak yaşadığı yerlerde derse karşı güven probleminin aşılmasında olumlu bir katkı sağlayacağı söylenebilir (Kaya, 2014, s. 161). İnternet çağında olmamız ve öğretmenlerin bu konuda en çok internete başvurması sebebiyle ise internet ortamında öğretmenlerin ihtiyaç duyduklarında ulaşabilecekleri sağlıklı bilgi kaynaklarının oluşturulması önem arz etmektedir.

Dinlere teolojik bakışa gelindiğinde, Kaymakcan’ın (2009, s. 45) çalışmasında olduğu gibi, ankete katılan DKAB öğretmenlerinin en çok dışlayıcı modeli benimsedikleri; bunu kapsayıcı modelin izlemekte olduğunu, çoğulcu modelin ise kabul görmediğini söyleyebiliriz. Her iki çalışmada ulaşılan oranlara bakıldığında ise DKAB öğretmenlerinin dışlayıcı yaklaşımı benimseme durumunda ciddi bir fark oluşmadığı, ancak kapsayıcı ve çoğulcu yaklaşımlar konusunda önemli farklar olduğu görülmektedir. Bu farklılıklarda soruların tam olarak aynı olmamasının etkisi olabileceği gibi, araştırmaların yapıldığı yıllarda hakim olan sosyo-politik fikir iklimlerinin de etkisi olabilir. Bununla beraber bu konuların derinlikli konular olduğu ve anketlerle üçlü modele indirgenerek tartışılmasının sakıncaları olduğu da unutulmamalıdır (bk. Yemenici, 2014, s. 168).

DKAB öğretmenlerinin farklı din ve inançlara karşı sosyokültürel tutumlarını belirlemeye yönelik sorularda ise, katılımcıların çoğunluğunun “farklı din ve inanç mensupları ile sosyal ve kültürel ilişkilerimizi devam ettirmeliyiz” ve “Farklı dini inanışların olması ülkemiz için zenginliktir” yargılarına katıldıkları görülmektedir (sırasıyla %81,9 ve %67,1). Ancak “Ülkemizde İslam dışındaki farklı din ve inançları yaymaya yönelik faaliyetler dini özgürlükler kapsamında kabul edilmelidir” yargısına katılanların oranı %28,7’de kalmıştır. Kaymakcan’ın (2009) çalışmasına katılan öğretmenlerin ise farklı din ve inanç mensupları ile sosyal ve kültürel ilişkilerin devam ettirilmesi, farklı dini inanışların olmasının ülkemiz için zenginlik olduğu ve farklı din ve inançları yaymaya yönelik faaliyetlerin serbestçe yapılabilmesi gerektiği yargılarına daha yüksek oranlarda katıldıkları (sırasıyla %97,9, %81,3 ve %35,3) anlaşılmaktadır. Kaymakcan’ın (2009) çalışması ile karşılaştırıldığında DKAB öğretmenlerinin diğer din ve inanç gruplarına karşı sosyokültürel tutumlarında önemli oranda değişiklikler olduğu görülmektedir. DKAB öğretmenlerinin görüşlerindeki bu değişimin nedenlerinin farklı çalışmalarla ortaya konması gerekmektedir.

Diğer din ve inançların öğretimi konusunda öğretmenlerin görüşlerinin daha net öğrenilebilmesi için sorular “diğer dinler” ve “ateizm, deizm gibi yaklaşımlar” şeklinde ayrı ayrı sorulmuştur.

Öğretmenlerin yüksek oranda DKAB derslerinde diğer dinler hakkında bilgi verilmesi fikrini desteklediği, çoğunluğun DKAB derslerinde diğer dinlere yeterince yer verildiğini düşündüğü (%64,9), sadece dörtte birinin diğer dinlere daha fazla yer verilmesi gerektiği görüşünde olduğu görülmektedir. Kaymakcan'ın (2009, s. 53) çalışmasında da aynı oranda katılımcının bu görüşte olması dikkat çekicidir. Burada zikredilmesi gereken bir husus da bu soruya verilen cevaplar ile öğretmenlerin çalıştığı okul kademesi arasında anlamlı bir farklılığın ortaya çıkmamış olmasıdır. Güncel programlar incelendiğinde diğer dinlere lise (ortaöğretim) kısmında yer verildiği, ilk ve orta kısımlarında (ilköğretim) ise diğer dinlere herhangi bir ünite ayrıldığı görülmektedir (MEB, 2018a). Buna rağmen ilk ve orta okullarda görev yapan öğretmenlerin bu hususta lisede görev yapan öğretmenlerden ayrılmamış olması, öğretmenlerin DKAB programının bütününe düşünerek bu soruya cevap vermesi ile açıklanabilir. DKAB derslerinde ateizm, deizm gibi yaklaşımlara yer verilme durumuna gelindiğinde, hiç yer verilmemeli seçeneğini işaretleyenlerin oranının düşük olması (%10,4) DKAB öğretmenlerinin ateizm, deizm gibi yaklaşımlarla ilgili bilgi verilmesini olumlu değerlendirdiklerini göstermektedir. Bu yaklaşımlarla ilgili yeterince bilgi verildiğini düşünen öğretmenlerin oranı yüksek olmakla beraber (%39,8), öğretmenlerin üçte birinden fazlası (%35,9) bu yaklaşımlar hakkında daha fazla bilgi verilmesi gerektiğini düşünmektedir.

Diğer dinlerin öğretiminin öğrencilere etkisi konusunda öğretmenlerin daha çok öğrencilerin kendi inançlarına dair bilinç kazanmaları ve kendi inançlarını savunmalarına katkı sağlaması boyutlarını öne çıkardıkları görülmektedir. Kaymakcan'ın (2009, s. 53) çalışmasında da öğretmenlerin benzer yargılara yüksek oranda katıldıkları anlaşılmaktadır. Kaymakcan (2009, s. 53) bu sonuçlardan, öğretmenlerin diğer dinlerin öğretimi hususunda büyük oranda “geleneksel” ve “savunmacı” gerekçeleri benimsedikleri sonucuna ulaşmıştır.

Ancak bunun yanında öğretmenler diğer dinleri öğrenmenin inanç karmaşasına sebep olacağı önermesine katılmadıkları görülmekte, ayrıca diğer dinleri öğrenmenin farklı din mensuplarına hoşgörüyü arttıracığını da düşündükleri görülmektedir (benzer bir bulgu için bk. Kaymakcan, 2009, s. 53). Öğretmenlerin bu düşüncelerinin, DKAB öğretim programlarında yazılan hedeflerle uyumlu olduğu söylenebilir (MEB, 2018b, s. 9).

Ateizm, deizm gibi yaklaşımları öğrenmenin öğrencilere etkisi konusunda ise öğretmenler daha çok öğrencilerin kendi inançlarına dair bilinç kazanmaları ve kendi inançlarını savunmalarına katkı sağlaması boyutunu öne çıkarmışlardır. Ayrıca öğretmenlerin yarısı ateizm ve deizm gibi yaklaşımları öğrenmenin öğrencilerin bilinçli bir tercih yapmalarına katkı sağlayacağını düşünmektedir. Diğer dinleri öğrenmenin öğrenciler üzerine etkisi sorusunda verilen cevaplardan farklı olarak, bu yaklaşımları öğrenmenin farklı inanç mensuplarına karşı hoşgörüyü arttıracığını düşünen öğretmen oranının düşük olduğu görülmektedir. Buna karşın, diğer soruya verilen cevaplardan farklı olarak, öğretmenlerin yaklaşık beşte biri ateizm, deizm gibi yaklaşımları derste öğrenmenin öğrencilerin inanç karmaşası yaşamasına ve bu inançlara yönelmesine sebep olacağını düşünmektedir.

