T.C.

MARMARA ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

DİN EĞİTİMİ BİLİM DALI TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

2018 DKAB ÖĞRETİM PROGRAMINA TÜRKİYE'NİN SOSYAL YAPISININ ETKİSİ

Yüksek Lisans Tezi

EBRAR SALİHA ÖZKUL

İstanbul, 2025

T.C.

MARMARA ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

DİN EĞİTİMİ BİLİM DALI TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

2018 DKAB ÖĞRETİM PROGRAMINA TÜRKİYE'NİN SOSYAL YAPISININ ETKİSİ

Yüksek Lisans Tezi

EBRAR SALİHA ÖZKUL

Tez Savunma Jürisi

1. Tez Danışmanı : Doç. Dr. Süleyman Gümrükçüoğlu
2. Üye : Prof. Dr. Banu Gürer
3. Üye : Doç. Dr. Tolga Savaş Altınel

İstanbul, 2025

ETİK BEYANI

Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Lisansüstü Tez Yazımı Yönergeleri'ne uygun olarak hazırladığım çalışmada;

- Verdiğim bilgi, belge ve verileri akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde ettiğimi,
- Çalışmamda kullandığım her kaynağı uygun bir şekilde belirttiğimi,
- Elde ettiğim verilerde ve sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı beyan ederim ve başka herhangi bir durumda tarafıma doğabilecek hak kayıplarını kabul ettiğimi belirtmek isterim.

Ebrar Saliha ÖZKUL

GENEL BİLGİLER

Ad ve Soyad : Ebrar Saliha Özkul

Anabilim Dalı : Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı

Bilim Dalı : Din Eğitimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı : Doç. Dr. Süleyman Gümrükçüoğlu

Tez Türü ve Tarihi : Yüksek Lisans – 2025

ÖZET

Halihazırda güncel olan 2018 DKAB programının incelenmesi hedeflenmektedir. Program inceleme sahasında öne çıkan ayırt edici başlık "Türkiye'nin sosyal yapısı" üzerinden olacaktır. Sosyoloji alanının merceği ile incelenen 2018 DKAB programı, 1982 sonrası programlarla karşılaştırılacaktır. Bu minvalde benzerlikler ve farklılıklar ortaya konacaktır. Ortaya konan farklılıklar çerçevesinde buna etki eden sosyal yapı faktörleri incelenecektir.

Çalışmanın hedefi, DKAB öğretim programına etki eden Türkiye'nin sosyal yapısının faktörlerini incelemek ve değerlendirmektir. Çalışmanın konusu, 2018 tarihli DKAB programının ilköğretim aşamasında (4-8. sınıflar) üniteler ve konu başlıklarından hareketle Türkiye'nin sosyal yapısının etkisinin dikkate alındığı içerikleri ortaya koymaktır.

Çalışmanın önemi, içerik olarak incelendiğinde hareket edilecek üç ana adımla ele alınabilir. Bunlara ilk olarak bir eğitim öğretim programının nasıl hazırlandığına işaret etmekle başlangıç yapılacaktır. Program hazırlamaya etki eden amiller başlığı üzerinden felsefi temeller, sosyo-ekonomik şartlar, ideolojik yaklaşımlar olmak üzere amiller sıralanacaktır. Bu amiller arasından "sosyal yapı" başlığı çekilecek ve çalışmanın ikinci ayağı bu başlık üzerinden oluşturulacaktır. Çalışmanın ikinci aşamasında bir din eğitimi programının hazırlanışı temele alınacaktır. Tarihsel seyirde karşılaştırma yapmak suretiyle 1980 sonrası oluşturulmuş programlar incelenecektir. 1982 sonrası programlarla 2018 programı benzerlikleri ve farklılıklarının ortaya konması hedeflenmektedir. Mevcut farklıların sıralanmasıyla bu farklılıkları meydana getiren sosyal yapı etkenleri ise çalışmanın son ve ana hedefini ortaya koymaktadır.

Çalışmanın özgün değeri, Türkiye'nin sosyal yapısıyla ilişkilendirilmiş bir program inceleme çalışması ortaya koymaktır. Çalışmada tümdengelim yöntemi kullanılacaktır. Literatür taramasıyla metin analizi üzerinden tarihsel karşılaştırmalı metot kullanılarak veriler ortaya konacaktır. Çalışmanın literatüre katkısı sosyal yapı etkenlerinin program oluşturmadaki önemini ortaya koymak ve Türkiye gibi çokkültürlü bir coğrafyanın eğitim öğretim programı seyrini yakından incelemektir. Türkiye sosyal

yapısının derin muhtevasındaki etkenler üzerinden de oluşturulan DKAB öğretim programını karşılaştırmalı metot çerçevesinde ele almak hedeflenmektedir. Daha önce sosyal yapı özelinde ele alınmamış DKAB program inceleme çalışmalarına katkı sağlamak ve değerlendirmeler ışığında özgün değer katmak amaçlanmaktadır. Türkiye'nin sosyal yapısı dikkate alınarak program geliştirmeye yönelik eleştiri ve öneriler çalışmada yer verilmeye hedeflenen son aşamayı oluşturmaktadır.

GENERAL INFORMATION

Name and Surname : Ebrar Saliha Özkul

Department : Philosophy and Religious Studies

Department Program : Religious Education Thesis

Supervisor : Doç. Dr. Süleyman Gümrükçüoğlu

Thesis Type and Date : Master- 2024

ABSTRACT

The research is aimed to examine the 2018 DKAB program. The distinctive title that comes to the fore in the program review field will be on the "social structure of Turkey". Examined through the perspective of the field of sociology, the 2018 DKAB program will be compared with the programs after 1980. In this way, similarities and differences will be revealed. Within the framework of the differences revealed, the social structure factors affecting this will be examined.

The aim of the study is to examine and evaluate the factors of Turkey's social structure that affect the DKAB curriculum. The subject of the study is to reveal the contents in which the effect of Turkey's social structure is taken into account, based on the units and subject headings in the primary education stage of the DKAB program by year of 2018 (4th-8th grades).

The importance of the study can be handled with three main steps to be taken when it is examined in terms of content. These will be started by pointing out how an education program is prepared. Philosophical foundations, socio-economic conditions, ideological approaches will be listed under the title of factors that affect the preparation of the program. Among these factors, the title of "social structure" will be drawn and the second leg of the study will be created over this title. In the second stage of the study, the preparation of a religious education program will be highlighted. The programs created after 1980 will be examined by making historical comparisons. It is aimed to reveal the similarities and differences between the programs after 1982 and the 2018 program. The social structure factors that create these differences by ordering the existing differences reveal the last and main goal of the study.

The original value of the study is to present a program review study associated with Turkey's social structure. The deductive method will be used in the study. Data will be revealed by using the historical comparative method over text analysis through literature review. The contribution of the study to the literature is to reveal the importance of social structure factors in creating a curriculum and to closely examine the course of education and training programs in a multicultural geography like Turkey.

It is aimed to deal with the DKAB curriculum, which is also formed through the factors in the deep content of Turkey's social structure, within the framework of the comparative method. It is aimed to contribute to the DKAB program review studies, which have not been dealt with in terms of social structure before, and to add original value in the light of evaluations. Considering the social structure of Turkey, criticism and suggestions for program development constitute the final stage aimed to be included in the study.

ÖNSÖZ

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programı, program geliştirme çalışmaları yönüyle birçok temele dayanır. Sosyal/ toplumsal temel ise çalışmanın ana omurgasını oluşturan hedef noktasıdır. Bir yönüyle sosyoloji öğrencisi olmam bir yönüyle de din eğitimi sahasında bulunmam bu iki disipline olan merakımı artırmış ve çalışmaya olan motivasyonumu oluşturmuştur. Nitekim, din eğitimi interdisipliner bir saha oluşuyla psikoloji, sosyoloji felsefe gibi disiplinlerle birlikte hareket etmektedir. Din eğitimi ve sosyoloji disiplinlerinin mecziyle oluşturulmuş bu çalışmanın farklı araştırmacılara kaynaklık etmesini ümit etmekteyim.

Sosyal yapıyı sınırlandırmak ve somut bir şekilde ele almak araştırmanın güçlükleri arasında sayılabilir. Türkiye'nin sosyal yapısı, sınırları oldukça geniş bir kapsamı ifade etmektedir. Bu yönüyle konuyu daraltmak ve başlıklandırmak oldukça güçleşmiştir. Ancak bütün zorluklarına rağmen derin tecrübe ve bilgi birikimiyle çalışmaya rehberlik eden ve ayırdığı kıymetli vakitlerle araştırmama yön veren değerli tez danışmanım Doç. Dr. Süleyman Gümrükçüoğlu'na minnet ve hürmetlerimi sunarım. Tez jüri üyeliğini kabul etme nezaketinde bulunan değerli hocalarım Prof. Dr. Banu Gürer ve Doç. Dr. Tolga Savaş Altınel'e çalışmanın değerlendirilmesi ve geliştirilmesi yönündeki katkılarından dolayı içten teşekkür ederim. Eğitim hayatımın mimarı olan ve beni bu günlere getiren sevgili annem ve babama, akademik yolculuğumda bebeğimle ilgilenerek desteklerini esirgemeyen sevgili kayınvalidem ve kayınpederime, bütün yorgunluğumu ve stresimi alan sevgili eşime, maddi manevi destekleriyle bu yolculuğu sürdürdüğüm biricik kardeşim ve arkadaşlarıma teşekkürü bir borç bilirim. Son olarak beni bu güzel nihayete erdiren yüce rabbime sonsuz hamd-ü senalar olsun. Gayret bizden tevfik Allah'tandır…

Ebrar Saliha Özkul

İstanbul, 2025

İÇİNDEKİLER

ETİK BEYANI iii

ÖZET iv

ABSTRACT vi

ÖNSÖZ viii

İÇİNDEKİLER ix

KISALTMALAR xiii

TABLOLAR xiv

GİRİŞ 1

1. Araştırmanın Amacı 1

2. Araştırmanın Önemi 1

3. Araştırmanın Yöntemi 2

4. Konu Kapsam Sınırı ve Literatür Değerlendirmesi 2

BİRİNCİ BÖLÜM: DKAB ÖĞRETİM PROGRAMLARI 4

1. Öğretim Programı Mahiyeti 4

2. Öğretim Programını Oluşturan Unsurlar 5

2.1. Kazanım/Hedef/Öğrenme Çıktısı 5

2.2. İçerik/Konu/Kavram 5

2.3. Öğrenme-Öğretme Süreci 6

2.4. Ölçme ve Değerlendirme 6

3. Öğretim Programı Temelleri 6

3.1. Antropolojik/ İnsani Temel 6

3.2. Tarihi Temel 7

3.3. Hukuki Temel 7

3.4. Ekonomik Temel 7

3.5. Felsefi Temel 8

3.6. Sosyal/ Toplumsal Temel 8

3.7. Psikolojik Temel 9

4.1982 Sonrası Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programları Değerlendirmesi 9

4.1. 1982 Öncesi DKAB Programları 10

4.2. 1982-2000 DKAB Öğretim Programları 14

4.3. 2000 ve Sonrası İDKAB Öğretim Programları 14

İKİNCİ BÖLÜM: TÜRKİYE'NİN SOSYAL YAPISI VE DİN EĞİTİMİ 17

1. Sosyal Yapı Kavramı 17

2. Türkiye'nin Sosyal Yapısı 19

2.1. Sekülerleşme ve Din 20

2.1.1. Bireyselleşme 22

2.1.2. Post-Modernite 24

2.1.3. Küreselleşme 25

2.2. Demografi 27

2.2.1. İnanç Çeşitliliği- Çokkültürlülük 28

2.2.1.1. Mezhepler 28

2.2.1.2. Alevilik ve Tarikatlar 30

2.2.1.3. Ateizm, Deizm, Aktivizm Hareketleri 32

2.3. Türkiye Eğitim Tarihi Dönüşümü ve Din Eğitimi 34

2.3.1. Modernleşme 35

2.3.2. Laikleşme 35

2.3.3. Tevhid-i Tedrisat Kanunu 38

2.4. Hukuk 38

2.4.1. Din Eğitiminin Hukuki Dayanakları 38

2.4.1.1. Uluslararası Düzenlemeler 40

2.5. Siyaset 41

2.5.1. Din Eğitimini Etkileyen Siyasi Olaylar 43

2.5.1.1. 1980 Darbesi ve DKAB Derslerinin Zorunlu Oluşu 43

2.5.1.2. 28 Şubat Süreci 47

2.5.1.3. 2016 Darbe Girişimi ve Öğretim Programı Değişimi 49

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: 2018 DKAB (4-8. Sınıflar) ÖĞRETİM PROGRAMINA SOSYAL YAPININ ETKİLERİ 51

1. 2018 DKAB Dersi Öğretim Programını (4-8. Sınıflar) Oluşturan Unsurlara Sosyal Yapının Etkileri 51

1.1. Kazanım 51

2.2. İçerik 58

1.3. Öğrenme/Öğretme Süreci 60

1.4. Ölçme Değerlendirme 62

2. 2010 DKAB (4-8. Sınıflar) ve 2018 DKAB Dersi (4-8. Sınıflar) Öğretim Programı İçerik Karşılaştırması 62

2.1. Genel Amaçlar 62

2.1.1. Giriş 63

2.1.2. Programın Vizyonu-İlke ve Açıklamalar 64

2.1.3. Programın Temel Yaklaşımı 64

2.2. Programın Yapısı 65

2.2.1. Öğrenme Alanları 65

2.2.2. Temel Beceriler 66

2.2.3. Öğrenme-Öğretme Süreçleri 68

2.3. Kazanımlar 69

3. 2010 (4-8. Sınıflar) ve 2018 DKAB (4-8. Sınıflar) Dersi Öğretim Programları Benzerlikler, Farklılıklar ve Nedenleri 75

3.1. Genel Bakış 75

3.2. Benzerlikler 77

3.2.1. Eğitimsel Yaklaşım ve Öğrenci Merkezlilik 77

3.2.2. Değerler Eğitimi 78

3.2.3. Hz. Muhammed'in Hayatı 78

3.2.4. İnancın ve İbadetlerin İşlenmesi 78

3.2.5. Ayet Hadis Kullanımı 79

3.2.6. Toplumsal Dayanışma ve Ahlaki Gelişim 80

3.3. Farklılıklar 82

3.3.1.Programın Genel Felsefesi 82

3.3.2. Atatürkçülük ve Laiklik Vurgusu 82

3.3.3. Dinler Arası Diyalog 83

3.3.4. Alevi-Bektaşi Geleneği 83

3.3.5. Ünite-Kazanım Yapısı ve Etkinlik Yaklaşımı 84

3.4. Farklılıkların Nedenleri 88

3.4.1. Sosyopolitik ve Toplumsal Dinamikler 88

3.4.2. Milli ve Manevi Değerlere Odaklanma 88

3.4.3. Eğitim Felsefesindeki Değişim 89

3.4.4. Toplumsal Değişimler 89

3.4.5. Eğitim Politikalarındaki Değişimler 90

3.4.6. Küreselleşme ve Modernleşme Süreçleri 91

3.4.7. İdeolojik ve Siyasi Faktörler 92

SONUÇ 95

ÖNERİLER 98

KAYNAKÇA 100

KISALTMALAR

AİHS: Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi

Akt: Aktaran

Çev: Çeviren

DKAB: Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi

EBA: Eğitim Bilişim Ağı

Ed: Editör

İDKAB: İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

ODKAB: Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi

Vb: Ve Benzeri

Vd: Ve Diğerleri

TABLOLAR

Tablo 1: 1980 Öncesi Öğretim Programları

Tablo 2: 1982-2000 Arası DKAB İlköğretim Programları

Tablo 3: 2000 Sonrası DKAB İlköğretim Programları

Tablo 4: DKAB Dersinin Zorunlu Ders Olması Görüşleri

Tablo 5: 2010 ve 2018 DKAB Öğretim Programları Temel Beceriler Karşılaştırması

Tablo 6: 2010-2018 DKAB Öğretim Programı 4. Sınıf Kazanımları Karşılaştırması

Tablo 7: 2010-2018 DKAB Öğretim Programı 5. Sınıf Kazanımları Karşılaştırması

Tablo 8: 2010-2018 DKAB Öğretim Programı 6. Sınıf Kazanımları Karşılaştırması

Tablo 9: 2010-2018 DKAB Öğretim Programı 7. Sınıf Kazanımları Karşılaştırması

Tablo 10: 2010-2018 DKAB Öğretim Programı 8. Sınıf Kazanımları Karşılaştırması

Tablo 11: 2010 ve 2018 DKAB Öğretim Programları Karşılaştırması

GİRİŞ

1. Araştırmanın Amacı

Çalışmanın temel amacı DKAB öğretim programını incelemek ve geliştirmesine katkı sağlamaktır. 2018 DKAB programının incelenmesinde Türkiye sosyal yapısının etkileri ele alınacaktır. Bu minvalde geçmiş dönem programlarla karşılaştırmaya gidilmesi hedeflenmektedir. 1982 ve sonrası programlar ele alınarak 2018 güncel programa eklenen ve çıkarılan bölümlerin tespit edilmesi hedeflenmektedir. Bu farklılıklardan yola çıkılarak programda değişikliğe gidilme sebeplerinden olan Türkiye'nin sosyal yapısı başlıkları sosyolojik bakış açısıyla sunulacaktır. Araştırmanın problem cümlesi "Türkiye'nin sosyal yapısı 2018 DKAB İlköğretim programını etkilemiş midir?" şeklindedir. 1982 sonrası programların değişme ve güncellenme sebeplerinin sosyolojik teoriler üzerine bina edilmesi ve sosyal yapı hipotezleriyle incelenmesi ön görülmektedir. Çalışma mevcut program inceleme çalışmalarından hareketle program inceleme kriterlerince ele alınacaktır. Türkiye'nin çokkültürlü ve heterojen sosyal yapısının izdüşümleri mevcut çalışmalar üzerinden değerlendirilecektir. Türkiye sosyal yapısında kaçınılmaz merkezi hayat, tarihi serencamda Osmanlı kökleriyle birlikte süregelmiştir. Bu doğrultuda modern hayatın daha da merkezileştirdiği Türkiye toplum yapısı öğretim programlarına da şekil vermektedir. Mezhepsel farklılıklar, ideolojik yaklaşımlar, zorunlu din dersleri tartışmaları ve müfredat güncellemeleri tarihsel düzlemde ele alınacaktır. Sosyolojik bakış açısına yer verilmesi hedeflenirken doktrine edici din dersleri tartışmalarına eleştirel yaklaşım modeliyle yer verilmesi ön görülmektedir. Türkiye sosyal yapısı içinde din derslerinin sosyolojik sunumu yerine doktrine edici konumuna mevcut öneriler eklenecektir. Bu doğrultuda 2018 DKAB programının geliştirilmesi yönünde özgün bir çalışma ortaya konması hedeflenmektedir.

2. Araştırmanın Önemi

Çalışmanın literatüre katkısı daha önce DKAB program incelemesinde ele alınmayan "Türkiye'nin sosyal yapısının etkileri" nin detaylı bir şekilde incelenmesidir. Türkiye'nin sosyal yapısının 1982, 1992, 2005, 2010 ve 2018 olmak üzere son beş DKAB öğretim programına etkisinin ne yönde olduğuyla ilgili herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu minvalde literatüre sosyolojik bir bakış açısı sunulmak üzere yapılacak yeni programlar için örnek bir çalışma ortaya konması hedeflenmektedir. İlköğretim basamağıyla sınırlandırılan bu çalışma literatürdeki diğer program inceleme çalışmalarının çoğundan ayrışmaktadır. Nitekim ilköğretim DKAB programının sosyolojik alt yapısı yeni programlar için bir hayli öneme sahiptir. 4.,5., 6., 7., ve 8. sınıflar olmak üzere incelenecek DKAB programları yüksek lisans seviyesinde literatüre karşılaştırma ve söylem inceleme metotlarıyla nitel bir çalışma olarak katkı sağlayacaktır.

Çalışmanın özgün değeri Türkiye'nin sosyal yapısı ile DKAB öğretim programı arasındaki ilişkiyi sistematik bir şekilde inceleyen ilk çalışmalardan biri olmasıdır. Bu bağlamda, çalışmada tümdengelim yöntemi kullanılacak ve literatür taraması ile metin analizi yoluyla tarihsel karşılaştırmalı bir metodoloji benimsenecektir. Elde edilen veriler, Türkiye'nin çokkültürlü yapısının eğitim programlarına nasıl yansıdığını ortaya koyacak ve bu alandaki literatüre önemli bir katkı sağlayacaktır. Ayrıca, çalışmanın son aşamasında, Türkiye'nin sosyal yapısı dikkate alınarak DKAB öğretim programının geliştirilmesine yönelik eleştiriler ve öneriler sunulacaktır. Bu bağlamda, çalışma, daha önce sosyal yapı özelinde ele alınmamış DKAB program incelemelerine yeni bir bakış açısı getirmeyi ve bu alandaki tartışmalara özgün bir katkı sağlamayı hedeflemektedir. Nitekim bu çalışma, Türkiye'nin sosyal yapısının derinlikli bir analizini yaparak, bu yapının eğitim programlarına nasıl yansıdığını anlamaya çalışacak ve bu süreçte ortaya çıkan dinamikleri karşılaştırmalı bir çerçevede değerlendirecektir. Bu sayede, hem eğitim programlarının hazırlanış sürecine dair yeni bir perspektif sunulacak hem de Türkiye'nin sosyal yapısının eğitim politikaları üzerindeki etkisi daha net bir şekilde anlaşılacaktır.

3. Araştırmanın Yöntemi

Çalışmada hedeflenen yöntem, içerik/söylem çözümlemesiyle nitel araştırma tekniğidir.[1] İçerik veya söylem çözümlemesi incelenen metinlerde hedeflenen anlamı ortaya koymayı ön görmektedir. İlköğretim DKAB öğretim programlarını etkileyen Türkiye'nin sosyal yapısını ortaya koymak içerik/söylem yöntemiyle uyumlu bir çalışma olarak ön görülmektedir. Doküman inceleme yöntemi üzerinden 1982 ve sonrası hazırlanmış öğretim programları detaylı bir şekilde incelenecektir. Karşılaştırma, literatürdeki çalışmalardan da yola çıkılarak 2018 DKAB programı üzerinden olacaktır. Son bölümde 2010 programıyla 2018 güncel öğretim programı karşılaştırılmasıyla benzerlikler ve farklılıklar ortaya konması hedeflenmektedir. Bu benzerlik ve farklılıklardan yola çıkılarak Türkiye'nin sosyal yapısına atıfta bulunulan başlıklar tespit edilecektir. Program incelemesinde veriler, mevcut tezlerden ve makalelerden yararlanılarak elde edilecektir.

4. Konu Kapsam Sınırı ve Literatür Değerlendirmesi

Sosyal yapı, sosyoloji biliminin ele aldığı temel konu başlıklarının başında gelmektedir. Toplum bütünlüğünü oluşturan gerek maddi gerekse manevi unsurların kendine özgü biçimlenişi o bütünlüğün sosyal yapısını ortaya koyar. Sosyal yapının temelinde sosyal ilişkiler, sosyal değerler, sosyal normlar vardır. Bu unsurlar toplumsal bütünlüğün kendine özgü biçimlenişini ve yapısını meydana getirmektedir. Bu doğrultuda sosyal yapı kavramı oldukça geniş bir alana tekabül etmektedir.

[1] Hasan Şimşek, Ali Yıldırım, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (Ankara: Seçkin Yayınları, 2005), 19.

Çalışmanın ilk basamağında sosyal yapısı incelenen bölgeler araştırılmasına gidilmiştir. Örneğin; Cemal Ülke tarafından doktora tezi olarak yazılan "19. Yüzyılın İlk Yarısında Hakkari'de İdari ve Sosyal Yapı" incelenmiştir. Aynı perspektifte Müzeyyen Karakaş tarafından çalışılan "Anadolu Selçuklu Devleti'nde Sosyal Yapının Dinamikleri" isimli yüksek lisans teziyle "sosyal yapı" kavramının sınırlılıkları gözden geçirilmiştir. "Sosyal yapı" kavramının geniş perspektifi Türkiye coğrafyası gibi köklü ve donanımlı bir merkezin çalışma sahasına girmiştir. Din ve Kültürü ve Ahlak Bilgisi alanında yaklaşık otuzdan fazla lisansüstü çalışmaya rastlanılmıştır. Öğretim programları çerçevesinde dikkat çeken çalışmaların başında Neslihan Asil'e ait "Ulus-Devletten Günümüze Değişen Vatandaşlık Anlayışı ve Din Eğitim: Türkiye DKAB Ortaöğretim Programı (1982-2010)" isimli yüksek lisans tezi içinde hem sosyal yapıyı barındırması hem de 1982 sonrası öğretim programını ele alması yönünden çalışmaya doğrudan katkı sağlayacak bir örneklik sunmaktadır. Sosyal yapı incelenirken içerik açısından çalışmaya katkı sağlayan bir diğer çalışma ise Abdurrahman Kurt'a ait, "Din Sosyolojisi" isimli eserdir. Nitekim eser sosyal yapı adı altında işlenen başlıkları barındırması yönüyle sıkça başvurulan kaynaklardan biridir. Çalışmaya doğrudan kaynaklık edecek bibliyografik makale örneği ise Mahmut Zengin'e ait "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitapları Üzerine Bibliyografik Bir Çalışma (1982-2019)" ismindeki çalışmadır. Bunun yanında Tuğrul Yürük'e ait "Cumhuriyet Dönemi Din Öğretimi Program Anlayışları" isimli doktora tezi de öğretim programlarını sistemli bir şekilde ele alması yönüyle çalışmaya kaynaklık etmektedir. Bunun yanında Tuğrul Yürük'ün çalışma sahası, teze doğrudan ve dolaylı yoldan katkı sağlamaktadır. Literatür çalışmaları incelendiğinde genel olarak ortaöğretime yoğunlaşıldığı ve özellikle sosyal yapı başlığında DKAB program incelemesine yer verilmediği gözlemlenmiştir. Literatürdeki bu boşluğu kapatacak çalışmada sınırlılıklar yıl bazında öğretim basamağındadır. 1982, 1992, 2005, 2010 ve 2018 olmak üzere günümüze kadar gelen beş programın Türkiye'nin sosyal yapısı merceğinde incelenmesi hedeflenmektedir. Bunun yanında ortaöğretim değil ilköğretim sınırı da çalışmanın bir diğer ayırt edici özelliğini ortaya koymaktadır.

BİRİNCİ BÖLÜM: DKAB ÖĞRETİM PROGRAMLARI

1. Öğretim Programı Mahiyeti

Öğretim programına karşılık gelen "curriculum" kavramını M.Ö 1. yüzyıla dayandırmak mümkündür. Roma'da yarış arabalarının üzerinde yarıştığı oval biçimindeki piste verilen bu kavram "koşu yolu" anlamına gelmektedir. Eğitim-öğretim sürecinde ise "izlenen yol" olarak kullanın kavram, soyut anlamdan çıkarak somut olan "izlenceyi" beraberinde getirmiştir.[2] Bunun yanında öğretim programı için dört farklı tanım ortaya koymak mümkündür. Bunlardan ilki, "öğretim programının kazanım, içerik, öğrenme ve öğretme süreci, ölçme ve değerlendirmeyi kapsayan bir tür tasarı" olarak kabul edilmesidir.[3] "Tasarı" kavramı hedeflerin gerçekleşmesini ön gören plan olmasından ötürü özellikle seçilmiştir. İkinci olarak öğretim programı John Dewey'in deneyim ve eğitime dair ortaya koyduğu tanımdan hareketle geniş manada "öğrenenlerin deneyimi" olarak nitelendirilebilir. Üçüncü tanımda ise öğretim programı "insanlarla ilgili bir sistem" olarak kabul edilir. Doğrudan ya da dolaylı olarak sistem, öğretim sürecinde uzmanların kontrolünde ilerler. Son ve dördüncü tanımda ise öğretim programını "kendine özgü temelleriyle, araştırmalar, kuramlar, bilgi alanları, ilkeler ve uzmanlarıyla müstakil bir çalışma alanı" olarak ortaya koymak mümkündür.[4]

Ortaya konan tanımlardan hareketle denilebilir ki, öğretim programı planlanmış formal bir doğrultuda sosyolojik, psikolojik, felsefi, tarihi vb. birçok temele dayandırılarak oluşturulur. Bu minvalde öğretim programının yerini belirlemek de çeşitli araştırmalara konu olmuştur.[5] Çünkü öğretim programı birçok alana temas ederken temellerini belirlemek bir o kadar güçleşmiştir. Öyle ki, öğretim programı bir eğitim bilimi midir? Öğretim programı disiplinler arası müstakil bir sahanın ürünü müdür? Yoksa öğretim programı sosyal bilimlerin bir çalışma sahası mıdır? Bu sorulara binaen denilebilir ki, eğitim ve öğretim sahasından ötürü gerek sosyal bilimlerin gerek eğitim bilimlerinin gerek de interdisipliner sahanın ortak ürünüdür. Çünkü öğretim programı kazanımlarıyla, içeriğiyle, öğrenme-öğretme çıktılarıyla ve ölçme değerlendirmesiyle bir toplumun bütün arka planına temas etmektedir.

Öğretim programları, öğrenim sürecinin kontrolü ve okulların standartlaşması yönüyle oldukça önemlidir.[6] Eğitim-öğretim faaliyetlerinin çeşitliliği okul altyapısı, öğreticiler, ekonomik şartlar ve öğrenci profilleri gibi birçok faktöre bağlı olsa da bir ülkede öğretim programının belirlenmiş olması

[2] Nurullah Altaş, *Çokkültürlülük ve Din Eğitimi* (Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2003), 156.
[3] Francis P. Hunkins - Allan C. Ornstein, *Eğitim Programı Temeller, İlkeler ve Sorunlar*, çev. Asım Arı (Konya: Eğitim Yayınevi, 2016), 12.
[4] Hunkins - Ornstein, *Eğitim Programı Temeller, İlkeler ve Sorunlar*, 13.
[5] Mehmet Bahçekapılı - Ahmet Ali Çanakcı (ed.), *Din Eğitiminde Ana Konular* (Ankara: Eskiyeni Yayınları, 2021), 15.
[6] Gökhan Aksoy - Gökhan Taşkın, "Öğretim Programlarının Değişmesini Etkileyen Faktörlerin, Sosyal Bilgiler ve Fen Bilimleri Dersi Müfredatlarını Etkileme Boyutu", *Milli Eğitim Dergisi* 48/224 (22 Kasım 2019), 77.

eğitim hedefleri açısından vazgeçilmezdir. Ülkemizde öğretim programları 2018 yılında güncellenmiş olup 2023 Eğitim Vizyon Belgesindeki hedeflerden anlaşılacağı üzere mevcut program üzerinden revizyona gidilecektir. Öyle ki, yakın zamanda beklenilen yeni programın güncel şartlarla uyumlu içerik ve kazanımları beraberinde getirmesi ön görülmektedir.

2. Öğretim Programını Oluşturan Unsurlar

Öğretim programını oluşturan temel dört unsur vardır. Bunlar daha önce bahsi geçmiş olan kazanım, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve son olarak ölçme değerlendirmeden müteşekkildir. Bunlar detaylı bir şekilde analiz edilecek olursa aşağıdaki başlıklara yer verilebilir.

2.1. Kazanım/Hedef/Öğrenme Çıktısı

Kazanımlar öğrenme ve öğretme çıktılarını hazırlayan ilk adımdır. "Neyi, ne kadar öğretelim?*"* sorusunun cevabı bu basamakta yer alır. Öğretim programında kazanımlar somut bir şekilde ortaya konmuş hedefler olarak değerlendirilebilir. Öyle ki, öğretim programında hedefleri belirlemek önemli ve en temel adımlardan biridir. Bu minvalde hedefler, yetiştirme aracı olarak isimlendirilebilir.[7] Kazanımlar, öğretim adımlarında eğitim sosyolojisi, eğitim psikolojisi, eğitim felsefesi gibi disiplinlerden yararlanılarak oluşturulur. Kazanımlardan beklenilen açık- seçik ve anlaşılır oluşu; toplumun yapısıyla uyumlu oluşu, bireyin gelişimsel özelliklerini öncelemesi ve ölçülebilir olmasıdır.[8] Ülkemizde program geliştirme çalışmaları gün geçtikçe kendini yenileyerek ve bireyin bilişsel özelliklerini daha fazla dikkate alarak oluşturulmaya başlanmıştır. Nitekim, güncel olarak 2023 Eğitim Vizyon Belgesinde de bu adımları önceleyen maddelere rastlamak mümkündür.[9]

2.2. İçerik/Konu/Kavram

Belirlenen konu ve kavramların hiyerarşik bir şekilde ortaya konmasına içerik denir. "Ne öğretelim?" sorusuna bu aşama cevap verir. Öğretim programlarındaki hiyerarşi kolaydan zora, bilinenden bilinmeyene, genelden özele, basitten karmaşığa ve somuttan soyuta şeklinde sıralanır.[10] Mevcut içeriğin kazanımlarla uyumlu olması beklenir. Öyle ki, öğrencinin hazır bulunuşluğu, bilişsel düzeyi, sosyal ve felsefi arka plan dikkate alınarak içeriğin hazırlanması hedeflenmektedir.

[7] Selahattin Ertürk, *Eğitimde Program Geliştirme* (Ankara: Yelkentepe Yayınları, 1979), 24.
[8] Fatih Çakmak, "Din Eğitiminde Program Geliştirme ve Aile Faktörü", (2013), 87.
[9] MEB, 2023 Eğitim Vizyon Belgesi (MEB, 2023), 28-127.
[10] Çakmak, "Din Eğitiminde Program Geliştirme ve Aile Faktörü", 87.

2.3. Öğrenme-Öğretme Süreci

Öğretim programının üçüncü unsuru öğrenme- öğretme sürecidir. Kazanımların somutlaştığı basamak olarak da ifade edilebilir. "Nasıl öğretelim?" sorusuna cevap bulan bu basamak öğretim programının pedagojik formasyon bağlamında en önemli basamaklarından birisidir. Dersin işlenişi, örnek işleniş, öğrenme- öğretme örneği gibi ifadeler bu adım için sıralanır. Öğretim programındaki kılavuz bilgiler içinde örneklere yer verilir. Bu örnekler içinde belirlenen kazanımlar hangi yöntem ve tekniklerle, hangi saat aralıklarında ve hangi materyaller kullanılarak yapılacağı bu basamakta yer alır.[11]

2.4. Ölçme ve Değerlendirme

Öğretim programının son temel unsuru olan ölçme ve değerlendirme öğrenme çıktısı olarak ele alınabilir. Neyin, ne kadar öğretildiği ölçme değerlendirme basamağında tespit edilmektedir. Ölçme ve değerlendirme basamağı sayesinde bir sonraki adıma geçmeden elde edilen çıktılar sayesinde öğretim süreci kontrol edilebilir hale gelmektedir. Kazanımlara ulaşılıp ulaşılmadığı ya da ne kadar ulaşıldığının tespiti yeni kazanımların planlamasında oldukça önemlidir. Ölçme değerlendirme sayesinde öğrenmenin gerçekleşmesine yönelik somut bir veri alınabilir.[12]

Öğretim programı temel dört unsurla bir araya gelirken programı oluşturan birtakım arka planları da beraberinde getirmektedir. Program, yaşanılan toplumun sosyal yapısını, psikolojik arka planını, felsefi bakış açısını, tarihi temellerini, siyasi, ekonomik ve kültürel olmak üzere birçok birikimi taşımaktadır. Bu sebeple öğretim programı aslında eğitim öğretim faaliyetinin örtük planına da zemin hazırlamış olur. Bu minvalde öğretim programlarının arka planları tek tek incelenecektir.

Öğretim programını oluşturan unsurlar öğretim programı temelleriyle ilişkilendirilebilir. Öğretim programı temellerinden olan sosyal/toplumsal temel sosyal yapı başlığıyla doğrudan ilişkilidir. Bunun yanında ele alınması gereken diğer temeller aşağıdaki gibi sıralanmıştır.

3. Öğretim Programı Temelleri

3.1. Antropolojik/ İnsani Temel

İnsan, fıtratı gereği düzen ve süreklilik ister. Doğadaki eşsiz dengeden pay alan insan, hayatında bu düzenin izlerini görme arayışındadır. Programlar, insanın eğitim öğretim aşamasında kademe kademe olmak üzere insana bu düzeni sunar ve doğasına uygun bir işleyişte hayatına yön gösterir. "Öğretim" faaliyetinden çok daha kapsamlı olan "eğitim" kavramı; insan hayatının her evresini çepeçevre sarmıştır.

[11] Çakmak, "Din Eğitiminde Program Geliştirme ve Aile Faktörü", 88.
[12] Ertürk, *Eğitimde Program Geliştirme*, 15-16.

Eğitim insanın doğumundan ölümüne kadar rastladığı her andadır. Ancak öğretim, bir plan dahilinde insanın hayatına girer ve bir programa ihtiyaç duyar. Nitekim insan, doğası gereği bu programın sistematikliği içinde gelişim basamaklarını tırmanır. Bu minvalde denilebilir ki, öğretim programı insanın ihtiyaç duyduğu bilgilerin sistemli bir şekilde sunulmasında vazgeçilmez rollerden birini üstlenir.

3.2. Tarihi Temel

Öğretim programı için, tarih en önemli yapı taşlarından biridir. Öyle ki, öğretim programına muhatap olacak kitlenin tarihi hafızası öğretim programını meydana getirir. Toplumun geçirdiği savaşlar, galibiyetler, mağlubiyetler ve neticesinde alınan kararlar programın oluşmasında oldukça etkilidir. Örneğin 1980 darbesi ve 1982 anayasasıyla birlikte DKAB derslerinin zorunlu oluşu din Türkiye'nin din eğitimi açısından bir dönüm noktası olarak kabul edilebilir. Bu minvalde denilebilir ki tarihi temel, arka planında savaşları, değişim ve dönüşümü ve yeni düzenin arka planını beraberinde getirir. Programlar hazırlanırken mevcut yönetim sisteminin, kanunların ve toplumun muhatap olduğu düzenin geçmiş yaşantılarla doğrudan ilişkisi bulunmaktadır. Aynı şekilde tarihi temel kadar hukuki temelin de öğretim programı oluşturmada oldukça büyük bir rolü vardır.

3.3. Hukuki Temel

Öğretim programı için yapılan çalışmalar hukuki temellere dayandırılarak oluşturulur. Arka plandaki tarihi olaylar ve bunun siyasi yansımaları şüphesiz öğretim programlarına yansımaktadır. Ülkenin örgün ve yaygın eğitimi için hukuki boyut ve yasal temelleri öğretim programının şekillenmesiyle doğrudan ilişkilidir. Bunun izdüşümü gerek ülke içinde gerek uluslararası arenada kendini gösterir ve yasalar ile teminat altına alınan eğitim sahasını meşru sınırlarla korur.[13] Tarihi temeller başlığında zikredilen Tevhid-i Tedrisat Kanunu bugünkü öğretim programlarının hukuki temelinin başında gelir. Bütün eğitim kurumlarının tek bir merkeze bağlandığı bu örnekte de görüldüğü üzere hukuki temel öğretim programının vazgeçilemez sahasıdır.