Katılımcıların yarısından biraz fazlası (%51,5) güncel DKAB öğretim programı ve ders programlarında diğer dinlerle ilgili verilen bilgilerin hem İslam hem de ilgili dinin bakış açısını yansı-

tığı görüşündedir. Bunda, Hz. Davut, Hz. Musa ve Hz. İsa gibi peygamberlerin hem İslam dini anlatılırken hem de diğer dinler anlatılırken bahsedilmesinin etkisi olduğu düşünülebilir. Öğretmenlere diğer dinlere nasıl yer verilmeli sorusu yöneltildiğinde ise yarısından fazlasının (%59,7) hem İslam hem ilgili dinin bakış açısıyla karşılaştırmalı anlatılması gerektiğini belirttiği görülmektedir. Bu oran bir önceki soruda verilen cevaplarla beraber değerlendirildiğinde, ankete katılan öğretmenlerin yarısından fazlasının güncel öğretim programı ve ders kitaplarında diğer dinlerin karşılaştırmalı olarak anlatıldığını düşündüğü ve yine yarısından fazlasının bu yaklaşımı benimsediği anlaşılmaktadır. Ateizm, deizm gibi yaklaşımlar konusunda öğretim programında “İslam dininin bakış açısına göre” ele alınması gerektiği ifade edilmektedir (MEB, 2018b, s. 28). Öğretmenlere bu yaklaşımlara nasıl yer verilmesi gerektiği sorulduğunda ise öğretmenlerin yüzde kırkıdan fazlasının öğretim programlarındaki bu ilkeyi onayladıkları anlaşılmaktadır. Ancak öğretmenlerin yarısından fazlasının (%53,5) bu yaklaşımların anlatımında karşılaştırmalı bir yöntem kullanılması gerektiğini belirtmesi dikkat çekicidir. Sadece ilgili yaklaşımın bakış açısıyla bu yaklaşımların derse konu edilmesini isteyenlerin oranı ise oldukça düşüktür.

Hristiyanlık ve Yahudilik ile ilgili seçmeli ders olması fikrine öğretmenlerin yüksek oranda karşı çıktıkları görülmektedir (%77,9). Bu oranın Alevilik ile ilgili seçmeli din dersine karşı çıkanların oranı (%76,1) ile benzerlik göstermesi dikkat çekicidir. Aleviler üzerine yapılan bazı çalışmalarda (Bayrak, 2019, s. 92) katılımcıların Alevilik ile ilgili seçmeli bir ders olması fikrini desteklediği görülmektedir (ayrıca bk. *Alevi Çalıştayları Nihai Rapor*, 2010, s. 159). Hristiyan dini önderlerinin de benzer şekilde seçmeli Hristiyanlık dersini talep ettiği bilinmektedir (Hendek, 2020). Öğretmenlerin bu talepler karşısında büyük oranda olumsuz bir tavır almasının altında Alevilik, Hristiyanlık ve Yahudilik gibi seçmeli din derslerinin programa eklenmesinin bazı sorunları ortaya çıkaracağını düşünmeleri olabilir (Kaymakcan, 2006b, ss. 29-30). Ancak seçmeli din derslerinin programa eklendiği 2012 sürecinde de dile getirilen birçok endişenin (örneğin dersleri seçen öğrencilerle seçmeyen öğrenciler arasında ayrışma olacağı) ortaya çıkmamış olması (Bahçekapılı, 2013, ss. 161-162) hesaba katılmalıdır. Her halükarda, hukuki olarak imkan dahilinde olan farklı din, inanç ve dini yorumlar hakkındaki seçmeli derslerin, öğretmenlerin muhtemel endişelerinin de dikkate alınarak programa eklenmesi düşünülebilir.

Diğer dinlerin öğretiminde kendini yeterli görenlerin oranı %40, kısmen yeterli görenlerin oranı ise %50,2'dir. Ateizm, deizm gibi yaklaşımların öğretimi konusunda da öğretmenlerin benzer cevap verdikleri görülmektedir. Bu konuların öğretiminde kendini yetersiz gören öğretmenlerin oranının oldukça düşük olması öğretmen yeterlikleri açısından olumlu bir gelişme olmakla birlikte öğretmenlerin yarısının bu konularda kendisini kısmen yeterli görmesi bu hususlarda hala atılması gereken adımların bulunduğunu (ilahiyat programlarında iyileştirmelerin yapılması, hizmet içi eğitim gibi) göstermektedir.

DKAB öğretmenlerinin diğer din ve inançların öğretiminde ihtiyaç halinde ders kitapları dışında başvurdukları kaynaklar incelendiğinde, akademik çalışmalar, internetten araştırma yapma ve meslektaşlarla bilgi alışverişinde bulunmanın daha yüksek oranda tercih edildiği görülmektedir. Bununla birlikte diğer kaynak tercihlerine göre daha düşük oranda olsa da öğretmenlerin diğer din ve inançların kendi kaynaklarına da başvurdukları anlaşılmaktadır. Doğrudan diğer din ve inançların temsilcilerinden bilgi alma oranı ise oldukça düşük görülmektedir. Bunda bu tarz bir bilgi

kaynağına ihtiyaç duymama durumu etkili olabileceği gibi, öğretmenlerin ders yükü ve mesai gibi teknik meseleler yüzünden bu tür bir kaynağı daha düşük düzeyde tercih etmeleri de düşünülebilir. Öğretmenlerin kendilerini yeterli gördükleri için herhangi bir kaynağı ihtiyaç duymama oranı da oldukça düşüktür. Bu da diğer din ve inançların öğretiminde daha fazla bilgiye ihtiyaç duyup ders kitabı dışında çeşitli kaynaklara başvurdıklarını göstermektedir.

Din derslerinin temel yaklaşımları konusunda, öğretmenlere programlarda bu yaklaşımlarla ilgili yeterli bilgi olup olmadığı, yeterlikleri, bu yaklaşımları uygulama durumları ve bu yaklaşımları anlamak için başvurdukları kaynaklar ile ilgili sorular sorulmuştur. Bununla beraber zorunlu ve seçmeli din dersleri arasında fark olup olmaması gerektiği ve hizmet içi eğitim ile ilgili sorular da sorulmuştur.

DKAB öğretim programlarında, dersin temel felsefesini oluşturan “yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı”, “beceri temelli öğrenme”, “mezhepler üstü yaklaşım” ve “dinler açılımlı yaklaşım” hakkında yeterli bilgi ve açıklama bulunmaktadır yargısına öğretmenlerin daha çok “kısmen” cevabını verme eğiliminde oldukları görülmektedir. Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı hakkında yeterli bilgi olduğunu düşünenlerin oranı %40,9 iken bu oran mezhepler üstü yaklaşım için %28,6’ya, beceri temelli öğrenme yaklaşımı için %24,8’e, dinler açılımlı yaklaşım için ise %18,8’e kadar düşmektedir. Öğretmenlerin gözüyle programlarda bu yaklaşımlar hakkında yeterli bilgi olmayışı, öğretmenlerin yeterliklerini ve uygulama durumlarını da etkilediği söylenebilir. Öğretmenler tarafından bu dört yaklaşım arasında programda en az yeterli bilgi bulunduğu belirtilen dinler açılımlı yaklaşım aynı zamanda öğretmenlerin en az kendini yeterli gördüğü (%34,5) ve en az uyguladığını düşündüğü (%20,5) yaklaşımdır. Buna karşın bu dört yaklaşım içinde programlarda hakkında daha yeterli bilgi bulunduğu düşünülen yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı, öğretmenlerin kendini en çok yeterli gördüğü (%51,9) ve en çok uyguladığını düşündüğü (%36,4) yaklaşımdır.

Bu yaklaşımları tam olarak uyguladığını söyleyen öğretmenlerin oranının %40’lara kadar bile ulaşmamış olması dikkat çekicidir. Bunun öğretmenlerin kendi değerlendirmeleri olduğu, “tam olarak uyguladığını” belirten öğretmenlerin de ne ölçüde bu yaklaşımları tam olarak uyguladıkları ayrı bir araştırma konusudur. Bu yaklaşımların – özellikle dinler açılımlı ve mezhepler üstü yaklaşımların – tam olarak uygulanmaması dersin temel yaklaşımında teorik ile pratik arasında önemli farklılıklar ortaya çıkmasına sebep olabilecektir. Bunun yanında bu yaklaşımların tam olarak uygulanmamasında, öğretmenlerin bu yaklaşımların programlara tam olarak yansımadığını (Gündüz, 2013, s. 131) ya da bu yaklaşımların pratikte uygulamasının güç olduğunu (Zengin, 2010, s. 130) düşüncelerinin etkisi olabilir.

DKAB dersinin temel yaklaşımları konusunda öğretmenler öğretim programı dışında ihtiyaç halinde çeşitli kaynaklara başvurmakta olup, bu konuda akademik çalışmalar, internetten araştırma yapma ve meslektaşlarla bilgi alışverişinde bulunma daha yüksek oranda tercih edilmektedir. Öğretmenlerin kendilerini yeterli gördükleri için herhangi bir kaynağı ihtiyaç duymama oranı oldukça düşüktür.

Öğretmenlerin yarısından fazlasının “zorunlu DKAB dersiyle seçmeli din dersleri arasında dini inanç ve ibadetleri benimsetme ve uygulatma hususunda fark olmalıdır” yargısına katılmamaları ya da kararsız olmaları dikkat çekicidir. Seçmeli din derslerinin ve DKAB dersinin program yapılarının, içeriklerinin ve anlayışlarının oldukça yakın olmasının (Aşlamacı & Gök, 2019; Güler &

Keskiner, 2016; Kaymakcan vd., 2013, s. 54) öğretmenleri böyle bir görüşe sevk edip etmediğinin araştırılması gerekmektedir.

Öğretmenlere en çok hangi konuda hizmet içi eğitim yapılması gerektiği sorulduğunda ise ilk sırada öğretim yöntem ve tekniklerinin geldiği görülmektedir. Öğretmenlerin bu konularda kendilerini yeterli görmemesinin (Meydan, 2015, s. 689) bunda etkisi olduğu düşünülebilir. İkinci olarak ise öğretmenlerin inançla ilgili felsefi yaklaşımlar ve yeni dini akımlar hususunda hizmet içi eğitim almak istedikleri anlaşılmaktadır. Bunda bu hususların son dönemde tartışılıyor oluşunun etkisi olabilir (Menküç, 2019). Bunun yanında bu konuların öğrenciler tarafından en çok merak edilen konular arasında yer alması (bk. Tablo 137) ve öğretmenlerin bu konuları açıklamakta zorlandıklarını düşünmeleri (bk. Tablo 161) de etkili olmuş olabilir. Diğer din ve inançların öğretimi ve Aleviliğin öğretimi konularının öğretmenler tarafından hizmet içi eğitimi için öncelikli konular arasında görülmediği anlaşılmaktadır. Bu konularda bazı illerdeki öğretmenlerin (Kaya, 2014, s. 159) diğerlerinden daha fazla hizmet içi eğitime ihtiyaç duyabileceği ise belirtilmelidir.

Öğretmenlere din derslerinin ailelerin ve öğrencilerin ihtiyaç ve beklentilerini karşılama durumu, öğrencilerin din derslerine ilgi durumu, ilgisizlik sebepleri ve öğrencilerin DKAB dersinin zorunlu olmasına bakışı hususlarında sorular yöneltilmiştir.

DKAB ve seçmeli din derslerinin ailelerin ve öğrencilerin ihtiyaç ve beklentilerini karşılama durumu ile ilgili sorulara öğretmenlerin daha çok “kısmen” cevabını verdikleri görülmektedir. Dersler arasında ise, öğretmenlere göre Peygamberimizin Hayatı dersi ailelerin ve öğrencilerin ihtiyaç ve beklentilerini karşılama konusunda diğer derslerden daha iyi durumdadır. Dört ders arasında öğretmenler tarafından en yetersiz görülen ise DKAB dersi. DKAB derslerinin içeriğinin öğrencilerin ihtiyaç ve beklentilerini karşıladığı yargısına katılımcıların sadece beşte birinin evet cevabını vermesi dikkat çekicidir.

Öğrencilerin bu dört derse ilgisi konusunda DKAB, Kur'an-ı Kerim ve Peygamberimizin Hayatı dersleri için benzer oranların çıktığı, Temel Dini Bilgiler dersinin ise olumsuz yönde bu gruptan ayrıştığı görülmektedir. Öğrencilerin bu derslere ilgisiz olduğunu belirtenlerin oranının düşük olması öğrencilerin bu derslere yönelik bir ilgisinin bulunduğunu göstermekle birlikte, bu ilginin önemli oranda “kısmen” düzeyinde seyrettiği anlaşılmaktadır. Öğrencilerin ilgisizlik sebepleri DKAB dersi özelinde sorulduğunda ise öğretmenlere göre derse ilgisizliğin altında ideolojik sebeplerden ziyade daha çok yerleştirme sınavlarında derse yeterince yer verilmemesi, ders konularının öğrencilerin ilgisini çekmemesi, ve içerik ve yönteminin yeterli bulunmaması gibi hususlar yatmaktadır. Öğrencilerin DKAB dersinin zorunluluğuna bakışı konusunda ise öğretmenlerin çoğunluğu öğrencilerin bu konuya olumlu baktığını belirtmiştir.

Araştırmada öğretmenlere üç adet açık uçlu soru da yöneltilmiştir. Bunlar öğrencilerin en çok merak ettikleri konular, öğretim programına eklenmesi/çıkarılması gereken konular ve öğretmenlerin en çok zorlandıkları konular ile ilgilidir.

Öğretmenlere göre, DKAB derslerinde öğrencilerin en çok merak ettikleri konular sırasıyla inanç, ibadet, peygamberler ve din büyükleri, güncel dini konular, diğer dinlerin öğretimi, İslam düşüncesinde yorumlar, ahlak ve değerler, İslam kültür ve medeniyet şeklinde sıralanmaktadır. Bu konular arasında inanç konularının açık ara önde olduğu görülmekte olup; her kademedede (ilkokul,

ortaokul, İHO ve lise) en çok merak edilen konular inanç ile ilgili konulardır. Öğrencilerin inanç konularını merak etmeleri gelişim dönemleri ile ilgili olduğu kadar inanç konularının mahiyetinden de kaynaklanmaktadır. Nitekim inanç konuları içerisinde yer alan Allah inancı (Allah'ın varlığı, birliği vb.), ahiret inancı (kıyamet, hesap, cennet ve cehennem vb.), melek inancı (meleklerin özellikler, cinler vb.), kaza ve kader inancı gibi konular mahiyetleri gereği ilgi ve merak uyandıran boyutlara sahiptir. Bu bulgular, öğrencilerin gelişim özellikleri de dikkate alınarak öğretim programı hazırlama süreçlerinde dinin inanç boyutuna yer verilmesinin anlamlı olduğunu göstermektedir.