3.4. Ekonomik Temel

Program geliştirme temelleri arasında çoğunlukla zikredilmeyen ekonomik temel, sanıldığının aksine program geliştirme çalışmaları için bir hayli önem taşımaktadır. Öyle ki, mevcut hazırlanan programların işlenişe girmesi ve pratikte kendine yer bulması ekonomik temel üzerinden ilerler. Bunun yanında ekonomik alt yapı program hazırlama aşamasından program işlenişine kadar her basamakta

[13] Ayşe Zişan Furat, "Türkiye'de Din Eğitimi ve Uygulamalarının Hukuki Temelleri", *Din Eğitiminde Ana Konular*, 2021, 57.

etkin rol oynamaktadır. Bu nedenle denilebilir ki, ekonomi doğrudan öğretim programını etkilediği gibi öğretim programları da ülke ekonomisine doğrudan etki etmektedir.[14]

3.5. Felsefi Temel

Toplumun hafızasını ve bakış açısını felsefi zemininden ölçmek mümkündür. Toplumun bakış açısı öğretim programıyla paralel olarak ilerler. "Öğretim programı mı toplumu şekillendirir yoksa toplum mu öğretim programını şekillendirir?" sorusu müstakil başka bir araştırmanın konusu olsa da öğretim programının toplumdan farklı bir ürün olmadığı açıktır. Bu minvalde eğitim- öğretime olan bakış açısıyla hazırlanan öğretim programları eğitim felsefesinin doğrudan ilgilendiği alandır. Bu nedenle felsefi temel öğretim programının merkezindedir.[15] Felsefe ve eğitimin temel konusu insan olup her ikisi de sorularını birbirinden alır. Eğitim- öğretim sürecindeki yöntemler felsefi temellerle ilerler. Örneğin felsefenin tümevarım (indüktif) yöntemi öğretimde parçadan bütüne gitme olarak sıkça kullanılır. Bunun yanında tümdengelim (dedüktif) yöntemi de öğretimde kullanılan metotlar arasındadır.[16] Bu doğrultuda öğretim programının kazanımlarını, içeriğini ve hatta öğrenme- öğretme sürecini dahi felsefi temel etkiler. Okulların varlığı, derslerin değeri, öğrencilerin öğrenme süreci, yöntemleri ve materyalleri, konuları felsefe aracılığıyla ortaya konur. Bu sebeple denilebilir ki, öğretici, öğrenci ve programcı arasındaki dengeli üçgeni çizen felsefi temel, öğretim programının ana omurgasını oluşturur.

3.6. Sosyal/ Toplumsal Temel

Birey, yaşadığı toplumun ürünüdür. Öyle ki, bireyi yaşadığı toplumdan ayrı düşünmek imkansızdır. Toplumsal temel, kuşaklar arası maddi manevi bilgi birikimini taşıyan kültürün ta kendisidir.[17] Bu nedenle öğretim programına muhatap olan birey için toplumun izdüşümünü gözden kaçırmak oldukça büyük bir eksikliktir. Kültürleme ve bir o kadar da kültürlenme olarak isimlendirilen bu etkileşim insan ve yaşadığı toplumun vazgeçilmezidir.[18] Nitekim, öğretim programının örtük işlevlerinden olan toplumsallaştırma; birey üzerinde yaşadığı topluma uyumlama olarak nitelendirilebilir.[19] John Dewey'e göre eğitim-öğretim faaliyeti öğrenenlerin tecrübelerine göre uyum sağlayarak toplumu devam ettirir ve geliştirir.[20] Nitekim, sosyal temel olmadan okula hayat arasında

[14] Tuğrul Yürük, Cumhuriyet Dönemi Din Öğretimi Program Anlayışları (Ankara: Ankara Üniversitesi SBE, Doktora Tezi, 2011), 150.
[15] Hunkins - Ornstein, *Eğitim Programı Temeller, İlkeler ve Sorunlar*, 43.
[16] Küken, Gülnihal, *Felsefe Açısından Eğitim Platon J.J. Rousseau B. Russel* (İstanbul: Alfa Yayınları, 1996), 21.
[17] Küken, Gülnihal, *Felsefe Açısından Eğitim Platon J.J. Rousseau B. Russel*, 24.
[18] Ertürk, *Eğitimde Program Geliştirme*, 7.
[19] Cemal Tosun vd., *Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu*, ed. Leyla Küçükahmet (Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2001), 1.
[20] Hunkins - Ornstein, *Eğitim Programı Temeller, İlkeler ve Sorunlar*, 13.

herhangi bir bağ kurulamaz ve öğretim programının temel hedefleri yerine getirilemez. Örnek verilecek olursa modern çağın getirdiği dijital çağ öğretim programına başarılı bir şekilde uyarlanamazsa toplumun ihtiyaçlarına cevap veremeyen öğretim programı ölü bir programdan öteye geçemeyecektir. Öğretim programının toplumsal temele olan ihtiyacı bu denli hayati bir noktadadır. Kültürün, geleneğin ve güncel halin verilerini sunan sosyal yapı toplumdan ve dolayısıyla öğretim programından ayrı düşünülemez. Sosyalleşme ve sosyal kontrol süreçleri öğretim programı vesilesiyle eğitim alanında kendine yer bulur. Bu noktada salt bir kültür alıcısından çok; verileri dönüştürebilen ve hayata geçirebilen bireyler yetiştirebilmek için öğretim programının düne, bugüne ve yarına temas eden sosyal/toplumsal temele ihtiyacı vardır.

3.7. Psikolojik Temel

Öğretim programları öğrencinin gelişimsel özelliklerine uyumlu bir şekilde hazırlanmalıdır. Bilişsel basamaklar dikkate alınarak hazırlanan öğretim programı, öğrencinin psikolojik alt yapısına paralel olarak ortaya konur. Öyle ki, öğrenme sürecinin doğası, bilgiyi yapılandırma, stratejik düşünme, güdüsel ve duyuşsal faktörler, gelişimsel ve sosyal faktörlerin tamamı öğrenenin psikolojik temeliyle ilintilidir. Bu nedenledir ki bireysel farklılıklara rağmen öğrenci merkezli eğitim metodu psikolojik temeli vazgeçilmez kılmaktadır.

İnsanın hayatı benlik bilinciyle oluşur.[21] Bireyin kendi doğasını tanıdığı ve anlamlandırdığı bir eğitim-öğretim sürecinde psikolojik temeller kullanılarak hedeflere ulaşılır. Bu da hayat boyu sürmekte olup öğretim programıyla örtüştüğü noktalarda ve benlik şuurunu tamamlayabildiği ölçüde gerçekleşir.

4.1982 Sonrası Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programları Değerlendirmesi

Her ders için müstakil olarak hazırlanan öğretim programları din eğitimi için "Din Kültür ve Ahlak Bilgisi (DKAB) Öğretim Programı" adıyla adlandırılmıştır. Bu doğrultuda Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programının dayandığı temeller ve programı içeren unsurlar incelenecektir. DKAB dersinin zorunlu olduğu 1982 programından başlanılacak olup günümüzde halen kullanılmaya devam eden 2018 programına kadar tarihi serencamda değerlendirilecektir. Yıllara göre okutulan öğretim programları aşağıdaki tablolarda verildiği şekildedir:[22]

[21] Ayhan Öz, *Din Eğitimi ve Birey Oluşun İmkânı* (Ankara: Eskiyeni Yayınları, 2020), 15.

[22] Yürük, Cumhuriyet Dönemi Din Öğretimi Program Anlayışları, 67-182.

Tablo 1: 1980 Öncesi Öğretim Programları

1980 Öncesi İlköğretim Programları
1924 (1340) İlk Mekteplerin Müfredat Programı ve Kur'ân-ı Kerîm ve Din Dersi
1926 İlk Mektep Müfredat Programı ve Din Dersi
1930 İlk Mektep Müfredat Programı ve Din Dersi (Şehir İlkokulları)
1930 İlk Mektep Müfredat Programı ve Din Dersi (Köy İlkokulları)
1948 İlkokul Programı ve İlkokul Din Dersi Müfredatı
1962 İlkokul Programı Taslağı ve Din Bilgisi Dersi
1968 İlkokul ve Din Bilgisi Programı

Tablo 2: 1982-2000 Arası DKAB İlköğretim Programları

1982-2000 Arası DKAB İlköğretim Programları
1982 Temel Eğitim 4 ve 5. Sınıflar Din ve Ahlak Bilgisi Programı
1982 Temel Eğitim 6, 7 ve 8. Sınıflar Din ve Ahlak Bilgisi Programı
1982 Ortaöğretim 1, 2 ve 3. Sınıf Din ve Ahlak Bilgisi Dersi Programı
1988 İlkokul Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programı
1992 İlköğretim 4, 5. Sınıflar Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programı
1992 İlköğretim 6, 7 ve 8. Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programı

Tablo 3: 2000 Sonrası DKAB İlköğretim Programları

2000 Sonrası DKAB İlköğretim Programları
2000 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programı
2005- 2006 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programı
2010 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programı
2018 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programı

4.1. 1982 Öncesi DKAB Programları

Din eğitimi, insanlık tarihi kadar köklü bir yapıya sahiptir. Öyle ki, din kavramı da eğitim kavramı da insanın var olma serüveniyle birlikte kendini gösterir. İnsan, doğumdan ölüme kadar eğitime ihtiyaç duyduğu gibi hayatını düzene sokmaya yarayan inanma güdüsüyle de dine ihtiyaç duyar. Bu minvalde insanın varoluşuyla başlayan din eğitimini, örgün eğitim çerçevesinde 19. Yüzyıla dayandırmak yanlış olmayacaktır. Türk eğitim tarihi incelendiğinde Osmanlı döneminde "Malumat-ı Diniye" ya da

"Malumat-ı Diniye Maa Kur'an-ı Kerim" olarak adlandıran ilk derslerin bugünkü Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersleriyle benzeştiği görülecektir.[23]

3 Mart 1924 Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile din eğitimi programında birtakım düzenlemelere gidilmiştir. Bu düzenlemelerle DKAB dersleri "Kur'an-ı Kerim ve Din Dersleri" adıyla 2, 3,4 ve 5. Sınıflara iki saat; 6, ve 7. Sınıflara "Din Bilgisi" adıyla 1 saat olmak üzere okutulmuştur. Şehir ilkokullarında 1927-1928 yılları arası 3,4 ve 5. Sınıflara 1 saat okutulmuş ortaokullar için devre dışı bırakılmış ve 1929 yılında ise ilkokullar için sınavsız bir derse dönüştürülmüştür. 1930 yılında ise din derslerine yalnızca arzu eden öğrencilere perşembe günleri öğleden sonra yarım saat olmak üzere yer verilmiştir. Köy ilkokullarında ise 1939 yılına kadar bu uygulama aynen devam etmiştir.[24]

1926 İlk Mektep Din Dersleri Programı amacı *"genç nesli faal bir halde intibak ettirmek suretiyle iyi vatandaşlar yetiştirmek"* olduğu ifade edilmiş olup 1929 ilkokul talimatnamesinde bu ifadelerin genişletilmiş haline rastlamak mümkündür. 1930 İlk mektep müfredatında ise dikkat çeken hususun kimsenin dinine, itikadına ve işine karışılmaması şeklindeki tabirler olduğu söylenebilir. Bunun yanında din ve dünya işlerinin ayrılmasına işaret edilmesi ve vicdan hürriyetine temas edilmesi bu programın ayırt edici özellikleri arasında zikredilebilir.[25]

1930 İlk Mektep Din Dersi Programının 1926 programına nazaran program geliştirme açısından daraltılmış olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Öyle ki, 1926 programında yer alıp 1930 programında yer almayan bazı konular şu şekilde sıralanabilir: 1-Cami, 2- Bugünkü Türklerin dini, 3- İslâm dinini öğreten zat (Hz. Muhammed), 4- Allah'a iman. Bu konular daha önce 3. Sınıfta yer alırken 1930 programıyla doğrudan 5. Sınıfa taşınan din derslerinin bütünlüğü bozulmuş olup temel akaidi konularda dahi nakıs konuların oluşturduğu boşluk göze batmaktadır.[26]

Genel olarak 1924, 1926 ve 1930 İlk Mektep programları incelendiğinde sosyal yapının etkilerine doğrudan rastlamak mümkündür. Nitekim yeni kurulmuş devletin siyasi ve dini görüşünün programlara yansıması vazgeçilmezdir. Programlarda genel itibariyle bireyin dini hayatını idame ettirecek ölçüde bilgilere yer verilmesi öncelenmiştir. Yeni kurulan devlet olma hasebiyle milli birliğin sağlanmasına yönelik konular da mevcut sosyal yapı içerisinde değerlendirilebilir. Bunun yanında yeni oluşturulmaya çalışılan eğitim sisteminin çağdaş, modern, milli, demokratik ve laik ilkelere uygun olmasının öncelendiği de görülmektedir.[27]

[23] Tosun vd., *Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu*, 2.
[24] Tosun vd., *Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu*, 2.
[25] Yürük, *Cumhuriyet Dönemi Din Öğretimi Program Anlayışları*, 86.
[26] Yürük, *Cumhuriyet Dönemi Din Öğretimi Program Anlayışları*, 87.
[27] Yürük, *Cumhuriyet Dönemi Din Öğretimi Program Anlayışları*, 91.

1946 yılında ahlak derslerine olan ihtiyaç gerek evrensel temellerle gerek Avrupa izdüşümüyle hasıl olmuş ve programa "Ahlak ve Moral Dersi" konulması ön görülmüşse de laiklik tartışmaları ve Fransız örneği çatışmalarından ötürü "Muhasabat-ı Ahlakiye" adını alan ders 9. Şura kararıyla kabul görmüştür. Bu aksamalı süre zarfında "Yurttaşlık" dersiyle benzer konular işlenmesi yeterli bulunmuştur.[28]

1948 tarihine gelindiğinde isteğe bağlı olmak şartıyla 4. ve 5. sınıflara program dışı din dersi konulmuş 1950 itibariyle programa dahil edilmiştir. Yine isteğe bağlı şekilde 1956 yılında 1. ve 2. sınıflara 1 saatlik serbest zaman dilimi içinde din derslerine izin verilmiştir. Derse devam ve sınav sisteminin olduğu bu aralık diğer yıllara göre dikkat çekmektedir. Bununla birlikte 1967 yılında ders saatleri dışında isteğe bağlı olmak üzere laiklik ilkesi göz önünde bulundurularak lise ve dengi okullardaki 1. ve 2. sınıfların din dersi almasına izin verilmiştir. 1976 yılında ise ortaokul 3. Sınıflarla birlikte lise ve dengi okulların 3. sınıflarında da din dersleri yaygınlaşmıştır. Bu tarihten 1982 yılına kadar din dersleri isteğe bağlı olarak devam ve sınav zorunluluğu olması şartıyla program içerisinde yer almıştır.[29]

1946-1980 arası süreçteki programlarında ülkenin çok partili hayatından izlere rastlamak mümkündür. Nitekim 1945 yılında çok partili hayata geçilmiş ve siyasi hayata olduğu gibi eğitim hayatına da etkileri olmuştur. Peşi sıra hazırlanan 1948 programının hedeflerinin değiştirilmesi CHP parti programıyla ilişkili "İlkokulun Hedefleri" bölümü çıkarılarak "Milli Eğitimin Amaçları" bölümü konmuştur. Aynı minvalde 1968 programında demokrasi ve insan haklarına yapılan vurgunun dikkat çektiği görülmektedir. 1968-1980 arasında ise program anlayışında belirgin bir farkın olmadığı söylenebilir.[30]

12 Eylül 1980 Darbesi sonrası hazırlanan 1982 anayasası din eğitimi adına büyük bir dönüm noktasını beraberinde getirir. Nitekim, daha önceki yıllarda isteğe bağlı olarak okutulan din dersleri 1982 itibariyle zorunlu olarak okutulmaya başlanmıştır. 1982 Anayasası'nın 24. Maddesinin ilgili kısmı şu şekildedir: "*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 dışındaki din eğitimi ve öğretimi ancak kişilerin kendi isteğine, küçüklerin de kanuni temsilcisinin talebine bağlıdır."*

24. maddenin yürürlüğe girmesiyle birlikte daha önce isteğe bağlı okutulan din dersleriyle 1974 yılından itibaren zorunlu okutulan ahlak dersleri birleştirilmiştir. "Din ve Ahlak Bilgisi" adını alan yeni

[28] Tosun vd., *Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu*, 2.
[29] Tosun vd., *Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu*, 2-3.
[30] Yürük, Cumhuriyet Dönemi Din Öğretimi Program Anlayışları, 92.

ders, ilkokulların 4. ve 5. sınıfları, ortaokulların her sınıfında ve lise ve dengi okulların her üç sınıfında da ikişer saat olmak üzere zorunlu dersler arasında yer almıştır.

Bunun üzerinden 4 yıl geçtikten sonra derse "kültür" ismi eklenerek dersin yeni adı "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi" adını almıştır. Bu düzenlemeyle birlikte 26 maddelik bir izlence ortaya konmuştur. "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretiminin İlkeleri" adı verilen bu ilkelerin özetle üzerinde durduğu nokta laiklik ilkesinin göz önünde bulundurulması meselesidir. İyi vatandaş yetiştirilmesi üzerinden gidilerek hazırlanan maddelerin 4. maddesi şu şekildedir:

"Azınlık okulları dışındaki okullarımızda öğrenim gören T.C uyruklu Hristiyanlık ve Musevilik dinine mensup öğrencilere: Kelime-i Şehadet, Kelime-i Tevhid, Besmele, Amentü, ayet, sure, namaz duaları ezberletilmeyecek; namaz, oruç, zekât ve hacca dair uygulamaya yönelik bilgiler öğretilmeyecektir. Dolaysıyla söz konusu öğrenciler aynı konulardan ölçme ve değerlendirme açısından sorumlu tutulmayacaktır."[31]

Cumhuriyet'ten 1980 yılına kadarki sunulan tarihi süreçten anlaşılacağı üzere Tevhid-i Tedrisat Kanunu ve sonrasında Cumhuriyet'i kuran iradenin tamamen dini terk etme yolunda değil; bir şekilde dinle birlikte hareket ederek modernleşme ya da bir diğer tabirle çağdaşlaşma çalışmalarına girdiği söylenebilir.[32]

Bu minvalde 1982 Anayasasıyla yürürlüğe giren zorunlu din derslerinin hedefleri şu şekilde sıralanabilir:

Temel Eğitim Din ve Ahlak Bilgisi dersinde,

- İslam dininin inanç, ibadet ve ahlak esaslarının öğrenciler tarafından bilinmesi,
- Müslümanlığın en son ve en gelişmiş din olduğunun bilinmesi ile başkalarının inancına, düşüncesine, canına, malına ve diğer haklarına saygı gösteren bir hoşgörü kazandırılması,
- Allah ve Peygamber kavramlarının tanıtılması ve sevdirilmesi,
- Laiklik ilkesinin daima göz önünde bulundurulması, vicdan ve düşünce özgürlüğünün zedelenmemesi,
- Dinsel farklılığı olan insan ve toplumlarla iyi ilişkiler geliştirilmesi,
- Milli birlik ve beraberliği kazandırmaya yönelik vatan, millet, bayrak, şehitlik ve gazilik gibi milli değerlerin kazandırılması,

[31] Tosun vd., *Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu*, 3-4.
[32] Muhammet Şevki Aydın, *Din Eğitimi Bilimi* (Kimlik Yayınları, 2021), 212.

- Milli benliğe ve dinin ana kaynaklarına dayalı din ve millet şuurunun kavratılması, ders konularının daima Atatürkçülük konuları ile bütünleştirilmesi,
- Kimsenin dini uygulamalara zorlanmaması,
- Öğrencilerin okul dışından getirdikleri yanlış ve hurafe bilgilerin düzeltilmesi" gibi amaçlar yer almaktadır. [33]

Amaçlardan da anlaşılacağı üzere 1982 ve sonrası DKAB dersi için dönüm noktası teşkil etmektedir. Nitekim, 1982 ve 2000 arası programlarda ciddi bir değişikliğin meydan gelmemesi 1982 öğretim programının kapsamını ortaya koymaktadır.

4.2. 1982-2000 DKAB Öğretim Programları

1988 ve 1992 yılı programlarının 1982 programından farklı olarak birkaç konunun çıkarılması dışından pek bir farklılık gözlemlenmemiştir.[34] 1982, 1988 ve 1992 programlarındaki bu benzerlik, programların 1980 darbesiyle başa geçen hükümet eliyle yapılmış olmasıyla açıklanabilir. Siyasi ve sosyal arka plan gereği programlarda birçok yerde milli birlik ve beraberlik vurgusu yapılmıştır. Hurafeden uzak bir din anlayışıyla hareket eden programların genel amacının laikliğine uygun davranma ilkesinin de mevcut olması göze çarpmaktadır.

1980 sonrası programların milli birlik ve beraberlik vurgusu yaparken batıl fikir ve hurafelerden uzak tutulması amacıyla öğrencinin bilimsel tutum kazanması amacı öne çıkmaktadır. Ortaya konan hedefler arsında özellikle buna vurgu yapılmasının arka planında din eğiminin zorunlu olma tartışmaları yatmaktadır. Din eğitimi meşruiyeti tartışmalarının yansıdığı hedefler arasında ibadetlerin toplumsal birliğe temasından İslam dinin akla ve bilime verdiği önemden ve dolayısıyla laik cumhuriyetin modernitesinden bahsetmek mümkündür. Nitekim laik devlet din dersini kendi eliyle verecek, verdiği dersin programını örtük ve gizil hedeflerini belirleyecek ve bu şekilde halkın dini yapılanmasını kontrol altında tutma yetisini gözetecektir.[35]

4.3. 2000 ve Sonrası İDKAB Öğretim Programları

Günümüzde Türkiye'nin eğitim sistemi 14 Haziran 1973'te kabul edilen 1739 sayılı Milli Eğitimi Temel Kanunu'na göre oluşturulmuştur.[36] Bu yasaya göre örgün ve yaygın eğitim olmak üzere iki farklı eğitim sistemi mevcut düzeni meydana getirmektedir. Örgün eğitim için 2000 ve sonrası öğretim

[33] Mahmut Zengin - İbrahim Gümüşay, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitaplari Üzerine Bibliyografik Bir Çalışma (1982-2019) a Bibliographical Study on Religious Culture and Ethical Knowledge Course Textbooks (1982-2019)", (25 Ağustos 2020), 128-129.
[34] Recai Doğan - Remziye Ege (ed.), *Din Eğitimi El Kitabı* (Grafiker Yayınları, 2012), 127.
[35] Yürük, Cumhuriyet Dönemi Din Öğretimi Program Anlayışları, 132-150.
[36] Nurullah Altaş, *Din Eğitimi* (Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2022), 4.

programlarına bakıldığında 1980 ve sonrası programlara nazaran pedagojik olarak birtakım gelişmelerin olduğu saptanabilir.

Ülkemizde 2000 yılındaki program değişikliğinin temeli 1990 yılındaki Dünya Bankası ve Türkiye arasında imzalanan bir protokolden ileri gelmektedir. Bu protokole göre öğretimin niteliğinin arttırılması, öğretmen eğitiminde kalitenin yükseltilmesi ve yeni öğretim stratejilerinin geliştirilmesi hedeflenmektedir.[37]

2000 yılında uygulanan program içeriği 1982 programıyla birçok alanda örtüşmektedir. Bunun yanında 2000 yılı programında çoğulculuk bağlamında diğer dinlere daha fazla yer verildiği gözlemlenmiştir. Ayrıca ülke yapısında öne çıkan millilik, laiklik ve bilimsellik vurgusu da dikkat çekmektedir.[38] 2000 yılında uygulanmaya başlanılan programların ayırt edici özelliği bilişsel kazanımlara daha çok yer vermesidir. Din eğitimi alanındaki yeni yönelimlerin ilk uygulanışı olan bu programlar program geliştirme açısından oldukça yeni ve kapsamlı bir bakış açısı sunmaktadır.[39]

Bunun yanında 2005 ve 2010 programlarının amaç ve içeriği incelendiğinde doktrin merkezli olmadan uzaklaşıldığı gözlemlenmektedir. 2005 programının ayırt edici özelliği ilk defa programda eğitim ve din açısından ne tür bir yaklaşım sergilendiğinin ortaya konulmasıdır. Buna göre yapılandırmacı yaklaşım, çoklu zekâ kuramı ve öğrenci merkezli öğrenme yaklaşımlarının esas alındığı belirtilmektedir. Bunun yanında gerek İslam dini ve gerek diğer dinler için hurafeden uzak bilimsel bir metot takip edildiği vurgulanmıştır. Ayrıca kök değerler öne çıkarılmış olup kültürel zenginlik ve farklı düşünce ekollerine de yer verilmiştir. [40]

Bilişsel kazanımların yanında sosyal yapıdan da hayli etkilenen 2000 sonrası programları ülkenin mevcut dini sınıflarına da temas etmektedir. Örneğin Alevi vatandaşların AB insan hakları mahkemesine başvuru süresince yapılan değişikliklerle programlara Alevilik Bektaşilik konusu yerleştirilmiş ve programlarda mezheplere daha fazla yer ayrıldığı gözlemlenmiştir. Nitekim Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 25. Maddesinde 2012 yılında yapılan değişiklikle anayasanın 24. maddesine atfen seçmeli dersler eklemesi yapılmıştır. Bu yeniliğe binaen 4. sınıftan başlayıp 12. sınıfa kadar zorunlu olan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerine ilaveten seçmeli olarak Temel Dini Bilgiler, Kur'an-ı Kerim ve Hz. Muhammed'in Hayatı ismiyle yeni dersler öğretim programına eklenmiştir.[41]

---

[37] Yürük, Cumhuriyet Dönemi Din Öğretimi Program Anlayışları, 150.

[38] Mahmut Zengin, "Türkiye'de Cumhuriyet Dönemi Eğitim Politikalarının Din Dersi Öğretim Programlarına Etkileri", Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi 19/36 (20 Aralık 2017), 131.

[39] Zengin, "Türkiye'de Cumhuriyet Dönemi Eğitim Politikalarının Din Dersi Öğretim Programlarına Etkileri", 130.

[40] Zengin, "Türkiye'de Cumhuriyet Dönemi Eğitim Politikalarının Din Dersi Öğretim Programlarına Etkileri", 132.

[41] Altaş, *Din Eğitimi*, (Nobel Akademik Yayıncılık, 2022), 13.

Ders içerikleri ve öğrenim izlencesi dikkate alındığında bu seçmeli derslerin çeşitli sınıf kademelerinde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi içerikleriyle büyük benzerlikler içerdiği gözlemlenmektedir. Bu durumunun fazlaca tekrara götürmesi öğrencilerin din eğitimi sahasındaki iştiyaklarının önünü kesmektedir.

Ayrıca 4. Sınıftan başlayan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinin 1. Sınıfa indirilmesi konusu da farklı tartışmaları beraberinde getirmektedir. Öyle ki, 1 sınıflar için nasıl bir din eğitimi planlanmaktadır? 1. Sınıflar için uygun pedagojik formasyonda bir öğretim programı hazırlanabilecek midir? Din eğitiminden çok değerler eğitimine kayması hedeflenen bu programların Hayat Bilgisi dersi öğretim programından farkı ne olacaktır? Öğretmenlerin bu kademedeki öğrencilere uygun yeterlilikleri mevcut mudur? gibi sorular din eğitimi sahasını meşgul etmektedir.

Ülkemizde mezhepler üstü diğer dinler açılımlı olan öğretim programlarında yer alan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi günümüze kadar çeşitli tecrübeler ve bilimsel birikimle gelmiştir.[42] Bu birikiminin arka planını Türkiye'nin sosyal yapısını ele alarak incelemek mümkündür. Türkiye'nin sosyal yapısı; siyasi hukuki ve kültürel arka plan gibi birçok farklı alanı içeren geniş bir yelpazedir. Bu geniş sahaya din eğitimi çerçevesinden bakılarak birtakım sınırlandırmalar getirilmiş olup "sosyal yapı" kavramı "sekülerleşme ve din, demografi, eğitim, hukuk ve siyaset" olmak üzere belli başlı başlıklara indirgenmiştir. Bu minvalde mevcut ilköğretim DKAB öğretim programı yukarda belirlenmiş başlıklarla incelenecek ve Türkiye'nin sosyal yapısının 2018 programına etkisini ortaya konmaya çalışılacaktır.

[42] Altaş, *Din Eğitimi*, 15-16.

İKİNCİ BÖLÜM: TÜRKİYE'NİN SOSYAL YAPISI VE DİN EĞİTİMİ

1. Sosyal Yapı Kavramı

"Sosyal yapı" kavramı günümüz dünyasında sosyolojiyle bağlantılı olan birçok kavram gibi 18. yüzyıl sonunda yaşanan Fransız İhtilali ve Sanayi Devrimi sonucunda ortaya çıkmıştır.[43] Sosyoloji ve psikoloji gibi sosyal bilimlerin kendine yeni yeni yer bulduğu günümüz dünyasının sosyal bilimlere olan bakış açısı çok da eskilere dayanmamaktadır. Öyle ki, henüz birkaç yüzyıldır ortaya çıkmış olan sosyal bilimler, sosyal kavramlarını beraberinden getirmiş hatta varlığıyla ilgili çatışmalara sebebiyet vermiştir.

Sosyal yapı, toplumun düzenlenmesi ve organizasyonunun temel unsurlarını ifade eder. Bir toplumda mevcut olan kurumlar, kurallar, ilişkiler ve roller gibi unsurların bütünü olarak tanımlanabilir. Sosyal yapı, bireylerin ve grupların bir arada yaşadığı ortamlarda, sosyal ilişkilerin, sosyal kurumların ve toplumsal düzenin bir araya gelmesiyle ortaya çıkar.

Sosyal yapı, bir toplumun temel ögelerinden biridir ve toplumun işleyişini, yapılanmasını ve değişimini etkiler. Bu kavram, toplumun bir araya gelmiş bireyler arasındaki ilişkiler ağını, kuralları, normları, değerleri ve rolleri içerir. Sosyal yapı, toplumdaki hiyerarşik yapıyı, sosyal sınıfları, statüleri, etkileşim biçimlerini ve toplumsal yapıyı şekillendiren diğer unsurları da kapsar.

Sosyal yapı, toplumda mevcut olan çeşitli kurumlar tarafından belirlenir ve onlardan etkilenir. Bu kurumlar arasında aile, eğitim sistemi, ekonomik kurumlar, siyasi kurumlar, dinî kurumlar, medya gibi çeşitli yapılar bulunur. Bu kurumlar, bireylerin sosyal rollerini ve ilişkilerini belirleyen kuralları ve normları oluşturur ve iletilmesini sağlar.

Sosyal yapı farklı pencerelerden ele alınabilir. Toplum yapısı, yaşayan bir organizma olarak ele alındığı gibi belirli bir kültür ve mekâna has yapılanma olarak da görülebilir. Bunun yanında insanın kurduğu sosyal organizasyonlardan meydana gelen sistemden ibaret görenler de vardır.[44]

Sosyal yapı aynı zamanda sosyal değişim ve dönüşüm süreçlerini de ilgilendirir. Toplumsal yapıdaki değişiklikler, toplumun yapısını, ilişkilerini ve kurumlarını da etkiler. Örneğin, ekonomik bir dönüşüm, toplumun işleyişini ve sosyal sınıflar arasındaki ilişkileri değiştirebilir. Benzer şekilde, teknolojik gelişmeler, iletişim biçimlerini ve sosyal etkileşimi değiştirebilir ve dolayısıyla sosyal yapıyı etkileyebilir.

---

[43] Faruk Alpkaya - Bülent Duru (ed.), *1920'den Günümüze Türkiye'de Toplumsal Yapı ve Değişim* (Ankara: Ekinoks Yayın Dağıtım, 2012), 5.

[44] Mustafa E. Erkal vd., *Ansiklopedik Sosyoloji Sözlüğü* (İstanbul: DER Yayınları, 1997), 263.

Sosyal yapı, toplumun istikrarını ve düzenini sağlar. Ancak, aynı zamanda değişime açık bir yapıya sahiptir ve toplumsal dönüşüm süreçlerinde esneklik gösterebilir. Bu nedenle, sosyal yapı, toplumun dinamik ve sürekli değişen yapısını yansıtan bir kavramdır.

Sosyal yapıyı oluşturan unsurlar ve fonksiyonlar beş başlıkta ele alınabilir:

1- Sosyal yapı ferdi tamamlayıcı nitelik taşır.

2- Herhangi bir sosyal grupta tamamlayıcı görev yerine getirebilir.

3- Nüfusun fiziki yapı özellikleri (barınma, yerleşme-iskân) morfolojik yani bitki ve hayvanların şekil ve yapılarına benzer şekilde ele alınabilir.

4- Sosyal rolleri gerektiren çeşitli faaliyet dalları olarak ele alınabilir.

5- Kültürel tamamlayıcı olarak ya da norm, değer, inanç ya da gelenek olarak nitelendirilebilir.[45]

Bu doğrultuda sosyal yapı, bir toplumun temel ögelerini, ilişkilerini, kurallarını ve normlarını içeren kapsamlı bir kavramdır. Bu yapı, toplumun düzenini ve işleyişini etkilerken, aynı zamanda toplumsal değişim ve dönüşüm süreçlerinde de önemli bir rol oynar. Bu nedenle, sosyal yapı kavramı, toplumun yapılanması ve işleyişini anlamak için önemli bir araçtır.

Bütün bunların yanında sosyal yapı bir etkileşim ürünüdür. Bu etkileşim, ailede, okulda, iş yerinde veya sosyal hayatın herhangi bir yerinde olabilir. [46] Sosyal yapı ile kastedilen toplumu oluşturan bireyler, gruplar, etnik topluluklar, inanç toplulukları, statü grupları, sınıflar ve toplumsal cinsiyetlerin tamamı kısacası bütün toplumsal roller arasında gerçekleşen siyasi, ekonomik, tarihi, kültürel vb. tüm ilişkilerin ve dinamiklerin bütünü olarak ifade edilebilir. Görüldüğü üzere sosyal yapı kavramı sınırlandırılması ve haliyle tanımlanması oldukça güç olan sosyolojik bir terimdir. Şüphe yoktur ki, birçok düşünür sosyal yapı kavramını tanımlamış hem "sosyal" terimine hem de "yapı" kavramına detaylı bir şekilde mercek tutmuştur. Genel geçer bir noktada buluşma sağlanamaması sebebi ise "sosyal" kavramının derinliği ve "yapı" kavramının soyutluğu olarak açıklanabilir. Zira yapı kavramı da bir o kadar çok boyutlu ve katmanlı bir terimdir.

Sosyal yapı kavramını Türkiye perspektifinde incelemek ve din eğitimi sahasına indirgemek için birtakım seçimler ve sınırlamalar getirmek bu çalışmanın alanı itibariyle mücbir olmuştur. Bu doğrultuda sosyal yapı kavramı birçok sosyal sahaya temas etmiş olsa da sekülerleşme ve din, demografi, eğitim, hukuk ve siyaset başlıkları konu kapsamı gereği sosyal yapı kavramı içinde temel başlıklar olarak sıralanabilir.

[45] Erkal vd., *Ansiklopedik Sosyoloji Sözlüğü*, 264.
[46] Halil İbrahim Bahar, *Sosyoloji* (Ankara: USAK Yayınları, 2008), 15.

2. Türkiye’nin Sosyal Yapısı

Cumhuriyet’ten bugüne her toplumda olduğu gibi Türkiye toplumunda da dini ve sosyal birtakım değişimler meydana gelmiştir. Gerek laiklik politikaları gerek modernizm, sekülerizm ve küreselleşme Türkiye’yi dünden bugüne dönüştürmüştür. Din eğitimi sahasında bu perspektif oldukça geniş olup ilahiyat fakülteleri, imam hatip liseleri, Diyanet İşleri Başkanlığı olmak üzere gerek örgün eğitimde gerek yaygın eğitimde bu dönüşümün izdüşümlerine rastlamak mümkündür. Araştırma kapsamı gereği örgün eğitimde ilköğretim DKAB öğretim programı ele alınacak olsa da din eğitimine bütüncül olarak bakmak gerekmektedir. Zira din eğitimi ülkenin sosyal yapısıyla doğrudan ilişkili olup yansımalarını birçok alanda gösterecektir. Nitekim Türkiye’deki cemaat ve tarikatların değişimi ve bunlara olan bakış açısı, İslami hareket (aktivizm) faaliyetleri ve bunun yanında deizm, ateizm çalışmaları, modern dindarlık ya da bireysel dindarlık, aile ilişkileri ve kadın erkek yapısı gibi birçok çalışma sahası Türkiye’nin sosyal yapısı alanı dahilindedir. Bu doğrultuda Türkiye’nin sosyal yapısı birçok açıdan ele alınabilir.

Türkiye'nin sosyal yapısı, zengin tarihi, çeşitli kültürel dokusu ve karmaşık toplumsal dinamikleriyle dikkat çeker. Coğrafi konumuyla köprü görevi gören Türkiye, tarih boyunca farklı medeniyetlere ev sahipliği yapmış ve bu da sosyal yapısını derinlemesine etkilemiştir.

Türkiye'nin sosyal yapısını anlamak için etnik ve dini çeşitliliği göz önünde bulundurmak önemlidir. Türkiye'de çeşitli etnik gruplar bulunmakta olup, Türkler başta olmak üzere Kürtler, Lazlar, Çerkesler, Araplar ve diğer gruplar yer alır. Bu etnik gruplar arasında farklı kültürel ve sosyal gelenekler, dil ve yaşam tarzları mevcuttur. Bu çeşitlilik, Türkiye'nin sosyal yapısını zenginleştirirken aynı zamanda bazı toplumsal gerilimlere de yol açabilir.

Türkiye'nin sosyal yapısını şekillendiren önemli bir diğer faktör ise dini çeşitliliktir. Ülke, çoğunlukla İslam inancına sahip olsa da farklı mezhepler ve inançlar da bulunur. Sünni İslam, Alevilik, Şiilik ve diğer dini gruplar Türkiye'de varlığını sürdürmektedir. Din, Türk toplumunda sosyal hayatın bir parçasıdır ve dini inançlar toplumsal ilişkileri ve davranışları etkiler.

Türkiye'nin sosyal yapısını anlamak için ekonomik yapısı da göz önüne alınmalıdır. Ülkeler, gelişmişlik düzeyi ve ekonomik fırsatlar açısından büyük farklılıklar gösterir. Büyük şehirlerde modern bir yaşam tarzı hakimken, kırsal kesimlerde daha geleneksel ve tarım odaklı bir yaşam görülmektedir. Gelir eşitsizliği ve işsizlik gibi ekonomik sorunlar, Türkiye'nin sosyal yapısını etkileyen önemli faktörler arasındadır.

Türkiye'nin sosyal yapısını etkileyen diğer bir unsur da eğitim sistemidir. Eğitim seviyesi, sosyal hareketlilik ve kültürel değerler üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Son yıllarda, eğitimde yaşanan değişiklikler ve düzenlemeler Türkiye'nin sosyal yapısını şekillendiren önemli bir faktör olmuştur.

Eğitim sistemindeki dönüşümler, genç nesillerin düşünce yapısını, değerlerini ve sosyal davranışlarını etkiler.