Araştırma kapsamında DKAB öğretmenlerine öğretim programına eklenmesini veya programdan çıkarılmasını istediği konuları belirtmeleri istenmiştir. Öğretmenlerin sırasıyla İslam düşüncesindeki yorumlar, ibadet konuları, inanç konuları ve ahlak ve değerler ile ilgili konular hakkındaki içeriklere vurgu yaptıkları görülmektedir. İslam düşüncesindeki yorumlar ile ilgili düşüncelere bakıldığında ortaokul öğretmenlerinin bu içeriğin ortaokul programlarından kaldırılması, lise kademesine kaydırılması ya da sadeleştirilmesini talep ettikleri görülmektedir. Lisede görev yapan öğretmenlerin ise bir kısmı bu konularla ilgili içeriğin kaldırılmasını ya da hafifletilmesini talep ederken, bir kısmı ise genişletilmesi ya da yeni bazı "yorumların" eklenmesi gerektiğini belirtmiştir. İbadet ve inanç konuları ile ilgili içeriğe değinen öğretmenlerin ise neredeyse tamamının bu konuların içerik olarak artırılarak zenginleştirmesine yönelik önerilerde bulunduğu görülmektedir.

Araştırma kapsamında DKAB derslerinde öğretmenlerin öğrenme-öğretme sürecinde en çok zorlandıkları konuların neler olduğuna yönelik açık uçlu soru sorulmuştur. En çok zorlanan konuların özellikle İslam düşüncesinde yorumlar ve inanç konuları etrafında toplandığı görülmektedir. Bu konuların mahiyetinden kaynaklı öğretmenlerin bazı zorluklar yaşadığı anlaşılmaktadır. Örneğin; İslam'da din içi farklı itikadi, fıkhi ve tasavvufi yorumların niçin var olduğunu anlamlandırma veya soyut inanç konularının anlaşılmasında oluşan zorluklar bu bağlamda zikredilebilir.

Bu araştırma eğitim işinin en önemli paydaşlarından biri olan öğretmenlerin din eğitimi ile ilgili çeşitli konulardaki görüşlerini ortaya koymayı amaçlamıştır. DKAB öğretmenlerinin tartışmalı konular ile ilgili düşünceleri, yeterlilik algıları, ulusal düzeyde belirlenen hedef ve yaklaşımları ne ölçüde bildikleri ve uyguladıkları, dinlere, farklı din ve inançların, İslam içerisindeki yorumların öğretimine bakışları tespit edilmeye çalışılmıştır. Elde edilen bulguların bundan sonraki politika ve program geliştirme süreçlerine katkı sağlaması ümit edilmektedir. Bununla beraber bu çalışmanın bundan sonraki çalışmalara ilham kaynağı olması ve burada elde edilen verilerin nicel ve nitel çalışmalarla test edilip derinlemesine incelenmesi temenni edilmektedir.

Araştırma sonucunda şu önerilere ulaşılmıştır.

1. Öğretmenlerin yüksek oranda zorunlu din dersini onayladıkları; dersin zorunlu olmasıyla birlikte belli şartlar doğrultusunda muafiyet hakkının da olabileceği fikrine destek verdikleri görülmektedir. Yeni anayasa tartışmalarında din derslerinin statüsü ile ilgili bu bulgular da dikkate alınarak geniş kapsamlı müzakerelerin yürütülmesi önemlidir.
2. Din derslerinin daha çoğulcu ve demokratik bir şekilde oluşturulmasına katkı sağlayacağı düşünülen farklı paydaşların din dersleri, özellikle de DKAB öğretim programı geliştirme sürecine katılması sağlanmalıdır.
3. Öğrencilerin günlük hayatta karşılaştıkları dini ve ahlaki problemlerin çözümüne katkı sağlayacak şekilde DKAB dersinin güncel dini meseleler ve ahlak ile ilgili konularının geliştirilme-

sine yönelik çalışmalar yapılmalıdır.

4. Öğretmenlerin DKAB dersinde İslam içi farklı itikadi, fıkhi ve tasavvufi yorumlara yer verilmesini önemli oranda olumlu buldukları ve içeriği de yeterli buldukları görülmekle birlikte, özellikle farklı fıkhi yorumlara daha fazla yer verilmesi gerektiğine dair düşünceleri değerlendirilmelidir.
5. DKAB öğretmenlerinin Alevilik, diğer din ve inançların öğretimi ve din derslerinin temel felsefesini oluşturan yaklaşımlara yönelik yeterliklerinin geliştirilmesi gerekmektedir. Bunun için İlahiyat (ve İslami İlimler) fakültelerinde bu konularda verilen derslerin ihtiyacı karşılar nitelikte yapılandırılması ve ayrıca hizmet içi eğitimlerle öğretmenlerin desteklenmesi gerekmektedir.
6. Öğretmenlerin Alevilik, diğer din ve inançların öğretimi ve öğretim programlarının temel felsefesini oluşturan yaklaşımlar hakkında öğretim programları ve ders kitapları dışında farklı kaynaklara başvurma ihtiyacı hissettiği, özellikle bu konularda internetten araştırma yaptıkları ve akademik çalışmalara başvurdukları anlaşılmaktadır. Bu sebeple öğretmenlerin hem internet ortamında hem de yazılı olarak ihtiyaç duyduklarında erişebilecekleri sağlıklı bilgi kaynaklarının oluşturulması ve bu şekilde öğretmenlerin desteklenmesi gerekmektedir.
7. Farklı din ve inanç mensupları ile ilgili sosyokültürel tutumlarda negatif yönde bazı değişimlerin görülmesinin sebeplerinin irdelenmesi için araştırmalar yapılması önerilmektedir.
8. Diğer din ve inançlar ile ilgili içeriğin sunumunda karşılaştırmalı bir anlayışla öğretim yapılmasına yönelik bakış açısının sağlayacağı potansiyel katkılar dikkate alınıp yeni bir dinbilimsel perspektifin tartışılması önerilmektedir.
9. Farklı din ve inançlar kapsamında Yahudilik ve Hristiyanlık, İslam içi yorumlar kapsamında ise Alevilik ile ilgili seçmeli ders açılmasına yönelik öğretmenlerin olumlu yaklaşım göstermelerinde etkili olan hususlar araştırılmalıdır.
10. Din eğitim ve öğretiminde seçmeli din eğitimi ile zorunlu din öğretiminde takip edilmesi gereken pedagojik perspektif konusunda öğretmen yeterliklerinin geliştirilmesine yönelik çalışmalar yapılmalıdır. Bu kapsamda öğretim programlarından kaynaklı muğlaklıkların giderilmesi ve zorunlu din eğitimi ile seçmeli din eğitime yönelik uygulanacak pedagojik anlayışın öğretim programlarında daha açık ve net bir şekilde ifade edilmesi sağlanmalıdır.
11. Hizmet içi eğitim konularının bölgesel farklılıklar dikkate alınarak esnek bir anlayışla yapılandırılması önerilmektedir. Bunun yanında özellikle “öğretim yöntem ve teknikleri” ve “inançla ilgili felsefi yaklaşımlar ve yeni dini akımlar” konuları hakkında öğretmenlere hizmet içi eğitim verilmesi gerekmektedir.
12. Öğretmenler din derslerinin ailelerin ihtiyaç ve beklentilerini kısmen karşıladığını düşünmekte olup, bu konuda araştırmalar yapılması ve din derslerinin içeriğinin bu araştırmalardan elde edilecek sonuçlar ışığında güncellenmesi önerilmektedir.
13. Benzer şekilde öğretmenler din derslerinin öğrenci ihtiyaç ve beklentilerini de kısmen karşıladığını düşünmekte olup, ihtiyaç analizlerinin daha nitelikli yapılması ve ders içeriklerinin buna göre güncellenmesi önerilmektedir.