Sonuç olarak, Türkiye'nin sosyal yapısı, etnik, dini ve kültürel çeşitliliğiyle karmaşık bir yapıya sahiptir. Bu çeşitlilik, zengin bir kültürel miras ve toplumsal dokunun oluşmasına katkıda bulunurken, bazı toplumsal gerilimleri de beraberinde getirmektedir. Türkiye'nin sosyal yapısını anlamak; tarih, kültür, ekonomi ve eğitim gibi çeşitli faktörleri dikkate almayı gerektirir.

Bunun yanında yapı ve değişim kavramları bir madalyonun iki farklı yüzü olarak değerlendirilebilir. Öyle ki, insan birlikteliği kültürel bağlamda durağanlığı ifade ederken; bir yandan da dinamik bir olgu olarak değişimle iç içe bir sosyal yapıyı ifade etmektedir. [47]

Sosyal yapı bu değişimde kaçınılmaz olarak dinden etkilenmektedir. Öyle ki, din sosyal yapının muhtevasını taşıyan kültürel yapı ile iç içedir. Bu doğrultuda din doğrudan sosyal yapıyı etkileyen bir alandır.[48] Nitekim dinin toplumsal belirginliği 1980'lerden itibaren gözle görülür bir fark oluşturmuştur. Küresel boyutta dünyayı ve ülkemizi etkileyen modernizmle birlikte bireysel dindarlık da dini dönüşümün izdüşümlerinden sayılabilir. Bir yandan sekülerizm ilerlerken bir yandan dinsellik ya da dindarlıkla ilgili dönüşümler devam etmektedir. Türkiye'nin laiklik çerçevesinde bir din devleti ya da İslam devleti olmadığı açık olsa da gerek siyasi gerek hukuksal gerek de sosyal anlamda dinle doğrudan temas halinde olduğu gözden kaçmamalıdır. Eğitim sahasında ise devletin bu teması öğretim programları aracılığıyla gözlemlenebilir. Çünkü öğretim programları devletin örtük amaçları içinde toplumun dini bakış açısıyla uyumlu bir yapıyı bizlere sunacaktır.

2.1. Sekülerleşme ve Din

"Sekülerleşme" kavramı "asır, devir ve dünya" anlamı taşıyan Latince "saeculum" kelimesinden gelmektedir. Kavram ilk olarak Protestan ve Katolikler arasındaki din savaşlarından sonra kilise mallarının dünya otoritesine bırakılmasıyla birlikte kullanılmaya başlanmıştır. Bu ilk kullanımlarında sekülerleşme, bu denli ideolojik anlamlarını barındırmasa da kiliseye bağlı olanlarca dünyevileşme, dinsizleşme, kiliseden uzaklaşma gibi anlamları kastetmektedir. Ruhban karşıtı sınıfın da sekülerleşmeye bakış açısı ise modernleşme ve dinin prangalarından kurtulma şeklindedir.[49]

Sekülerleşme, Marksist sosyologlar açısından "gelişme, ilerleme" olarak görülse de Hristiyan sosyologlarca "çözülme" olarak nitelendirilir.[50] Bu minvalde farklı görüşlerle ortaya konan sekülerleşmeyi "sekülerizm teorisi" olarak ele almak mümkündür. Nitekim günümüz dünyasında ve

[47] Sevinç Güçlü (ed.), *Cumhuriyet'in 100. Yılında Türkiye'nin Toplumsal Yapısı* (İstanbul: Çizgi Kitabevi, 2022), 13.
[48] Halil Aydınalp, *Din ve Dünyevileşme* (İstanbul: Çamlıca Yayınları, 2018), 169.
[49] Abdurrahman Kurt, *Din Sosyolojisi* (Bursa: Sentez Yayıncılık, 2012), 250-251.
[50] Kurt, *Din Sosyolojisi*, 251.

Türkiye'nin sosyal yapısı gereği incelendiğinde "seküler" kavramı "dini olmayan" anlamında kullanılmaktadır. Yeni dini hareketlerin ve bireyselleşmenin arttığı günümüz şartlarında sekülerleşme Osmanlı dönemi ve öncesine bakıldığında Türkiye'de çözülme olarak nitelendirilebilir. Öyle ki, cemaat fikrinden bireysel ibadet alanına temas eden bireylerin bu süreçte doğrudan sekülerleşmese bile bireyselleştiğini söylemek yanlış olmayacaktır.

Sekülerleşme, toplumlarda dini otoritenin ve etkinliğin azalmasıyla karakterize olan bir süreçtir. Bu süreçte, dini inançlar ve uygulamalar toplumun diğer alanlarına göre daha az etkili hale gelir ve bireylerin yaşamlarında daha az belirleyici olur. Sekülerleşme genellikle modernleşme, bilimsel ilerleme ve laikleşme gibi faktörlerin etkisiyle gerçekleşir.

Din, insanlık tarihinde derin köklere sahip olan ve toplumların kültürel, ahlaki ve sosyal dokusunu önemli ölçüde etkileyen bir fenomendir. Ancak modern çağda, bilimsel ve rasyonel düşünceye dayalı perspektiflerin yükselişiyle birlikte dinin etkisinin azalmaya başladığını düşünenler de vardır. Sekülerleşme süreci, dinin toplumsal kurumlar içindeki rolünü sorgulayan ve azaltan bir dönüşümü ifade eder. Bunun yanında sekülerleşme tezine göre sanayi toplumunun yükselişi ve kültür modernleşmesi kaçınılmazdır. Bu teze göre modern bilim geleneksel ve dini olanı daha az akla yatkın hale getirmiştir. Dini sembollerin tekeli kırılmış ve kentleşen bireyselleşen anomik bir dünya yaratılmıştır. Ailenin önemi yitirilmiş ve dini kurumlara ihtiyaç kalmamıştır. Teknoloji her şeye gücü yeten tanrı fikrini azaltmış ve dini daha az gerekli akıl dışı bir kalıba sokarak insana kendi kendine yetebilmeyi öğütlemiştir.[51]

Bunun yanında Batı eksenli sosyolojiye bakıldığında günümüzde modernite-din ve sekülerleşme üzerine üç farklı tezden bahsetmek mümkündür. Bunlardan ilki "sekülerleşme tezi" olarak da bilinen modernitenin sekülerleşmeyi mecburi kılması tezidir. Bu teze göre din tamamen yok olacaktır. İkinci tez ise "sekülerleşme tezinden tamamen kurtulunması gerektiği" tezidir ki üç asırdır modernite dini yok edememiştir. Son tezde ise ilk iki tezin ortası bulunmaya çalışılmış ve "dinin otorite formunu kaybettiği ancak kültürel formunun devam ettiğini" öne süren tezdir. [52] Bununla birlikte zaman zaman sekülerizm ve laiklik aynı bağlamda kullanılmış olup sekülerizm belirli bir yaşam tarzını laiklik ise o yaşam tarzının siyasal örgütlenme biçimini ifade etmektedir.[53]

Sekülerleşme teorileri bağlamında Türkiye irdelenecek olursa; dini kimliği temsil eden kesimler sosyolojik olarak incelendiğinde 1980 sonlarından itibaren modernite ve sekülerizm bağlamında ciddi bir evrilmenin olduğu gözlemlenmektedir. Bu bağlamda sekülerizm tezi ele alınacak olursa dinin yok olacağı tezi yanlışlanmıştır. Öyle ki, din modern toplumlarda da devamlılığını sürdürmektedir. Dini

[51] Gordon Marshall *Sosyoloji Sözlüğü*, çev. Osman Akınhay - Derya Kömürcü (Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları, 1999), 646.
[52] Ali Köse, 21. *Yüzyılda Dinin Geleceği Kutsalın Dönüşü* (İstanbul: Timaş Yayınları, 2014), 171.
[53] Ömer Demir- Mustafa Acar, *Sosyal Bilimler Sözlüğü* (Ankara: Vadi Yayınları, 1997), 196-197.

kimliğe sahip olanlar da moderniteye uyum sağlayabilir ki, günümüz bu tabloyu göstermektedir. Bu bağlamda sekülerizmi katı bir çerçevede ele almak yerine herhangi bir kutuplaşamaya gitmeden birlikte uyum sağlama yolunu takip etmek yerinde olacaktır. Nihayetinde genelde batı bağlamında değerlendirilen sekülerleşmenin dini yok edeceği tezi Türkiye ve Endonezya gibi ülkelerce yanlışlanmıştır. Bu minvalde inançla modernlik arasında uyum bulunabileceği tezi günümüz Türkiye şartlarına daha uygundur.[54]

2.1.1. Bireyselleşme

Modernleşme süreci ve seküler egemen ideolojilerin geleneksel norm ve değerleri önemsizleştirmesi kaçınılmaz olarak bireyselliği beraberinde getirmiştir. Tüketim kültürü, kapitalist oyunlar ve sosyal değerlerin anlamsızlaştırılması bireyleri toplumun değerlerine karşı bir anlam krizine sokmaktadır.[55] Gerek yaşantısal olarak gerek dini boyutta ibadetlerde gerek sosyal anlamda küresel dünyanın getirdiği bireyselleşme Türk toplumunu da etkilemiştir. Bu doğrultuda denilebilir ki, toplum bilincinden birey yalnızlığına doğru kollektif bilincin kararması söz konusudur. Bu sahada din eğitimi millet-ümmet bilinciyle yeni ve güncel olan yalnızlaştırma politikalarının kasıp kavurduğu planları yeniden gözden geçirmelidir. Yalnızlaşma, bulunduğu topluma ve değerlere yabancılaşma ve yoksunluk kavramları karşısında kollektif bilincin güçlenmeye ihtiyacı vardır. Dayanışma temelli kolektivizmin yükselişinin dini temelli olması da üzerinde durulması gereken konular arasında zikredilebilir.

Bireyselleşme, modern toplumların önemli bir özelliği olarak karşımıza çıkar. Bu kavram, bireylerin kendi öznel tercihlerine, ihtiyaçlarına ve hedeflerine daha fazla odaklanması ve bu doğrultuda hareket etmesi anlamına gelir. Genellikle, geleneksel toplumlardan modern toplumlara geçiş sürecinde ve endüstrileşme ile birlikte bireyselleşme eğiliminde artış görülür.

Bireyselleşme süreci, modernleşme ve sekülerleşme gibi geniş çaplı toplumsal dönüşümlerin bir sonucu olarak ortaya çıkar. Geleneksel norm ve değerlerin önemsizleşmesi, bireyleri toplumun eski değerlerine karşı bir mesafe almaya iterek kendi öz benliklerini bulmaya yönlendirir. Tüketim kültürünün ve kapitalist rekabetin yaygınlaşmasıyla birlikte, bireyler daha fazla maddi kazanç ve kişisel tatmin peşinde koşarlar. Bu durum, toplumun sosyal dokusunu etkiler ve insan ilişkilerinde daha yüzeysel bir yapı oluşmasına neden olabilir.

Tarihsel düzlemde bireyselleşmeye bakıldığında insanlığı var oluşuna kadar inmek mümkündür. Yüzyıllar boyunca birey toplumun bir parçadır. Özellikle din faktörü bireyi toplumun ana gövdesi haline getirmektedir. Geçmişe bakıldığında ibadetler toplu halde yapılmakta olup birey tek başına toplumda

[54] Köse, *21. Yüzyılda Dinin Geleceği Kutsalın Dönüşü*, 179.
[55] Kurt, *Din Sosyolojisi*, 291.

bir anlam ifade etmediği görülecektir.[56] Aydınlanma çağıyla birlikte tanrıya, kilise olmadan da ulaşabilme gerçeği gün yüzüne çıkmıştır ve modern toplumlarda birey artık toplumdan ayrışmaya başlamıştır. Bunun devamı niteliğinde bireyselleşmenin bir sonucu olarak bireylerin kendi özgürlükleri ve haklarına daha fazla önem verdiği görülmektedir. Toplumun beklentilerine uymak yerine, bireyler kendi değerleri ve hedefleri doğrultusunda yaşamak istemektedir. Ancak bu durum, toplumsal bağların zayıflamasına ve bireyler arasındaki dayanışmanın azalmasına da neden olabilmektedir. Birey kendi çıkarlarını ön planda tuttuğunda, toplumun genel refahı ve adaleti göz ardı edilebilir.

Bunun aksine bireyselleşmeye bakıldığında aynı zamanda bireyler arasındaki farklılıkların ve çeşitliliğin artmasına da katkı sağladığı görülmektedir. Her bireyin kendine özgü bir kimliği, tercihleri ve dünya görüşü olması, toplumun daha dinamik ve renkli bir yapıya sahip olmasını sağlar. Kişilik, kimlik ve bireyselleşme incelenecek olursa kişiliğin tanımı şu şekilde yapmak mümkündür: "Kişilik, kişinin bireysel kimliği ile toplumsal kimliğini birbiriyle bağdaştırabilme/dengeleme ya da diyalog aracılığıyla bireyselliğini başkalarına kabul ettirebilme yeteneği."[57] olarak da değerlendirilebilir. Bu doğrultuda doğal kimlikten ayrı olarak bireysel kimlik geliştikçe kişiliğin de aynı doğrultuda güçlenmesi gerekmektedir. Diğer taraftan bireyselleşme hem toplumsal evrim hem de sosyalleşme sürecinde gerçekleşebilir.[58] Ancak bu farklılıkların yönetilmesi ve toplumsal uyumun sağlanması da önemlidir. Bireyselleşme sürecinin, toplumsal denge ve uyumun korunması için dengeli bir şekilde yönetilmesi gerekmektedir.

Geçmişte her bir kişinin oynadığı toplumsal roller az sayıda ve benzerlik içinde bulunduğundan toplumsal ve bireysel kimlik birbirinden farklılaşmamış ve bireysellik gelişmemiştir. Günümüz toplumlarında ise moderniteyle birlikte bunun aksine bireysellik, kişilerin oynadığı toplumsal rollerin çeşitlenmesi ve farklılaşması nedeniyle artmaktadır. Bunun yanında bireyselleşmeyle birlikte kişinin davranışları yalnızca normatif rol beklentileriyle şekillenmez müstakil bir "ben" bilinci oluşur. Örneğin okul çağındaki bir çocuk ailesi istediği için değil kendi isteği üzerine okula gitme kararı alarak otorite sahibi olarak kendini görür.[59] Bu şekilde kendi değer sistemini oluşturan birey, modernitenin getirdiği bireyselliği kendi iç dünyasında derinleştirme fırsatı bulur.

Türkiye'nin toplumsal yapısı, özellikle 1980 sonrası dönemde yaşanan ekonomik, kültürel ve teknolojik dönüşümlerle birlikte önemli ölçüde değişim göstermiştir. Bu değişimlerin başında ise bireyselleşmenin artışı gelmektedir. Kırdan kente göç, kentleşme, çekirdek aile yapısının yaygınlaşması ve dijitalleşme gibi unsurlar bireysel kimliğin öne çıkmasına yol açmıştır. Özellikle neoliberal

[56] Ali Köse, *Dinin Geleceği* (İstanbul: Nobel Akademik Yayıncılık, 2023), 69-70.

[57] Erhan Atiker, *Bireyselleşme ve Toplumsal Farklılaşma* (İstanbul: İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları, 1995), 60.

[58] Atiker, *Bireyselleşme ve Toplumsal Farklılaşma*, 60.

[59] Atiker, *Bireyselleşme ve Toplumsal Farklılaşma*, 61.

politikaların etkisiyle toplumsal dayanışma ağları zayıflarken, bireyler daha çok kendi ekonomik ve sosyal çıkarlarını önceleyen bir yaşam tarzı benimsemeye başlamıştır. Öğretim programları temelinde ise bireyselleşmeyi doğrudan görmek mümkündür. Nitekim özellikle 2000 ve sonrası programlarda bireyi merkeze alan yaklaşımlardan söz etmek mümkündür.

2.1.2. Post-Modernite

Dini yaşayış biçiminin sosyal, kültürel ve siyasal olmak üzere birçok sahada toplumdan etkilendiği ve bir o kadar da toplumu ve bireyi etkilediği bir gerçektir. Toplumun ve bireyin dini yaşayış biçimleri moderniteyle birlikte evrilmiş ve bunu takiben post- moderniteyle yeni bir forma girmiştir. Bu minvalde modernite tanımlanacak olursa köken olarak Latince "modo" ve "modernus" kelimelerinden türetilmiş olup Türkçe karşılığı "asri olan, bugün, şimdi, çağdaş" anlamlarına gelmektedir.[60] Modernitenin, rönesans ve reform hareketlerinden sonra Fransız ve Sanayi devrimiyle birlikte hayatımıza girdiğini söylemek yanlış olmayacaktır. Öyle ki, yeni gelişen sanayi toplumlarının modern toplum olarak adlandırıldığı da gerçektir. Bunun yanında Orta Çağ'ın "karanlık çağ" olarak adlandırılması ve Aydınlanma devriyle birlikte skolastik düşünceden sıyrılınıp akla ve mantığa öncelik verilmesi de modernite kapsamında değerlendirilmektedir. Bilimin her şeyi açıklayabileceği inancıyla din ve gelenekten arınma ve bunun sonucunda seküler bir hayat tercihi yine modernite ile açıklanmaktadır. Kilise baskısından kurtulan halkın müreffeh hayat temennisi yine modernitenin getirileri arasında zikredilebilir.[61]

Modernitenin getirileri kadar 20. yüzyıl itibariyle yaşanan siyasi, sosyal ve ekonomik değişimin karşısında duramama gibi götürüleri de olmuştur. Bu da "modernitenin devamı" olarak adlandırılan post-moderniteyi zorunlu kılmıştır. Post- modernite ne olduğundan çok ne olmadığı üzerinden tartışılmış ve post-modernite, modernlik sonrasını dolayısıyla modernite karşıtı tavrıyla tanınmıştır.

İnsanlığın sorunlarına çare bulma vaadiyle ortaya çıkan modernite, yeni çağın işsizlik, eşitsizlik, faşizm gibi sorunları altında kalmış ve vaadini yerine getirememiştir. 20. yüzyılda yaşanan savaşlar, kıtlıklar, toplama kampları, soykırımlar, nükleer felaketler, küresel krizlerle modernitenin acı sonu olmuştur. Modernite, insanlığın beklediği müreffeh hayatı getirememesiyle sorgulanmaya başlanmış ve post-moderniteyi getirmiştir.[62] Post- modernite, modernite sonrası- modernite ötesi anlamı taşıyıp aynı paradigmal çerçeveyi ya da uygarlık düzlemini paylaşmakla beraber "moderniteye yapılmış içsel eleştiri ya da alternatif geliştirmeye yönelik çabaların tümü" olarak tanımlanabilir. Bu minvalde felsefe, sanat,

[60] Şeyma Öğütveren, *Postmodernitenin Diyanet İşleri Başkanlığı'nın Konumu, Hizmetleri ve Din Eğitimine Etkisi* (Kocaeli: Kocaeli Üniversitesi, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2024), 7.
[61] Öğütveren, *Postmodernitenin Diyanet İşleri Başkanlığı'nın Konumu, Hizmetleri ve Din Eğitimine Etkisi*, 9.
[62] Öğütveren, Postmodernitenin Diyanet İşleri Başkanlığı'nın Konumu, Hizmetleri ve Din Eğitimine Etkisi, 10-11.

bilim, mimari, şiir ve sosyal yaşamın değişik alanlarında moderniteyi sorgulayan eleştiren ve reddeden anlayış, düşünce ve oluşumlardır.[63]

Aydınlanma felsefesi, rasyonalizm ve Marksizm gibi büyük teorilere karşı çıkan post-modernite, önce mimaride görülmüş ve daha sonra sosyoloji ve felsefeye geçmiştir. Post-modernite kurucu isimleri Bergson, Nietzsche, Heidegger, Lacan, Lyotard, Derrida ve Faucault olarak sayılabilir. [64]

Post-modernite ferdin yeniden keşfedilmesini ve öne çıkarılmasını savunur. Sivil toplum özlemi dile getirilir ve kitle iletişim araçlarının yaygınlaşmasıyla modernliğin sona erdiği yolundaki görüşler önem kazanır. Aynı doğrultuda post-modern anlayış, çokluk ve çoğulculuk olan düşünceleri kapsamaktadır. Bütünden parçaya, şehir-devlet modeline dönülerek geçmişe özlem ifade edilmektedir. Öyle ki, tarih ve kültür boyutunun yerini mahallilik ve mekân boyutu almaktadır. Kitle kültürü ve seçkin kültür arasındaki sınırlar post-modernitenin ilgi alanına girmektedir. Modernitenin yerini alan post-modernite kapitalizmle tarih sahnesine çıkan burjuvaziyi tekrar canlandırma hedefi gütmektedir. Nitekim bazılarına göre bu yönelim aydınların yeni meşgalesidir.[65]

Post-modernitenin ileri sürdüğü görüşleri haklı kılan sebepler vardır. Öyle ki, toplumsal çalkantılar, kültürel dönüşüm, siyasi değişim, temel değerler hakkındaki derin felsefi tartışmalar ve bilimsel disiplinlerin bunalımı olarak ifade edilebilir.[66] Bunun yanında modernliğin seküler bir değişim süreci olarak anlamlandırılması farklı biçimde şekillenmiş yeni itirazlarla post-moderniteyi zorunlu kılmıştır.[67] Öyle ki, dinin uyanışı modernliğin içeriğini sorgulatmıştır. Bu minvalde post-modernite de küreselleşme gibi olguları peşinden sürüklemiştir. Türkiye'de postmodernite, hem modernleşmenin yarattığı çelişkileri hem de kültürel çeşitliliği ve bireyselleşmeyi bir arada barındıran dinamik bir dönüşüm süreci olarak değerlendirilir.

2.1.3. Küreselleşme

Küreselleşme, "globalleşme" modernleşme sürecinin bir evresi olarak 20. yüzyılın sonlarına doğru özellikle de Sovyet bloğunun dağılmasıyla tek kutuplu bir dünyanın ortaya çıkmasına verilen addır. Nitekim, iletişim ve ulaşım teknolojilerindeki hızlanma ve yaygınlaşma; ulusal devlet sınırlarının daha az önemli hale gelmesi sonucu bilim, sanat, hukuk siyaset, kültür ve ekonomik alanlarda dünyadaki bütün ülkelerin birbirlerine daha çok bağımlı hale gelmeleri ve ortak değer, yaklaşım ve tavırlar benimsemeye zorlanmaları süreci olarak ifade edilebilir. [68]

---

[63] Demir - Acar, *Sosyal Bilimler Sözlüğü*, 184.
[64] Erkal vd., *Ansiklopedik Sosyoloji Sözlüğü*, 202.
[65] Erkal vd., *Ansiklopedik Sosyoloji Sözlüğü*, 203.
[66] Niyazi Akyüz - İhsan Çapcıoğlu (ed.), *Din Sosyolojisi El Kitabı* (Ankara: Grafiker Yayınları, 2012), 209.
[67] Nilüfer Göle, *Seküler ve Dinsel: Aşınan Sınırlar* (İstanbul: Metis Yayınları, 2012), 27.
[68] Demir - Acar, *Sosyal Bilimler Sözlüğü*, 144.

Küreselleşme, "coğrafyanın toplumsal ve kültürel düzenlemelere dayattığı kısıtlamaların azaldığı, insanların bu azalmayı giderek daha çok fark etmeye başladıkları bir toplumsal süreç" veya "dünyanın sıkıştırılması"; ya da "dünyanın küçülmesi ve dünya bilincinin güçlenmesi" olarak tanımlanabilir. Başka bir ifadeyle, küreselleşme, "zaman ve mekânın her yere sirayet edici yoğunlaşması" olarak da anlaşılmaktadır.[69] Aktı'nın tezinden alınmış tanımlar ele alınacak olursa küreselleşme, dünyanın etkileşiminin artması, bir başka tabirle "küçük bir köy haline gelmesi" olarak ifade edilebilir. Günlük hayatta sıkça kullanılmaya başlanılan küreselleşme terimi post-modernitenin getirileri arasında zikredilebilir.

Küreselleşme sosyologlarca çeşitli açılardan incelenmiş ve tanımlanmıştır. Küreselleşme altında yatan nedenlere bakıldığında olumlu bir süreç mi yoksa olumsuz bir gelişme mi olduğu tartışma konusu olmuştur. [70] Bu minvalde küreselleşme kuramı incelendiğinde küresel çaplı bir kültürel sistemin ortaya çıkışı anlaşılabilir. Bu kurama göre küresel kültürü ortaya çıkaran sosyal yapı gelişmeleri şu şekilde sırlanabilir: Dünya çapındaki medya gücü, küresel tüketim kalıplarının ortaya çıkması, kozmopolit yaşam tarzlarının gelişmesi, olimpiyat oyunları, futbolda dünya kupası, uluslararası tenis turnuvaları gibi dünya çapındaki spor dallarının gelişmesi, ulus devletin hakimiyetinin gerilemesi, küresel bir askeri sistemin ortaya çıkması, tüm dünyaya yayılan sağlık problemleriyle karşılaşılması, Birleşmiş Milletler ve Avrupa Birliği gibi dünya çapında siyasal sistemlerin kurulması, Marksizm gibi küresel siyasal hareketlerin yayılması, insan hakları kavramının ve kapsamının gelişmesi ve bunun yanında dünya dinleri arasındaki karmaşık etkileşimler ve yeni dini hareketler bu minvalde zikredilebilir.[71]

Bu doğrultuda yeni medyanın etki alanı küreselleşme adı altında oldukça kapsamlı bir gücü meydana getirmektedir. Küreselleşme, siyaset, ekonomi ve sosyal hayatta olduğu gibi dini boyutta da geniş bir etki alanına sahiptir. Din, kendi başına küreselleşmeyi hedefleyen bir olgu olması nedeniyle zaman zaman küreselleşmenin olumlu taraflarıyla zaman zaman da olumsuz taraflarıyla karşı karşıya kalmaktadır. Örnek verilecek olursa yaygın bir etki alanına sahip olmasıyla dini yayılmayı artıracak ancak küreselleşmenin getirdiği farklılık, eşitsizlik ve dışlanma gibi algıların da karşısında duracaktır. Nitekim, küreselleşme umuttan çok ümitsizlik, adaletten çok eşitsizlik aşılamaktadır.[72]

Küreselleşme, dünyayı tek bir yer olarak kavrayan yeni bir bilincin şekillenmesini kapsamaktadır.[73] Kültürel homojenleşme için kullanılan "McDonaldlaşma" terimi küreselleşmeyi tam da karşılar niteliktedir. Bir hamburger firmasının dünya çapında yayılmasından alınan bu isim gerek

[69] Ümit Aktı, *Sosyolojik Açıdan Küreselleşme ve Din* (İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Doktora Tezi, 2008), 2.
[70] Anthony Giddens - Philip W. Sutton, *Sosyolojide Temel Kavramlar*, çev. Ali Esgin (Phoenix Yayınevi, 2014), 21.
[71] Gordon Marshall, *Sosyoloji Sözlüğü*, 449.
[72] Aktı, Sosyolojik Açıdan Küreselleşme ve Din, 69.
[73] Gordon Marshall, *Sosyoloji Sözlüğü*, 449.

kültürel gerek sosyal gerek de ekonomik anlamda batı tarzı aynılaşmayı ifade etmektedir.[74] Dini boyutta "McDonaldlaşma" ise Batı tarzı dindarlık olarak adlandırılabilir. Yani yalnızca cenaze ve düğün işleri için ihtiyaç duyulan din fenomeninin yüzeyselleşmesi ülkemizde de azımsanmayacak düzeydedir. Din ya da dini hayat bir tarafta yaşanırken günlük hayatı bundan ayrıştırmak sıradanlaşmış hale gelmektedir. Bunun öğretim programlarına yansıması da din dersinin ayrı müstakil bir ders olarak okutulması şeklinde görülebilir. Öyle ki, herhangi bir dersten oldukça uzak tutulan din ya da dini hayat yalnızca din kültürü ve ahlak bilgisi derslerinin konusu ve gündemi haline gelmiştir.

2.2. Demografi

Demografi bir toplumun nüfus yapısını ve değişimini incelerken sosyal yapı ise bu nüfusun oluşturduğu toplumsal ilişkileri, kurumlar ve normları oluşturmaktadır. Bu minvalde demografi başlığı altında en temel kurum olan aile işlenecek olup Türkiye'nin sosyal yapısının iz düşümü olan inanç çeşitliliğine mercek tutulacaktır. Nitekim öğretim programlarını etkileyen aile kurumu, gerek inancı etkileme yönüyle gerek sosyal rolleriyle sosyal yapının en temel kurumları arasında zikredilebilir.

En temel ve en küçük kurum olarak nitelendirilen "aile" kavramı dini açıdan oluşan ilk toplumu da ifade etmektedir. Öyle ki aile, ilk kurulduğu andan itibaren dini bir toplumu da beraberinde getirmektedir. Aile üyeleri bir yandan dinden etkilenirken bir yandan oluşturduğu toplumun dinini etkilemektedir. Nitekim bu karşılıklı etkileşim, aile içi ilişkileri ve bunun kutsallığı üzerine bina edilir.

Özellikle Türkiye'nin sosyal yapısı incelendiğinde aile kurumuyla din kavramının birbirini ne denli beslediği görülecektir. Öyle ki, evlenme akdi olan nikahtan çocuğun doğumuna ve hatta bireyin cenazesine kadar din kavramı aile hayatını sarmıştır. Bunun yanında aile bütünlüğünü doğrudan ilgilendiren boşanma ve intihar olguları da bir o kadar din faktörüyle ilişkilidir. Dini motiflerin hayatın her aşamasına temas ettiği günlük hayatta aile kurumu bu yapılanmanın merkezinde yer almaktadır.

Din eğitimi açısından incelendiğinde aile bireylerinin eğitim faaliyetleri aile büyükleri kararınca gerçekleştiği görülecektir. Tarihi serencamda aile yapısının din öğretimine olan bakış açısı değişmiştir. Cumhuriyet sonrası süreçte uzun yıllar sekteye uğrayan din eğitimi ihtiyacı aileler tarafından hissedilmiş ve DKAB derslerine olan ihtiyaç artmıştır. Bununla birlikte din görevlisi ihtiyacına binaen imam hatip liseleri açılmıştır.

Günümüzde ise niceliği arttıkça niteliğinde azalma görülen imam hatip liselerinin ülkenin din eğitimi çerçevesinde yeniden düzenlenmeye ihtiyacı vardır. Öyle ki gerek yaygın eğitimde gerek örgün

[74] Aktı, Sosyolojik Açıdan Küreselleşme ve Din, 126-127.

eğitimde dine eğitimine olan ihtiyaç bu denli açıkken bu ihtiyacın tatmin edilir seviyede giderilmesi sosyal devletin sorumlulukları arasında zikredilebilir.

2.2.1. İnanç Çeşitliliği- Çokkültürlülük

Çokkültürlülük dini, etnik ya da kültürel açıdan çeşitliliği ifade etmektedir.[75] Bunun yanında çokkültürlülük -derinlemesine bir hoşgörü- dini, etnik ya da kültürel çeşitliliğin kabulü, kimlik sorununa özgürlükçü bir temel kazandırma, toplumsal sivil katılımın genişlemesi ve toplumsal-siyasi bir aktör olarak rol oynaması şeklinde ifade edilebilir.[76] Bu minvalde çokkültürlülük tanımını kültür tanımından ayrı olarak ele almak mümkün değildir. Öyle ki, tarihsel süreç incelendiğinde çokkültürlülük tanımının ortaya çıkması sanayi devrimi sonrası sosyo-ekonomik düzlemde iş gücüne duyulan ihtiyaçla birlikte yapılan zorunlu ya da istemli göçler, küreselleşme ve son yıllarda sıkça gündeme gelen mülteci sorunu sayılabilir.[77] Öyle ki, İkinci Dünya Savaşı sonrası ABD ve Britanya örneklerinde görüldüğü üzere kültürel çoğulculukla karakterize edilen toplumlar için kullanılan bir terimdir.[78] Demografik olarak ele alınan çokkültürlülük tanımı tarih boyunca toplumların az ya da çok bir şekilde karşılaştığı durumdur. Ancak alt kültürlerin hâkim kültür altında hoşgörüyle karşılanması ya da asimile oluşu farklılık göstermektedir. Eğitim penceresinden bakıldığında bir kültürleme faaliyeti olarak görülen öğretim programları hangi kültüre göre kültürleme faaliyeti gerçekleştirecektir? Ülkemiz açısından bakıldığında oldukça farklı etnik kökenli dini oluşumun ve kültürel çeşitliliğin yer aldığı söylenebilir. O halde ülkemizin hâkim kültürünü belirlemek çoğulculuk adı altında işlenebilir. Modernitenin vaatleri özgürlük, eşitlik ve kardeşlik iken post-modernitenin iddiası özgürlük, farklılık ve hoşgörü şeklindedir. Bu minvalde post-modernitenin çoğulculuğa ve çokkültürlülüğe geniş bir yer ayırdığı söylenebilir.[79]

2.2.1.1. Mezhepler

"Mezhep" kelimesi "gidilen yol" manasında Arapça kökenli bir kelime olup terim olarak "Dinin inanç esaslarını veya amelî hükümlerini anlama ve yorumlama konusunda kendine özgü yaklaşımlara sahip düşünce sistemi; bu yaklaşımlar etrafında meydana gelen ekolleşmenin ürünü olan ilmî ve fikrî birikim."[80] şeklinde nitelendirilebilir. Bu doğrultuda Türkiye'nin sosyal yapısı irdelendiğinde İslam dünyası genelinde Sünni ve Şii olarak iki itikadi mezhebin varlığından bahsetmek mümkündür. Ameli olarak ise Türkiye sınırları içinde Hanefi ve Şafi vatandaşların çoğunluğu oluşturduğu söylenebilir.

---

[75] Güsameddin Erdoğan, Çokkültürlülük, Çoğulculuk ve Din Eğitimi: Fırsatları ve Sorunları (İstanbul: Marmara Üniversitesi, Doktora Tezi, 2012), 73.
[76] Erdoğan, Çokkültürlülük, Çoğulculuk ve Din Eğitimi: Fırsatları ve Sorunları, 74.
[77] Meryem Karataş, "Ed. Recep Kaymakcan. *Çokkültürlülük Eğitim, Kültür ve Din Eğitimi*. İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, 2006, 229 sayfa." 2/2 (15 Aralık 2022), 404.
[78] Gordon Marshall Sosyoloji Sözlüğü, 126.
[79] Karataş, "Ed. Recep Kaymakcan. *Çokkültürlülük Eğitim, Kültür ve Din Eğitimi*. İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, 2006, 229 sayfa.", 405-406.
[80] İlyas Üzüm, "Mezhep", TDV İslâm Ansiklopedisi, https://islamansiklopedisi.org.tr/mezhep#1 (19.06.2025), 526-532.

Tarihi süreç içerisinde süregelen mezhepler belirli mezhebe bağlanmayı ihtiyaç haline getiren birçok unsuru barındırır hale gelmiştir. Öyle ki gerek toplumsal gerek bireysel hayatın vazgeçilmezi olarak mezhepler inanç dünyasını ve doğal olarak dini hayatı doğrudan etkiler konuma gelmiştir.[81]

Mezhepler bir sosyal grup olarak bireylerin mensubiyetlerine göre sınırlanır ve aidiyetleri ölçüsünde inançlarını ve ibadetlerini şekillendirir. Bu farklılıklar sosyal gruplar arasındaki birlikteliğe zaman zaman gölge düşürebilir. Nitekim, bazı durumlarda mezhep mensubiyeti mezhep taassubuna dönüşerek belli bir aşamadan sonra kör bir fanatizme evrilebilir. Farklı mezheplere olan bakış açısını etkileyen bu taassubiyet mezhepler arası evliliği etkilediği gibi ibadet boyutunda imam arkasında namaz kılma gibi hususiyetlerde de olumsuz tutumlar sergiletebilir.[82] Sosyal ilişkilerin zarar gördüğü bu durumların günümüz dünyasında küreselleşmenin de getirisiyle azaldığını söylemek yanlış olmayacaktır. Eğitim düzeyi arttıkça bu durumların azalışı da gözle görülür bir fark oluşturmaktadır.

Türkiye, tarih boyunca çeşitli mezheplere ve inançlara ev sahipliği yapmış ve bu çeşitlilik toplumun dinamiklerini şekillendirmiştir. İslam inancının Türkiye'de yayılmasıyla birlikte, farklı İslam mezhepleri de ülkede yer edinmiştir. Bu mezheplerin varlığı, Türkiye'nin dini çoğulculuğunu ve kültürel zenginliğini yansıtmaktadır.

Türkiye'de en yaygın İslam mezhebi Sünnilik'tir. Sünnilik, İslam'ın dört büyük mezhebinden (Hanefi, Şafi, Maliki ve Hanbeli) birine bağlı olan Müslümanlar için kullanılan genel bir terimdir. Türkiye'nin çoğunluğunu oluşturan Müslümanlar genellikle Hanefi mezhebine bağlıdır. Hanefilik, İslam'ın en eski ve en yaygın mezheplerinden biridir ve Türkiye'de çoğunlukla kabul edilen mezheptir. Hanefi mezhebi, tolere edici ve ılımlı bir yaklaşım sergiler ve geniş bir yorum çeşitliliğine sahiptir.

Türkiye'de diğer bir İslam mezhebi ise Şiilik'tir. Şiilik, Türkiye'de nispeten küçük bir topluluğu temsil eder ve genellikle İran kökenli Türkler arasında yaygındır. Türkiye'de Şiilik, genellikle İstanbul, Ankara ve Diyarbakır gibi büyük şehirlerde yoğunlaşmıştır. Şiilik, Sünnilikten farklı inanç ve uygulamalara sahiptir ve özellikle Kerbela olayının yıldönümlerinde yas tutarlar.

Türkiye'de diğer bir önemli İslam geleneği de Alevilik'tir. Alevilik, özellikle Anadolu'nun doğu ve iç bölgelerinde yoğun bir şekilde yaşayan bir İslam yorumudur. Alevilik, Sünni İslam'dan farklı inanç ve uygulamalara sahiptir ve kendine özgü ibadet mekanları olan cem evlerinde ibadet ederler.

Türkiye'de diğer dini topluluklar da bulunmaktadır. Hristiyanlık, Yahudilik ve diğer dini azınlıklar ülke genelinde bulunmakla birlikte, sayıca azınlıkta oldukları için etkileri sınırlıdır. Ancak, Türkiye'nin dini çeşitliliği, toplumsal dokusunu ve kültürel zenginliğini oluşturan önemli bir unsurdur.

[81] Kurt, *Din Sosyolojisi*, 159.
[82] Kurt, *Din Sosyolojisi,* 163.

Türkiye'de farklı İslam mezhepleri ve diğer dini topluluklar bir arada yaşar ve bu çeşitlilik, ülkenin dini çoğulculuğunu ve zengin kültürel mirasını yansıtır. Bu mezhepler arasında Sünnilik, Alevilik ve Şiilik gibi çeşitli inanç ve uygulama geleneği bulunur. Bu çeşitlilik, Türkiye'nin tarihini, kültürünü ve toplumsal dokusunu derinlemesine etkilemiştir ve ülkenin dini ve kültürel kimliğini zenginleştirmiştir.

Din eğitimi sahasından bu durum incelenecek olursa öğretim programlarına mezhepsel farklılıkların izdüşümleri yansımış durumdadır. Nitekim her ne kadar mezhepler üstü bir yaklaşım benimsendiği vurgulansa da Sünni ve Hanefi mezhepler üzerinden öğretim programlarının hazırlandığı açıktır. Sosyolojik olarak bir ülkede çoğunluğun varlığının dikkate alınması norm dışı kabul edilmese de azınlık haklarının korunmasına yönelik çalışmalar hala devam etmektedir.