14. Öğrencilerin din derslerine kısmen ilgi göstermelerinin sebepleri detaylı olarak araştırılmalı; sınav merkezli sistem, öğretim programları, ders kitapları ve öğretmenlerden kaynaklı sorunlar tespit edilmeli ve bu konularda tedbirler alınmalıdır.
15. Öğretmenlere göre, öğrencilerin en çok merak ettikleri konuların başında inanç konuları gelmekte olup, bu konuların öğrencilerin gelişim özellikleri de dikkate alınarak öğretim programında daha nitelikli bir şekilde yer almasına önem verilmelidir.
16. Öğretmenlerin, İslam düşüncesindeki yorumlar ile ilgili içeriğin ortaokul programlarından kaldırılması, lise kademesine kaydırılması ya da sadeleştirilmesini talep ettikleri görülmektedir. Bunun sebepleri araştırılmalı, bunun yanında bu konular ortaokul seviyesinde okutulmaya devam edecekse öğretmenlerin bu konudaki endişe ve talepleri dikkate alınarak içerik geliştirilmelidir.
17. Öğretmenlerin ibadet ve inanç konuları ile ilgili içeriğin artırılarak zenginleştirmesine yönelik önerilerde bulundukları görülmekte olup, bundan sonraki öğretim programı değişikliklerinde bu konudaki talepler dikkate alınmalıdır.
18. İslam düşüncesinde yorumlar ve inanç konularının, öğretmenlerin en çok zorlandıkları konular oldukları anlaşılmaktadır. Bu zorlanmada bu tür konuların mahiyetinin etkisi olmakla beraber, bu konuların öğretim programları ve ders programlarında öğrencilerin gelişim ve çevre özellikleri de dikkate alınarak yer alması önemlidir.

10. Kaynakça

- Acuner, H. Y. (1996). *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Lise I-II-III Müfredatının Öğretmen ve Öğrenciler Açısından Amaç ve Metod Bakımından İncelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi]. Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- AİHM. (2007). *Hasan ve Eylem Zengin / Türkiye (Başvuru No. 1448/04)*. <http://hudoc.echr.coe.int/tur?i=001-121536>
- AİHM. (2014). *Mansur Yalçın ve Diğerleri / Türkiye Davası (Başvuru No. 21163/11)*. <http://hudoc.echr.coe.int/tur?i=001-156852>
- Alevi Çalıştayları Nihai Rapor*. (2010). T.C. Devlet Bakanlığı.
- Altaş, N. (2002a). Türkiye’de Örgün Öğretimde Dinin Yeri (1924-1980 Arası Din Öğretimi Anlayışı Üzerine Bir Değerlendirme). *Marife*, 2(1), 219-229.
- Altaş, N. (2002b). Türkiye’de Zorunlu Din Öğretimini Yapılandıran Süreç, Hedefler ve Yeni Yöntem Arayışları (1980-2001). *Dini Araştırmalar Dergisi*, 4(12), 145-168.
- Altaş, N. (2003). Küreselleşmenin Dini Anlama Biçimlerine ve Din Öğretimindeki Yeni Yönelişlere Etkisi (Çokkültürcülük Kavramı Etrafında Bir Analiz). *Dini Araştırmalar*, 6(17), 215-240.
- Altaş, N. (2008). İlköğretim Öğrencilerinin Din Öğretimi Sürecinde İlgi Duydukları Konular (Ankara İli Örneğinde 6, 7 ve 8. Sınıf Öğrencileri Üzerinde Karşılaştırmalı Bir Analiz). *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 49(2), 103-120. https://doi.org/10.1501/Ilhfak_00000000971
- Altun, M. (2019). *Öğretmen Görüşlerine Göre Seçmeli Kur’an Dersleri: Nitel Bir Araştırma* [Yüksek Lisans Tezi]. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Arıcı, İ. (2008). Öğrencilerin İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutumları. *Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 13(1), 161-175.
- Arslan, Z. Ş. (2005). Din Eğitiminde Dünyada Uygulanan Modellere Toplu Bir Bakış. İçinde *Türk Milli Eğitim Sisteminde Din Eğitim ve Öğretimi Sempozyumu* (ss. 198-211). Kültür Yayınları.
- Aşıkoğlu, N. Y. (2011). DKAB Öğretim Programlarının Uygulanmasında Öğretmenin Rolü ve Mevcut Durumla İlgili Bir Değerlendirme. İçinde R. Kaymakcan, M. Zengin, & Z. Ş. Arslan (Ed.), *Türkiye’de Okullarda Din Öğretimi* (ss. 483-490). Dem.
- Aşlamacı, İ. (2018). Öğretmenlerine Göre Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Din Öğretimi Modelleri Çerçevesinde Konumlandırılması. *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 18(2), 718-744. <https://doi.org/10.30627/cuilah.504960>
- Aşlamacı, İ., & Gök, Ö. F. (2019). Öğretmenlerine Göre Ortaokul Din, Ahlak ve Değerler Alanı Seçmeli Derslerinde Karşılaşılan Sorunlar: Nitel Bir Araştırma. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 7(14), 354-385. <https://doi.org/10.33931/abuifd.633277>
- Avcı, S. (2019). *Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programına Yönelik Öğretmen Görüşleri* [Yüksek Lisans Tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aydın, M. Ş. (1996). *Din Dersi Öğretmenlerinin Pedagojik Formasyonları*. Erciyes Üniversitesi Matbaası.
- Aydın, M. Ş. (2016). *Cumhuriyet Döneminde Din Eğitimi Öğretmeni Yetiştirme ve İstihdamı*. Dem.
- Aydın, M. Ş., & Osmanoğlu, C. (2016). *Kültürlerarası Din Eğitimi* (2. bs). Nobel.
- Aydın, M. Z. (2000). İlköğretim İkinci Kademesi Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Programındaki Amaç ve Konuların Program Geliştirme Açısından Değerlendirilmesi. *İslâmî Araştırmalar Der-*

gisi, 13(1), 5-25.