2.2.1.2. Alevilik ve Tarikatlar

Alevi kelimesi "Ali'ye mensup, Ali'ye ait" yani-Hz. Ali yanında olup ona bağlı olan kişi-[83] anlamında olup Türkiye'de ve çeşitli ülkelerde yer alan önemli bir İslam yorumudur. Özellikle Anadolu'nun doğu ve iç bölgelerinde yoğun bir şekilde yaşayan Aleviler, kendilerine özgü bir inanç ve ibadet pratiğiyle tanınırlar. Alevilik, Sünni İslam'dan farklı bir inanç ve uygulamalara sahiptir ve genellikle sosyal ve kültürel bir boyutu da içerir.

Alevilik, İslam'ın Şii mezhebine bağlı olan bir inanç geleneğidir. Ancak, Sünni İslam'dan önemli farklar içerir ve kendine özgü ibadet şekilleri vardır.

Alevilik, ibadetlerini genellikle cem evlerinde gerçekleştirir. Cem evleri, Alevi topluluğunun ibadet, eğitim, kültürel etkinlikler ve toplumsal bir araya gelme merkezleri olarak hizmet verir. Alevi ibadetleri, musiki ve semah adı verilen dini ritüellerle şekillenir. Semah, dönerek yapılan bir ibadet olup, dönme hareketi, evrenin döngüsel yapısını ve Tanrı'ya olan aşkı sembolize etmektedir.

Alevilikte, "dede" ve "pir" adı verilen dini liderler önemli bir rol oynamaktadır. Dede, Alevi topluluğunun manevi lideridir ve cemlerde ibadetin yönetilmesinden sorumludur. Pir, ise manevi rehberlik ve öğretimde önemli bir rol oynar. Alevi topluluğunda dede ve pirler, manevi rehberlik yapar ve topluluğun dini ve sosyal meselelerine rehberlik etmektedirler.

Alevilik, özgün bir mistik ve sosyal yapıya sahiptir. Alevilikte insanın kendi içsel yolculuğu, Tanrı'yla bireysel ve manevi bir ilişki kurması önemlidir. Alevilikte, insanın içsel keşif ve aydınlanması, dini uygulamaların merkezinde yer alır. Bu nedenle, Alevilik sadece dini bir inanç değil, aynı zamanda bir yaşam tarzı ve sosyal bir harekettir.

[83] Ahmet Güner, *5 Kitapta Tarikatler Mezhepler ve Alevilik* (İstanbul, ts.), 44.

Alevilik, Türkiye'nin ve dünya genelindeki İslam topluluklarının önemli bir parçasıdır. Özgün inanç ve ibadet geleneği, mistik ve sosyal yapı, kültürel ve tarihsel önemiyle Alevilik, Türkiye'nin dini ve kültürel çeşitliliğini zenginleştiren önemli bir unsurdur. Bunun yanında, Aleviliğin coğrafyamızda oluşumu tarihsel kökenleri olduğu kadar sosyal yapı içindeki tartışmalı konumuna da değinmek gerekir.[84] Anadolu Selçuklu Devleti sınırları içinde ortaya çıkan sosyal/siyasal yapılanmasıyla Aleviler giderek sosyo-kültürel özelliklere sahip bir cemaat kimliğine dönüşmüştür. Bu doğrultuda Aleviliği fiili olarak üç ayrı dönemde incelemek mümkündür. Bunlardan ilki oluşum ve gelişim süreci olarak kabul edilir. Bu süreç hem Aleviliğin doğuşunu hem de tarihselleşmesini öne çıkaran dönemdir. İkincisi "Alevilik" dönemidir. Bu dönemde oluşum sürecinde yaşanan gerilmeler dini bir cemaat kimliğine bürünerek heteredoks ve senkretik özellik barındıran topluma dönüşümüdür. Bu süreç kendine has inanç ve ritüellerle toplumdan tecrit edilmeye kadar gitmiştir. Sonuncu dönem ise tarihsel Aleviliğin modernleşme süreci olarak değerlendirilebilir ki bu süreç Alevilerin modernlik karşısında ürettikleri yeni kimliklerini yansıtmaktadır.[85]

Tarihi seyir incelendiğinde Aleviliğin sekteye uğradığı durumlardan biri de Cumhuriyet sonrası tekke ve zaviyelerin kapanışı ve harf inkılabı olarak görülebilir. Öyle ki, Alevi belleğinin korunması zorlaşmış Alevi *Buyruk ve Menakibname'nin* okunması en azından 1950'li yıllara kadar oldukça güçleşmiştir. Latin harfleriyle yeniden basım bir hayli gecikmiş ve Aleviler arasındaki gelenek iletişimi bir hayli yıpranmıştır.[86]

Ayrıca yakın tarihe kadar siyasi ve sosyal alanda yaşanan değişimler, Alevi-Bektaşilerin kendilerini daha iyi ifade etmelerine olanak sağlamıştır. Bu doğrultuda kurulan dernek ve vakıflarla Alevi-Bektaşiler gündemde kalmayı başarmış ve yeni söylem arayışlarına girmişlerdir. Bununla birlikte kendilerini Türkiye'de laiklik savunucusu ve koruyucusu olarak görmeye başlamışlardır.[87]

Alevilik, arka planında siyasi, sosyal ve kültürel mezhepleşmeyi beraberinde getirir. Ülkemizde Alevilikle ilgili tartışmalar birçok sahada kendini göstermektedir. Öyle ki, eğitim sahasına bakıldığında bu tartışmalar neticesinde DKAB öğretim programının Alevilik kısımları güncellenmiştir. Aleviliğin hukuk penceresinden ele alındığı günümüz tartışmalarına bakıldığında Alevi vatandaşların din eğitimi değişikliği için Avrupa Birliği İnsan Hakları Mahkemesine birden fazla kez başvurduğu görülebilir. Alevi vatandaşların görüşüne göre DKAB programları her ne kadar mezhepler üstü olarak hazırlandığı iddia edilse de Hanefi mezhebi temelli oluşturulmaktadır. Sosyolojik olarak incelendiğinde heteredoks Alevi vatandaşların bu gözlemlerine şu şekilde cevap verilmektedir: bir toplumda nüfusun fazlaca

[84] Necdet Subaşı, *Alevi Modernleşmesi* (Ankara: Avrasya Yayınları, 2005), 18.
[85] Subaşı, *Alevi Modernleşmesi,* 18.
[86] Necdet Subaşı, *Öteki Türkiye'de Din ve Modernleşme* (Ankara: Vadi Yayınları, 2003), 111.
[87] Akyüz - Çapcıoğlu, *Din Sosyolojisi El Kitabı*, 549.

yoğunlaştığı kesim için eğitim kaynaklarının şekillenmesi çoğulculuk bağlamında makul karşılanmaktadır. Bunun yanında Hanefi mezhebine uygun olarak hazırlandığı iddia edilen namaz, oruç gibi ibadetlerin birçok Alevi vatandaş tarafından kabul edildiği de bir başka gerçektir. Bazı Alevi vatandaşların namaz kıldığı, oruç tuttuğu dikkate alınırsa Hanefi mezhebi merkezli ibadetlerin Alevi vatandaşlara da yönelik olduğu görülecektir. Bunun yanında programların güncellenmesiyle birlikte geçmişe nazaran Alevilikle ilgili konu ve ünitelerin yoğunlaştığı da gözden kaçırılmamalıdır. Tarihi olarak bakıldığında Alevi vatandaşların yüzyıllar boyu azınlığın azınlığı olarak görülmesi ve yok sayılması düşünüldüğünde eğitim sahasında görünür olma istekleri normal karşılanmalıdır. Nitekim devlet eliyle verilen din eğitiminde ülkenin ihtiyacına binaen düzenlemelere gidilmesi hukuk devletinin görevleri arasında sayılabilir.

Alevilik, Bektaşi tarikatı geleneğinden adı altında ele alındığında ülkemizdeki tarikatlara da sosyolojik açıdan bakmak gerekir. Tarikat sözlükte "gidilecek yol, izlenecek usul, hal ve gidiş" anlamında olup (çoğulu taraik) terim olarak "Allah'a ulaşmak isteyenlere mahsus âdet, hal ve davranış" demektir.[88] Tarikatların, sosyal bir müessese olarak kuruluşundan günümüze kadar çeşitli alanlarda fonksiyonları bulunmaktadır. Şartlar gerektirdiğinde bulundukları toplumun sosyal, ekonomik ve kültürel birikimine katkıda bulunmuşlar bazen siyasi otoriteyle birlikte hareket etmiş bazen muhalefet etmiş bazen de baş kaldırarak direnen diğer siyasi ve toplumsal güçlere destek vermişlerdir. Tarikatların kuruluş şartlarına veya kurucularının dünya görüşü ve dinin uygulanmasındaki yorumuna göre bazı konularda diğerlerinden ayrılan belirli özellikler göstermişler bazen de bu özellikleriyle anılmışlardır. [89]

Cumhuriyet kurulduktan sonra tarikatların uygulama yeri olan tekke ve zaviyelerle ilgili iki aşama başlatılmış bunlardan ilki yeni kurulan Diyanet İşleri Başkanlığı'na 3 Mart 1924 tarihinde bağlanmaları ve ikinci olarak da bir yıl sonra tamamen kapatılmasıdır. Tekke ve zaviyeler bu şekilde resmen kapatılmış ve günümüzde gayri resmi şekilde faaliyetlerini devam ettirmektedirler.[90]

2.2.1.3. Ateizm, Deizm, Aktivizm Hareketleri

Günümüzde inanç ya da inançsızlık problemleri bütün insanlığı etkileyen küresel bir mesele olarak karşımızda durmaktadır. Nitekim, inancı kaybetmenin, reddetmenin, ötelemenin ya da doğru anlayıştan uzaklaşmanın neticesinde birtakım yaklaşımlar ortaya çıkmaktadır. Bu doğrultuda deizm adı altında tanrıyı sınırlandırmak ya da ona rol biçmeye çalışmak; agnostisizm adı altında tanrıya karşı kayıtsız kalmak ya da onu gündemden çıkararak tanrının varlığını bilinmezliğe doğru sürüklemek,

[88] Reşat Öngören, "Tarikat", Tarikat (Diyanet İslam Ansiklopedisi, 03 Temmuz 2024), 95-105.
[89] Ahmet Güner, *5 Kitapta Tarikatler 6 Büyük Tarikat* (İstanbul, ts.), 20.
[90] Güner, *5 Kitapta Tarikatler 6 Büyük Tarikat*, 22.

nihilizm adı altında bütün değerleri yok saymak, ateizm adı altında tanrı fikrini tamamen yok saymak gibi örnekler sıralanabilir.[91]

"Tanrı tanımazlık" olarak tanımlanan ateizm hareketi dini boyutta ülke genelinde farklılaşmayı beraberinde getirir. Bunun yanında Tanrı'nın varlığını ve âlemin ilk sebebi olduğunu kabul etmekle birlikte akla dayalı bir tabii din anlayışı çerçevesinde nübüvveti şüphe ile karşılayan veya inkâr eden felsefî ekolün adı." olarak tanımlanan deizm hareketi de bu farklılaşmayı destekler niteliğindedir. Deizm bir tanrı düşüncesini kabul etmekle birlikte tarihe, kültüre ve insan yaşamına müdahale eden bir tasavvuru kabul etmez. Böylece kutsal kitap ve peygamberlik deizm için konuşulamaz konulardandır. Ateizm ise tanrının varlığını tamamen reddetmektedir.[92] Nitekim, ateizm ve deizm yaklaşımlarına olan yönelimlerin artışı son yıllarda adından sıkça söz ettirmektedir.

Türkiye'de ateizm ve deizm, toplumsal ve siyasal birçok dinamikle etkileşime giren karmaşık bir konu olarak ele alınmaktadır. Ülkede laiklik ilkesi anayasal bir ilke olarak kabul edilmesine rağmen, toplumun büyük çoğunluğu Müslüman olduğu için dini inançlar ve değerler genellikle güçlü bir şekilde mevcuttur. Ancak son yıllarda, özellikle genç nesil arasında din ve inanç konularında daha eleştirel ve sorgulayıcı bir tutumun arttığı gözlemlenmektedir. Bununla birlikte artan ateizm, deizm aktivist hareketleri eğitim perspektifini de etkilemektedir.

Ateizm, Tanrı'nın varlığını reddeden ve dini inançlara karşı şüphecilik veya inkârı benimseyen bir düşünce akımıdır. Deizm ise tüm evrenin gerisinde hareket eden bir güç/tanrı olduğuna inanıştır. Deizme göre tanrı insanların ilişkilerine karışmaz. O, sadece ilk hareketi verir ve dolayısıyla bir elçi ya da kutsal kitap göndermez.[93] Tarihi düzlemde incelendiğinde ateizm bir zamanlar pozitivist bakış açısıyla insanların dini sorumluluktan kurtulma ve kendini özgür hissetmesinin bir sığınağı olarak görülmüştür. Bunun yanında hem ihtiyaç duyduğunda sığınacağı ondaki manevi boşluğu kapatacak bir yaratıcı hem de kendisine ek bir sorumluluk yüklemeyecek bir inanç anlayışı moderniteyle birlikte var olmuştur. Bu da yeni tutulan dal olan deizmi beraberinde getirmiştir. Bu çerçevede deizm kimilerinin manevi boşluk yaşamadan hazcı bir yaşam sürmesi yolunda talep görmektedir.[94]

İnternetin ve diğer iletişim araçlarının yaygınlaşmasıyla birlikte, insanlar farklı düşüncelere ve bilgilere daha kolay erişebilmekte ve bu da dinî inançlar üzerinde daha fazla sorgulamaya yol açmaktadır. Türkiye'de ateizmi savunan gruplar ve aktivistler genellikle çevrimiçi platformlarda faaliyet göstermektedir.

---

[91] "Güncel Dini Meseleler İstişare Toplantısı Güncel İnanç Problemleri (Deizm, Ateizm, Agnostisizm, Nihilizm)" (Ankara, 2018), 18.
[92] Aliye Çınar, *Deizm ve Ateizm Üzerine* (İstanbul: Köprü Kitapları, 2018), 38.
[93] Çınar, *Deizm ve Ateizm Üzerine*, 15.
[94] "Güncel Dini Meseleler İstişare Toplantısı Güncel İnanç Problemleri (Deizm, Ateizm, Agnostisizm, Nihilizm)", 15.

Diğer yandan, deizm Türkiye'de daha yaygın bir düşünce akımı olarak öne çıkmaktadır. Deizm, Tanrı'nın varlığını kabul eden ancak dini metinlerin veya geleneklerin otoritesini reddeden bir inanç sistemi olmasıyla özellikle genç nesil arasında ilgi görmekte ve dinî inançlar ile bilimsel düşünce arasında bir denge arayışı olarak değerlendirilmektedir. Deistler, genellikle bilimsel rasyonaliteyi ve akılcılığı ön planda tutarlar ve dinin kişisel bir inanç meselesi olduğunu savunurlar. Bu doğrultuda eğitim sistemi ve öğretim programları incelendiğinde ezberci yaklaşımın olumsuz neticelerini görmek mümkündür. Öyle ki, ezberci eğitim sistemiyle Darvinci düşüncenin kökleri salınmış ve gençler tarafından hipotezin aslı bilinmeden ideolojik bir öykünmeye gidilmiştir.[95]

Bunun yanında gençler tarafından Türkiye'de ateizm ve deizm gibi düşünce akımlarının açıkça savunulması ve aktivizm hareketleri genellikle anonim kalma veya çevrimiçi platformlarda faaliyet gösterme yoluna gitmişlerdir.

Modern dünyanın getirdiği yeni akımlar dine karşı yumuşak bir tavır almayı gerektirse de din adına modern paradigmaları kaçınılmaz kılmış ve insan zihnini karıştırır hale gelmiştir. Bunun yanında dinin toplumsal ve zihinsel otoritesini törpüleyerek daha büyük problemlerle karşı karşıya getirmiştir. Bu tablo karşısında din eğitiminin rolü bu paradigmalara karşı çıkmak ve mücadele etmekken bir taraftan da dine kayıtsız kalan ya da dini pratik hayatta istemeyen kimselere dini doğru metotlarla anlatma şeklinde iki yönlü çalışmayı zorunlu kılmıştır.

2.3. Türkiye Eğitim Tarihi Dönüşümü ve Din Eğitimi

Eğitim, "planlı- programlı ve istemli davranış değişikliği" olarak tanımlanabilir. Bu tanım doğrultusunda bir plan ve program dahilindeki eğitim için dini ve sosyal alt yapıları istendik bir biçimde oluşturmanın mümkün olduğu söylenebilir. Öyle, ki eğitim bir tür kültürleme faaliyetidir ve eğitim doğrudan sosyal yapıya hizmet eder. Toplumun geleceği kültürleme olarak ele alınan eğitim ile mümkündür.[96] Bunun yanında dinin öğrenileceği yegâne yol da eğitimden geçmektedir. Eğitim öğretim faaliyetlerini üstelenen okul için din öğretimi oldukça önemli bir sorumluluğu beraberinde getirmektedir. Çünkü din öğretimi ülke yapısı gereği bazı sorulara kapı aralamaktadır. Bunlardan bazıları şu şekilde sıralanabilir: "Devlet eliyle din öğretimi meşru mudur? "Hangi din öğretilecektir?", "Dinin itikadi ve ibadi konularından nasıl bir mezhep üzerinden gidilecektir?" "Din öğretiminin zorunluluğu meşru mudur?" gibi sorular Türkiye'nin sosyal yapısı içinde tartışılmaya müsait konular arasında zikredilebilir.

[95] Çınar, *Deizm ve Ateizm Üzerine,* 15.
[96] Abdulkadir Çekin, "Din ve Eğitiminin Toplumsal Yönü Üzerine Değerlendirmeler", *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi* 2/2 (01 Haziran 2013), 41.

2.3.1. Modernleşme

Din, neredeyse iki asırdır yapısal zorunlulukları nedeniyle Türkiye'nin tarihi modernleşme sürecinin en belirleyici faktörlerden biridir. Modernleşme hedefine ulaşmak isteyen bir toplumda din-devlet ilişkisi, devletin din politikası ve din eğitimi bu süreçte tartışmalı alanlar haline gelmiştir.

Bu doğrultuda, Osmanlı'nın son döneminin Batı'nın gelişmişlik düzeyine uyarlama çalışmalarıyla geçtiği söylenebilir. Nitekim buna modernleşme, batılılaşma, çağdaşlaşma ve muasırlaşma gibi isimler verilmektedir. Bu süreçte eğitime getirilen reformlar da modernleşme yerine batılılaşma olarak ifade edilebilir. Bunun yanında genel eğitim sisteminde ikili bir yapı ortaya çıkmış ve geleneksel ve modern olmak üzere okullar ayrışmıştır.[97] Aynı doğrultuda yeni olanın mutlak iyi; geleneksel olanın ise mutlak kötü olduğu dar bakış açısı zuhur etmiş ve günümüze kadar dahi bu bakış açısı köklerini muhafaza etmiştir.[98] Bu doğrultuda kadim geleneğin de "modern" yapılanmanın da kültürümüzün birleştirici formunda vücut bulduğunun idraki henüz oluşamadıysa da tarihi tecrübeler bunu gerektirir. Nitekim modern "yeni" olanın, kadim geleneğin üzerine inşa edilişi de bunu göstermektedir.[99] Osmanlı son dönemindeki modernleşme hareketi, beraberinde Cumhuriyet dönemi laiklik anlayışını getirmiştir. Öyle ki, yeni Türkiye siyasal, toplumsal ve kültürel alanlarda İslam dinini referans almayı bırakmış yerine modern Batı toplumlarının toplumsal ve siyasal yapılanmasını örnek edinmeye başlamıştır. [100]

2.3.2. Laikleşme

Osmanlı İmparatorluğu'nun anayasal sisteminde dinin güçlü bir yere sahip olduğu bilinmektedir. Bu durum cumhuriyetin ilk yıllarına kadar bir süre daha devam etmiştir. 1876 yılında Kanuni Esasi'de oluşturulan, devletin dininin İslam olduğu ve dini düzenlemelerin uygulanmasından padişahın sorumlu olduğu anlayışı, cumhuriyetin ilk yıllarındaki anayasalarda da sürdürülmüştür. 1921 ve 1924 Anayasaları, egemenliğin kayıtsız şartsız devlete ait olduğunu ifade etse de devlet-din ilişkisine de değinmekte ve bu konuda devlete sorumluluk yüklemektedir. Egemenliğin devlete ait olduğu savunulsa da dine yapılan vurgu, dönemin şartlarında toplumun dine yansımasının dikkate alındığını, kısacası ulusal eksende çatışma yaratılmadığını göstermektedir. Bu doğrultuda yöneticilerin bir geçiş politikası izlediği söylenebilir.[101]

---

[97] Mahmut Zengin, "Türkiye'de Cumhuriyet Dönemi Eğitim Politikalarının Din Dersi Öğretim Programlarına Etkileri" *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi 19/36 (20 Aralık 2017)*, 115.

[98] İsmail Kara*, Din ile Modernleşme Arasında Çağdaş Türk Düşüncesinin Meseleleri* (İstanbul: Dergah Yayınları, ts.), 13.

[99] Kara*, Din ile Modernleşme Arasında Çağdaş Türk Düşüncesinin Meseleleri,* 13.

[100] Niyazi Berkes, *Teokrasi ve Laiklik* (İstanbul: Adam Yayıncılık, 1984), 24.

[101] Zengin, "Türkiye'de Cumhuriyet Dönemi Eğitim Politikalarının Din Dersi Öğretim Programlarına Etkileri", 116.

Laisizmin sıfatı haline gelmiş "laik" kelimesi İngilizce: "secular"*;* Latince: "saeculum" "şimdi ve burada" manasına gelmektedir. "Bu çağ bu devir bu hal" anlamına gelen laiklik, zaman ve mekân boyutuyla dünyada kalmayı ve dünya işleriyle meşgul olmayı ifade etmektedir. Bu minvalde laikleşme "insanın aklı ve nutku üzerindeki dini ve metafizik denetimlerden kurtulması" olarak ifade edilmektedir.[102] Bu doğrultuda Türkiye'nin Cumhuriyet dönemindeki seyrini incelemek gerekir.

1924'ten sonra siyasette dine atıflar giderek zayıflamış, anayasa maddelerinden din çıkarılmış, laiklik çerçevesinde toplumsal hayatın çeşitli yönlerine ilişkin düzenlemeler yapılmıştır. Bunlar: Hilafetin kaldırılması, Şeriat ve Evkaf Nezareti'nin kaldırılması, Tevhidi Tedrisat Kanunu'nun (Öğretim Birliği Kanunu) kabulü ve Osmanlı İmparatorluğu'nun klasik eğitim kurumları olan medreselerin ve tekke, zaviye ve türbelerin kapatılması ve Türk medeni kanununun kabulü olarak zikredilebilir.

Bunu takiben 1928 yılında devletin dininin İslam olduğu ifadesi anayasadan çıkarılmış, 1937 yılında ise laiklik ilkesi anayasaya getirilmiş, devletin laik yapısı 1961 ve 1982 anayasalarında korunmuştur. Anayasa maddelerinden de anlaşılacağı üzere Osmanlı Devleti ile başlayan ve cumhuriyetin kurulmasıyla ivme kazanan modernleşme ve Batılılaşma sürecinde yeni devlet, bir siyasi örgütlenme biçimi olarak laikliğe doğru yönelmiştir. Laiklik, yeni Türkiye'de aydınlar ve siyasetçiler tarafından benimsenen bir ideoloji haline gelmiş ancak Batı'nın aksine Türkiye'de ciddi çatışmalara neden olmuştur.[103] Laikliğin Anayasa'ya girdiği 1937 yılından bu yana din eğitiminin konumu günümüze kadar çeşitli kesimler tarafından tartışılmıştır. Bu tartışmalar sırasında din eğitiminin laik bir sistem içinde de verilebileceği görüşü gelişmiştir. Bu görüş ve tartışmalar Cumhuriyet döneminde özellikle örgün eğitim kurumlarında din eğitiminin teori ve uygulamasını şekillendirmiştir.[104]

Din eğitiminin laik sisteme dahil edilebileceğini savunanlar için tespit edilen gerekçeler şu şekilde sıralanabilir:

- Din eğitimi, Tevhidi Tedrisat Kanunu'nun 4. maddesi, 1937 Teşkilat-ı Esasiye Kanunu ve anayasanın din eğitimini düzenleyen hükümlerine göre yasaldır. Ayrıca İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi ve Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi gibi birçok uluslararası anlaşma da din eğitiminin laik sistemlerde de verilebileceğini göstermektedir.
- Din eğitimi, eğitimde laiklik ilkelerini benimseyerek hurafelerden ve dogmatik bilgilerden uzaklaştırır. Bu nedenle din eğitiminin içeriği laiklik ilkeleri çerçevesindedir. Başka bir deyişle bilgilendirici olmalı, diğer dinler hakkında da bilgi vermeli, dinin ahlaki yönlerini vurgulamalıdır. Bu doğrultuda özellikle çokkültürlü toplumlar için hoşgörünün gelişmesi adına

[102] M. Nakıb El-Attas, *İslam ve Laisizm*, çev. Selahattin Ayaz (İstanbul: Pınar Yayınları, 1994), 28-29.
[103] Zengin, "Türkiye'de Cumhuriyet Dönemi Eğitim Politikalarının Din Dersi Öğretim Programlarına Etkileri", 117.
[104] Tuğrul Yürük, Cumhuriyet Döneminde Türkiye`de Laiklik Çerçevesinde Din Eğitimi (Adana: Çukurova Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, 2005), 3.

din eğitimi gereklidir. Bunun yanında yalnızca tek bir dine odaklanmayan din eğitimi, toplumda var olan dinler ve mezhepler hakkında bilgi vererek, farklı inançlara sahip kişiler arasında oluşan önyargılardan insanları korumaktadır.[105]

- Din eğitiminin varlığı ahlaki nedenlerle de gereklidir. Nitekim, kişinin toplumsal düzenin sağlanması için yeterli ahlaki eğitim alması gerekmektedir. Ahlakın kökeni dinden gelir ve bireyler üzerinde en güçlü etkiye sahiptir. Toplumda böyle bir ahlaklı insan yetiştirilmesi için din eğitiminin kesintisiz olarak verilmesi gerekmektedir.

- Din eğitimi hakkı, en önemli güvencesi laiklik ilkesinden gelmekte olup din ve vicdan özgürlüğünün de ön koşuludur. Bu özgürlük, dini örgüt kurma ve dini yayın hakkının yanı sıra dini eğitim ve öğretim verme hakkını da içerir. Laiklik ilkesi bu nedenle toplumda kişilerin din ve vicdan özgürlüğünün gerçekleşmesini ve bu özgürlük kapsamında yer alan din eğitimi ve öğretimi hakkını güvence altına alır.[106]

- Eğitim, insanı maddi ve manevi bir bütün olarak ele alır. Maddi özelliklerinin yanı sıra manevi özellikleri de insanın en önemli parçalarından biridir. İnsanı bütünüyle eğitmek için, tabiat bilimleri ve matematik gibi maddi bilimlerin öğretildiği gibi, felsefe, din gibi manevi bilimleri de öğretmek gerekir. Manevi gelişmeyi sağlayan bilimler öğretilmezse, insanlar tek taraflı ve yetersiz bir eğitim almış olurlar. Bu tür bir eğitim, bir nevi bilgiden kaçış anlamına geldiği için laikliğin akla ve bilime dayanan özüyle çelişmektedir.[107]

Bütün bunların yanında Batı'nın laik ülkelerinde din eğitiminin laikliğe aykırı olduğu ve tamamen kaldırılması gerektiği ya da mevcut din dersinin nasıl öğretileceğine dair bir tartışmalar mevcuttur. Bu minvalde her ülke kendi tarihi geleneklerine göre bu soruna bir çözüm bulmuştur. Laik bir sistemde din eğitimi konusundaki tartışmalar ve bu sistem içinde din eğitiminin geçirdiği aşamalar dikkate alındığında, bu konuya ilişkin hükümlerin sadece anayasaya dahil edilmesi sorunun çözümü için yeterli olmadığı görülmektedir. Örneğin, 1924 Anayasası ile din eğitiminin sona erdirilmesi ve daha sonra aynı Anayasa hükümleri kapsamında din eğitimine geri dönülmesi, Anayasa'nın tek başına bu sorunu çözmeye yeterli olmadığı sonucunu doğurmaktadır.

Din eğitiminin laik bir sistem içerisinde bulunup bulunmadığı sorununu çözmenin temel yollarından birisinin, bunu bilimsel standartlar çerçevesinde, tarihte günümüze kadar korunan toplumsal gelenekler temelinde ele almak olduğu görülmektedir. [108]

[105] Yürük, Cumhuriyet Döneminde Türkiye`de Laiklik Çerçevesinde Din Eğitimi, 100.
[106] Yürük, Cumhuriyet Döneminde Türkiye`de Laiklik Çerçevesinde Din Eğitimi, 100.
[107] Yürük, Cumhuriyet Döneminde Türkiye`de Laiklik Çerçevesinde Din Eğitimi, 100.
[108] Yürük, Cumhuriyet Döneminde Türkiye`de Laiklik Çerçevesinde Din Eğitimi, 110.

2.3.3. Tevhid-i Tedrisat Kanunu

Cumhuriyet yönetiminin; eğitimi, toplumu ve kültürü çağdaşlaştırma ve laikleştirme yönünde attığı en önemli adım, 3 Mart 1924'te kabul edilen Tevhid-i Tedrisat yani öğretim birliği kanunudur. Osmanlı'dan Cumhuriyet'e geçiş döneminde bir tarafta Maarif Nezareti'ne ait Batılı okullar, diğer tarafta Meşihat veya Şeriye ve Evkaf nezaretlerine ait medreseler ve azınlık okullarının olduğu bilinmektedir. Böyle bir durumda eğitim sisteminin temel çıkış noktası olan ortak hedefe ulaşmanın imkânsız olduğu düşüncesi, birleşik eğitim ve öğretim sisteminin ortaya çıkmasına neden olmuştur. Bu yasaya göre ülkedeki tüm eğitim kurumları, okullar, medreseler ve azınlık okulları Millî Eğitim Bakanlığınca denetlenecektir. Bu da Osmanlı'dan bu yana eğitim sisteminin ikili yapısının ortadan kaldırılması, eğitim ve öğretimin tek çatı altında bütünleştirilmesi anlamına gelmektedir. Kanunda din eğitimine ilişkin hükümler de yer almaktadır. Öyle ki, bu kapsamda Millî Eğitim Bakanlığı, üst düzey din adamları yetiştirmek ve din hizmetlerini sağlamak amacıyla Darülfünun Üniversitesi'nde bir İlahiyat Fakültesi kurmuş ve bu işlevden sorumlu kişileri yetiştirmeyi planlamıştır. Güdülen amaç, modern okullar çatısı altında hem genel eğitimde hem de din eğitiminde akla ve ampirik bilime dayalı bir anlayışla eğitim vermektir.[109]

Tevhid-i Tedrisat Kanunu aynı zamanda eğitim politikasının milli mi yoksa dini mi olması gerektiği tartışmasına da son vermiştir. Bu ikilik cumhuriyetin doğuşundan hemen önce tartışılmış ve eğitim sisteminin laikleşme sürecinin önemli bir nedeni olarak değerlendirilmiştir. Tevhid-i Tedrisat Kanunu cumhuriyetin bilim merkezli eğitim anlayışı ve vicdan merkezli din anlayışının, din eğitimi ve öğretiminin yerinin milli eğitim sistemi ve okullar olduğu anlamına geldiğini açıkça ortaya koymaktadır. Böylece devlet tarafından din işlerinin Diyanet İşleri Başkanlığı'na ve din eğitiminin Millî Eğitim Bakanlığı'na verilmesinin kamu hizmeti sayıldığı da belirtilmiş olmaktadır. Ancak 1928'de din eğitiminin kademeli olarak eğitim sisteminden çıkarılmasına başlanmasıyla bu durum anayasadan tüm dini hükümlerin çıkarılmasına ve devletin tamamen laikleştirilmesi politikasına yol açmıştır. Laiklik anayasaya 1937 yılında girmiş bununla birlikte 1946 yılında çok partili hayata geçiş ve demokratik süreçle birlikte din eğitimi de eğitim sistemindeki yerini yeniden kazanmıştır.[110]

2.4. Hukuk

2.4.1. Din Eğitiminin Hukuki Dayanakları

Din eğitiminin hukuki dayanakları incelendiğinde din ve vicdan hürriyeti bağlamında din öğretiminin bir hak olduğu söylenebilir. Bireyin inancı doğrultusunda özgür olabilmesi onun en doğal haklarından sayılır. Hukuk temelleri de bu doğal hakları koruma üzerine inşa edilmektedir. Hukuki

[109] Zengin, "Türkiye'de Cumhuriyet Dönemi Eğitim Politikalarının Din Dersi Öğretim Programlarına Etkileri", 118.
[110] Zengin, "Türkiye'de Cumhuriyet Dönemi Eğitim Politikalarının Din Dersi Öğretim Programlarına Etkileri", 119.

düzenlemeler bu hak ve özgürlükleri güvence altına alarak toplumda meydana gelebilecek hak ihlallerini önlemek üzere düzenlenir. Bu düzenlemeler incelendiğinde toplumdaki değişik din ve inançtan bireylerin karşılıklı ilişkileri ve kişilerin dinlerini öğrenme haklarını nasıl kullanacakları ile ilgili olduğu görülecektir. Hukuk metinleri içerisinde en üst sırada anayasa yer almaktadır. Daha sonrasında kanun, tüzük ve yönetmelikler gelmektedir.[111]

Din eğitimi ve hukuk ilişkisi, bir ülkede dinî özgürlüklerin korunması, laiklik ilkesinin uygulanması ve toplumun dini çeşitliliğinin yönetilmesi gibi önemli konuları içerir. Bu ilişki, hem dinî eğitimin düzenlenmesi ve içeriğinin belirlenmesi hem de hukuki düzenlemelerin dinî inançlara saygıyı ve dini özgürlükleri güvence altına almayı amaçlaması açısından önemlidir.

Din eğitimi ve hukuk ilişkisi, öncelikle dinî eğitimin yasal zemininin belirlenmesiyle başlar. Bir ülkede din eğitimi, genellikle devletin belirlediği yasal düzenlemelerle düzenlenir. Bu düzenlemeler, genellikle devletin laiklik ilkesiyle bağdaşması ve dinî özgürlükleri koruması gereken bir çerçevede şekillendirilir. Hukuki düzenlemeler, din eğitimi müfredatının belirlenmesi, din eğitimi veren kurumların denetlenmesi ve dini özgürlüklerin güvence altına alınması gibi konularda önemli bir rol oynar. Türkiye'de din eğitimi ve öğretiminin en önemli hukuki temeli Tevhid-i Tedrisat Kanunu'dur. 3 Mart 1924 yılında kabul edilen Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun 4. Maddesi şu şekildedir: "*Maarif Vekaleti yüksek diniyat mütehassısları yetiştirmek üzere Darü'l Fünun'da bir ilahiyat fakültesi te'sis ve imamet, hitabet gibi hıdemat'ı diniyenin ifası vazifesiyle mükellef memurların yetişmesi içün de ayrıca mektepler küşad edecektir*."[112]

Bununla birlikte, din eğitimi ve hukuk ilişkisi, dinî özgürlüklerin korunması açısından da önemlidir. Hukuki düzenlemeler, her bireyin dinî inancını özgürce seçme, değiştirme ve ifade etme hakkını güvence altına alır. Din eğitimi, bu hakların bir parçası olarak değerlendirilir ve bireylere dinî inançlarını özgürce yaşama ve ifade etme fırsatı sunar. Hukuki düzenlemeler, din eğitiminin bu haklara saygılı olmasını ve herkesin dinî inançlarına uygun bir eğitim alma hakkını güvence altına alır. Nitekim 1982 anayasasının 24. Maddesi de din ve ahlak öğretimini güvence altına almaktadır.

Din eğitimi ve hukuk ilişkisi, aynı zamanda toplumun dinî çeşitliliğinin yönetilmesi açısından da önemlidir. Bir ülkede farklı dinî inançlara sahip bireylerin bir arada yaşadığı durumlarda, hukuki düzenlemeler din eğitiminin adil ve dengeli bir şekilde yönetilmesini sağlar. Din eğitimi, farklı dinî inançlara saygıyı ve hoşgörüyü teşvik etmelidir. Hukuki düzenlemeler, din eğitiminin bu temel prensiplere uygun olarak şekillenmesini sağlar.

---

[111] Mustafa Köylü - Nurullah Altaş, *Din Eğitimi* (İstanbul: Ensar Neşriyat, 2018), 97.
[112] Köylü - Altaş, *Din Eğitimi,* 98.

Din eğitimi ve hukuk ilişkisi, bir ülkede dinî özgürlüklerin korunması, laiklik ilkesinin uygulanması ve toplumun dinî çeşitliliğinin yönetilmesi gibi önemli konuları içerir. Hukuki düzenlemeler, din eğitiminin yasal zeminini belirler ve dinî özgürlükleri güvence altına alır. Din eğitimi, bu haklara saygılı olmalı ve toplumun dinî çeşitliliğini dengeli bir şekilde yansıtmalıdır. Bu nedenle, din eğitimi ve hukuk ilişkisi, toplumun dinî ve kültürel çeşitliliğini korumak ve toplumsal barışı sağlamak adına önemlidir.

Eğitim sahası iç ve dış dinamikleriyle birlikte hukuk sahasında oluşturulmuş kanunlar üzerinden ilerler. Özellikle iç faktörler arasında pedagojik unsurlar, siyasi sosyal ve idari yapı zikredilirken dış faktörler arasında uluslararası antlaşmalar, düzenlemeler ve yaptırımlar eğitim hukukuna doğrudan temas eden başlıklar arasında zikredilebilir.

Eğitim sahasında hukuksal düzenlemeler yapılırken uluslararası düzenlemelere de temas edilir. Uluslararası düzenlemeler Türkiye'nin de aktif üyesi olduğu Birleşmiş Milletler ve Avrupa Konseyi aracılığıyla yapılmaktadır.

2.4.1.1. Uluslararası Düzenlemeler

Dünya genelinde en kapsamlı etki sahasına sahip kuruluşların başında Birleşmiş Milletler gelmektedir. Türkiye'nin 1945 yılında dahil olduğu BM, 200'e yakın üyesiyle çalışmalarına devam etmektedir. Din eğitimi alanında verilmiş kararlara gelinecek olursa devletin ebeveynlerinin inançlarıyla bağdaşmayan din eğitimi almaya zorlanmayacaklarıyla ilgili madde aşağıdaki gibidir: "Hiç kimse, kendi inançlarına aykırı bir eğitim almaya zorlanamaz." (AİHS 1nolu protokol 2. Madde) bu maddeye göre devlet eğitim ve öğretim hakkını tanımak ve korumak zorundadır. Bununla birlikte hiç kimse kendi inançlarıyla çelişen bir eğitime mecbur bırakılamaz ve ebeveynler, çocuklarına kendi dini ve felsefi inançlarına uygun bir eğitim verilmesini talep edebilir.

Ülkemizde din eğitimiyle ilgili uluslararası düzenlemeler, Türkiye'nin imzaladığı uluslararası sözleşmeler ve bu sözleşmelerin ülkemizdeki yasal düzenlemeleriyle yakından ilişkilidir. Din eğitimi konusu, uluslararası alanda dini özgürlükler, insan hakları ve eğitim hakkı gibi temel prensiplerle bağlantılıdır. Türkiye, bu alandaki uluslararası normlara uyum sağlamak adına çeşitli sözleşmelere taraf olmuş ve ulusal mevzuatını bu doğrultuda düzenlemiştir.

Birincil olarak, Türkiye'nin imzaladığı ve din eğitimiyle ilgili önemli uluslararası belgelerden biri, İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi'dir. Bu belge, din ve vicdan özgürlüğünü vurgulayarak her bireyin dinî inancını özgürce seçme, değiştirme ve ifade etme hakkını garanti altına almaktadır. Türkiye de İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi'ni imzalayarak bu hakkı tanımış ve korumuştur. İnsan Hakları

Evrensel Beyannamesi'nin 9. maddesinde bireylerin dinini ve inancını tek başına veya topluca, özel olarak veya açık bir şekilde öğretme özgürlüğü tanınmıştır.[113]

Türkiye ayrıca Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi'ne (AİHS) taraf olmuştur. AİHS, din ve vicdan özgürlüğünü güvence altına alan önemli bir uluslararası sözleşmedir. Sözleşme, her bireyin dinî inancını serbestçe yaşama, ibadet etme ve dinî eğitim alma hakkını korur. Türkiye, AİHS çerçevesinde din eğitimiyle ilgili düzenlemeler yapmakla yükümlüdür ve ulusal mevzuatını bu doğrultuda düzenlemiştir. Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi'nin 1952 yılında imzalanan 1 No'lu Ek Protokolü'nün 2. Maddesi; Medeni ve Siyasi Haklara İlişkin Uluslararası Sözleşme'nin 18. Maddesi'nde ana ve babanın dini ve felsefi inançlarına göre öğretimin yapılmasına saygı gösterilmesine dikkat çekilmiştir.[114]

Bununla birlikte, Türkiye'nin taraf olduğu ve din eğitimiyle ilgili önemli bir belge de Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi'dir. Bu sözleşme, çocukların dinî inançlarını serbestçe seçme ve ifade etme hakkını garanti altına almaktadır. Türkiye, çocukların din eğitimine erişimini ve bu hakkı kullanmalarını sağlamak adına çeşitli düzenlemeler yapmıştır.

Türkiye'deki din eğitimiyle ilgili uluslararası düzenlemelerin bir diğer önemli boyutu da Avrupa Birliği'ne (AB) uyum sürecidir. AB üyelik sürecinde, Türkiye, din eğitimi alanında AB standartlarına uyum sağlamak adına çeşitli düzenlemeler yapmıştır. Bu düzenlemeler arasında din eğitiminin içeriğinin gözden geçirilmesi, din eğitimi müfredatının çeşitlendirilmesi ve dini özgürlüklerin güvence altına alınması yer almaktadır.

Türkiye'nin din eğitimiyle ilgili uluslararası düzenlemelere uyumu, ülkedeki dini özgürlüklerin ve insan haklarının korunması açısından önemlidir. Türkiye, İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi, Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi, Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi ve AB standartları gibi uluslararası belgelere uyum sağlamak suretiyle din eğitimi alanında uluslararası normlara uyum sağlamıştır. Bu düzenlemeler, Türkiye'deki dini çeşitliliği korumak, dini özgürlükleri güvence altına almak ve toplumsal barışı sağlamak adına önemli bir rol oynamaktadır.

2.5. Siyaset

Okul programları şu ya da bu ölçüde içinde bulunduğu toplumun sosyal yapısını içinde taşır. Ancak okullar tamamen sosyal yapının ürünüdür demek zaman zaman yanlış olur. Çünkü devlet eliyle oluşturulan programların siyasi ayağı toplumsal yapının önüne geçebilir. Nitekim askeri darbeler buna örnektir. Türkiye gerek 1960 gerek 1980 darbesiyle yeni bir sürece girmiş bunun yanında 2016 darbe girişimiyle politik ayağını baştan aşağı değiştirmiştir. Devrim, askeri darbe, modernleşme, göç dışarı

[113] Köylü - Altaş, *Din Eğitimi*, 99.
[114] Köylü - Altaş, *Din Eğitimi,* 99.

açılma, yoğun kültürleşme, asimilasyon gibi hızlı değişim dönemlerinde okul faktörü birçok değişkene bağlı olarak değişir. Siyaset bu noktada okulun dönüşümünü kontrol altına almaya çalışsa da zaman zaman kontrol dışı kültürleme faaliyetleri meydana gelebilir.[115]

Siyasetin din eğitimine etkisi, bir ülkede dinin toplumsal ve siyasi yaşam üzerindeki rolüyle yakından ilişkilidir. Din eğitimi, genellikle devletin kontrolünde olan ve devletin ideolojisine ve politikalarına uygun olarak şekillendirilen bir alandır. Siyasi otoritenin din eğitimine müdahalesi, toplumun dinî ve kültürel değerlerini, ideolojik hedefleri ve toplumsal normları şekillendirme amacı taşır. Türkiye gibi birçok ülkede siyasetin din eğitimine etkisi, zaman zaman tartışmalara ve çekişmelere neden olan bir konudur.

Türkiye'de din eğitimi, tarih boyunca siyasetin etkisi altında olan ve zaman zaman tartışmalara yol açan bir alan olmuştur. Özellikle laiklik ilkesinin savunucuları ile dini değerleri vurgulayan kesimler arasında din eğitimi konusunda çatışmalar yaşanmıştır. Türkiye'de din eğitimi, genellikle devlet tarafından belirlenen müfredatlar doğrultusunda verilir ve devletin resmî ideolojisiyle uyumlu olacak şekilde şekillendirilir.

Siyasetin din eğitimine etkisi, genellikle dini içerikli eğitimin miktarı, içeriği ve nasıl sunulduğu gibi konuları kapsar. Siyasi otorite, genellikle din eğitiminin içeriğini belirlerken, toplumda istikrarı ve toplumsal birliği güçlendirmeyi amaçlar. Türkiye'de son yıllarda din eğitimine yönelik yapılan değişiklikler, siyasi gelişmelerin ve hükümetin ideolojik tercihlerinin bir yansıması olarak görülebilir. Özellikle AK Parti hükümetleri döneminde din eğitimi alanında çeşitli değişiklikler yapılmıştır. Bu değişiklikler genellikle dini içerikli eğitimi artırmayı ve dini değerleri vurgulamayı amaçlamıştır.

Ancak, bu tür değişiklikler genellikle tartışmalara yol açmış ve laiklik ilkesinin savunucuları ile dini özgürlükleri vurgulayan kesimler arasında çatışmalara neden olmuştur. Bazı kesimler, siyasi otoritenin din eğitimine müdahalesini dini özgürlüklerin ve laiklik ilkesinin ihlali olarak görürken, diğer kesimler bu değişiklikleri toplumda dini değerlerin ve geleneklerin güçlenmesi olarak değerlendirmiştir.

Siyasetin din eğitimine etkisi, genellikle toplumun dinî ve kültürel kimliğinin, siyasi iktidarın ideolojik hedefleri ve politikalarıyla şekillendirilmesi anlamına gelir. Ancak, bu durum sıklıkla toplumda bölünmelere ve gerilimlere yol açabilir. Dolayısıyla, din eğitimi politikalarının belirlenmesi ve uygulanması sürecinde toplumsal uzlaşı ve dengenin sağlanması önemlidir.

Siyasetin din eğitimine etkisi, bir ülkenin siyasi ve ideolojik dinamikleriyle yakından ilişkilidir. Bu etki, genellikle din eğitimi politikalarının belirlenmesi ve uygulanmasında görülür ve toplumda

[115] Soner Mehmet Özdemir, "Eğitimde Program Değerlendirme ve Türkiye'de Eğitim Programlarını Değerlendirme Çalışmalarının İncelenmesi (ss.126-149)", Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 6/2 (01 Haziran 2009), 25.

çeşitli tartışmalara ve çekişmelere yol açabilir. Bu nedenle, din eğitimi politikalarının belirlenmesinde toplumsal uzlaşı ve demokratik değerlerin dikkate alınması önemlidir.

2.5.1. Din Eğitimini Etkileyen Siyasi Olaylar

2.5.1.1. 1980 Darbesi ve DKAB Derslerinin Zorunlu Oluşu

Türkiye siyasi hayatında Cumhuriyet öncesi ve sonrasında amacı, yöntemi, uygulanışı ve sonuçları bakımından çeşitlilik gösteren birçok askeri darbe girişimi mevcuttur. Cumhuriyet döneminde demokratik siyasetin başlamasından sonra 27 Mayıs 1960 tarihinde ilk askeri cunta darbesi yapılmış ve ardından yaklaşık ortalama her 10 yılda bir sivil siyasi alana yönelik yeni bir darbe girişimi meydan gelmiştir. 12 Mart 1971 Muhtırası, 12 Eylül 1980 silahlı ve kanlı askeri darbesi, 28 Şubat 1997 Post-modern darbesi, 2007 e-muhtırası ve 2016 darbe girişimi siyasi alanın vesayet altında tutulması ve darbe zihniyetinin yeni formlarda devam etmesini sağlayan diğer girişimlerdir. [116]

Bunlardan 1980 askeri darbesi, Türkiye'nin yakın tarihindeki önemli dönüm noktalarından biridir ve ülkenin siyasi, sosyal ve ekonomik yapısını derinden etkilemiştir. 12 Eylül 1980'de gerçekleşen bu darbe, ülkedeki siyasi belirsizlik, terör olayları ve ekonomik krizlerin artmasıyla gerekçelendirilmiştir. Ancak, darbe sonrasında getirilen bazı düzenlemeler, özellikle eğitim alanında yapılan değişiklikler, toplumda tartışmalara yol açmıştır. Bu süreçte, din derslerinin zorunlu hale getirilmesi de önemli bir konu olmuştur.

Darbenin ardından, Türkiye'de eğitim sistemi üzerinde ciddi bir revizyon yapılmış ve din dersleri zorunlu hale getirilmiştir. Bu kararın arkasında, askeri yönetimin toplumda istikrar ve düzeni sağlama arzusu olduğu düşünülmektedir. Nitekim 1982 Anayasasının 24. maddesinde din eğitiminin, gerekçedeki ifadesiyle "istismar ve suiistimali önlemek amacıyla" devletin gözetimi ve denetimi altında olacağı, din kültürü ve ahlak öğretiminin ilk ve ortaöğretim kurumlarında okutulan mecburi dersler arasında olduğu ifade edilmiştir.[117]

Din derslerinin zorunlu hale getirilmesi ise laiklik ilkesinin savunucuları ile dini özgürlüğü savunan kesimler arasında tartışmalara neden olmuştur. Zorunlu din dersleri kararı laiklik ilkesinin savunucuları tarafından eleştirilmiş ve ülkede dini baskının artmasından endişe edilmiştir. Ayrıca, farklı dini inançlara sahip olan öğrencilerin bu zorunlu derslere katılma zorunluluğu, dini özgürlüklerin ihlal edilmesi olarak görülmüştür.

---

[116] Nebi Miş vd., *Demokrasi Nöbetleri Toplumsal Algıda 15 Temmuz Darbe Girişimi* (İstanbul: Seta Kitapları, 2016), 17.

[117] Sinan Ateş, "12 Eylül 1980 Darbesi ile 28 Şubat 1997 Darbesi Arasında Din-Siyaset İlişkileri ve Din Eğitimi Politikaları", Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi 6/13 (30 Mayıs 2018), 592.

Ancak, din derslerinin zorunlu hale getirilmesi, dini eğitimin önemini vurgulayan kesimler tarafından desteklenmiştir. Bu kesimler, dinin toplumsal değerler açısından önemli bir rol oynadığını ve öğrencilere dini bilgi ve değerlerin aktarılmasının gerekliliğini savunmuşlardır. Ayrıca, din derslerinin zorunlu olmasıyla birlikte, gençlerin milli ve manevi değerlere daha fazla önem vermesi ve toplumda birlik ve beraberliği pekiştirmesi hedeflenmiştir. Bununla birlikte *aynı tarihlerde yüksek İslam enstitülerinin ilahiyat fakültesine dönüştürülerek dini yükseköğretim tek çatı altında toplanmıştır. Aynı şekilde Türkiye'de din eğitimi süreçlerinde önemli etkileri bulunan Din Eğitimi Anabilim Dalının kuruluşunun da bu tarihlere denk geldiği ifade edilmelidir.*[118]

1980 askeri darbesi sonrasında Türkiye'de din derslerinin zorunlu hale getirilmesi, ülkedeki siyasi ve sosyal dengeleri etkilemiş ve toplumda derin tartışmalara yol açmıştır. Bu karar, ülkedeki laiklik ilkesi ile dini özgürlükler arasındaki dengeyi sorgulamış ve toplumun farklı kesimlerini karşı karşıya getirmiştir. Bu tartışmalar, Türkiye'nin siyasi ve toplumsal yapısını derinden etkilemiş ve uzun süreli etkiler bırakmıştır.

1980 Darbesiyle birlikte anayasa değişikliğine ve yeni öğretim programı hazırlığına gidilmiştir. 1982 yeni öğretim programıyla birlikte din derslerinin ders programında zorunlu olarak yer alması kararına varılmıştır. Bu minvalde din derslerinin zorunluluğu tartışmaları günümüzde dahi canlılığını korur niteliktedir.

Yakın tarihte din kültürü ve ahlak bilgisi dersleri tartışmalarında temelde 3 görüş öne çıkmaktadır.[119]

Tablo 4: DKAB Dersinin Zorunlu Ders Olması Görüşleri

1.	2.	3.
Din kültürü ve ahlak bilgisi dersi **örgün eğitimden tamamen çıkarılmalı** görüşü	Din kültürü ve ahlak bilgisi dersi **seçmeli olmalı** görüşü	Din kültürü ve ahlak bilgisi dersi **zorunlu olmalı** görüşü

[118] Nurullah Altaş - Umut Kaya, Türkiye'de Din Eğitimi Genel Görünüm ve Eğilimler (2012-2022) (İstanbul: İLKE İlim Kültür Eğitim Vakfı, 2023), 13.
[119] Emre Altıntaş - Ahmet Koç, "Türkiye'de 2002 Sonrasi Dönemde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Statüsüne Dair Tartışmalar", *Edebali İslamiyat Dergisi* 4/1 (30 Mayıs 2020), 101.

Din derslerinin örgün eğitimden tamamen çıkarılması gerektiğini ifade edenlerce şu gerekçeler sıralanabilir:

- Din dersleri sosyolojik bir bakış açısıyla mezhepler üstü statüsüne uygun olarak değil doktriner olarak verilmektedir.
- Zorunlu din dersleri çok inançlı topluma tek inancın benimsetilmesine yönelik hazırlanmaktadır.
- Farklı bir inancı benimsemiş öğrenciler zorla kendi inançları dışında ders almaya mecbur bırakılmaktadır.
- DKAB dersi çokkültürlü toplum yapısına aykırıdır.
- DKAB dersi evrensel hukuk sözleşmelerine aykırıdır.
- DKAB dersi temel hak ve özgürlüklere aykırıdır.
- Okul programlarına DKAB dersinin konması dinin iç ve dış politikaya alet edilmesine neden olmaktadır.

Örgün eğitimden din kültürü ve ahlak bilgisi dersini çıkarma görüşünün temelinde din eğitiminin sivil toplum kuruluşlarına bırakılması yatmaktadır.[120]

Bu iddiaların aksine okullardaki DKAB Dersi programlarında "doktriner din eğitimi" değil "mezhepler üstü", "din hakkında öğrenme" ve "dinler arası açılımlı din dersi" yaklaşımlarının ön planda tutularak geliştirilmiş olduğu iddia edilmektedir. Ders programının bu özelliği 2005 lise DKAB Ders programında şöyle ifade edilmiştir:

"Program geliştirme süresi boyunca gerek İslâm gerekse diğer dinler hakkında bilimsel ve araştırmaya dayalı bilgi ön planda tutulmuş, batıl ve hurafeye dayalı yanlış bilgilerden uzak durulmuştur… İlk aşamada dinin ortak paydaları, daha sonraki aşamada ise tarih boyunca ortaya çıkan farklı yorumlar hakkında, dinî-kültürel boyutuyla tasvir edici bir tarzda bilgi verilmesi hedeflenmiş ve bu amaçla bazı ünite ve okuma parçaları konulmuştur. Hatta diğer dinlere de yer verilerek dinler arası açılımlı bir ders niteliği kazandırılmıştır. Bu yaklaşıma uygun olan, bütün dinî ve ahlâkî değerler, öğretime konu edilmiş, ancak din eğitiminde kullanılan yaklaşımlardan birisi olan doktrin merkezli ya da mezhep merkezli bir din öğretimine dönüşmemesine büyük özen gösterilmiştir."[121]

[120] Altıntaş - Koç, "Türkiye'de 2002 Sonrasi Dönemde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Statüsüne Dair Tartışmalar", 109.

[121] Ramazan Diler, "Gazetelerdeki 'Dkab Dersi Temel Hak ve Özgürlüklere Aykırıdır ve Okul Programlarına Bu Dersin Konması Dinin Politikaya Alet Edilmesine Neden Oluyor' Görüşünün Değerlendirilmesi", *Gaziosmanpaşa Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 5/2 (30 Aralık 2017), 233.

Bu ifadelerden de anlaşılacağı üzere çokkültürlü yapısıyla öne çıkan Türk toplumunun çoğulcu bakış açısına uygun program geliştirme çalışmaları halen devam etmektedir. Güncel olarak hazırlanması beklenen programda bu tartışmalara ışık tutacak konu ve ünitelerin olacağı da ön görülmektedir.

Bunun yanında ikinci görüş olan din kültürü derslerinin seçmeli olması gerektiğini savunanların görüşünde öne çıkan gerekçeler şu şekilde sıralanabilir:

- Dersin zorunlu olması demokratik ilkelere aykırıdır.
- İnanç konusu olan bu dersin zorunlu tutulması inanç hürriyetine aykırıdır.
- Eğitim Reformu Girişimi (ERG) hazırladığı rapora göre derslerin anayasa ile zorunlu tutulması medeni haklara aykırıdır.
- 1961 anayasasındaki seçmeli din dersleri hukuka daha uygundur.
- Alevilikle ilgili bilgiler Alevi vatandaşların isteği ölçüsünde yer almamaktadır. Zorunlu din dersi Alevi vatandaşlara zorluk çıkarmaktadır.

Bu gerekçelerin öne çıktığı 1961 anayasasına geri dönme fikri 2007 yılında hazırlanan yeni anayasa taslağında yer alsa da kabul görmemiştir.[122]

Üçüncü görüş olan din derslerinin zorunlu olması görüşünde ise en yaygın görüş olarak kabul edilmiştir. Savunulan gerekçeler ise şu şekilde sıralanabilir:

- Din kültürü ve ahlak bilgisi dersi bir kültür dersi özelliği taşımaktadır.
- Ders tüm inançların ele alındığı objektif bir tutum sergilediği takdirde nesnel bir ders olmasıyla zorunluluğu devam etmelidir.
- Okul bir kültürleme aracıdır, dini kültürleme ise okul aracılığıyla yapılmalıdır.
- Bir kültür dersi olan bu ders diğer inançları olduğu gibi Aleviliği de kapsamaktadır. Bundan ötürü zorunluluğu devam etmelidir.
- Dersin zorunluluğu ülkenin din tecrübesinin neticesidir. Yani çeşitli dönemlerde din dersinin kaldırılması denenmiş ve olumsuz sonuçları tecrübe edilmiştir.
- Ders sayesinde toplumsal birlik ve bütünlük sağlanmaktadır.

[122] Altıntaş - Koç, "Türkiye'de 2002 Sonrasi Dönemde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Statüsüne Dair Tartışmalar", 108.

1980 Darbesi sonucunda yeni hükümet ile hazırlanan 1982 anayasasıyla hayatımıza giren zorunlu din kültürü ve ahlak bilgisi dersleri tartışmaları devam etmekte olup çoğunluk görüşü zorunluluğun devam etmesi yönündedir.[123]

Görüldüğü üzere din eğitimine etki eden faktörlerin başında siyaset ve hukuk gelmektedir. Öyle ki, siyasi haklar hukuksal düzenlemelere götürür ve dersin zorunluluğu tartışmasından dersin içeriğine kadar birçok probleme kapı aralamaktadır. Siyasetin din eğitimine etki ettiği bir diğer başlık ise 28 Şubat sürecidir.

2.5.1.2. 28 Şubat Süreci

28 Şubat 1997 Post-Modern darbesi ülkeyi siyasi sosyal açıdan birçok adımla farklılaştırmıştır. Gerek başörtü problemi gerek eğitimin 8 yıl zorunlu tutulması gibi konular ülkenin gündemine oturmuş ve yeni politikaların merceğini oluşturmuştur.

Çok partili hayata dönüşle birlikte başlayan ve Demokrat Parti iktidarı boyunca devam eden din politikalarındaki yumuşama, 27 Mayıs 1960 darbesi sonrası durağanlık göstermiş olup 12 Eylül Darbesi'ne kadar da devam etmiştir. 12 Eylül Darbesi'nden 28 Şubat Darbesi'ne kadar olan dönemdeyse din politikalarındaki durağanlık devam etmiştir. Bu iki darbe arasındaki dönemde din eğitimi, başörtüsü sorunu, laikliğe aykırılık gerekçesiyle siyasi parti kapatma ve 28 Şubat Süreci, sekiz yıllık zorunlu eğitim gibi durumlar din politikalarında yumuşamayı olumsuz yönde etkileyen faktörler olmuştur.[124] 28 Şubat Post-modern darbe süreci, diğer darbeler gibi bir günde yapılan ve silahlı kuvvetlerin yönetime el koyması ile sonuçlanan bir darbe değildir. Aksine uzun bir zaman diliminde gerçekleştiği için "süreç" olarak ifade edilmektedir.[125] Bu yönüyle 2016 Darbe girişimiyle benzerlik göstermektedir.[126]

28 Şubat süreci, Türkiye'nin siyasi tarihinde önemli bir dönüm noktası olarak kabul edilir. Bu süreç, 28 Şubat 1997'de Türk Silahlı Kuvvetleri'nin (TSK) internet üzerinden yayınladığı bildiriyle başlayan ve "post-modern darbe" olarak adlandırılan bir dizi olaylar silsilesini ifade eder. Bu süreçte, laiklik ve demokrasi gibi kavramlar öne çıkmış, ülkedeki din-devlet ilişkileri yeniden şekillenmeye çalışılmıştır. Bu süreçte, din eğitimi de önemli bir tartışma konusu olmuştur.

28 Şubat sürecinde, Türkiye'deki laiklik anlayışı ve din eğitimi politikaları büyük bir tartışma ve mücadele konusu haline gelmiştir. Dönemin askeri bürokrasisi, laiklik ilkesini korumak adına dini

[123] Altıntaş - Koç, "Türkiye'de 2002 Sonrasi Dönemde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Statüsüne Dair Tartışmalar", 111.
[124] Ateş, "12 Eylül 1980 Darbesi ile 28 Şubat 1997 Darbesi Arasında Din-Siyaset İlişkileri ve Din Eğitimi Politikaları", 605.
[125] Elif Sobi, *1997-2019 Yılları Arasında Türkiye'de Yüksek Din Öğretimi* (Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Doktora Tezi, 2020), 12-13.
[126] Sobi, 1997-2019 Yılları Arasında Türkiye'de Yüksek Din Öğretimi, 14.

unsurların kamusal alan ve eğitim sistemi üzerindeki etkisini sınırlamak için çeşitli adımlar atmıştır. Bu çerçevede, din eğitimi konusunda yapılan düzenlemeler ve müdahaleler önemli bir yer tutmuştur.

28 Şubat 1997'de yapılan MGK toplantısında ana gündem maddesi olarak "irticayla mücadele" görüşülmüştür. Toplantı sonunda oluşan 18 maddelik listede, laikliği korumak adına alınan tedbirlere yer verilmiştir. İmam hatip liselerinin orta kısmının kapatılarak ilköğretimin beş yıldan sekiz yıla çıkarılması, Kur'an kurslarıyla ilgili kısıtlayıcı kurallar, tarikatların faaliyetlerinin önlenmesi, kıyafet kanunlarının sert biçimde uygulanması, TSK'dan uzaklaştırılan personele başka kamu kurumlarında iş verilmemesi, kurban derilerinin rejim karşıtı kuruluşlarca toplanmasının engellenmesi, üniversitelerdeki dinci kadrolaşmaya dikkat edilmesi, yeşil sermayeye kısıtlama getirilmesi bu tedbirler arasında yer almıştır.[127]

Bu doğrultuda din eğitimi, Türkiye'de uzun yıllardır tartışmalı bir konu olmuştur. 28 Şubat sürecinde de bu tartışma alevlenmiş olup din eğitimi müfredatı ile okullardaki din derslerine yönelik düzenlemeler yapılmıştır. Bu dönemde, din eğitimi derslerinin içeriği ve sunumu üzerinde büyük değişiklikler yapılmış, dini içeriklerin daha az vurgulanması ve ders saatlerinin azaltılması gibi adımlar atılmıştır.

Ancak, bu düzenlemeler ve müdahaleler bazı kesimler tarafından eleştirilmiş ve din eğitiminin özgürlüğüne müdahale olarak değerlendirilmiştir. Din eğitiminin sadece dini bilgi aktarımı değil, aynı zamanda dini değerleri anlama ve yorumlama süreci olduğu düşünülerek, bu tür müdahalelerin dini özgürlükleri kısıtlayıcı olduğu savunulmuştur.

Görünürde siyasi ve askeri bir karşı duruş veya tepki olarak görülen hareket, temelde toplumsal, ekonomik ve eğitimsel bir paradigmayı barındırmaktadır. Nitekim, bu süreç ile birlikte bu üç alanda değişime ve dönüşüme gidilmiştir.

28 Şubat, Türkiye'de din eğitimindeki dönüşümün en önemli duraklarından biri olmuştur. Bu dönemde devlet, insanların hak ve özgürlüklerini kısıtlamak için son derece sert tedbirlere başvurmuştur. Yıkım yoluna girilmiş ve toplumda acı tecrübeler yaşanmıştır. 28 Şubat 1997'deki "post-modern darbe" sonucunda Türkiye'de din eğitimi alanı büyük ölçüde etkilenmiştir. Bu süreçle birlikte başörtüsü sorun haline gelirken kesintisiz zorunlu eğitim uygulaması, imam hatip lisesinin orta kısmının kapatılması ve bunun sonucunda STK'ların ve toplulukların bu alandaki faaliyetlerinin kapsamı giderek daralmıştır. Bu din eğitimindeki farklı arayışlara, farklı faaliyet alanlarına, yönelimlere/ihtiyaçlara yol açmıştır.[128]

[127] Ateş, "12 Eylül 1980 Darbesi ile 28 Şubat 1997 Darbesi Arasında Din-Siyaset İlişkileri ve Din Eğitimi Politikaları", 601.
[128] Mehmet Bahçekapılı, *Türkiye'de Din Eğitiminin Dönüşümü* (1997-2012) (İstanbul: İlke Yayınları, 2012), 24.

28 Şubat post-modern darbesi, Türkiye'nin din eğitimi tarihinde derin tahribatlara yol açan bir süreçlerden biri olarak değerlendirilmektedir.

Ülkemizin acı tecrübeleri arasına katılan 28 Şubat sürecinde imam hatipler ve ilahiyat fakülteleri ile ilgili sayısal verilerdeki geriye gidişle beraber, dikkate alınması gereken bir diğer önemli gelişme, ülkemizde ilk kez hayata geçirilen ve din eğitimi verecek öğretmenlerin bu alana özgü bağımsız bir programa sahip bölümler üzerinden yetiştirilmeye başlanmasıdır. 1998 yılından itibaren ilahiyat fakültelerinde öğretmenlik lisans programı olarak eğitim öğretime başlayan bu bölümler, sonrasında önce eğitim fakültelerine, sonra ise yine ilahiyat fakültelerine aktarılmıştır. 2014 yılından itibaren öğrenci alımına kapatılan İDKAB bölümleri son mezunlarını 2017 yılında vererek tarih sahnesindeki yerini almıştır. Bu dönemdeki öğretmen yetiştirme deneyiminin, ülkemiz din eğitiminin geleceğine ilişkin konuşurken dikkate alınması gereken veriler sunduğunu da belirtmek gereklidir.[129]

Süreç içerisinde bahsi geçen olumsuz sonuçlara karşın 28 Şubat'ın tersten işlemesine neden olan bazı olumlu gelişmeler de mevcuttur. Özellikle zaman içerisinde toplumun din merkezli talep ve ihtiyaçlarının çeşitli sınırlamalara rağmen artış göstermesi bazı sivil inisiyatifler öncülüğünde yeni kurumsal yapıların kurulması ve yeni hizmet alanlarının oluşması din eğitimcilerinin vurguladığı hususlardan birkaçıdır.[130]

28 Şubat süreci sonrasında, Türkiye'deki din eğitimi politikaları ve müfredatı zaman zaman değişikliklere uğramıştır. Ancak, din eğitimi konusu hala toplumun farklı kesimlerinin hassas bir şekilde yaklaştığı bir konudur. Din eğitimi müfredatının ve ders içeriğinin nasıl olması gerektiği konusundaki tartışmalar devam etmekte ve çeşitli kesimlerin beklentileri ve talepleri doğrultusunda şekillenmektedir. Bu nedenle, din eğitimi konusundaki politika ve uygulamalarda dengeyi sağlamak ve toplumsal uzlaşmayı temin etmek önem arz etmektedir.

2.5.1.3. 2016 Darbe Girişimi ve Öğretim Programı Değişimi

Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin çok partili hayata geçmesiyle demokratik rejime, zaman zaman çeşitli sebeplerle darbeler ve muhtıra bildirileriyle müdahaleler söz konusu olmuştur. 15 Temmuz 2016'da meydana gelen, ülkenin güvenlik güçleri başta olmak üzere idari, hukuki, eğitim ve bunun gibi birçok alanda hizmet veren devlet kurumlarında kadrolaşmış birtakım yapılanmalar tarafından gerçekleştirilen girişim de siyasi tarihimizde yer almaktadır.[131] 15 Temmuz darbe girişimi yeni neslin de tanıklık ettiği bir olay olarak Türk demokrasi tarihine adını yazdırmıştır. 1980'li yıllardan bu yana örgütleşme çabası içinde olduğu görülen darbeci grubun sivil kimliğinden tamamen koptuğu ve 15

[129] Altaş - Kaya, Türkiye'de Din Eğitimi Genel Görünüm ve Eğilimler (2012-2022), 13.
[130] Bahçekapılı, *Türkiye'de Din Eğitiminin Dönüşümü* (1997-2012), 33.
[131] Sobi, 1997-2019 Yılları Arasında Türkiye'de Yüksek Din Öğretimi, 13.

Temmuz darbe girişimiyle bir örgüt olarak katliam yaptığı görülmüştür.[132] Darbe girişiminin püskürtülmesinden hemen sonra devlet, bu yapılanmayla hem siyasi hem hukuksal anlamda bir mücadele içerisine girmiştir.[133]

Eğitim sahasında ise 15 Temmuz darbe girişimi ve din eğitimine yansımaları incelenecek olursa şunlar söylenebilir: 2016 darbe girişiminden iki yıl sonra yeni öğretim programı yürürlüğe girmiştir. Nitekim 2018 programında bu minvalde dikkat çeken ünitelerden biri 6. Sınıfta yer alan "temel değerlerimiz" ünitesidir. Ünite çerçevesinde milli birlik ve beraberlik vurgusu yapılmış vatan, millet, bayrak temaları üzerinde durulmuştur.[134] Aynı minvalde 2010 programında dinler arası diyalog vurgusunun olduğu temaların da 2018 programından kaldırıldığı dikkat çekmektedir.

15 Temmuz 2016'daki darbe girişimi Türkiye'nin tarihinde kara bir leke olarak yer etmiştir. Bu olay, Türk demokrasisine yapılmış bir saldırıdır ve ülke genelinde büyük bir şok ve endişe yaratmıştır. Ancak, bu karanlık olayın ardından Türkiye'nin demokratik süreci daha da güçlenmiş olup hükümet çeşitli alanlarda reformlar yapmıştır. Bu reformlardan biri de öğretim programlarında yapılan değişikliklerdir.

15 Temmuz darbe girişimi sonrasında, Türkiye'de eğitim sistemi de önemli değişikliklere maruz kalmıştır. Hükümet, milli eğitim müfredatını gözden geçirerek daha demokratik, özgürlükçü ve milli değerlere saygılı bir eğitim anlayışı benimsemeyi hedeflemiştir. Bu kapsamda, öğretim programlarında yapılan değişiklikler, gençlerin milli ve manevi değerlere daha fazla önem vermesini sağlamayı amaçlamaktadır.

Yeni öğretim programları, öğrencilere daha fazla eleştirel düşünme becerisi kazandırmayı, farklı düşünce ve görüşleri anlamalarını teşvik etmeyi hedeflemektedir. Aynı zamanda, öğrencilere demokratik değerleri, insan haklarını ve özgürlükleri öğretmeyi amaçlamaktadır. Bu sayede, gençlerin demokratik bir toplumda etkin bir şekilde yer alabilmeleri ve demokratik değerleri koruyup savunmaları amaçlamaktadır.

15 Temmuz 2016'daki darbe girişimi Türkiye'nin eğitim sistemi üzerinde de önemli etkiler bırakmıştır. Yapılan öğretim programı değişiklikleriyle, gençlerin demokratik değerleri, insan haklarını ve özgürlükleri benimsemesi ve koruması hedeflenmektedir.

[132] Miş vd., Demokrasi Nöbetleri Toplumsal Algıda 15 Temmuz Darbe Girişimi, 22.
[133] Miş vd., Demokrasi Nöbetleri Toplumsal Algıda 15 Temmuz Darbe Girişimi, 141.
[134] MEB, "2018 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 2018, 30.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: 2018 DKAB (4-8. Sınıflar) ÖĞRETİM PROGRAMINA SOSYAL YAPININ ETKİLERİ

1. 2018 DKAB Dersi Öğretim Programını (4-8. Sınıflar) Oluşturan Unsurlara Sosyal Yapının Etkileri

Sosyal yapıdan etkilenen din eğitimi, bireyin gelişimine katkı sağlamasının yanında; bireyin sosyalleşmesine, bireyin yaşamını anlamlandırmasına, anlamlı öğrenmelerin oluşmasına, öğrenilenlerin günlük hayatla ilişkilendirilmesine, problem çözme becerisine ve evrensel kültüre katkı sağlamasına ve öğrenciyi kültürleme yönüyle de destek olmaktadır.[135]

Din eğitimi ve öğretimi bireylerin gelişimi ve içerisinde yaşadıkları kültüre uyumu için zorunlu ve gerekli olan bir gerçeklik olarak değerlendirilmelidir. Bütün yasal düzenlemelerde ve uluslararası anlaşmalarda yer alması bir tarafa kültür aktarımının devamını sağlamak ve toplumsal kutuplaşmaların önüne geçebilmek adına din eğitiminin bir gereklilik olduğu söylenebilir.[136] Bunun yanında ülkede belirli aralıklarla gerçekleştirilen dini inanç ve değerler araştırmalarında din eğitiminin toplumda benimsenen ortak değerlerin oluşumu ve gelişimi üzerinde katkıda bulunduğu bulgular arasında yer almaktadır.[137]

2018 DKAB öğretim programını oluşturan unsurlar kazanım, içerik, öğrenme/öğretme süreci ve ölçme değerlendirme olmak üzere 4 başlık altında incelenecektir. MEB yayını ile ulaşılan program, içerik analizi- dokümantasyon- yöntemiyle taranmış olup belirlenen unsurlar çerçevesinde ele alınacaktır.

1.1. Kazanım

Kazanımlar, öğretim sürecinde öğrencilerin edinecekleri bilgi, beceri ve tutumları ifade eden yönergelerdir. 2018 programının kazanımları incelendiğinde kısa, basit, öz ve öğreticiye alan tanıyan kazanımlar olduğu gözlemlenmiştir. Öğretmenlerin rehberlik etmesi için kolaydan zora, basitten karmaşığa, parçadan bütüne olarak hazırlanan kazanımlar birtakım açıklamalarla zenginleştirilmiştir. Kazanımlar tek tek incelenmiş olup sosyal yapıyla ilişkilendirilebilecek kazanımlar ayırt edilmiştir. Bunlar şu şekilde sıralanabilir:

- 4. Sınıf "Günlük Hayattaki Dini İfadeler" ünitesi gündelik hayatla dini bakış açısının beraberliğine işaret etmekte olup "İslam'ı Tanıyalım", "Güzel Ahlak" ve "Din ve Temizlik"

[135] Doğan - Ege, *Din Eğitimi El Kitabı*, 97-106.
[136] Köylü - Altaş, *Din Eğitimi,* 90-91.
[137] Altaş, *Din Eğitimi,* 28.

üniteleriyle kültürel kodlar işlenmiştir.[138] Din ve günlük hayat ilişkisine temas eden bu kazanımlarda sosyal yapının izlerine rastlamak mümkündür. Nitekim sosyal yapı günlük yaşama yansımakta ve günlük yaşam ifadeleri de sosyal yapıyı temsil etmektedir.

- 4. Sınıf ünite kazanımlarına değinilecek olursa "Günlük "Konuşmalarda Dini İfadeler", "Dilek ve Dualarda Geçen Dini İfadeler", [139] gibi konuların günlük hayattan doğrudan etkilendiği ve toplumun yapı taşlarını oluşturan unsurlarla bezendiği görülecektir. Nitekim konuşma dili, dilek ve temenniler sosyal yapının göstergeleri olarak kabul edilebilir.
- Üniteler günlük hayattan ve somuttan soyuta ilkesiyle hazırlanmış olup kazanımlar bu çerçevede ele alınmıştır.
- 4. Sınıf kazanımlar incelendiğinde sevap, günah, helal, haram gibi günlük dildeki kullanım örneklerin toplumun sosyal ve dini köklerine temas etmektedir.
- Bunun yanında dua ve dilek ifadelerinden "inşallah, maşallah, Allah razı olsun, Allah kolaylık versin, Allah'a emanet ol, Allah şifa versin" [140] gibi günlük hayatla içe içe olan sosyal yapının izleri de açıkça ortaya konulmuştur.
- Bunun yanında Kur-an'ı Kerim'in iç düzeni hakkında doktriner olmayan yalnızca bilgilendirme amaçlı birtakım tanımlar içeren kazanımlar da dikkat çekicidir. Nitekim "Kur'an-ı Kerim'in iç düzeniyle ilgili kavramları tanımlar" kazanımı ayet, sure, cüz gibi kavramı açıklamak suretiyle eklenmiştir.[141] Bu bağlamda çoğulculuk gözden kaçırılmaksızın çoğunluğun bilgisinin sunulması sosyolojik açıdan beklenilen bir yaklaşımdır. Nitekim inanç çeşitliliği olan toplumlarda çoğunluğa uygun hareket edilmesi meşru kabul edilmektedir. Öyle ki, çokkültürlülük farklı dini inançların ve pratiklerin bir arada yaşadığı bir toplumun özelliğidir. Bu kavram, toplumun çeşitli dinlere ve inançlara açık olması ve bu çeşitliliği kabul etmesi anlamına gelir. Bununla birlikte çoğunluğu Müslüman ve Hanefi mezhebine mensup öğrenci kitlesine uygun öğretim programı düzenleme çokkültürlü toplumlar için uygun kabul edilebilir.
- Diğer kazanımlar arasında öğrenci seviyesine uygun vecize, atasözü, ilahi, beyit, fıkra nefes gibi edebi metinlerin günlük hayatla doğrudan ilişkisi sosyal yapı bağlamında dikkat çekmektedir.