- Ayhan, H. (2014). *Türkiye'de Din Eğitimi* (3. bs). Dem.
- Bahçekapılı, M. (2013). *Yeni Eğitim Sisteminde Seçmeli Din Dersleri: İmkânlar, Fırsatlar, Aktörler, Sorunlar ve Çözüm Önerileri*. İLKE İlim Kültür Eğitim Derneği.
- Balcı, M., Paça, H., Çiftçi, T., Türker, A., Karaçoban, A., & Yıldız, M. (2006). *Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi 11*. Milli Eğitim Bakanlığı.
- Bayrak, M. (2019). *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitaplarındaki Alevilik-Bektaşilik Konularına İlişkin Alevi-Bektaşilerin Değerlendirmeleri—Başakşehir/Güvercintepe Örneği*- [Yüksek Lisans Tezi]. Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bilgin, B. (1973). Liselerde Din Bilgisi Eğitiminin Bugünkü Durumu. *İçinde 50. Yıl* (ss. 273-289). Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayınları.
- Bilgin, B. (1980). *Türkiye'de Din Eğitimi ve Liselerde Din Dersleri*. Emel Matbaacılık.
- Bilgin, B. (2005a). Müslüman Ülkelerdeki Okul Kitaplarında Hristiyanlık Anlatımı. *İçinde R. Yılmaz (Ed.), Kültürel Çeşitlilik ve Din* (ss. 331-343). Sinemis.
- Bilgin, B. (2005b). Türkiye Cumhuriyeti Devletinin Din Politikaları. *İçinde Ülkemizde Laik Eğitim Sisteminde Sosyal Bilim Olarak Din Öğretimi Kurultayı (7-9 Nisan 2005)* (ss. 87-108). İnönü Üniversitesi Yayınevi.
- Bråten, O. M. H. (2009). *A Comparative Study of Religious Education in State Schools in England and Norway*. University of Warwick.
- Bulut, H. İ. (2012). *Dünden Bugüne Siyasi-İtikadi İslam Mezhepleri Tarihi*. Ankara Okulu Yayınları.
- Bulut, İ., Arıcı, İ., & Büyük, C. (2014). Öğretmenlere Göre İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programında Yer Alan İnanç Öğrenme Alanı Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeyi. *Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 41, 221-238.
- Cebeci, S., Çakmaktaş, B., Doğruyol, F., & Cevherli, K. (2019). İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Dini Grup Algıları. *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 15, 88-113. <https://doi.org/10.32950/rteuifd.552152>
- Creswell, J. W. (2012). *Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research* (4. bs). Pearson.
- Çakmak, F. (2018). Öğrencilerin Lise Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinden Beklentileri. *Uluslararası Bilim ve Eğitim Dergisi*, 1(1), 24-47.
- Çarkoğlu, A., & Toprak, B. (2006). *Değişen Türkiye'de Din, Toplum ve Siyaset*. Tesev Yayınları.
- Çığıracan, İ. H. (1929). *Türk Çocuğunun Din Kitabı, İlk Mektep 5*. Hilmi Kütüphanesi, Marifet Matbaası.
- Çınar, F. (2005). *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programının Değerlendirilmesi Üzerine Bir Araştırma (Isparta Örneği)* [Yüksek Lisans Tezi]. Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çınar, F. (2012). İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programına Yönelik Öğretmen Görüşleri. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15, 345-366.
- Çiçek, H. B. (2019). *Güncellenen İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programına Yönelik Öğretmen Görüşleri* [Yüksek Lisans Tezi]. Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Çiftçi, H. (2017). *Ortaokul Din, Ahlak ve Değerler Alanı Seçmeli Derslerinin Öğretmen, Öğrenci ve Veli Görüşleri İle Değerlendirilmesi* [Yüksek Lisans Tezi]. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Doğan, R. (1999). Cumhuriyetin İlk Yıllarında Tevhid-i Tedrisat Çerçevesinde Din Eğitim-Öğretimi ve Yapılan Tartışmalar. İçinde *Cumhuriyetin 75. Yılında Türkiye’de Din Eğitimi ve Öğretimi İlmi Toplantısı, 4-6 Aralık 1998* (ss. 227-288). Türk Yurdu Yayınları.
- Doğan, R. (2004). 1980’e Kadar Türkiye’de Din Öğretimi Program Anlayışları (1924-1980). İçinde *Din Öğretiminde Yeni Yöntem Arayışları: Uluslararası Sempozyum Bildiri ve Tartışmalar 28-30 Mart 2001-İstanbul* (ss. 612-648). Milli Eğitim Bakanlığı.
- Doğru, Ç. (2016). *Mezhepsel Çoğulculuk Bağlamında Caferilerin Din Eğitimi ve Öğretimi İle İlgili Beklenti ve Önerileri Üzerine Bir Araştırma (Iğdır Örneği)* [Yüksek Lisans Tezi]. Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ekşi, A., Yıldırım, R., Gökdoğan, S., & Yılmaz, Ö. (2006). *Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi* 9. Feza.
- Ev, H. (2011). Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Sistemi ve Din Öğretimi Alanına Öğretmen Yetiştirme. *Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 33, 9-50.
- Ev, H. (2012). Yükseköğretimde Din Eğitimi. İçinde N. Altaş & M. Köylü (Ed.), *Din Eğitimi* (2. bs, ss. 251-287). Gündüz.
- Furat, A. Z. (2020). Teaching Religion at Turkish Public Schools: A Theme Oscillating between Faith, Culture, and Politics. *İlahiyat Studies*, 11(2), 221-252. <https://doi.org/10.12730/13091719.2020.112.209>
- Gencer, N. (2020). Alevi Öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Karşı Tutumları Üzerine Bir Değerlendirme. *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 19(1), 85-118. <https://doi.org/10.14395/hititilahiyat.534552>
- Gevrek, M. (2005). *Alevi Öğrenci ve Velilelerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerine Bakışları* [Yüksek Lisans Tezi]. Cumhuriyet Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Göçmen, E. (2019). *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Yapılandırmacı Yaklaşım Yeterlik Düzeyleri (Isparta Örneği)* [Yüksek Lisans Tezi]. Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Görer, Ü. (2015). *Ortaokul Düzeyindeki Din, Ahlak ve Değerler Alanındaki Seçmeli Derslerin Öğretmen-Öğrenci Görüşlerine Göre Program Açısından Değerlendirilmesi (Denizli Yatılı Bölge Ortaokulları Örneği)* [Yüksek Lisans Tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gündüz, M. S. (2013). *Şafiî Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenleri Açısından İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitaplarının Değerlendirilmesi (Batma İli Örneği)* [Yüksek Lisans Tezi]. Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gündüz, T. (2018). “Religious Education” or “Teaching about Religion”? A Review of Compulsory Religious Culture and Ethics Lessons in Turkish Primary and Secondary Schools. *Religion and Human Rights*, 13(2), 153-178. <https://doi.org/10.1163/18710328-13021140>
- Gürer, B., & Keskiner, E. (2016). Öğretmenlerin Görüşleri Doğrultusunda Din, Ahlak ve Değerler Alanı Seçmeli Derslerine Dair Bir İnceleme. *Route Educational and Social Science Journal*, 3(1), 219-254. <https://doi.org/10.17121/ressjournal.460>
- Halacaoğlu, A. (1965). *Din Dersleri II*. Ülkü Basımevi.