[138] MEB, "2018 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 13.
[139] MEB, "2018 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 16.
[140] MEB, "2018 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 18.
[141] MEB, "2018 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 17.

- Güzel ahlakın oluşumunun toplum açısından değeri oldukça yüksektir. Bunun iz düşümü olarak güzel ahlakla ilgili komşu, arkadaş akraba gibi sosyal ilişkilerin yoğunlaştığı gruplara dikkat çekilerek[142] güzel ahlak din ilişkisi kurulmuştur.

- 4. Sınıf kazanımları arasında tanıtım boyutunda Hz. Muhammed'in hayatına yer veren kazanımlar da mevcuttur. Bu kazanımlar[143] genel özellikleri açıklama, özetleme gibi tabirler kullanarak örneklik teşkil eden kısımlara dikkat çekilerek oluşturulmuş olup herhangi bir dayatma gözlemlenmemiştir. Zorla ezberletilme, doktrine etme gibi yaklaşımlardan uzak olan kazanımlar program geliştirme çalışmalarınca daha verimli hale getirilmiştir.

- 4. Sınıfın son ünitesinde "Din ve Temizlik" konusu işlenmiş olup; temiz ve düzenli olmaya teşvik edici kazanımlara yer verilmiştir.[144] Bu doğrultuda denilebilir ki, din ve toplum bağlamında temizliğin önemi tartışılmaz bir konu olup toplumun sosyal yapısı bağlamında bir başka örnek olarak zikredilebilir.

- 5. Sınıf kazanımları incelendiğinde ilk ünitenin Allah inancı olduğu gözlemlenmiştir. Öğrencinin tecrübeleri ve hazır bulunuşluk seviyeleri dikkate alınarak kültürden edebi metinlerden ve sanat eserlerinden yararlanılarak konunun işlenmesi ön görülmüştür.[145] Allah inancı Türkiye demografisi incelendiğinde çoğunluğun kabul gördüğü inanç olup teizm başlığında ülkenin sosyal yapısına temas etmektedir.

- 5. Sınıf kazanımları arasında "Ramazan ve Oruç" [146] ünitesinin işlenmesi sosyal yapı bağlamında oldukça önemli bir yer teşkil etmektedir. Öyle ki, yılın bir ayını oruçlu geçiren, camilerin arasında mahyaların yer aldığı ve tüm ülkeyi etkileyen bu sosyal oluşumun üniteler arasında olmayışı sosyal bütünlük açısından tehlike arz etmektedir. Nitekim ramazan ayı dini olduğu kadar sosyal ve kültürel yapının da vazgeçilmez bir parçasıdır.

- Ramazan ayı ve oruçla ilgili kavramlara yer verilen kazanımların sosyal yapı ilişkisi oldukça önemli bir yere sahiptir. Nitekim sekülerleşen ve bireyselleşen dünyada milli ve manevi değerleri korumak oldukça önemli bir yere sahiptir.

- 5. Sınıf kazanımları arasında "Adap ve Nezaket" ünitesi[147] toplumun ahlaki boyutuna temas etmesiyle toplum kuralları için günlük yaşamın önemli unsurlarından biri olarak

[142] MEB, "2018 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 17.
[143] MEB, "2018 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 18-19.
[144] MEB, "2018 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 19-20.
[145] MEB, "2018 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 21.
[146] MEB, "2018 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 22.
[147] MEB, "2018 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 23.

değerlendirilebilir. Kişisel mahremiyet, sofra adabı, iletişim ve konuşma adabı ahlak eğitimi ve sosyal gelişme için bütünlük sağlayan konular arasında zikredilebilir.

- 5. Sınıfın "Çevremizde Dinin İleri" isimli ünitesi[148] doğrudan sosyal yapıyla ilgilidir. Mimari, musiki, edebiyat, örf ve adetlerin bulunduğu kazanımlar toplumun kültürel kodları arasında yer almaktadır.

- 6. Sınıf üniteleri arasında "Peygamber ve İlahi Kitap İnancı" [149] konusunda dikkat çekilmesi gereken kısım herhangi bir ezberletme hedefinin olmamasıdır. Özelliklerin ve görevlerin açıklandığı kazanımlarda güzel örnekler ifade edilip herhangi bir dayatma ve zorlama olmaksızın tanıtım hedefi gözetilmektedir.

- 6. Sınıfın bir diğer tartışmalı ünitesi "namaz" konusudur. [150] Mezhepler üstü olarak ifade edilen öğretim programı için Hanefi mezhepli ibadet açıklamaları birtakım tartışmalara kapı aralamıştır. Ancak demografik olarak ülke çoğunluğunun yer aldığı Hanefi mezhebine göre namaz ibadetinin anlatımı sosyolojik açıdan sorunlu görülmemektedir. Nitekim toplumdaki azınlığa göre değil çoğunluğa göre öğretim programı düzeni çoğulcu toplumlar için beklenilen bir durumdur. Bunun yanında namazı tanıtan kazanımların olduğu ve doktrine edici kazanımların yer almadığı da gözlemler arasında zikredilebilir.

- 6. Sınıfın bir diğer konusu olan "Zararlı Alışkanlıklar" [151] çevresiyle doğrudan iletişim halinde olan öğrenciler için gereksinim duyulan kazanımlar içermektedir. Olumlu, akılcı ve eleştirel bir biçimde olmak üzere tasnif edilen kazanımların toplumun sosyal kabulleriyle doğrudan ilişkisi gözlemlenebilmektedir.

- 6. Sınıf üniteleri arasında da yer alan Hz. Muhammed'in hayatıyla ilgili kazanımlar[152] birtakım eleştirilere açıktır. Nitekim diğer dini seçme derslerle ve diğer yıllardaki DKAB dersleriyle tekrar oluşturabilecek bu konunun anlatımı bilişsel becerileri geride bırakmaktadır. Nitekim anlatım tekniğiyle ilerlenen bu kazanımlarda öğrencinin bilişsel düzeyine uygun yönlendirmelerin olmadığı dikkat çekicidir.

- 6. Sınıfın "Temel Değerlerimiz" ünitesinde[153] toplum bilincine vurgu yapılmış olup toplumsal bütünleşme hedefine yönelinmiş ve temel değerler üzerinde durulmuştur. Milli birlik ve beraberliği güçlendirici ibarelerin yer aldığı kazanımlar 15 Temmuz Darbe

[148] MEB, "2018 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 25.
[149] MEB, "2018 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 26.
[150] MEB, "2018 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 27.
[151] MEB, "2018 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 28.
[152] MEB, "2018 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 29.
[153] MEB, "2018 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 30.

girişimiyle ilişkilendirilebilir. Nitekim vatan, millet, bayrak vurgusunun öne çıktığı kavramların artışı bu minvalde değerlendirilebilir. Nitekim milli birlik ve beraberliği güçlendirici kazanım hedefi programın temel hedeflerinden biri olarak görülmektedir. 2016 darbe girişimi sonrası bu hedeflerin eklenmesi ve bu doğrultuda kazanım oluşturulması din eğitimini etkileyen siyasi olaylar ve sosyal yapının programa doğrudan yansıması olarak zikredilebilir.

- 7. Sınıf ünite ve kazanımları incelendiğinde ilk konunun "Melek ve Ahiret inancı"[154] olduğu görülecektir. Bu konunun din eğitimcileri tarafından tartışmalı bir konu olduğu söylenebilir. Öyle ki, oldukça soyut olan bu konunun gerekli olup olmadığı üzerinde farklı görüşler mevcuttur. Program incelendiğinde varlıklar aleminin özellikleri incelenip üzerinde durulmadan geçildiği dikkate alınacak olursa fazla derinleşilmediği takdirde konular arasında oluşu kabul görebilir.
- 7. Sınıf konuları arasında dikkat çeken Hz. İsa'nın hayatının ana hatlarıyla detaya inilmeden izah edildiği kazanımın[155] dinler arası diyalog konusu için ele alınması gerekenler arasında zikredilebilir. Nitekim 2010 programına nazaran diğer dinlere daha az yer verildiği Hristiyanlık ve Hz. İsa özelinde derin konu açıklamalarına gidilmediği tespit edilmiştir. Hz. İsa ve Hz. Meryem'den kısaca bahsedilen bu kazanımların sosyal yapı tesiriyle doğrudan ilişkili olduğu görülebilir.
- 7. Sınıf kazanımları arasında çok detaylı olmamak kaydıyla Hac ibadetine yer verilmiş[156] hac ve kurban ibadetlerinin toplumsal yönüne temas edilerek toplumsal fayda üzerinde durulmuştur.
- Bunun yanında 7. Sınıf kazanımları arasında 10 kök değer zikredilerek[157] (adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik) birey ve toplumun ahlaki gelişimine temas edilmiştir.
- 7. Sınıf konuları arasında da Hz. Muhammed'in hayatından bahsedilmiş olup[158] özellikle insani yönü ve peygamberlik yönü üzerinde durulmuştur. Bu doğrultuda örnek teşkil edebilecek kazanımlar yer almaktadır.

[154] MEB, "2018 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 31.
[155] MEB, "2018 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 31.
[156] MEB, "2018 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 32.
[157] MEB, "2018 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 33.
[158] MEB, "2018 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 34.

- 7. Sınıfın sosyal yapı perspektifinden dikkat çekici konusu "İslam Düşüncesinde Yorumlar" ünitesidir. Nitekim bu ünitede farklı yorum biçimlerinin olabileceği üzerinde durulmuş kültürümüzde etkili olan tasavvufi yorumlara değinilmiş ve Alevi-Bektaşi geleneği tanıtılmıştır. Bu minvalde Alevi-Bektaşi çalıştaylarının izleri görülebilir. Nitekim 2010 programına nazaran 2018 programında daha az yer verilmiş olsa da ülkedeki popülasyonun dini çoğulculuk ve çokkültürlülük bağlamında göz ardı edilmediği görülecektir.
- 7. Sınıf kazanımları arasında yer alan Alevi-Bektaşi geleneği tanıtımı[159] 2010 öncesi programlara nazaran ayrıntıyla işlenmiş olup cem evi, ocak kültürü, on iki hizmet, semah, Hızır ve Muharrem oruçları gibi birçok kavramın yer aldığı dikkat çekmektedir.
- 8. Sınıf ünite ve kazanımları incelendiğinde toplum içinde çokça tartışılan ve soyut bir konu olan "Kader İnancı" konusu[160] dikkat çekmektedir. İlim, irade ve sorumluluk kavramları öne çıkarken toplumdaki yanlış anlayışlar ve kalıp yargıları düzeltmek amacıyla kazanımlara yer verilmiştir.
- 8. Sınıfın bir diğer konusu olan "Zekât ve Sadaka" ünitesi[161] ise paylaşma ve yardımlaşmaya dikkat çeken kazanımları içermektedir. Toplumsal bütünlüğe vurgu yapılırken kök değerlerle ilişki kurulmuş sosyal adaletsizlikle ilgili kazanımlara yer verilmiştir.
- Sosyal yapıyla doğrudan ilişkilendirilebilecek konu olan "Din ve Hayat" ünitesi[162] bireysel, sosyal ve iktisadi hayatla temas halinde olan dini yapının izlerini içermektedir. Öyle ki, can, nesil akıl ve din emniyetiyle ilgili ilke ve hedefler ortaya konmuştur.
- 8. Sınıfta da işlenen Hz. Muhammed'in hayatı konusunun 5 yıl boyunca süren ilköğretim programının her kademesinde olduğu ve yıllara bölünen konuların tamamına bakıldığında bütünlük sağladığı tespit edilmiştir. Örnek davranışlar ve toplumsal hayattaki önemine dikkat çeken kazanımların[163] sosyal yapı bütünlüğüne temas ettiği görülecektir.
- 8. Sınıfın son ünitesi olan "Kur'an-ı Kerim ve Özellikleri" başlığı[164] mevcut toplum için oldukça önemli başlıklar arasında zikredilebilir. Nitekim toplumun kabul gördüğü kutsal kitabın tanıtımı İslam dininin temel kaynakları bağlamında ana konulardan biri olarak zikredilebilir.

[159] MEB, "2018 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 35.
[160] MEB, "2018 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 36.
[161] MEB, "2018 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 37.
[162] MEB, "2018 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 38.
[163] MEB, "2018 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 39.
[164] MEB, "2018 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 40.

Genel itibariyle kazanımlar değerlendirilecek olursa kazanımların iddia edildiği üzere doktrine edici olduğunu söylemek yanlış olacaktır. Tamamıyla sosyolojik bir sunumla işlenmiş olmasa dahi doktrine edici program vasfı mevcut 2018 programı için uygun değildir.

Kazanımlardaki sosyal yapının etkisi değerlendirilecek olursa kazanımların sosyal yapıdan bağımsız olmadığı açıkça görülmektedir. Nitekim toplum sosyal yapıyı oluştururken sosyal yapı öğretim programını etkilemiş ve aynı minvalde öğretim programı da açık ve örtük işlevleriyle toplumu ve doğrudan sosyal yapıyı etkiler niteliktedir.

2018 DKAB Öğretim programı hedefleri incelendiğinde "Türk Milli Eğitiminin Temel İlkeleri" esas alınarak hazırlandığı görülmektedir.[165] Okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim programlarının bütünlükçü yapısıyla oluşturulan DKAB ilköğretim programı bedensel, zihinsel ve duygusal alanda sağlıklı gelişmeyi hedeflemektedir. Bunun yanında Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi 'ne uygun olarak temel düzey beceri ve yeterlilikleri içermektedir. Kazanım/içerik/ hedef ya da amaç olarak ele alınan bu konuda bireylerin iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmaya katkıda bulunmasının hedeflendiği belirtilmektedir.[166]

Türk Milli Eğitimi'nin Genel Amaçları ve Temel İlkeleri'ne uygun olarak hazırlanan amaçlar incelendiğinde dinin sosyal hayat, kültür ve medeniyet üzerindeki etkisi gözlemlenebilir. Amaçlar arasında kültürleme ya da kültürel aktarım olarak ifade edilen sosyal yapı aktarımından söz edilebilir. Nitekim dini davranış tutum ve değerlerin toplumdaki iz düşümünü tanımak ve içselleştirmek bu minvalde değerlendirilebilir.

Türkiye'nin sosyal yapısı, tarihsel süreçte din, kültür, etnik çeşitlilik ve toplumsal değerlerle harmanlanmış dinamik bir yapıdır. 2018 Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) öğretim programı, bu sosyal yapının izlerini kazanımlar aracılığıyla eğitim sistemine entegre etmeyi hedeflemiştir. Programın kazanımları incelendiğinde, toplumun dini-kültürel kodları, demografik özellikleri ve sosyal ihtiyaçlarıyla doğrudan ilişkili bir içerik sunulduğu görülmektedir. Bu durum, eğitim programlarının toplumsal gerçeklikten bağımsız olmadığını, aksine sosyal yapının dinamiklerini yansıtan bir ayna işlevi gördüğünü ortaya koymaktadır.

Sosyal yapı, bir toplumun inanç sistemleri, gelenekleri, dil kullanımları ve kolektif hafızasıyla şekillenir. 2018 DKAB programı, bu unsurları dikkate alarak kazanımları "somuttan soyuta" ilkesiyle kurgulamıştır. Örneğin, 4. sınıf "Günlük Hayattaki Dini İfadeler" ünitesi, toplumda sıklıkla kullanılan "inşallah", "maşallah" gibi ifadeleri ele alarak dinin gündelik yaşamdaki somut karşılığını vurgular. Bu kazanımlar, dini pratiklerin sosyal ilişkilerdeki rolünü öğrencilere aktarırken, aynı zamanda Türkiye'nin

[165] MEB, "2018 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 1.
[166] MEB, "2018 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 2.

dini-kültürel dokusunu pekiştirmeyi amaçlar. Benzer şekilde "Güzel Ahlak" ünitesi, komşuluk, akrabalık ve arkadaşlık gibi sosyal bağları merkeze alarak toplumsal uyumun din ile nasıl iç içe geçtiğini gösterir.

Türkiye'deki dini demografinin çoğunluğunu Müslüman nüfus oluşturur. Bu gerçeklik, programda Hanefi mezhebine dayalı ibadet anlatımlarının (örneğin 6. sınıf "Namaz" ünitesi) temel alınmasını etkilemiştir. Ancak program, çoğunluğun yanı sıra Alevi-Bektaşi geleneğine de 7. sınıf düzeyinde yer vererek çokkültürlü yapıyı görünür kılar. "Cem evi", "semah" gibi kavramların tanıtılması, sosyal yapının heterojen niteliğini eğitime yansıtma çabası olarak değerlendirilebilir. Bu durum, programın "dini çoğulculuk" ilkesiyle uyumlu olduğunu gösterirken, toplumsal bütünleşmeye katkı sağlamayı hedeflediğini de ortaya koyar.

Programın kazanımları, millî kimliğin inşasında dinin rolünü öne çıkaran bir yaklaşım sergiler. 6. sınıf "Temel Değerlerimiz" ünitesinde vatan, millet ve bayrak vurgusunun yoğunlaşması, 15 Temmuz sonrası toplumsal travmaların eğitim programlarına etkisini yansıtır. Bu kazanımlar, sosyal yapının siyasi olaylardan nasıl etkilendiğini ve eğitimin bu etkileşimdeki araçsal rolünü gözler önüne serer. Aynı şekilde 8. sınıf "Kader İnancı" ünitesi, toplumdaki yaygın kader anlayışını sorgulayarak sosyal adalet ve bireysel sorumluluk arasında denge kurmayı hedefler.

Program, dinin kültürel aktarım işlevini özellikle edebi metinler (ilahi, beyit, fıkra) ve sanat eserleri üzerinden somutlaştırır. 5. sınıf "Çevremizde Dinin İzleri" ünitesi, mimari ve musiki gibi unsurlarla dini kültürün somut mirasını vurgularken, sosyal yapının tarihsel sürekliliğine dikkat çeker. Ayrıca "Zekât ve Sadaka" gibi kazanımlar, paylaşma ve dayanışma kültürünü güçlendirerek sosyal eşitsizliklerin azaltılmasına katkı sunmayı amaçlar.

Kazanımlar, Türkiye'nin dini-kültürel çeşitliliğini, demografik gerçeklerini ve toplumsal ihtiyaçlarını dikkate alan bir perspektifle tasarlanmıştır. Bu bağlamda program, yalnızca dini bilgi aktaran değil, aynı zamanda sosyal yapıyı anlamlandıran ve dönüştüren bir işlev üstlenir. Eğitim ile sosyal yapı arasındaki bu karşılıklı etkileşim, DKAB programını toplumsal bütünleşmenin önemli bir aracı haline getirmektedir.

2.2. İçerik

2018 DKAB öğretim programının içeriği incelendiğinde yapılandırmacı yaklaşımın esas alındığı görülmektedir. Nitekim salt bilgi aktarmaktan ziyade bireysel farklılıkların göz önünde bulundurulduğu, beceri kazanma hedefli sade ve anlaşılır bir yapıda hazırlandığı ifade edilebilir.[167]

[167] MEB, "2018 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 1.

Öğretim programı hazırlanmasında yapılandırmacı yaklaşım yanında çoklu zekâ, öğrenci merkezli öğrenme ve beceri temelli öğrenme gibi yaklaşımlar da dikkate alınmıştır. Bununla birlikte İslam düşüncesinde ortaya çıkan yorumlar bilimsel bir metotla ve mezhepler üstü bir yaklaşımla ele alınırken yaşayan diğer dinler bilimsel bir metotla işlenmiş olup dinler açılımlı ve olgusal bir yaklaşımla öğretime konu edinmiştir.[168]

Öğretim programı perspektifi incelendiğinde değer odaklı yaklaşımla hazırlandığı görülmektedir. Günün şartları gereği güncelliği öncelemek hedefler arasında zikredilmiştir. Bu doğrultuda güncel içerikler oluşturmak için yeni bir program hazırlığında olunduğu da bilinmektedir. Sosyal bütünlükçü yaklaşımın görüldüğü programda sadece akademik başarıdan ziyade belirlenmiş bazı bilgi, beceri ve davranışlara odaklanıldığı ve içeriğin temel değerlerle donatıldığı görülmektedir. Bu doğrultuda değer temelli yaklaşım için içeriğe 10 kök değerin yerleştirildiği belirtilmiştir. İçerikte bu kök değerlere yapılan vurgu dikkat çekicidir.[169]

2018 Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) öğretim programı, yapılandırmacı yaklaşım temelinde hazırlanmış olup öğrencilerin bireysel farklılıklarını, beceri kazanımlarını ve toplumsal değerleri ön planda tutan bir içerik sunar. Bu program, salt bilgi aktarımından ziyade öğrencilerin sosyal yapıyla uyumlu bir şekilde yetişmelerini hedefleyen bir anlayışla kurgulanmıştır. Programın içeriği incelendiğinde, Türkiye'nin sosyal yapısının derin izlerini taşıdığı ve bu yapının dinamiklerini eğitim sürecine entegre ettiği görülmektedir.

Yapılandırmacı yaklaşım, öğrencilerin bilgiyi kendi deneyimleri ve sosyal çevreleriyle ilişkilendirerek öğrenmelerini öngörür. 2018 DKAB programı, bu yaklaşımı temel alarak öğrencilerin günlük hayatta karşılaştıkları dini ifadeleri, kültürel kodları ve toplumsal değerleri anlamlandırmalarını sağlamayı hedefler.

Türkiye'nin çokkültürlü yapısı, DKAB programının içeriğine de yansımıştır. Program, İslam düşüncesindeki farklı yorumları bilimsel bir metotla ele alırken, Alevi-Bektaşi geleneği gibi kültürel ve dini çeşitliliği de içerikte görünür kılar. Örneğin, 7. sınıf "İslam Düşüncesinde Yorumlar" ünitesi, Alevi-Bektaşi geleneğine ait "cem evi", "semah" gibi kavramları tanıtarak toplumsal çeşitliliği öğrencilere aktarmayı hedefler. Bu yaklaşım, programın dini çoğulculuk ilkesiyle uyumlu olduğunu gösterirken, toplumsal bütünleşmeye de katkı sağlar.

Programın içeriği, güncel toplumsal ihtiyaçları dikkate alarak hazırlanmıştır. Özellikle 6. sınıf "Temel Değerlerimiz" ünitesinde vatan, millet ve bayrak vurgusunun yoğunlaşması, 15 Temmuz sonrası toplumsal travmaların eğitim programlarına etkisini yansıtır. Bu içerik, millî kimliğin güçlendirilmesi

[168] MEB, "2018 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 8.
[169] MEB, "2018 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 3.

ve toplumsal bütünlüğün sağlanması amacıyla tasarlanmıştır. Aynı şekilde "Zekât ve Sadaka" ünitesi, paylaşma ve dayanışma kültürünü öne çıkararak sosyal adaletsizliklerin azaltılmasına katkı sunmayı hedefler.

2018 DKAB öğretim programı, içerik yönüyle, Türkiye'nin dini-kültürel çeşitliliğini, toplumsal değerlerini ve güncel ihtiyaçlarını dikkate alan bir perspektifle kurgulanmıştır

1.3. Öğrenme/Öğretme Süreci

2018 DKAB öğretim programı, öğrenme-öğretme sürecini sekiz anahtar yetkinlik üzerinden kurgulayarak Türkiye'nin sosyal yapısının dinamiklerini eğitimle bütünleştirmeyi hedefler. Bu yetkinlikler, toplumun kültürel, dilsel, teknolojik ve ahlaki kodlarıyla doğrudan ilişkilidir. Program, öğrencileri yalnızca dini bilgiyle donatmakla kalmayıp, sosyal yapının gerektirdiği beceri ve değerlerle donanmış bireyler olarak yetiştirmeyi amaçlar. 2018 DKAB öğretim programı yeterlilikleri incelendiğinde öğrenme- öğretme süreci anahtar yetkinliklerle açıklanabilir. Anahtar yetkinlikler aşağıdaki gibidir[170]:

- Anadilde iletişim: Ana dile vurgu yapılması bulunulan topluma aidiyet açısından oldukça önemlidir. Nitekim sosyal ve kültürel bağlamda dilsel iletişim ana dille sağlanmaktadır. Anadilde iletişim yetkinliği, sosyal yapının temel taşlarından biridir. Türkiye'de Türkçe, toplumsal kimliğin ve kültürel aidiyetin merkezinde yer alır. DKAB programında dini kavramların Türkçe açıklanması, öğrencilerin hem dini hem de kültürel mirası anlamlandırmasını sağlar. Örneğin, "Günlük Hayattaki Dini İfadeler" ünitesinde kullanılan "Allah'a emanet ol" gibi ifadeler, dilin sosyal ve dini yaşamdaki iç içeliğini vurgular. Bu yaklaşım, dilin toplumsal bütünleşmedeki rolünü pekiştirir.
- Yabancı dillerde iletişim: Kültürler arası anlayış ve becerilerin gelişmesi için yabancı dilin ele alınması dikkat çekicidir. Geleceğe dönük atılan eğitim öğretim adımlarına yönelik yabancı dil etkileşimi zaruri konumdadır. Yabancı dil yetkinliği, çokkültürlü toplumların gerekliliğini yansıtır. Türkiye'nin küresel etkileşimdeki artan rolü, DKAB programında kültürlerarası anlayışı destekleyen bir perspektifi zorunlu kılar. Bu yetkinlik, öğrencilerin farklı inanç ve kültürleri anlamasına katkı sağlayarak sosyal yapının çoğulcu karakterini güçlendirir.
- Matematiksel yetkinlik ve bilim/teknolojide yetkinlikler: Problem çözme kabiliyeti açısından matematiksel düşünme tarzının önemi günlük hayattaki beceriler için de oldukça

[170] MEB, "2018 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 3-4.

önemlidir. Bilim ve teknolojide kendini geliştiren birey, vatandaş olarak sorumluluklarını da bilerek ülkesine katkıda bulunabilir. Matematiksel düşünme ve dijital okuryazarlık, çağın sosyal ve ekonomik ihtiyaçlarına cevap verir. DKAB programında bu yetkinlikler, öğrencilerin din ve ahlak konularını eleştirel bir bakışla analiz etmesini sağlar. Örneğin, "Zararlı Alışkanlıklar" ünitesinde mantıksal çıkarımlar yapma becerisi, teknoloji ve bilimle desteklenerek toplumsal sorunlara çözüm üretme kapasitesini geliştirir.

- Dijital yetkinlik: Küreselleşen dünyanın yetkinlikleri arasında olmazsa olmazlar arasında dijital yetkinlikler gelmektedir. Nitekim bilgiye erişim, bilginin değerlendirilmesi, ortak ağlara katılım sağlanması gibi temel becerilerin öğrenme öğretme sürecinde kazanılması beklenmektedir.
- Öğrenmeyi öğrenme: Etkili zaman ve bilgi yönetimi için tabiri caizse balık tutmayı öğrenmek hayat tecrübelerine dayanma yönünde oldukça önemlidir.
- Sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler: Bireylerin toplumsal hayattaki kavramlarla ilişkilendirmek demokratik ve aktif katılım sağlayan vatandaşlar yetiştirmek için donatılma yetkinliği olarak değerlendirilebilir. Demokratik katılım ve sosyal sorumluluk, Türkiye'nin sosyal yapısının olmazsa olmazıdır. DKAB programında "Temel Değerlerimiz" ünitesi, vatanseverlik ve dayanışma gibi değerleri öne çıkararak 15 Temmuz sonrası toplumsal travmaların eğitime yansımasını gösterir. Bu yetkinlik, öğrencileri aktif ve sorumlu vatandaşlar olarak yetiştirmeyi hedefler.
- İnisiyatif alma ve girişimcilik: Bireylerin düşünce ve becerilerini eyleme dönüştürmesine yönelik kabiliyetleri geliştirmeyi ifade etmektedir.
- Kültürel farkındalık ve ifade: Görüş, deneyim ve duyguların çeşitli kitle iletişim araçları kullanılarak yaratıcı bir şekilde ifade edilme yeteneği kazanımıdır. Türkiye'nin çokkültürlü yapısı, DKAB programında Alevi-Bektaşi geleneği gibi farklı dini yorumlara yer verilerek görünür kılınır. "İslam Düşüncesinde Yorumlar" ünitesi, kültürel çeşitliliği normalize ederek sosyal yapının heterojenliğini eğitime taşır. Bu yaklaşım, öğrencilere hoşgörü ve diyalog becerisi kazandırır.

2018 DKAB öğretim programı, sosyal yapının dinamiklerini anahtar yetkinlikler aracılığıyla eğitim sürecine entegre eder. Bu yetkinlikler, Türkiye'nin kültürel mirası, çokkültürlü yapısı ve küresel gerekliliklerle uyumlu bir şekilde tasarlanmıştır. Program, öğrencileri yalnızca dini bilgiyle değil, toplumsal gerçekliklerle donanmış bireyler olarak yetiştirerek sosyal yapı ile eğitim arasındaki simbiyotik ilişkiyi güçlendirir.

Öğrencilerin ihtiyaç duydukları bilgi ve becerilerin öğrenme- öğretme sürecinde kazanımı hazırlanan öğretim programları aracılığıyla gerçekleşebilmektedir. Bu minvalde zikredilen 8 anahtar yetkinlik öğrencilerin hem ulusal düzeyde hem de uluslararası düzeyde kişisel sosyal ve kültürel yetkinliklere ulaşmayı hedeflemektedir.

1.4. Ölçme Değerlendirme

Ölçme değerlendirme kriterlerinin herkese uygun olmasını beklemek doğru değildir. Herkes için geçerli ve standart bir ölçme değerlendirmeden bahsetmek insan doğasına terstir. Bu sebepten ötürü ölçme değerlendirme kriterinin çeşitlilik ve esneklik anlayışıyla hazırlanmış olması beklenmektedir. Bunun yanında asıl ölçme değerlendirme öğretim programında değil öğretmenden ya da uygulayıcıdan beklenir. Bu sebeple özgünlük ve yaratıcılık öğretmenler aracılığıyla sağlanır. Bu minvalde ölçme değerlendirme kriterleri incelendiğinde aşağıdaki değerlendirmelerde bulunmak mümkündür:

Ölçme değerlendirme çalışmaları öğretim programının kapsamı alanında olmalıdır. Kazanım ve açıklamalarıyla sınırlamalıdır. 2018 programı incelendiğinde kazanım ve açıklamaların bu doğrultuda olduğu gözlemlenmiştir.

Öğretim programı kesin sınırlar çizmekten ziyade öğreticiye yol gösterir. Ancak ölçme değerlendirme için belirtilen araç gereçlere uyum sağlanmalıdır. Programda ölçme değerlendirme için kesin sınırlar çizilmemiştir.

Ölçme değerlendirme sonuç odaklı değil süreç odaklıdır. Program incelendiğinde sürece odaklanıldığı, parçadan bütüne ilkesiyle bilişsel yolla kazanımların edinilmeye çalışıldığı görülecektir.

Akademik gelişim tek bir ölçme değerlendirmeyle ölçülecek basit bir düzey değildir. Ölçme değerlendirmede farklı türden öğrencilere uygun çeşitli ölçme değerlendirme beklenilir. Program incelendiğinde farklı tekniklerin çeşitliliğinden bahsetmek güçtür.

Sadece bilişsel türde değil hissetme (duygu) ve yapma (eylem) ile bütünlük sağlayan eğitimde çok yönlülük esastır. Program incelendiğinde mevcut programın bu yönden eksiklikleri dikkat çekmektedir.

2. 2010 DKAB (4-8. Sınıflar) ve 2018 DKAB Dersi (4-8. Sınıflar) Öğretim Programı İçerik Karşılaştırması

2.1. Genel Amaçlar

2010 DKAB dersi öğretim programı genel amaçları incelendiğinde özellikle sosyal yapı adı altında yer alan unsurlar şu şekilde zikredilebilir:

Başta ulus-devlet özelliğinden yola çıkılarak toplumun ilerlemesine katkıda bulunacak öğrenci profili yetiştirme hedefi dikkat çekmektedir. Bunun yanında Atatürkçülük vurgusu genel amaçların ilk maddesinde yer almaktadır. 2010 programının geneline de bakıldığında Atatürkçülüğe dair konu ve ünitelere 2018 programından farklı olarak ekstra yer verildiği görülmektedir. [171]

2.1.1. Giriş

2010 programı giriş bölümü incelendiğine yapılacak değerlendirmeler şu şekilde sıralanabilir:

- Yapılandırmacı yaklaşımın vurgulandığı giriş bölümünde kök değerlerle yapılacak olan eğitimin öneminden bahsedilmiştir. 2018 programından farklı olarak 10 kök değere yer verilmemiş olup 2010 programında "kök değerler" tabiri yalın halde bırakılmıştır.
- Programın esas aldığı mezheple üstü dinler açılımlı anlayış açıkça belirtilmiş olup herhangi bir mezhebin öne çıkmadığı vurgusu belirtilmiştir.
- Eğitimin bir kültürleme faaliyeti olduğu belirtilmiş olup sosyal yapının kültür boyutuyla eğitime yansıması ifade edilmiştir.[172]
- Bunun yanında kültürel mirasın geliştirilmesi gerektiği ve olduğu gibi aktarım yapmanın fayda sağlamayacağı yönünde açıklamalara gidilmiştir.
- Din eğitiminin amacının *"yetişmekte olan nesle din hakkında doğru bilgi vermek ve öğrencileri bilinçlendirmek"* olduğu ifade edilmiş bilinçli bir dindarlık yetiştirme yolunda atılacak adımlara değinilmiştir. Bu yönüyle 2010 programı 2018 programına nazaran dini yönden istendik davranış değiştirme hedefini açıkça belirtmesiyle farklılaşmıştır.
- "Nasıl bir din öğretimi?" Sorusuna cevap aranarak öğretim sürecinde dikkat edilecek hususlara yer verilmiştir.[173] Bunlar: insana saygı, düşünceye saygı, hürriyete saygı, ahlaki olana saygı, kültürel mirasa saygı olmak üzere başlıklarla incelenmiştir.
- Küreselleşmenin etkisiyle teknolojik bilgi birikiminin işlenişi üzerinde durulmuş ve birbirine açık toplumların etkileri üzerinden yöntem vurgusu yapılmıştır. Yeni yöntemlerin ezberletici ve nakilci anlayıştan uzak olması gerektiği özellikle belirtilmiştir.[174]
- Program geliştirme temelleri sıralanmış olup bunlar: antropolojik/insani temel, toplumsal temel, kültürel temel, evrensel temel, felsefi temel, hukuki temel olmak üzere açıklanmıştır. Sosyal yapı açısında toplumsal temel incelendiğinde eğitimin bireyi sosyalleştirmeye yönelik topluma

[171] MEB, İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı (Ankara, 2010), 1.
[172] MEB, "2010 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 2.
[173] MEB, "2010 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 4.
[174] MEB, "2010 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 5.

uyum sağlama süreci olduğu belirtilmiş ve bunun yanında diğer dinleri tanımaya olan ihtiyaçtan söz edilmiştir.

- 2010 programında 2018 programından farklı olarak dikkat çeken hususlardan biri de "dinler arası diyalog" olarak incelenebilecek vurguların olmasıdır. Nitekim küreselleşme bağlamında değerlendirilen bu konu diğer toplumlarla anlaşmak ve iyi ilişkiler kurma zorunluluğu üzerinden ilerletilmiştir.[175] 2018 programında dinler arası diyalog bağlamında vurgulara yer verilmediği de 2016 Darbe girişimi sonrası hazırlanan program için dikkat çekicidir. Bunlar temel becerilerde ele alınan "Hıdırellez, Nevruz, İncil, Mesaj, Tevrat, Zebur, Cem, Musahiplik, Semah gibi kavramlar olup Alevi çalıştayları neticesinde eklenen kavramların da olması hoşgörü adı altında vurgulanması hedeflenmektedir. 2018 programında yer almayan bu kavramlar sosyal yapının öğretim programına etkisini açıkça ortaya koymaktadır.

2.1.2. Programın Vizyonu-İlke ve Açıklamalar

2010 Program vizyonunda 2018 programından farklı olarak öne çıkan en önemli husus çağdaş, Atatürk ilke ve inkılaplarını benimsemiş öğrenci profili hedefidir. Bunun yanında laiklik ilkesi ve özellikleri üzerinde durularak ilgili açıklamalarla desteklenmiştir. Bu minvalde denilebilir ki, Atatürkçülük bağlamında 2018 programı yeniden düzenlenmiş olup ilgili kısımlar çıkarılmıştır.[176] Nitekim 2010 program vizyonu incelendiğinde çağdaş, Atatürk ilke ve inkılaplarını benimsemiş öğrenci profili hedeflenirken[177] 2018 programı vizyonunda milli, manevi ve ahlaki değerleri benimseyen öğrenci profili hedeflenmektedir.[178] Bu da öğretim programları hazırlanırken ülkenin sosyal yapısını ve perspektifini ortaya koymaktadır. Öyle ki, 2010 programında Atatürk ilke ve inkılaplarına vurgu yer alırken 2018 yılında bu bakış açısından uzak bir anlatım tercih edilmiştir.

2.1.3. Programın Temel Yaklaşımı

2010 programının temel yaklaşımı eğitimsel yaklaşım ve din bilimsel yaklaşım olmak üzere iki başlıkta incelenmiştir. Eğitimsel yaklaşımın, yapılandırmacı yaklaşım, çoklu zekâ ve öğrenci merkezli öğrenme olmak üzere etkinliklerle desteklendiği belirtilmiştir. 2018 programında yapılandırmacı yaklaşım dışında diğer yaklaşımların ayrıntılarına yer verilmemiştir. İki program da öğrencinin aktif olmasını ve öğretmenin rehber rolü oynamasını temele alsa da kazanımlar ve kılavuz bilgilerin öğrenciyi merkeze alma hedefini tamamen gerçekleştirdiğini söylemek güçtür. Bunun yanında din bilimsel yaklaşımda doktrin merkezli olunmadığı vurgusu da dikkat çeken unsurlar arasında zikredilebilir.[179]

[175] MEB, "2010 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 6-7.
[176] MEB, "2010 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 7-8.
[177] MEB, "2010 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 8.
[178] MEB, "2018 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 9.
[179] MEB, "2010 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 9-10.

2.2. Programın Yapısı

Programın yapısı bireysel, toplumsal, ahlaki, kültürel ve evrensel açıdan incelenmiş olup batıl inanç ve hurafeleri ayırt etmeyi öncelemek, dinin sevgi boyutunu fark ettirme, dinin aklın kullanılmasını istemesini vurgulama farklı dini inanışlara sosyolojik bakma gibi özelliklerle 2018 programıyla benzerlikler içermektedir. Genel itibariyle program yapısı aynı kalmış olup evrensel temel üzerinden hoşgörü kavramlarının sıklığı azaltılmıştır.[180] Sosyal yapı çerçevesinde bu durum incelenecek olursa 2016 darbe girişiminin 2018 programına yansıması tespit edilebilir. Nitekim darbeci grubun 2010 programına etkileri dinler arası diyalog ve hoşgörü üzerinden ilerlemektedir. 2018 programında ise bu vurguların azaltılmış olması siyasi olayların sosyal yapıya etkisi ve sosyal yapının 2018 programına yansıması şeklinde görülebilir.

2.2.1. Öğrenme Alanları

İnanç, ibadet, Hz. Muhammed'in hayatı, Kur'an ve yorumu, ahlak, din ve kültür olmak üzere toplamda altı başlık üzerinden ele alınan öğrenme alanı öğrenciyi temele alma konusunda 2018 programıyla benzerlik göstermektedir. Öyle ki, öğrencide merak uyandırma, yeni denemelere ve becerilere fırsat verme, kişisel nitelik kazanma, çeşitli öğrenme yaklaşımlarına uygun olma, diğer disiplinlerle bütünleşme, öğrenmede derinlik ve genişliğe teşvik etme gibi kriterlerce düzenlenmesi 2018 program temelleriyle paralellik göstermektedir.[181]

Bunun yanında 2010 programının ünite sonlarında yer verilen okuma parçalarının yoğunluğunun Alevi-Bektaşi geleneği motifleri içermesi dikkat çekicidir. Ünite sonlarında yer verilen okuma metinlerinin başlıkları aşağıdaki gibidir:

- Hz. Peygamber'in Hz. Hasan ve Hüseyin Sevgisi (5. Sınıf)
- Hz. Peygamber'in Sadık Dostu: Hz. Ebubekir (6. Sınıf)
- Hz. Osman'ın Cömertliği ve Yumuşak Huyluluğu (6. Sınıf)
- Hz. Ali'nin Hz. Hasan'a Öğüdü (6. Sınıf)
- Abdal Musa, Kaygusuz Abdal ve Mevlana'dan Sözler (7. Sınıf)
- Hz. Ali'nin Cesaret ve Kahramanlığı (7. Sınıf)
- Kurban Tığlama (Kesme) Duası (8. Sınıf)

[180] MEB, "2010 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 12-13.
[181] MEB, "2010 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 13.

Görüldüğü üzere farklı sınıflarda yer alan yedi okuma parçasından yarısı ve hatta daha fazlası Alevilik motifleri içermektedir. Öyle ki, Alevi vatandaşların AB İnsan Hakları Mahkemesi'ne başvuru süreçleri öğretim programına yansımış ve 2018 programında olmadığı kadar özel bir yer ayrılmıştır. [182]

Bunun yanında programda derste yapılmak üzere etkinlik örneklerine yer verilmiştir. 2018 programından farklı olarak ekstra yer verilen bu etkinlik örneklerinin dijital çağa uygun olmadığı söylenebilir. Bunun yanında 2018 programında bu etkinliklere alternatif olarak sunulabilecek herhangi bir dijital platform ya da oyun alanı görülememektedir. Dijital çağın gereklerinden biri olan dijital platformdaki etkinlik ve oyunlar yeni programlarda görülmesi beklenen gelişmeler arasında zikredilebilir. Nitekim EBA'da yalnızca ders kitabının mevcut olması 2018 programının öğretim programı geliştirme çalışmaları açısından oldukça zayıf bir noktada kaldığını göstermektedir.[183]

Bununla birlikte programa öğretmenler için ayrıca açıklamalar konulmuş ve işaretlerle sembolize edilmiştir. 2018 programında bulunmayan bu işaret ve açıklamaların programı sadeleştirme çalışmalarında sayılması normal kabul edilebilir. Bunun yanında öğretmenlere yönelik açıklamaların verimlilik açısından fayda sağlayabileceği de gözden kaçırılmayacak noktalar arasında zikredilebilir.[184]

Öğrenme alanları arasında bir diğer dikkat çeken nokta ise 04.08.1999 tarihli kanun gereği ilköğretim kurumlarında Atatürkçülükle ilgili konulara yer verme zorunluluğudur. Öyle ki, 2010 programında 65 ve 68. Sayfalar arası tablolarla gösterilen bu konu ve kazanımlar 2018 programında bulunmamaktadır.

Bunun yanında öğrenme alanları arasında zikredilen öğrenciler ayet ve hadislerin ezberletilmeyeceği detayı da 2018 programıyla benzerlik içermektedir.[185]

2.2.2. Temel Beceriler

İki programda yer alan temel beceriler karşılaştırılacak olursa:[186]

[182] MEB, "2010 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 14.
[183] MEB, "2010 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 19.
[184] MEB, "2010 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 19.
[185] MEB, "2010 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 20.
[186] MEB, 2010 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı, 20-21; MEB, "2018 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 3-4.

Tablo 5: 2010 ve 2018 DKAB Öğretim Programları Temel Beceriler Karşılaştırması

2010	2018
Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma	Anadilde iletişim
Eleştirel düşünme	Yabancı dillerde iletişim
İletişim ve empati	Matematiksel yetkinlik ve bilim/teknoloji
Problem çözme	Dijital yetkinlik
Araştırma	Öğrenmeyi öğrenme
Bilgi teknolojilerini kullanma	Sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler
Değişim ve sürekliliği anlama	İnisiyatif alma ve girişimcilik
Mekân, zaman ve kronolojiyi anlama	Kültürel farkındalık ve ifade
Sosyal katılım	
Kur'an-ı Kerim mealini kullanma	

Tablodan da anlaşılacağı üzere 2018 yılındaki programın güncel yetkinliklere daha fazla öncelik tanıdığı gözlemlenmektedir. Bunun yanında dikkat çekici olan farklardan biri de meal kullanma yetkinliğinin 2010 programında yer alıp 2018 programında yer almayışıdır. Öyle ki, her bilginin dijital platformlarda kolaylıkla erişime açılması programları güncellemeyi ve öğrenci merkezli yaklaşımı geliştirmeyi gerektirmektedir.[187]

Son olarak temel beceriler altında işlenen kavramlardan sosyal yapı başlığıyla incelenmesi gereken ayrıntılara yer vermek yerinde olacaktır. "Hıdırellez, Nevruz, İncil, Mesaj, Tevrat, Zebur, Cem, Musahiplik, Semah gibi kavramlar sosyal yapı başlığında incelenen dinler arası diyalog ve Alevilik çalıştayları sonrası 2010 programında dikkat çeken kavramlar arasında zikredilebilir.[188] Bu detayların 2018 programında yer almayışı dinler arası diyalog ve hoşgörü bakış açısının bertaraf edilmesi olarak yorumlanabilir. Nitekim 2010 programında yer alan bu kavramlara 2018 programında özellikle yer verilmemiş olması 2016 darbe girişimi etkilerinden biri olarak sayılabilir.

[187] MEB, "2010 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 21.
[188] MEB, "2010 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 22.

2.2.3. Öğrenme-Öğretme Süreçleri

Öğrenme- öğretme süreçleri ve öğretmenin rolü incelendiğinde öğrenci merkezli yaklaşım ve öğretmenin rehberlik rolünün öne çıktığı iki programda da görülebilmektedir. Bunun yanında akrostiş, slogan bulma, poster-afiş hazırlama gibi uygulama tavsiyeleri 2010 programında hala önemini yitirmiş sayılmasa da 2018 programında yer almayışı güncellik açısından olumlu karşılanabilir. Bunun yerine yeni medya kullanımına yönelik etkinlik ve uygulama tavsiyeleri beklentiler arasında zikredilebilir. Nitekim *öğrenme sadece dört duvar arasında gerçekleşmez. Öğrenciler her yerde öğrenme süreçlerini devam ettirebilirler. İnsan her an ve her yerde öğrenmeye hazırdır. Bu bakımdan, eğitim ve öğretimi kurum dışına çıkarmak günümüzde eğitim teknolojileri ile mümkündür. Eğitimde teknoloji kullanımı, çoklu zekaya uygun etkinlikleri içermesi ve çeşitli duyuları öğrenme-öğretme etkinliklerine katması bakımından önemli sayılabilecek bir konudur. Öğrenme ortamlarında çeşitli sebeplerden dolayı yapılması mümkün olmayan etkinlikler ya da deneyler teknoloji sayesinde kolayca ulaşılabilir duruma gelmektedir.*[189] Fatih projesiyle eğitim hayatına girmiş olan EBA (Eğitim Bilişim Ağı) dijitalleşme adına atılmış önemli adımlardan biri sayılabilir. EBA üzerine öğretmen görüşlerinin ele alındığı bir çalışmada elde edilen en önemli sonuç "EBA'nın, öğretmenin yeni araç gereci olduğu ve EBA ile derslerin daha zevkli geçtiği" şeklindedir.[190]

Dijitalleşme, çağın kaçınılmaz yenilikleri arasındadır. Nitekim TÜİK verileri incelendiğinde internet üzerinden öğrenme faaliyeti gerçekleştiren bireylerin oranı %13,9 olduğu ortaya konulmaktadır. Bununla birlikte internet üzerinden son 3 ay içinde eğitim, mesleki veya özel amaçlar için öğrenme faaliyeti gerçekleştiren bireylerin oranı, 2024 yılında bir önceki yıla göre 4,9 puan azalarak %13,9 olduğu görülmektedir.[191] Bu veriler ışığında denilebilir ki, internet kullanımı eğitim sahasında diğer alanlara göre oldukça azdır. Dijitalleşme çağında eğitim ve öğretim programlarının bu oranları yükseltecek projelerine ihtiyaç olduğu görülmektedir.

Aynı şekilde çocuklarda internet kullanımı, 2021 yılında %82,7 iken 2024 yılında %91,3 olduğu ortaya konmaktadır. Düzenli internet kullanan çocukların internet kullanım amaçları incelendiğinde; en fazla yürüttükleri faaliyetler sırasıyla %83,9 ile video izleme, %75,0 ile ödev, öğrenme veya çevrimiçi derslere katılma ve %72,7 ile oyun oynama veya oyun indirme olduğu ortaya konulmaktadır. Çocukların internette en az yürüttüğü faaliyet ise %13,2 ile e-posta gönderme veya alma olduğu veriler arasında

[189] Murat Kuyubaşıoğlu - Figen Kılıç, "Ortaokul Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Eğitimde Bilişim Ağı (EBA) Kullanım Düzeylerinin İncelenmesi", (ts.), 2.

[190] Kuyubaşıoğlu - Kılıç, "Ortaokul Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Eğitimde Bilişim Ağı (EBA) Kullanım Düzeylerinin İncelenmesi", 16.

[191] Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) "Hanehalkı Bilişim Teknolojileri (BT) Kullanım Araştırması, (27.08.2024) Erişim Tarihi: 20.02.2025

zikredilebilir.[192] Bu oranlar çocukların büyük bir çoğunluğunun internet kullandığını ve bu kullanımlarda video izlemenin ciddi bir fark oluşturduğunu ortaya koymaktadır. Bu da öğretim programlarında video üzerine yapılacak çalışmalara olan ihtiyacı ortaya koymaktadır.

Çocuklara; bilgisayar, cep telefonu/akıllı telefon, internet ve sosyal medya kullanımı, dijital oyun oynama, TV izleme gibi faaliyetler için ekran başında geçirdikleri sürenin neden olduğu durumlar sorulduğunda çocukların %34,4'ü ekran başında daha fazla zaman geçirdiği için daha az kitap okuduğunu belirtmiştir. Bunu %33,3 ile daha az ders çalışmak, %25,5 ile ailesiyle daha az vakit geçirmek, %18,6 ile arkadaşlarıyla yüz yüze daha az görüşüp daha az oyun oynamak ve %17,2 ile daha az uyumak takip etmiştir. Bu veriler ise dijitalleşen çağın eğitim öğretim faaliyetlerine alternatif olduğunu göstermektedir. Ancak eğitim öğretim faaliyetleri dijitalleşme karşıtı olmak yerine dijitalleşmenin kendisi olduğu takdirde başarı oranlarında artış gözlemlenmesi kaçınılmaz olacaktır. Bu doğrultuda öğretim programlarının dijitalleşmeye yönelik adımları belirleyici olacaktır.

Bununla birlikte sosyal medya kullanan çocukların oranı 2024 yılında %66,1 olduğu tespit edilmiştir. Yaş gruplarına göre sosyal medya kullanımı izlendiğinde; bu oran 6-10 yaş grubunda %53,5, 11-15 yaş grubunda ise %79,0 olduğu ortaya konulmuştur.
Sosyal medya kullanan çocukların %97,9'u düzenli olarak sosyal medyayı kullandığı belirlenmiştir. Düzenli sosyal medya kullanan çocuklardan sosyal medya platformlarında yaklaşık iki saat ve daha fazla süre geçirenlerin oranı; hafta içi %37,1, hafta sonu %49,5 olarak gözlenmiştir. Sosyal medyada yaklaşık iki saat ve daha fazla zaman geçiren 11-15 yaş grubundaki çocukların oranının 6-10 yaş grubundaki çocuklardan yaklaşık 20 puan daha fazla olduğu görüldü. [193] Bu verilerden çıkarılabilecek sonuçlar ise ilkokul ve ortaokul öğrencilerinin sosyal medyada oldukça fazla zaman geçirdiği şeklindedir. Bu da öğretim programlarının bu verileri dikkate alarak sosyal medyaya alternatif uygulamalarla dijitalleşmeye yönelik adım atması gerektiğidir.

2.3.Kazanımlar

2010 DKAB dersi öğretim programı ve 2018 DKAB öğretim programı kazanım karşılaştırması yapıldığında birtakım benzerlik ve farklılıklar dikkat çekmektedir. Sınıflara göre değerlendirildiğinde:

4. Sınıf kazanımları karşılaştırması aşağıdaki gibidir:

[192] Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) "Hanehalkı Bilişim Teknolojileri (BT) Kullanım Araştırması, (27.08.2024) Erişim Tarihi: 20.02.2025
https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Cocuklarda-Bilisim-Teknolojileri-Kullanim-Arastirmasi-2024-53638
[193] Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) "Hanehalkı Bilişim Teknolojileri (BT) Kullanım Araştırması, (27.08.2024) Erişim Tarihi: 20.02.2025
https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Cocuklarda-Bilisim-Teknolojileri-Kullanim-Arastirmasi-2024-53638

Tablo 6: 2010-2018 DKAB Öğretim Programı 4. Sınıf Kazanımları Karşılaştırması

	2010	2018
1.	Din ve Ahlak Hakkında Neler Biliyorum?	Günlük Hayattaki Dini İfadeler
2.	Temiz Olalım	İslam'ı Tanıyalım
3.	Hz. Muhammed'i Tanıyalım	Güzel Ahlak
4.	Kur'an-ı Kerim'i Tanıyalım	Hz. Muhammed'i Tanıyalım
5.	Sevgi, Dostluk ve Kardeşlik	Din ve Temizlik
6.	Aile ve Din	

- Tabloda da görüldüğü üzere 2010 programında 6 üniteye yer verilmesine karşın 2018 programında daha da sadeleşemeye gidilmiş ve ünite sayısı 5'e düşürülmüştür.
- 4. Sınıftaki Kur'an-ı Kerim'i tanıyalım ünitesi çıkarılmış ve 2018 programında 8. Sınıfta Kur'an-ı Kerim ve Özellikleri adını alarak değiştirilmiştir.
- Bununla birlikte "Aile ve Din" ünitesi de çıkarılması da bu konunun diğer ünitelerce işlenmesine olanak sağlanmıştır. Nitekim Hz. Muhammed ile ilgili üniteler bu konu kapsamında değerlendirilebilir.
- Kazanımlar incelendiğinde 2010 programının 2018 programına nazaran daha ezberci bir yaklaşım sergilediği görülmektedir. Nitekim 2018 programında dua ve sureleri okuma ve anlamını söyleme kazanımları 2010 programında "ezbere okur ve anlamını söyler" şeklindedir. [194]
- 2010 programında dikkat çeken bir diğer nokta ise kazanım ve açıklamalar kısmının yanında etkinlik örneklerine de yer verilmiş olmasıdır. Nitekim öğretmenlere kılavuzluk edecek bu detayın 2018 programında olmayışı program sadeleşme çalışmaları adı altında kabul edilebilir.
- 2010 programı kazanımları incelendiğinde çoğunlukla süreçleri özetleme, açıklama, sırasıyla sayma gibi ezberci eğitim sisteminin izlerine sıkça rastlanmaktadır. 2018 programında bu yönde daha az kazanımın olduğu ifade edilebilir.[195]

[194] MEB, "2010 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 36.
[195] MEB, "2010 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 39.

- 2010 programına bakıldığında sevgi temasının öne çıktığı aile birliği ve beraberliğine vurgu yapıldığı görülmektedir. 2018 programında da benzer yaklaşımlardan söz etmek mümkündür.[196]

5. Sınıf kazanımları karşılaştırması aşağıdaki gibidir:

Tablo 7: 2010-2018 DKAB Öğretim Programı 5. Sınıf Kazanımları Karşılaştırması

	2010	2018
1.	Allah İnancı	Allah İnancı
2.	İbadet Konusunda Bilgilenelim	Ramazan ve Oruç
3.	Hz. Muhammed ve Aile Hayatı	Adap ve Nezaket
4.	Kur'an-ı Kerim'in Temel Eğitici Nitelikleri	Hz. Muhammed ve Aile Hayatı
5.	Sevinç ve Üzüntülerimizi Paylaşalım	Çevremizde Dinin İzleri
6.	Vatanımızı ve Milletimizi Seviyoruz	

- 2010 programında da 2018 programında da Allah'a inanç ünitelerinin benzer şekilde işlendiği görülmektedir. Nitekim akli delillere başvurulan kazanımların birbirine oldukça yakın olduğu söylenebilir.[197]
- Hz. Muhammed ve örnekliği üzerindeki kazanımların da her iki programda benzerlik gösterdiği söylenebilir.[198]
- 2010 programında yer alan "Sevinç ve Üzüntülerimizi Paylaşalım" ünitesinin oldukça yüzeysel kaldığını ve değer yaklaşımı olarak derinleşilemediğini söylemek mümkündür. Nitekim 2018 programında bu üniteye yer verilmemiştir.
- Bununla birlikte "Vatanımızı ve Milletimizi Seviyoruz" Atatürkçülük ve laiklik bağlamında işlenmiş olup 2018 programında yer almayışı dikkat çekmektedir.

6. Sınıf kazanımları karşılaştırması aşağıdaki gibidir:

[196] MEB, "2010 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 40-41.
[197] MEB, "2010 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 42.
[198] MEB, "2010 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 44.

Tablo 8: 2010-2018 DKAB Öğretim Programı 6. Sınıf Kazanımları Karşılaştırması

	2010	2018
1.	Peygamberlere ve İlahi Kitaplara İnanç	Peygamber ve İlahi Kitap İnancı
2.	Namaz ibadeti	Namaz
3.	Son Peygamber Hz. Muhammed	Zararlı Alışkanlıklar
4.	Kur'an-ı Kerim'in Ana Konuları	Hz. Muhammed'in Hayatı
5.	İslam'ın Sakınılmasını İstediği Bazı Davranışlar	Temel Değerlerimiz
6.	İslamiyet ve Türkler	

- 2010 ve 2018 programlarına bakıldığında 6. Sınıf kazanımların büyük oranda örtüştüğünü söylemek yanlış olmayacaktır. Nitekim İslamiyet ve Türkler dışındaki ünitelerin birbiriyle benzerlikleri dikkat çekmektedir.
- Örneğin; 2010 programında namazın bireysel ve toplumsal faydasına yapılan vurgu aynı şekilde 2018 programı için de söylenebilir.[199]
- Bunun yanında evrensel değerleri içeren kazanımlar 2010 programında daha çok ele alınmış fakat 2018 programında sıklığının azaldığı görülmektedir.[200]
- 6. Sınıf kazanımları arasında dikkat çeken noktalardan biri de ayet ve hadislerden örnek vermeyi bekleyen kazanımların olmasıdır. Nitekim ayet ve hadislerden örnek verme düzeyi bilişsel olarak 6. Sınıf öğrencisi için değil daha üst kademeler için uygun olacaktır. Nitekim 2018 programında ayet ve hadislerden örnek verme beklentisi kaldırılmıştır.[201]

7. Sınıf kazanımları karşılaştırması aşağıdaki gibidir:

[199] MEB, "2010 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 49.
[200] MEB, "2010 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 50.
[201] MEB, "2010 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 52.

Tablo 9: 2010-2018 DKAB Öğretim Programı 7. Sınıf Kazanımları Karşılaştırması

	2010	2018
1.	Melek ve Ahiret İnancı	Melek ve Ahiret İnancı
2.	Oruç İbadeti	Hac ve Kurban
3.	Bir İnsan ve Peygamber Olarak Hz. Muhammed	Ahlaki Davranışlar
4.	İslam Düşüncesinde Yorumlar	Allah'ın Kulu ve Elçisi Hz. Muhammed
5.	Din ve Güzel Ahlak	İslam Düşüncesinde Yorumlar
6.	Kültürümüz ve Din	

- 7. sınıf kazanımları arasında yer alan "Oruç İbadeti" 2018 programında 5. Sınıflara çekilmiş bunun yerine "Hac ve Kurban" ibadeti yerleştirilmiştir.
- Bunun yanında "Kültürümüz ve Din" ünitesi çıkarılarak program sadeleştirme çalışmaları yerine getirilmiştir. Nitekim kültüre temas eden ünite ve kazanımların sayısı azımsanmayacak düzeyde 2018 programı için düzenlenmiştir. Kültürümüz ve Din ünitesinde 2010 programında laikliğe özellikle yer verilmesi de dikkat çeken unsurlar arasında zikredilebilir.[202]
- Din eğitimcileri tarafından "Melek ve Ahiret İnancı" konulu ünitenin ilkokul düzeyinde işlenmesi soyut işlemler dönemi için dahi uygun olmayışı tartışılmaktadır. Nitekim içerik açısından benzerlik olan iki programın da bu ünite dahilinde yeniden gözden geçirilmeye ihtiyaç duyulduğu kanısı yaygın görüşler arasındadır. [203]
- Oruç ibadeti 2010 programında 7. Sınıflarda Muharrem orucuyla birlikte el alınırken 5. Sınıflara çekilen 2018 programında bu kavramların genişletilip çeşitlendiği Alevi-Bektaşi geleneği için dikkat çekicidir.[204]

[202] MEB, "2010 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 59.
[203] MEB, "2010 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 54.
[204] MEB, "2010 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 55.

- Bununla birlikte "İslam Düşüncesinde Yorumlar" ünitesinin her iki programda da benzer şekilde ele alındığı söylenebilir. [205]

8. Sınıf kazanımları karşılaştırması aşağıdaki gibidir:

Tablo 10: 2010-2018 DKAB Öğretim Programı 8. Sınıf Kazanımları Karşılaştırması

	2010	2018
1.	Kaza ve Kader	Kader İnancı
2.	Zekât, Hac ve Kurban İbadeti	Zekât ve Sadaka
3.	Hz. Muhammed'in Hayatından Örnek Davranışlar	Din ve Hayat
4.	Kur'an'da Akıl ve Bilgi	Hz. Muhammed'in Örnekliği
5.	İslam Dinine Göre Kötü Alışkanlıklar	Kur'an-ı Kerim ve Özellikleri
6.	Dinler ve Evrensel Öğütleri	

- Tablodan da anlaşılacağı üzere 2018 programında Hac ve Kurban İbadeti 8. Sınıflardan 7. Sınıflara çekilmiş bunun yanında İslam Dinine Göre Kötü Alışkanlıklar ve Dinler ve Evrensel Öğütleri" üniteleri tamamen çıkarılmıştır. Dinler arası diyalog başlığı altında işlenen bu ünitenin 2016 darbe girişimi sonrası hazırlanan programdan çıkarılması dikkat çekicidir.

- Hz. Muhammed'in hayatını ele alan üniteler değerlendirildiğinde 2018 programının daha kapsayıcı nitelikte ele aldığı söylenebilir. Nitekim bu ünitede 2010 programında 5 kazanıma yer verilirken[206] 2018 programında 9 kazanıma geniş çaplı yer verilmiştir.

- Bunun yanında Kur'an'da Akıl ve Bilgi ünitesi Kur'an-ı Kerim ve Özellikleri ünitesiyle değiştirilmiş içerik olarak da ünite başlığıyla uyumlu yeni düzenlemelere gidilmiştir.

- Son olarak genel kazanımların yanında 2010 programında kazanımlarla ilişkilendirilen ara disiplinler kazanımları tablosuna yer verilirken[207] 2018 programında böyle bir

[205] MEB, "2010 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 57.
[206] MEB, "2010 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 62.
[207] MEB, "2010 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 70.

detaya inilmemiştir. Bu yönüyle 2010 programının 2018 programına nazaran daha detaylı ve kılavuz bilgilerle dolu olduğu görülürken 2018 programının daha yalın ele alındığı dikkat çekmektedir.

3. 2010 (4-8. Sınıflar) ve 2018 DKAB (4-8. Sınıflar) Dersi Öğretim Programları Benzerlikler, Farklılıklar ve Nedenleri

3.1. Genel Bakış

2010 Programının Genel Çerçevesi: 2010 yılında yürürlüğe giren Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) öğretim programı, 2005'te eğitimde benimsenen yapılandırmacı yaklaşımın bir devamı olarak tasarlanmıştır. İlköğretim 4-8. sınıfları kapsayan bu program, öğrenci merkezli ve etkin katılıma dayalı bir öğretim anlayışını vurgulamıştır.[208] Programın giriş bölümünde yapılandırmacı eğitim felsefesine atıf yapılarak öğrencilere "kök değerler" etrafında dinî ve ahlaki eğitim vermenin önemi belirtilmiştir. Kök değerler kavramı bu programda genel olarak anılsa da belirli bir değer listesi sunulmamıştır. Program, din öğretiminde mezhepler üstü ve çoğulcu bir perspektifi benimsediğini, hiçbir mezhebin diğerine üstün tutulmadığını özellikle vurgulamıştır.[209] Bu yaklaşım, dini konuların tek bir bakış açısından değil, evrensel ve kapsayıcı bir çerçevede ele alınacağı anlamına gelir. Program geliştirilirken antropolojik, toplumsal, kültürel, evrensel, felsefi ve hukuki temeller göz önünde bulundurulmuş; eğitimin bireyi topluma uyum sağlamaya yönelik bir sosyalleşme süreci olduğu ve diğer dinleri tanımanın gerekliliği ifade edilmiştir.[210]

Felsefi temeller açısından, 2010 müfredatı eğitimsel ve din bilimsel yaklaşımları bir arada ele almıştır.[211] Eğitimsel temelde, yapılandırmacılık, çoklu zekâ kuramı ve öğrenci merkezli öğrenme vurgulanmış; öğretmenin rehber, öğrencinin ise aktif öğrenen rolünde olduğu belirtilmiştir.[212] Nitekim her iki programda da öğrenci merkezli yaklaşım ve öğretmenin rehberlik rolü ön plandadır. Din bilimsel açıdansa program, doktriner (dogmatik) bir öğretimden kaçınarak betimleyici ve olgusal bir din öğretimini hedeflemiştir. İslam dini ve diğer dinler bilimsel yöntemle, objektif ve mezhepler üstü bir yaklaşımla ele alınmış; farklı din ve inançlara olgusal bir biçimde yer verilmiştir. Bu sayede program, öğrencilere din olgusunu tarafsız bir biçimde tanıtmayı, hurafelerden arındırılmış doğru bilgiyi aktarmayı amaçlamıştır.[213]

[208] MEB, 2010 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı (Ankara, 2010), 2.
[209] MEB, "2010 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 2.
[210] MEB, "2010 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 6-7.
[211] MEB, "2010 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 7.
[212] MEB, "2010 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 9-10.
[213] MEB, "2010 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 10-11.

2018 Programının Genel Çerçevesi: 2018'de uygulanmaya başlanan DKAB öğretim programı, 2010 programının kapsamlı bir revizyonu niteliğindedir. 2010 sonrası dönemde kısmi güncellemeler yapılmış olsa da 2018'deki değişiklikler "çok geniş kapsamlı bir dönüşüm" olarak nitelenmektedir. Yeni program da yine 4-8. sınıfları kapsamakla birlikte, içerik ve vurgular bakımından selefinden farklılaşmıştır. 2018 programı da yapılandırmacı eğitim felsefesini benimsemekle beraber, önceki programda ayrıntılı yer verilen çoklu zekâ kuramı gibi pedagojik teorilere açık bir atıf yapmamıştır. Yine de temelde öğrenci merkezli ve etkinlik temelli öğrenme hedefi korunmuştur; öğrencinin aktif katılımı, öğretmenin yönlendirici olması esastır. Programın vizyon ve ilke kısmında belirgin bir şekilde değerler eğitimine odaklanılmış, milli, manevi ve evrensel değerlerin kazandırılması hedefi işlenmiştir.[214]

Nitekim 2010 programında sadece kavramsal düzeyde kalan kök değerler[215], 2018 programında somut olarak tanımlanmış ve dersin genel amaçlarına yedirilmiştir.[216] 2018 programının genel amaçları incelendiğinde, öğrencilerin dinî kavramları doğru anlamalarının yanı sıra millî, ahlâkî, insani ve kültürel değerleri benimsemeleri, İslam dininin temel kaynaklarını ve inanç-ibadet-ahlak esaslarını kavramaları gibi hedeflerin vurgulandığı görülür.[217]

Pedagojik temelde 2018 programı, beceri temelli ve çağın gereksinimlerine uygun bir öğretim anlayışını benimsediğini göstermiştir. Özellikle dijital çağın gerekliliklerine uyum sağlama vurgusu, yeni programda örtük şekilde hissedilir.[218] 2010 programında yer alan bazı geleneksel etkinlik önerilerinin (örneğin akrostiş, slogan bulma, poster/afiş hazırlama)[219] 2018 programında bulunmaması bu bağlamda dikkat çekicidir. Bu değişiklik, eğitimde güncellik ve dijital pedagojik uyum açısından olumlu değerlendirilmiştir. Nitekim 2018 programında öğretim yöntemleri kısmında yeni medya ve teknolojinin eğitimde kullanımına kapı açan bir yaklaşım benimsenmiş, bu yönde etkinliklerin teşvik edileceği öngörülmüştür.[220] Her iki program da ölçme-değerlendirme ve içerik sunumu bakımından öğrenci merkezli olsa da 2018 programı sadeleştirilmiş bir formatta hazırlanmıştır. Bu sadeleşme, program kılavuzunda ayrıntılı etkinlik örnekleri yerine daha genel çerçevelere yer verilmesiyle kendini gösterir; öğretmenlere etkinlik örnekleri sunma yerine temel kazanımlara odaklanılmıştır.

Felsefi ve Hukuki Temeller: Her iki program da Türkiye'de din eğitiminin yasal ve felsefi çerçevesine uygun olarak şekillendirilmiştir. 1982 Anayasası ile zorunlu hale gelen DKAB dersinin

[214] MEB, "2018 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 9-10.
[215] MEB, "2010 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 10.
[216] MEB, "2018 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 2-3.
[217] MEB, "2018 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 8.
[218] MEB, "2018 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 5-6.
[219] MEB, "2010 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 27.
[220] MEB, "2018 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 4.

laiklik ilkesiyle çelişmeden yürütülmesi temel ilkedir. 2010 programının felsefi arka planında, eğitimin kültür aktarma (kültürleme) işlevi vurgulanmış, ancak bunun eleştirel bir kültür aktarımı olması gerektiği belirtilmiştir.[221] Yani kültürel mirasın aynen tekrarı yerine onu geliştirerek yeni nesillere aktarmak amaçlanmıştır. Program, "Nasıl bir din öğretimi?" sorusuna yanıt ararken insana, düşünceye, özgürlüğe, ahlaka ve kültürel mirasa saygı gibi ilkelere bağlı kalınacağını ifade etmiştir. 2018 programı ise, din öğretimini hayatî ve kültürel bir bütünün parçası olarak ele alır. Programın temelinde, öğrencilerin kendi kimliklerini bulurken farklı inançlara saygı ve birlikte yaşama kültürünü geliştirmeleri gereği yatmaktadır. Bununla birlikte 2018 programının resmi metinlerinde laiklik vurgusunun ve Atatürk ilkelerinin önceki programa kıyasla geri planda kaldığı gözlemlenir. Her iki program da ulusal ve uluslararası yasal düzenlemelere uygun biçimde hazırlanmıştır; Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi kararları ve Milli Eğitim Temel Kanunu'nun amaçları dikkate alınarak içerikler belirlenmiştir.2010 ve 2018 programları felsefi açıdan öğrenci merkezli, çoğulcu ve değer temelli eğitimi benimseyen; pedagojik açıdan çağdaş öğrenme yaklaşımlarını kullanmayı hedefleyen, hukuki açıdan ise Türkiye'nin laik eğitim ilkesi ile uyumlu olmaya özen gösteren programlar olarak tasarlanmıştır.

3.2. Benzerlikler

2010 ve 2018 DKAB öğretim programları incelendiğinde birtakım benzerlikler dikkat çekmektedir. Bunlar yapılandırmacı yaklaşımın öne çıktığı eğitimsel bakış açısı ve öğrenciyi merkeze alma, değerler eğitimi yönündeki bakış açısı, Hz. Muhammed'in hayatının işlenişi, inanç ve ibadet konularının ele alınması, ayet ve hadislerden yararlanma, toplumsal dayanışma ve ahlaki gelişimi önceleme şeklinde başlıklandırılabilir.

3.2.1. Eğitimsel Yaklaşım ve Öğrenci Merkezlilik

2010 ve 2018 Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretim programlarının temelinde yapılandırmacı eğitim anlayışı yer almaktadır. Her iki programda da öğrencinin merkezde olduğu,[222] bilgiyi kendi deneyimleri ve düşünsel süreçleriyle yapılandırdığı bir öğrenme modeli benimsenmiştir.[223] Bu doğrultuda öğretmen, geleneksel bilgi aktarıcı rolünden çıkarak rehberlik eden, öğrencinin öğrenme sürecini yönlendiren bir konuma yerleştirilmiştir. Öğrencilerin etkin katılımı, sorgulayıcı ve eleştirel düşünme becerilerinin gelişimi hedeflenmiş; ezberci ve dogmatik yaklaşımlardan uzak durulmuştur.[224]

[221] MEB, "2010 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 2.
[222] MEB, "2010 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 2.
[223] MEB, "2018 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 4.
[224] MEB, "2018 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 3-4.

2010 ve 2018 Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretim programlarının temelinde yapılandırmacı eğitim anlayışı yer almaktadır. Her iki programda da öğrencinin merkezde olduğu, bilgiyi kendi deneyimleri ve düşünsel süreçleriyle yapılandırdığı bir öğrenme modeli benimsenmiştir. Bu doğrultuda öğretmen, geleneksel bilgi aktarıcı rolünden çıkarak rehberlik eden, öğrencinin öğrenme sürecini yönlendiren bir konuma yerleştirilmiştir. Öğrencilerin etkin katılımı, sorgulayıcı ve eleştirel düşünme becerilerinin gelişimi hedeflenmiş; ezberci ve dogmatik yaklaşımlardan uzak durulmuştur.

3.2.2. Değerler Eğitimi

Her iki programda da değerler eğitimi, dinî bilgi öğretiminin ötesinde, bireyin ahlaki gelişimini destekleyen önemli bir bileşen olarak ele alınmıştır. 2010 programında "kök değerler" kavramsal olarak tanımlanmış ancak liste halinde verilmemiştir.[225] Buna karşın 2018 programı, bu değerleri somutlaştırarak adalet, dostluk, saygı, sevgi, hoşgörü, yardımseverlik, sorumluluk, vatanseverlik gibi değerleri açıkça belirtmiş ve bu değerlerin kazandırılmasını dersin temel amaçları arasında sıralamıştır.[226] Her iki program da bireyin topluma uyumunu kolaylaştıracak sosyal becerilerin, etik tutumların ve ahlaki hassasiyetin kazandırılmasını hedeflemiştir. Bu değerlerin, öğrencinin yaşamına entegre edilmesi, sadece teorik bilgi düzeyinde değil, davranışsal düzeyde de içselleştirilmesi amaçlanmıştır. Böylece din eğitimi, ahlak eğitimi ile bütünleştirilmiş; öğrencinin hem birey hem de toplum üyesi olarak gelişimi ön planda tutulmuştur.[227]

3.2.3. Hz. Muhammed'in Hayatı

2010 ve 2018 DKAB programlarında Hz. Muhammed'in hayatı, ahlaki örnekliği ve İslam toplumuna sunduğu değerler sistematiğiyle birlikte ele alınmıştır.[228] Peygamberimizin çocukluk, gençlik, risalet ve hicret dönemleri; sabır, merhamet, doğruluk, adalet gibi özellikleriyle birlikte işlenmiştir. Öğrencilerin Hz. Muhammed'in hayatından evrensel ahlaki ilkeleri çıkarabilmeleri ve bunları kendi yaşamlarında rehber edinmeleri hedeflenmiştir.[229] Her iki programda da "örnek insan modeli" olarak sunulan Hz. Muhammed, sınıf seviyelerine göre kademeli biçimde benzer kazanımlarla ele alınmıştır.

3.2.4. İnancın ve İbadetlerin İşlenmesi

Her iki programda da İslam inancının temel esasları ile ibadetler geniş yer bulmuştur.[230] Allah'a iman, melekler, kitaplar, peygamberler, ahiret gibi iman esasları öğrencinin yaş gelişimi gözetilerek

[225] MEB, "2010 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 10.
[226] MEB, "2018 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 3.
[227] MEB, "2018 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 5-6.
[228] MEB, "2018 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 8.
[229] MEB, "2010 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 15-16.
[230] MEB, "2010 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 15.

anlatılmıştır. Namaz, oruç, zekât, hac gibi ibadetler de hem dini hem de ahlaki boyutlarıyla ele alınmıştır.[231] Öğrencilerin ibadetlere karşı bilinçli, sorumluluk sahibi ve gönüllü bir tutum geliştirmeleri amaçlanmıştır.[232] 2010 ve 2018 programları incelendiğinde inanç ve ibadet konularına yoğun bir şekilde yer verildiği görülmektedir.[233] Bu da Türkiye'nin sosyal yapısında işlenen ateizm, deizm konularıyla ilişkilendirilebilir.[234] Nitekim Türkiye'de mevcut olan bu dini yönelimlerin iz düşümü inanç ibadet konuları üzerinden 2000 sonrası programlara da yansımıştır.

Her iki programda da İslam inancının temel esasları ile ibadetler geniş yer bulmuştur. Allah'a iman, melekler, kitaplar, peygamberler, ahiret gibi iman esasları öğrencinin yaş gelişimi gözetilerek anlatılmıştır. Namaz, oruç, zekât, hac gibi ibadetler de hem dini hem de ahlaki boyutlarıyla ele alınmıştır. Öğrencilerin ibadetlere karşı bilinçli, sorumluluk sahibi ve gönüllü bir tutum geliştirmeleri amaçlanmıştır. 2010 ve 2018 programları incelendiğinde inanç ve ibadet konularına yoğun bir şekilde yer verildiği görülmektedir. Bu da Türkiye'nin sosyal yapısında işlenen ateizm, deizm konularıyla ilişkilendirilebilir. Nitekim Türkiye'de mevcut olan bu dini yönelimlerin iz düşümü 2000 sonrası programlara da yansımıştır.