- Hendek, A. (2019). Country Report: Turkey. *British Journal of Religious Education*, 41(1), 8-13. <https://doi.org/10.1080/01416200.2019.1532227>
- Hendek, A. (2020). *Religious Education Policy in Turkey and England: A Comparative Perspective*. Dem.
- Işıkdöğün, D., & Korukcu, A. (2008). İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı ve Öğretmenlerin Programa Yönelik Görüşleri. *Dini Araştırmalar*, 11(32), 237-258.
- Karacelil, S. (2010). Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Problemleri: Şırnak İli Örneği. *Harran Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 15(24), 143-163.
- Kaya, F. (2014). *Öğretmen, İdareci ve Öğrencilerine Göre Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi: Tunceli Örneği* [Doktora Tezi]. Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kaya, F. (2018). DKAB Derslerinde Aleviliğin Öğretimi ve Sorunları. İçinde M. Köylü (Ed.), *Türkiye’de Din Eğitimi ve Sorunları* (ss. 83-130). Dem.
- Kaya, M. (1998). Eğitimde Program Geliştirme Sürecinde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programının Geliştirilmesi İhtiyacı. İçinde *Orta Dereceli Okullarda Yürütülen Din Eğitim-Öğretiminin Problemleri Sempozyumu (1-2 Mayıs 1997)* (ss. 227-258). İlahiyat Bilimleri Araştırma Vakfı.
- Kaya, M. (2001). İlköğretim ve Ortaöğretim Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Karşı Tutumları. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 12-13, 43-78.
- Kayan, M. F. (2020). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Mesleklerini Etkili Olarak Yürütebilmelerinin Önündeki Engellere İlişkin Görüşleri. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(7), 118-127.
- Kaymakcan, R. (2006a). Religious Education Culture in Modern Turkey. İçinde M. De Souza, G. Durka, K. Engebretson, R. Jackson, & A. McGrady (Ed.), *International Handbook of the Religious, Moral and Spiritual Dimensions in Education* (ss. 449-460). Springer.
- Kaymakcan, R. (2006b). Türkiye’de Din Eğitimi Politikaları Üzerine Düşünceler. *Ekev Akademi Dergisi*, 10(27), 21-36.
- Kaymakcan, R. (2008). Katılımcı Din Dersi İçin Bir Öneri: DKAB Danışma Kurulu. *Dem Dergi*, 3, 96-97.
- Kaymakcan, R. (2009). *Öğretmenlerine Göre Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersleri*. *Yeni Eğilimler: Çoğulculuk ve Yapılandırmacılık*. Dem.
- Kaymakcan, R. (2010). A Turkish Response to the REDCo Project. *Religion & Education*, 37(3), 208-212.
- Kaymakcan, R. (2012). Çağdaş Din Eğitimi Modelleri. *Diyanet Aylık Dergi*, 262, 28-31.
- Kaymakcan, R., Aşlamacı, İ., Yılmaz, M., & Telli, A. (2013). *Seçmeli Din Eğitimi Dersleri İnceleme ve Değerlendirme Raporu: Temel Dini Bilgiler—Hz. Muhammed’in Hayatı—Kur’an-i Kerim*. Dem.
- Kesgin, Y. (2014). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerine Göre Değer Eğitimi ve DKAB Derslerinin Zorunluluğu (Samsun Örneği). *Milli Eğitim Dergisi*, 44(203), 225-249.
- Keskiner, E. (2018). Okullardaki Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersleri ve Sorunları. İçinde M. Köylü (Ed.), *Türkiye’de Din Eğitimi ve Sorunları* (ss. 49-82). Dem.
- Koç, A. (2010). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Yeterlikleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 8(19), 107-149.
- Koçyiğit, T., Cerrahoğlu, İ., & Uğur, M. (1977). *Din Bilgisi III*. Milli Eğitim Bakanlığı Devlet Kitapları.

- Komisyon. (2003). *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi 8*. Milli Eğitim Basımevi.
- Maarif Vekaleti. (1340a). *İlk Mekteplerin Müfredat Programı*. Matbaa-i Âmire.
- Maarif Vekaleti. (1340b). *Lise Birinci Devre Müfredat Programı*. Matbaa-i Âmire.
- Maarif Vekaleti. (1927). *İlk Mekteplerin Müfredat Programı* (2. bs). Devlet Matbaası.
- Maarif Vekaleti. (1930). *İlk Mektep Müfredat Programı*. Devlet Matbaası.
- Macit, A., Menküç, D., Türk Soydaş, D., Pesen, N. M., & Kırmızı, S. (2018). *Ortaokul Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi 7*. Milli Eğitim Bakanlığı.
- MEB. (1948). *İlkokul Programı*. Milli Eğitim Basımevi.
- MEB. (1949). *Tebliğler Dergisi, 1 Şubat 1949, 11, sy. 524*.
- MEB. (1956). *Tebliğler Dergisi, 17 Eylül 1956, 19, sy. 921*.
- MEB. (1967). *Tebliğler Dergisi, 23 Ekim 1967, 30, sy. 1475*.
- MEB. (1968). *İlkokul Programı*. Milli Eğitim Basımevi.
- MEB. (1974). *Tebliğler Dergisi, 22 Temmuz 1974, 37, sy. 1798*.
- MEB. (1976). *Tebliğler Dergisi, 27 Eylül 1976, 39, sy. 1900*.
- MEB. (1982). *Tebliğler Dergisi, 29 Mart 1982, 37, sy. 2109*.
- MEB. (1990). *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Girme Zorunluluğu Olmayan Öğrenciler*. <http://dogm.meb.gov.tr/www/egitim-ve-ogretim-yuksek-kurulu-karari/icerik/13>
- MEB. (2000). *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı*. Milli Eğitim Bakanlığı.
- MEB. (2005). *Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (9, 10, 11 ve 12. Sınıflar) Öğretim Programı*. Milli Eğitim Bakanlığı.
- MEB. (2006). *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu*. Milli Eğitim Bakanlığı.
- MEB. (2010a). *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu*. Milli Eğitim Bakanlığı.
- MEB. (2010b). *Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (9, 10, 11 ve 12. Sınıflar) Öğretim Programı*. Milli Eğitim Bakanlığı.
- MEB. (2014). *19. Millî Eğitim Şûrası Kararları*. https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_12/10095332_19_sura.pdf
- MEB. (2018a). *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (İlkokul 4 ve Ortaokul 5, 6, 7, 8. Sınıflar)*. Milli Eğitim Bakanlığı.
- MEB. (2018b). *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (Ortaöğretim 9, 10, 11 ve 12. Sınıflar)*. Milli Eğitim Bakanlığı.
- Menküç, D. (2019). *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Görüşleri Işığında Liselerde Deizm Düşüncesi* [Yüksek Lisans Tezi]. Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Meydan, H. (2015). Din, Ahlak ve Değerler Alanı Seçmeli Derslerinde Karşılaşılan Problemler (Öğretmen Görüşlerine Dayalı Nitel Bir Araştırma). *Turkish Studies, 10*(3), 673-694. <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.7583>
- Milot, M. (2006). The Religious Dimension in Intercultural Education. İçinde J. Keast (Ed.), *Religious Diversity and Intercultural Education: A Reference Book for Schools: C. Provisional Edition* (ss. 13-

- 20). Council of Europe Publishing.
- Okumuşlar, M. (2007). 5E Yapılandırmacı Öğretim Modeli ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi İşleniş Örneği. *Selçuk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 24, 167-179.
- Okutan, Ö. (1980). *Lise ve Dengi Okullar için Din Bilgisi I-II*. İnkilap ve Aka Basımevi.
- OSCE. (2007). *Toledo Guiding Principles on Teaching about Religions and Beliefs in Public Schools: Prepared by ODIHR Advisory Council of Experts on Freedom of Religion and Belief*. OSCE/ODIHR.
- Öcal, M. (2007). Türk Hukuk Mevzuatında Din Eğitim ve Öğretiminin Yeri ve Uygulama Biçimi. *İçinde Avrupa Birliği Sürecinde Dini Kurumlar ve Din Eğitimi* (ss. 511-559). Ensar Neşriyat.
- Özdemir, Ş., Albayrak, A., & Arıcı, İ. (2013). Alevi-Bektaşî Düşüncesine Sahip Öğretmenlerin Alevilik, Cem Evleri ve Diyanet İşleri Başkanlığına Yönelik Görüşleri (Elazığ Örneği). *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(1), 1117-1140.
- Selçuk, M. (2009). *Çocuğun Eğitiminde Dini Motifler* (4. bs). Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Skeie, G. (2006). Plurality and Pluralism in Religious Education. *İçinde M. De Souza, G. Durka, K. Engebretson, R. Jackson, & A. McGrady (Ed.), International Handbook of the Religious, Moral and Spiritual Dimensions in Education* (ss. 307-319). Springer.
- Şanver, M., & Kılavuz, M. A. (2011). İlköğretim Öğrencilerinin Sorularının En Çok Yoğunlaştığı Konular (5. Sınıf Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma). *İçinde R. Kaymakcan, M. Zengin, & Z. Ş. Arslan (Ed.), Türkiye'de Okullarda Din Öğretimi* (ss. 657-675). Dem.
- Taştekin, O. (2004). İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programının Öğretmenlere Göre Değerlendirilmesi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 17, 177-207.
- Taştekin, O., & İnan, M. (2013). *Alevi Gözüyle Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (Erzincan Örneği)*. Rağbet Yayınları.
- Tosun, C. (2001). *Din Eğitimi Bilimine Giriş*. Pegem Akademi.
- Turan, İ. (2017). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Aleviliğin Öğretimi İle İlgili Yeterlik Algıları. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(2), 879-902. <https://doi.org/10.17218/hititsosbil.319722>
- Turkey. (2019). *Action Plan DH-DD(2019)1214*. [http://hudoc.exec.coe.int/eng?i=DH-DD\(2019\)1214E](http://hudoc.exec.coe.int/eng?i=DH-DD(2019)1214E)
- Türkan, A., Şahan, R., Meydan, A., & Türker, A. S. (2012). *Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi 9*. Milli Eğitim Bakanlığı.
- Ünal, İ. (2010). *Alevilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinden Beklentileri (Ankara Örneği)* [Yüksek Lisans Tezi]. Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yemenici, A. (2012). *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Diğer Dinlere ve Din Mensuplarına İlişkin Yaklaşımları* [Doktora Tezi]. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yemenici, A. (2014). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Diğer Dinlere ve Mensuplarına İlişkin Yaklaşımları (Nitel Bir Çalışma). *Toplum Bilimleri*, 5(15), 153-176.
- Yıldırım, M. (2021). *Türkiye'de Zorunlu Din Eğitimi: Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi ve Kitapları Hakkında İnsan Hakları Temelli Bir Değerlendirme*. ESHİD. <https://www.esihaklar.org/wp-content/uploads/2021/02/Türkiyede-Zorunlu-Din-Eğitimi.pdf>
- Yılmaz, F., Doğan, H. İ., Özkan, S., & Öztürk, Y. (2018). *Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi 12*. Milli Eğitim Bakanlığı.

- YÖK. (2007). *Öğretmen Yetiştirme ve Eğitim Fakülteleri*. Yüksek Öğretim Kurumu.
- Yörük, Y. Z. (1927). *İslam Dini 5. Sınıf 3. Kitap*. Kanaat Kütüphanesi Letafet Matbaası.
- Yürük, T. (2011). *Cumhuriyet Dönemi Din Öğretimi Program Anlayışları* [Doktora Tezi]. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yürük, T. (2014). Öğretmenlere Göre İlköğretim DKAB Dersi Öğretim Programının Eğitim Anlayışı (Adana Örneği). *Dini Araştırmalar*, 17(45), 171-207.
- Yürük, T. (2015). Öğretmenlerin İlköğretim Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programının Din Anlayışına Yönelik Düşünceleri (Adana Örneği). *Dini Araştırmalar*, 18(46), 148-170. <https://doi.org/10.15745/da.07756>
- Zengin, M. (2010). Yeni İlköğretim DKAB Öğretim Programının Uygulamadaki Etkililiğinin Değerlendirilmesi. *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 12(22), 121-160.
- Zengin, M. (2013a). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Eğitim Öğretim Yeterlik Algıları. *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 15(27), 1-28.
- Zengin, M. (2013b). Öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi* 11(25), 271-301.
- Zengin, M. (2017a). *Cumhuriyet Dönemi Din Dersi Öğretim Programları ve Ders Kitaplarında Dinler, İnançlar ve İslam Düşüncesinde Yorumlar*. Dem.
- Zengin, M. (2017b). *Din Eğitimi ve Öğretiminde Yapılandırmacı Yaklaşım* (2. bs). Dem.
- Zengin, M. (2017c). Türkiye’de Cumhuriyet Dönemi Eğitim Politikalarının Din Dersi Öğretim Programlarına Etkileri. *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 19(36), 113-137.
- Zengin, M., & Hendek, A. (2019). Din Eğitimi Alanına Öğretmen Yetiştirme: Türkiye-İngiltere Karşılaştırması. İçinde *Uluslararası Yüksek Din Öğretimi Sempozyumu (Akademik ve Sosyal Yönleriyle) 24-25 Ekim 2019 Malatya* (C. 1, ss. 277-300). İnönü Üniversitesi Yayınevi.

Yazarlar Hakkında

Mahmut Zengin (Doç. Dr.)

Lisans eğitimini 2000 yılında Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesinde tamamladı. Aynı üniversitede din eğitimi alanında 2004 yılında yüksek lisansını, 2010 yılında doktorasını tamamladı. 2011 yılından beri Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi'nde Din Eğitimi Anabilim Dalı'nda öğretim üyesi olarak çalışmaktadır. Türkiye'de din eğitimi politikaları, din dersi öğretim programları, öğretmen yeterlikleri, değerler eğitimi ve çoğulculuk alanlarında çalışmalarını yürütmektedir. Değerler Eğitimi Dergisi editörlüğü görevini yürütmekte olup, alanında yazmış olduğu makale ve bildiriler dışında "Din eğitimi ve öğretiminde yapılandırmacı yaklaşım", "Din, ahlak ve değerler eğitimi için eğitsel oyunlar", "Temel eğitimden ortaöğretime geçiş (TEOG) bağlamında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersleri", "Cumhuriyet Dönemi Din Dersi Öğretim Programları ve Ders Kitaplarında Dinler, İnançlar ve İslam Düşüncesinde Yorumlar" adlı kitapları, ayrıca yayına hazırladığı ve editörleri arasında bulunduğu "İmam Hatip Liselerinde Eğitim ve Öğretim", "Değerler ve Eğitimi I-II", "Türkiye'de Okullarda Din Öğretimi", "Osmanlı Medreseleri: Eğitim, Yönetim ve Finans", "Spiritual Counselling And Care In Health And Prison Services: Diverse Experiences & Practices" çalışmaları bulunmaktadır.

Abdurrahman Hendek (Dr. Öğretim Üyesi)

Lisans eğitimini 2008 yılında Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi İlahiyat Fakültesinde tamamladı. Milli Eğitim Bakanlığı bursiyeri olarak 2011 yılında King's College London'da yüksek lisansını, 2018 yılında ise University of Oxford'da doktorasını tamamladı. 2018 yılından beri Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Din Eğitimi Anabilim Dalı'nda görev yapmaktadır. Karşılaştırmalı din eğitimi, ev okulu, çoğulculuk ve uluslararası din eğitimi politikaları alanlarında çalışmalarını yürütmektedir.

DEĞERLER EĞİTİMİ MERKEZİ

Süleymaniye Caddesi, Elmaruf Sokak, No:3 Fatih/İSTANBUL

Tel: 0(212) 512 19 90 Faks: 0(212) 512 19 91

www.dem.org.tr | info@dem.org.tr