3.2.5. Ayet Hadis Kullanımı

2010 ve 2018 yıllarına ait DKAB öğretim programları incelendiğinde, her iki programda da Kur'an ayetleri ve hadislerin yer aldığı ve öğretimi sadece bilgi aktarımıyla sınırlamayıp, öğrencilerin bu metinleri anlamaya, içselleştirmeye ve yaşamlarında uygulamaya yönlendirmeyi amaçladığı açıkça görülmektedir. Programlar, ayet ve hadisleri "ezberlenecek metinler" olmaktan çıkararak, ahlaki gelişim, değer eğitimi ve kişisel rehberlik aracı haline getirmeye dönük bir pedagojik anlayışı temel almıştır.[235]

Bu yaklaşım, Türkiye'de uzun yıllardır din eğitimi tartışmalarında öne çıkan "ezberci ve pasif öğrenme eleştirilerine" doğrudan bir yanıt niteliğindedir.[236] Özellikle 2018 programında bu hedef daha belirgin biçimde ifade edilmiştir. Yeni programda ayet ve hadislerin öğretiminde öğrencinin zihinsel, duygusal ve ahlaki gelişimini bütünsel olarak desteklemeye dönük yapılandırmacı öğrenme ilkeleri benimsenmiştir. Bu kapsamda, dini metinlerin yalnızca lafzı değil; bağlamı, mesajı, güncel yaşamdaki karşılıkları ve bireysel sorumluluklarla olan ilişkisi üzerinde durulmuştur.[237] Bu anlama ve içselleştirme

[231] MEB, "2010 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 15.
[232] MEB, "2018 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 8.
[233] MEB, "2010 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 14.
[234] "Güncel Dini Meseleler İstişare Toplantısı Güncel İnanç Problemleri (Deizm, Ateizm, Agnostisizm, Nihilizm)", 18.
[235] MEB, "2010 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 9.
[236] Recai Doğan - Nurullah Altaş, "Din Öğretiminde Yeni Yöntem Tartışmalarında Kuramdan Uygulamaya: İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programları (Ankara Modeli)", Değerler Eğitimi Dergisi 2/5 (01 Ocak 2004), 25.
[237] MEB, "2018 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 5-6.

sürecini desteklemek için yapılandırmacı öğrenme ilkeleri ön plana çıkarılmıştır. Bu bağlamda, ayet ve hadislerin öğretiminde aktif öğrenme yöntemleri "tartışma, sorgulama, örnek olay incelemesi, vb." kullanılması ön görülmüştür. Öğrencilerin metinleri güncel olaylarla ilişkilendirmeleri ve kişisel davranışlara yansıtacak şekilde yorumlamaları beklenmektedir. Böylece dini metinlerle öğrenci arasında anlamlı bir bağ kurulması hedeflenmektedir.[238]

3.2.6. Toplumsal Dayanışma ve Ahlaki Gelişim

Toplumda dayanışma, yardımlaşma, temizlik, dostluk, nezaket gibi toplumsal değerler öne çıkarılmıştır. İki programda da belli başlı değerlere[239] ve 10 kök değere yer verilerek ahlaki gelişim üzerinde durulmuştur. Öğrencilerin manevi gelişimi temelinde ele alınan iki program da ahlaki gelişim noktasında ön plana çıktığı söylenebilir.[240]

2010 ve 2018 DKAB öğretim programları, aralarındaki zaman farkına rağmen pek çok ortak özelliğe sahiptir. Öğrenme amaçları ve kazanımlar bakımından her iki program da öğrencilerin din olgusunu doğru ve tarafsız bir biçimde öğrenmelerini, temel ahlaki değerleri içselleştirmelerini ve farklı inançlara karşı hoşgörü geliştirmelerini amaçlamaktadır.[241] Her iki program da İslam dininin temel bilgilerini (inanç esasları, ibadet ve ahlak ilkeleri) öğretirken, Türkiye'de var olan diğer din ve mezhepler hakkında bilgi vermeyi hedeflemektedir. Bu bağlamda, örneğin İslam düşüncesindeki farklı yorumların mezhepler üstü bir yaklaşımla ele alınması, Alevilik, Şiilik gibi İslam içi ekoller ile Hristiyanlık, Yahudilik gibi diğer dinlere programda belli ölçüde yer verilmesi iki programın da benimsediği bir ilkedir.[242] Millî Eğitim Bakanlığı'nın program kılavuzunda vurgulandığı üzere DKAB dersinin amacı, İslam dini ve diğer dinleri betimleyici yaklaşımla öğretime konu etmek şeklinde ortak bir zemine sahiptir. Dolayısıyla her iki program da dinî bilgiyi bir inanç telkini şeklinde değil, akademik bir içerik olarak sunma noktasında birleşir. Her iki programın da eğitsel yaklaşım, içerik ve değerler ve öğretim yöntemleri gibi benzerlikleri incelemeye değerdir.

İki program da çağdaş eğitimin temel yaklaşımlarını paylaşmaktadır. Özellikle yapılandırmacı eğitim felsefesi her ikisinde de merkezîdir. Öğrenciyi aktif kılan, bilgiyi öğrenciye keşfettiren[243] bu yaklaşım çerçevesinde, öğrenci merkezli öğrenme ve öğretmenin rehber olması prensibi[244] 2010 ve 2018 programlarının ortak paydasıdır. Ders içeriği öğrenciye doğrudan aktarmaktan ziyade öğrencinin araştırma, sorgulama ve yaparak öğrenme becerilerini geliştirecek şekilde yapılandırılmıştır. Her iki

[238] MEB, "2018 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 8.
[239] MEB, "2010 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 23.
[240] MEB, "2018 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 2-3.
[241] MEB, "2018 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 8.
[242] MEB, "2010 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 12.
[243] MEB, "2010 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 2.
[244] MEB, "2018 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 4-6.

programda da dersin öğrenme alanları benzerdir: İnanç, ibadet, Hz. Muhammed'in hayatı,[245] Kur'an ve yorumu, ahlak, din ve kültür gibi temel temalar her iki müfredatta da ana çerçeveyi oluşturur.[246] Bu öğrenme alanları altında işlenen üniteler ve kazanımlar, öğrencilerin günlük hayattan hareketle soyut dini kavramları anlamasına yardımcı olacak biçimde düzenlenmiştir. Örneğin din ve günlük hayat ilişkisi, dinî ahlaki değerler, kültürel miras gibi konular hem 2010 hem 2018 programında önem verilen ortak temalardır.

İçerik açısından bakıldığında, her iki program da benzer değerleri öğrencilere kazandırmayı hedefler. Doğruluk, dürüstlük, sevgi, saygı, sorumluluk, yardımseverlik, adalet gibi evrensel ahlâkî değerler[247] 2010 ve 2018 programlarının görünmez müfredatında yer almaktadır. Özellikle hoşgörü ve çok kültürlülük kavramları her iki programda da vurgulanan değerlerdir. Türkiye'nin din eğitimi geleneğinde 1990'lardan itibaren öne çıkan "birlikte yaşama kültürü" anlayışı, bu iki programda da kendini gösterir. Nitekim 2010'lu yıllarda literatürde, DKAB dersleri aracılığıyla saygı ve hoşgörü değerlerinin çeşitli dinlerin öğretilmesi bağlamında geliştirilmesinin hedeflendiği belirtilmiştir.[248] Bu hedef, 2018 programında da devam etmiştir. Her iki program, öğrencilerin kendi inanç ve değerlerine bağlı, fakat farklı inanç ve kültürlere de saygılı bireyler olarak yetişmesini amaçlar.

Her iki program da öğrenci etkinliğini merkeze alan yöntemleri önerir. Tartışma, araştırma-sorgulama, drama, örnek olay incelemesi, iş birlikli öğrenme gibi modern pedagojik yöntemler[249] hem 2010 hem 2018 programlarında tavsiye edilmektedir. Özellikle değerlerin kazandırılmasında örnek olaylar, öyküler ve projeler her iki programda da önerilen etkinliklerdir. 2010 programında yer alan bazı yöntem önerileri (akrostiş, slogan bulma gibi) 2018'de doğrudan zikredilmemiş olsa bile, bunun yerine her iki programda da etkin katılımı sağlayacak yaratıcı yöntemlerin kullanılması esastır. Genel olarak bakıldığında, öğretim süreçlerinin planlanması, ölçme-değerlendirme yaklaşımları (örneğin süreç değerlendirmesi, performans görevi, proje ödevi vb.)[250] iki programda da benzer çizgidedir. Her ikisi de öğrenciye sadece bilgi aktarmayı değil, beceri ve tutum kazandırmayı hedefleyen öğrenme-öğretme yaklaşımını benimser.

Özetle, 2010 ve 2018 DKAB öğretim programları amaç, içerik ve yaklaşım bakımından ortak bir zeminde buluşmaktadır: Her ikisi de Türkiye'nin resmî din öğretimi politikası çerçevesinde, laik eğitim ilkesiyle uyumlu[251], öğrenci merkezli, değer ve hoşgörü temelli bir din kültürü eğitimi sunmayı amaçlar.

[245] MEB, "2018 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 8.
[246] MEB, "2010 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 13-20.
[247] MEB, "2018 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 2-3.
[248] MEB, "2010 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 3-4.
[249] MEB, "2010 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 9-10.
[250] MEB, "2018 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 5.
[251] MEB, "2010 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 1.

Bu benzer temeller, farklı yıllarda yürürlüğe konmuş olsalar da programların süreklilik gösteren yanını ortaya koymaktadır.

3.3. Farklılıklar

2010 ve 2018 DKAB öğretim programları incelendiğinde birtakım farklılıklar program inceleme başlığında ele alınabilir. Nitekim 2010 ve 2018 programı genel felsefesi, Atatürkçülük ve laiklik vurgusu, dinler arası diyalog, Alevi-Bektaşi geleneği, ünite ve kazanım sayıları, etkinlik ve yöntemler, müfredat içeriği ve ünite yapısı, yeni eklenen ve çıkarılan konular, dersin sunuluş biçimi ve materyaller, pedagojik vurgu farkları, vurgulardaki ideolojik değişimler yönüyle farklılık göstermektedir.

3.3.1.Programın Genel Felsefesi

Programın genel felsefesi incelendiğinde 2010 programında daha evrensel, hoşgörü ve dinler arası diyalog teması öne çıkmaktadır. Diğer dinlerin öğretimine daha geniş yer verilmiş, küreselleşme bağlamında vurgulara sıkça rastlanılmaktadır.[252] 2018 programında ise öne çıkan temel vurgu milli ve manevi değerler, vatanseverlik ve toplumsal birlik olmuştur.[253] İçerik daha az evrensel olup, yerel ve milli değerler üzerine yoğunlaşmıştır.

3.3.2. Atatürkçülük ve Laiklik Vurgusu

2010 DKAB öğretim programı incelendiğinde, Atatürk ilke ve inkılapları ile laiklik kavramının açık biçimde vurgulandığı görülmektedir.[254] Bu dönemde hazırlanan program, yalnızca dinî bilgi aktarımına değil, aynı zamanda Cumhuriyet'in kurucu değerlerinin içselleştirilmesine de hizmet etmeyi amaçlamaktadır. Atatürkçülük, dersin temel kazanımlarına entegre edilmiş; laiklik ise din-devlet ilişkisini anlamaya yönelik temel bir kavramsal çerçeve olarak sunulmuştur. Program, bu yönüyle DKAB dersini Türkiye Cumhuriyeti'nin laik, çağdaş ve ulusal karakterini güçlendiren bir eğitimsel araç olarak konumlandırmaktadır.[255]

Buna karşılık, 2018 yılında yapılan program revizyonunda Atatürkçülük ve laikliğe dair kazanımların belirgin biçimde azaltıldığı gözlemlenmektedir. Yeni programda bu kavramlara atıf sayısı düşmüş, ilgili açıklamalar daha genel ve dolaylı bir anlatımla sınırlı tutulmuştur. Bunun yerine, dinî ve manevî değerlere, ibadet bilgisine ve geleneksel inanç temsillerine daha fazla yer verildiği görülmektedir. Bu içeriksel yön değişikliği, dersin odak noktasında da kayma meydana getirmiştir:

[252] MEB, "2010 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 5.
[253] MEB, "2018 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 10.
[254] MEB, "2010 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 1.
[255] MEB, "2010 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 66-70.

2010 programında laik ve demokratik değerlerle bütünleşik bir yurttaşlık anlayışı ön plandayken; 2018 programı, DKAB dersini daha çok inanç temelli öğretilerin ve manevî kazanımların aktarımına yönelik bir alan olarak yeniden tanımlamıştır.[256]

2018 DKAB programı yalnızca bir ders içeriği değil; aynı zamanda toplumsal değerlerin, resmî ideolojinin ve yurttaşlık tanımının yeniden biçimlendiği bir sürecin yansıması olarak da ele alınmalıdır. Böylelikle laiklik ve Atatürkçülük, eğitimin merkezî unsurları olmaktan çıkarak, daha arka planda, dolaylı ve sınırlı şekilde yer verilen kavramlara dönüşmüştür. Bu da eğitim sistemi aracılığıyla aktarılan toplumsal hafızada ve kimlik inşasında ciddi bir yön değişimine işaret etmektedir.[257]

3.3.3. Dinler Arası Diyalog

2010 ve 2018 DKAB öğretim programları arasındaki en dikkat çekici ayrışmalardan biri, dinler arası diyalog ve çok dinlilik konularına yönelik pedagojik yaklaşımda yaşanan köklü değişimdir. 2010 yılı programı, bu temaları yalnızca yüzeysel biçimde ele almakla kalmamış; aynı zamanda "Dinler ve Evrensel Öğütleri" başlıklı özel bir üniteyle[258] merkeze taşımıştır. Söz konusu üniteyle, çeşitlilik bağlamında hoşgörü, diyalog ve empati gibi evrensel değerleri içselleştirmesini amaçlamıştır. Bu kapsamda, başta Yahudilik ve Hristiyanlık olmak üzere İbrahimi dinlerin temel inanç esasları, ibadet uygulamaları ve kutsal metinleri (örneğin Tevrat ve İncil), ibadet mekânları (sinagog, kilise) gibi kavramlara ve hoşgörü temasına özellikle yer verilmiştir.[259]

Ancak 2018 yılında yürürlüğe giren yeni DKAB öğretim programında bu yaklaşım önemli ölçüde terk edilmiştir. "Dinler ve Evrensel Öğütleri" başlıklı ünite tamamen çıkarılmış; dinler arası diyalog teması ise gerek öğrenme hedefleri gerekse kazanımlar düzeyinde belirgin biçimde geri plana itilmiştir. Bu değişimle birlikte, programın içeriği esas olarak İslam dininin inanç, ibadet ve ahlak boyutlarına odaklanmış; 6. sınıfta yer alan "Peygamber ve İlahi Kitap" ünitesiyle diğer dinlere dair bilgi sunumu genel ve sınırlı referanslarla kısıtlı tutulmuştur.[260]

3.3.4. Alevi-Bektaşi Geleneği

2010 yılı DKAB öğretim programı incelendiğinde, Alevi-Bektaşi geleneğine ilişkin birtakım kavramların sınıf düzeyine yayılmış bir yapıda programa dahil edildiği görülmektedir. Örneğin, 5. sınıf düzeyinde Hıdırellez ve Nevruz gibi halk inancı ve kültürel pratiğe dayalı özel günlere yer verilmiş; 7. sınıf düzeyinde ise Cem, Musahiplik ve Semah gibi Alevi-Bektaşi inanç sisteminin temel ritüel ve

[256] MEB, "2018 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 1-2.
[257] MEB, "2018 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 8-10.
[258] MEB, "2010 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 65.
[259] MEB, "2010 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim program"ı, 22.
[260] MEB, "2018 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 26.

kurumsal yapılarını yansıtan kavramlara doğrudan değinilmiştir.[261] Bu durum, programın Alevilik ile ilgili çeşitli boyutları sınıflar arasında parça parça da olsa görünür kılmaya çalıştığını göstermektedir. Ancak bu görünürlük, her ne kadar kavram düzeyinde yaygın olsa da içeriksel olarak yüzeysel bir anlatıma sahiptir. Kavramların metin içinde tanımlanmasına karşın, ritüel bağlamları, tarihsel gelişimleri veya toplumsal işlevleri hakkında derinlikli açıklamalara çoğunlukla yer verilmemiştir. Nitekim, 2010 programında yer alan 6. sınıf "İslam Düşüncesinde Yorumlar" ünitesinde Alevilik konusuna yer verilmiş olsa da bu içerik, söz konusu geleneğin zenginliğini ve toplumsal boyutunu yansıtmakta yetersiz kalmıştır.[262] Buna karşılık, 2018 yılı DKAB öğretim programında Alevi-Bektaşi geleneği, biçimsel olarak daha sade bir yapı altında ele alınmış; yalnızca 6. sınıfta yer alan "İslam Düşüncesinde Yorumlar" ünitesi kapsamında işlenmiştir.[263] Görünüşte bu sadeleşme, Alevilikle ilişkili kavramların programdan çıkarılması gibi algılansa da, içeriksel düzeyde yapılan detaylandırmalar bunun tam tersini göstermektedir. Özellikle "Alevilik-Bektaşilikle ilgili temel kavram ve erkânları açıklar" kazanımı kapsamında, geleneğe özgü yapılar, inanç esasları ve toplumsal ritüeller daha açıklayıcı ve derinlemesine biçimde sunulmuştur. Bu kazanım çerçevesinde Cem, Semah, Musahiplik, Görgü Cemi, On İki Hizmet, Erkân, gibi çok sayıda kavrama odaklanılmıştır.[264] Dolayısıyla 2018 programı, niceliksel olarak daha sınırlı görünse de niteliksel olarak daha derinlikli bir anlatım geliştirmiştir.

3.3.5. Ünite-Kazanım Yapısı ve Etkinlik Yaklaşımı

2010 ve 2018 Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) öğretim programları karşılaştırıldığında, yapısal düzeyde dikkat çeken en temel farklardan biri, ünite sayısı ve kazanım kapsamındaki değişimdir. 2010 yılı programı, görece daha fazla sayıda ünite ve öğrenme kazanımı içermekte; öğrencilere geniş bir bilgi yelpazesi sunmayı hedeflemektedir.[265] Bu programda yalnızca İslam dini değil, diğer dinler, kültürel değerler, ahlaki ilkeler ve tarihsel temsiller gibi birçok konu detaylı biçimde yer almakta; böylece öğrencinin çok yönlü bir bilgi birikimi geliştirmesi amaçlanmaktadır. Buna karşılık, 2018 programında içerik yapısında belirgin bir sadeleştirmeye gidildiği görülmektedir. Ünite sayısı azaltılmış, bazı konular programdan çıkarılmış ve öğrenme kazanımları daha genel başlıklar altında toplanmıştır.[266] Bu sadeleştirme ile "az ama etkili öğrenme" anlayışı benimsenmiş; öğrencinin bilgi yoğunluğundan ziyade temel dinî kavramları anlaması ve içselleştirmesi önceliklendirilmiştir. Böylece programın bilişsel yükü azaltılırken, anlam odaklı öğrenme yaklaşımlarına daha fazla alan açılmıştır.

[261] MEB, "2010 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 22.
[262] MEB, "2010 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 57.
[263] MEB, "2018 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 35.
[264] MEB, "2018 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 35.
[265] MEB, "2010 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 29-31.
[266] MEB, "2018 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 13-15.

Etkinlikler ve öğretim yöntemleri açısından bakıldığında ise 2010 programı, öğretmenlerin ders sürecini planlamasına destek olmak amacıyla detaylı etkinlik örnekleri, okuma parçaları ve kapsamlı öğretmen kılavuzları ile desteklenmiştir.[267] Bu yönüyle öğretmen merkezli bir rehberlik anlayışı göze çarpmaktadır. Program, öğretmenin pedagojik araçlara erişimini kolaylaştırarak, sınıf içi uygulamaları çeşitlendirmeyi hedeflemiştir. Ancak 2018 programında bu destekleyici içeriklerin büyük oranda kaldırıldığı görülmektedir. Özellikle etkinlik örnekleri ve öğretmen kılavuzlarının program metninden çıkarılması, içerikteki sadeleşmenin yöntemsel boyuta da yansıdığını göstermektedir. Sayfa sayısının önemli ölçüde azaltılması, programın yalnızca içerik değil, sunum biçimi açısından da daha sade bir yapıya kavuştuğunu ortaya koymaktadır.[268] Bu yaklaşım, öğretmenin daha esnek ancak aynı zamanda daha fazla inisiyatif aldığı bir öğretim ortamını teşvik etmektedir.

İki program arasındaki farklılıklar, özellikle içeriğin düzenlenmesi, vurgulanan konular ve pedagojik öncelikler noktasında belirginleşmektedir. 2010 programında her sınıf düzeyinde daha fazla sayıda ve ayrıntılı ünite yer alırken, 2018 programı içerik sadeleştirmesi yoluna gitmiştir. Örneğin ilköğretim 4. sınıf düzeyinde 2010 programında 6 ayrı ünite bulunurken, 2018 programında ünite sayısı 5'e indirilmiştir. 2010'da 4. sınıfta işlenen "Kur'an-ı Kerim'i Tanıyalım" ve "Aile ve Din" üniteleri, 2018 müfredatından çıkarılmıştır. Kur'an-ı Kerim'i Tanıyalım konusu, 2018'de tamamen kaldırılmamış; ancak daha üst sınıfa kaydırılarak 8. sınıfta "Kur'an-ı Kerim ve Özellikleri" adıyla yeniden ele alınmıştır. Aile ve Din ünitesinin ise programdan çıkartılmasıyla bu konunun diğer üniteler içinde bütünleşik bir biçimde işlenmesine imkân tanınmıştır. Örneğin Hz. Muhammed'in hayatını ele alan ünitelerde, aile ve din temasına ait kazanımlar dolaylı olarak verilmeye devam edilebilmektedir. 2018 programı genel olarak ünite ve konu tekrarlarını azaltmayı, daha öz fakat derinlemesine işlenmiş içerik sunmayı hedeflemiştir. Nitekim bazı yıllarda benzer konuların tekrar ele alınması 2010 programında görülürken, 2018 programı dikey bütünlük ve kademeler arasındaki koordinasyonu artırma çabasındadır.

2018 programı, toplumsal ihtiyaçlar ve güncel gelişmeler ışığında bazı yeni konuları müfredata eklemiştir. Örneğin, 2010 programında açıkça yer almayan 15 Temmuz 2016 darbe girişiminin ardından önem kazanan millî birlik ve beraberlik vurgusu, 2018 programında belirgin hale gelmiştir. 6. sınıfta yer alan "Temel Değerlerimiz" ünitesindeki kazanımlarda vatan, millet, bayrak gibi kavramlara özellikle vurgu yapılmış ve bu değerlerin güncel olaylarla ilişkilendirilmesi sağlanmıştır.[269] Bu ünite aracılığıyla öğrencilerde milli birlik şuurunun güçlendirilmesi hedeflenmiş; darbe girişiminin toplumsal hafızadaki yeri dolaylı da olsa müfredatta yankı bulmuştur. Bunun yanı sıra 2018 programında zararlı alışkanlıklar (madde bağımlılığı, teknoloji bağımlılığı vb.) gibi konulara yer verildiği görülmektedir.[270] Bu tür

[267] MEB, "2010 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 78-233.
[268] MEB, "2018 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 1-40.
[269] MEB, "2018 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 30.
[270] MEB, "2018 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 28.

konular, öğrencilerin çağdaş problemlerle ilgili dini ve ahlaki bakış açıları geliştirmelerini amaçlamaktadır. 2010 programında ise bu denli belirgin bir şekilde zararlı alışkanlıklara değinen ayrı bir ünite bulunmamaktadır. Konular daha çok klasik ahlâk temaları etrafında şekillenmektedir.

Buna karşılık, 2018 programında diğer dinler ve kültürler ile ilgili konuların kapsamının bir miktar daraltıldığı tespit edilmektedir. 2010 programı, kazanımlar düzeyinde Hristiyanlık ve Yahudilik gibi dinlere ve bu dinlerin peygamberlerine (Hz. İsa, Hz. Musa gibi) daha geniş yer ayırmışken[271], 2018 programı bu konuları yüzeysel değiniler düzeyine indirgemiştir. Örneğin 2010'da diğer dinlerle ilgili ünitelerde ayrıntılı açıklamalara gidilirken, 2018'de bu kısımlar özetlenmiş veya bazı sınıf düzeylerinde programdan çıkarılmıştır. Bu durum, programın kapsamının Türkiye'deki dinî çoğulculuk anlayışındaki değişimle ilişkili bir farklılık olarak görülebilir.

2010 programının dikkat çeken yönlerinden biri, müfredat dokümanında sadece kazanımların değil, aynı zamanda bu kazanımlara ilişkin öğretmen açıklamaları ve etkinlik örneklerinin de yer almasıdır. Her bir kazanımın altında öğretmenlere yol gösterici olabilecek açıklamalar ve uygulanabilecek etkinlik önerileri sunulmaktadır.[272] Bu, özellikle deneyimsiz öğretmenler için dersin işlenişine dair somut fikirler sağlamaktadır. 2018 programında ise bu uygulamadan vazgeçilmiştir. Yeni program, öğretim programı kılavuzunu sadeleştirmiş; kazanım ve açıklamaları vermekle yetinip ayrıntılı etkinlik listelerine yer vermemiştir. Bu değişiklik, program dokümanının kapsamını daraltarak esnekliği artırma çabası olarak yorumlanabilir. Öğretmenlerin, 2018 müfredatında kendi etkinliklerini kendilerinin tasarlaması ve öğrenci ihtiyaçlarına göre uyarlaması beklenmektedir. Bu farklılaşma, 2018 programının genel eğitim politikalarındaki "yetki ve sorumluluğu öğretmene bırakma" eğilimiyle uyumludur.[273] Öte yandan, 2010'daki ayrıntılı kılavuz bilgilerin kaldırılması, programın uygulanmasında standardizasyon eksikliği yaratabileceği şeklinde eleştirilere de konu olabilir; ancak resmi gerekçe, bu adımın programın sadeleşmesi adına atıldığı yönündedir.

Bir diğer önemli pedagojik fark, ezber konusundaki tutumdadır. 2010 programı kazanımlarında öğrencilerin belirli duaları ve sureleri ezbere bilmeleri beklenirken, 2018 programı bu yaklaşımı yumuşatmıştır. Örneğin 2010'da "öğrenci Sübhaneke duasını ezbere okur ve anlamını söyler"[274] şeklinde bir kazanım ifadesi varken, 2018'de bu kazanım öğrenci "Sübhaneke duasını okur ve anlamını söyler"[275] biçimine dönüştürülmüştür. Yani 2018 programı, ezberleme yerine anlamaya ve yorumlamaya ağırlık vermiştir. Bu değişiklik, çağdaş eğitim yaklaşımlarında bilgiye ezberle sahip olma

[271] MEB, "2010 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 65.
[272] MEB, "2010 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 35-66.
[273] MEB, "2018 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 10.
[274] MEB, "2010 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 36.
[275] MEB, "2018 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 16.

yerine bilgiyle ne yapabildiğinin önem kazanmasıyla paraleldir. Öğrencilerin dini metinleri anlamlandırması, içselleştirmesi hedeflenirken, zorunlu hafıza yükü azaltılmıştır.

2010 ve 2018 programları arasındaki belki de en çarpıcı fark, program metinlerinde ideolojik ve felsefi vurguların değişimidir. 2010 programı, Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluş felsefesini ve resmî ideolojisini yansıtan unsurları belirgin şekilde içermektedir. Programın genel amaçlarında Atatürkçülük vurgusu açıkça görülmektedir; hatta ilk genel amaç maddesinde Atatürk ilke ve inkılaplarına bağlılık yer almaktadır.[276] Program vizyonunda "çağdaş, Atatürk ilke ve inkılaplarını benimsemiş" bir öğrenci profili tanımlanmış; ayrıca laiklik ilkesi ve önemi üzerinde durulmuştur.[277] 2018 programında ise bu unsurların büyük ölçüde metinden çıkarıldığı anlaşılmaktadır. Atatürk ilke ve inkılaplarına ve laiklik kavramına 2010'daki gibi ağırlık verilmemiş, programın ideolojik çerçevesi yeniden düzenlenmiştir. Bu, 2018 müfredatının hazırlanış dönemindeki siyasi iklim ve eğitim politikası tercihleriyle yakından ilişkilidir. Kısacası, 2010 programı "din öğretimi ile laik-devlet paradigmasını uzlaştırma" kaygısını metinlerinde daha bariz taşırken[278], 2018 programı din eğitimini daha nötr bir zeminde sunmayı tercih etmiş, resmî ideoloji referanslarını arka plana çekmiştir.

Bir diğer ideolojik vurgu fark, dinler arası diyalog kavramına yaklaşımla ilgilidir. 2010 programı küreselleşme olgusuna değinerek farklı toplumlarla iyi ilişkiler kurma gerekliliğine işaret etmiş[279] ve örtük şekilde dinler arası diyaloğun önemine değinmiştir. Program metninde, barış içinde bir arada yaşama ve farklı din mensuplarını anlayabilme becerisi vurgulanmıştır.[280] 2018 programında ise "dinler arası diyalog" minvalindeki vurgular tamamen ortadan kalkmıştır. Özellikle 2016'daki darbe girişimi sonrasında hazırlanan bu programda, önceki programdaki diyaloğa yönelik söylemin bulunmayışı dikkat çekicidir. Bu değişim, programın uluslararası ve dinler arası etkileşim vizyonunun daraldığını veya farklı bir çerçeveye oturtulduğunu göstermektedir. Belki de bu dönemde din eğitiminde öncelik, iç dinamiklere ve milli birlik vurgusuna kaymıştır, denilebilir.

2018 DKAB programı, 2010'a kıyasla daha sade bir içerik, daha güncel ve pratik konular, ezberden ziyade anlama odaklı bir yaklaşım getirmiştir. 2010 programı ise 2018'e göre daha kapsamlı, belirli konularda daha ayrıntılı (örneğin farklı dinler, Atatürkçülük vb.), ancak pedagojik anlamda kısmen daha geleneksel unsurlar (ezber vurgusu, eski tip etkinlikler) barındıran bir yapıdadır. Bu farklılıklar, dönemin ihtiyaçları ve öncelikleri tarafından şekillendirilmiştir ki, bunlara aşağıda değinilecektir.

[276] MEB, "2010 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 1.
[277] MEB, "2010 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 7.
[278] MEB, "2010 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 66-70.
[279] MEB, "2010 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 5.
[280] MEB, "2010 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 3-5.

3.4. Farklılıkların Nedenleri

Farklılıkların nedenleri sosyopolitik ve toplumsal dinamikler, milli ve manevi değerlere odaklanma, eğitim felsefesinde değişim, toplumsal değişimlerin etkisi, eğitim politikalarındaki değişiklikler, küreselleşme ve modernleşme süreçleri, ideolojik ve siyasi faktörler başlıklarıyla ele alınabilir.

3.4.1. Sosyopolitik ve Toplumsal Dinamikler

2018 yılı Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi programı, Türkiye'nin yakın tarihindeki sosyopolitik gelişmelerden, özellikle 15 Temmuz 2016 darbe girişimi sonrası oluşan yeni toplumsal ve siyasal iklimden doğrudan etkilenmiştir. Bu bağlamda programda milli birlik ve beraberlik, vatan sevgisi, millet olma bilinci gibi konular ön plana çıkartılmıştır.[281] Öğrencilere, bireysel dindarlığın yanı sıra toplumsal sorumluluk ve milli kimliğin önemini kavratmak hedeflenmiştir.

Önceki 2010 programında dinler arası diyalog, hoşgörü, farklılıkların kabulü gibi evrensel temalar daha açık bir biçimde yer alırken[282], 2018 programında bu tür yaklaşımlar daha temkinli ve sınırlı şekilde işlenmiştir. Bunun yerine, milli tarih bilinci, kültürel miras ve İslam'ın Türkiye'deki yorumu daha baskın hale gelmiştir. Bu yönüyle 2018 programı, devletin din eğitimine yüklediği stratejik rolü daha açık şekilde yansıtmaktadır.

3.4.2. Milli ve Manevi Değerlere Odaklanma

2018 öğretim programı, bireyin milli ve manevi değerlerle donatılması gerektiği düşüncesini daha güçlü şekilde yansıtmaktadır. İslami değerlerin, ahlaki davranışların ve sosyal hayatta bu değerlerin uygulanmasının gerekliliği vurgulanmakta, öğrencilere sadece bilgi kazandırmak değil, aynı zamanda bu bilgileri davranışa dönüştürme hedeflenmektedir.[283]

2010 programında da "kök değerler" olarak ifade edilen ahlaki ilkeler yer almakla birlikte, bu değerlerin nasıl kazandırılacağına dair yöntemler daha soyut kalmıştır.[284] 2018 programı ise "sorumluluk, vefa, kanaat, sabır, saygı" gibi değerleri somutlaştırarak, her bir değeri kazanım ve etkinliklerle desteklemeye çalışmaktadır. Ayrıca şehitlik, gazilik, bayrak, millet gibi kavramların öğretimiyle, öğrencilerin millî kimliklerinin güçlendirilmesi hedeflenmiştir.[285]

[281] MEB, "2018 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 30.
[282] MEB, "2010 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 22.
[283] MEB, "2018 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 30.
[284] MEB, "2010 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 10.
[285] MEB, "2018 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 30.

Program, manevi gelişimi sadece bireysel dindarlıkla sınırlamamakta, toplumsal dayanışma, yardımlaşma, topluma hizmet gibi alanlarda da öğrencilerin aktif hale gelmesini öngörmektedir. Bu yönüyle 2018 programı, daha bütüncül bir değerler eğitimi çerçevesi sunmaktadır.

3.4.3. Eğitim Felsefesindeki Değişim

2018 yılı programı, sadece içerik açısından değil, aynı zamanda pedagojik yaklaşımı bakımından da önemli bir değişimi yansıtmaktadır. Önceki programda sıkça eleştirilen ezberci öğrenme anlayışının azaltılması hedeflenmiş; bunun yerine öğrencinin aktif katılımını, düşünmesini, sorgulamasını ve bilgiyi anlamlandırmasını merkeze alan bir yapı oluşturulmuştur. Bu bağlamda "yapılandırmacı öğrenme" yaklaşımı güçlendirilmiş, dersin sadece bilgi aktarımı değil, hayatla ilişkilendirilmiş, işlevsel ve anlamlı öğrenmeler oluşturması beklenmiştir.[286]

Ayrıca program, etkinlik temelli öğrenme, değerlerle bütünleşmiş kazanımlar, ders dışı etkinliklerin teşviki, görsel ve teknolojik araçların kullanımı gibi yöntemlerle desteklenmiş, öğretmenin rolü ise bilgi aktarıcısından rehberliğe doğru yeniden tanımlanmıştır.[287] 2010 programında bu dönüşümün izleri görülmekle birlikte, uygulama kılavuzları ve etkinlik örnekleri 2018'de daha sistematik hale getirilmiştir.

Bu değişiklikler, öğrencilerin dinî bilgiyi pasif biçimde alması yerine, dinî tecrübe ve ahlaki davranış geliştirme sürecine aktif olarak katılmalarını amaçlamaktadır. Eğitim felsefesindeki bu yaklaşım, din öğretimini yalnızca akademik bir alan olmaktan çıkarıp hayat boyu öğrenme ve kişisel gelişim alanı haline getirmeye çalışmaktadır.

3.4.4. Toplumsal Değişimler

2010'dan 2018'e uzanan süreçte Türkiye'nin sosyal yapısında ve toplumsal önceliklerinde önemli değişimler yaşanmıştır. Bunların başında, toplumda artan bireyselleşme eğilimi gelir.[288] Modernleşme ve sekülerleşme süreçleri, geleneksel toplumsal bağları kısmen zayıflatmış; özellikle genç nesiller arasında bireysel tercihlerin ön plana çıktığı görülmüştür.[289] Bu durum, din eğitimi politikalarında da yankı bulmuştur. 2018 programının, 2010'a göre millî ve manevi değerlere daha güçlü vurgu yapmasının bir sebebi, gençliğin ortak değerler etrafında buluşmasını sağlama çabasıdır. Toplumda gözlemlenen değerler erozyonu endişesi,[290] eğitim programlarının içeriklerini doğrudan etkilemiştir. Örneğin, 2010'da müfredatta olmayan "Temel Değerlerimiz" ünitesinin 2018'de eklenmesi, toplumsal bütünleşmeyi güçlendirme ve ortak değerleri pekiştirme amacına bağlanabilir. Aynı şekilde, gençlerin

[286] MEB, "2018 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 5-7.
[287] MEB, "2018 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 4.
[288] Kurt, *Din Sosyolojisi*, 291.
[289] Kurt, *Din Sosyolojisi*, 250-251.
[290] "Güncel Dini Meseleler İstişare Toplantısı Güncel İnanç Problemleri (Deizm, Ateizm, Agnostisizm, Nihilizm)", 18.

maruz kaldığı modern sorunlar (teknoloji bağımlılığı, zararlı alışkanlıklar, dijital dünya etkileri)[291] 2018 programında özel konular olarak yer bulmuştur. Bu eklemeler, toplumsal değişimin getirdiği ihtiyaçlara cevap verme kaygısının sonucudur.

Toplumun dini yapısındaki değişimler de programlara yön vermiştir. Türkiye, Sünni çoğunluğun yanı sıra Alevi, Caferi gibi farklı İslami inanç gruplarını ve gayrimüslim azınlıkları barındıran bir ülke olarak, din eğitiminde bu çeşitliliği ne ölçüde yansıtacağı sorusuyla karşı karşıyadır. 2000'lerin başından itibaren Alevi vatandaşların din dersi müfredatında kendi inançlarının da yer alması talebi güçlenmiştir.[292] Nitekim Alevi örgütlerinin hukuki girişimleri ve 2007'de Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi'nin kararı, devleti bu konuda adım atmaya sevk etmiştir.[293] Bu sürecin bir yansıması olarak 2010 programına Alevilik-Bektaşilik ile ilgili kazanımlar eklenmiş ve genel olarak programların mezhepler konusuna daha fazla yer verdiği gözlemlenmiştir.[294] 2018 programı da bu çizgiyi sürdürmüş fakat içeriğin geneli itibariyle Sünnî İslam perspektifinin baskın olduğu bir program olmaya devam etmiştir. Toplumdaki demografik yapı, bu yaklaşımın temel nedenidir: Türkiye'de çoğunluğun Sünnî-Hanefi olduğu gerçeği, örneğin ibadet konularının bu gelenek temel alınarak işlenmesine yol açmaktadır. Bu durum, her ne kadar bazı çevrelerce eleştirilse de (mezhepler üstü ilkeye aykırılık tartışmaları gibi),[295] sosyolojik gerçeklikler programın uygulamasına yansımaktadır. Özetle, Türkiye'nin toplumsal dokusundaki dönüşümler (bireyselleşme vs. toplumsal bütünleşme ihtiyacı, dinî çeşitlilik vs. çoğunluk kültürü) müfredat değişikliklerinin önemli belirleyicileridir.

3.4.5. Eğitim Politikalarındaki Değişimler

2010 ve 2018 programları arasında, Millî Eğitim Bakanlığı'nın genel eğitim politikalarındaki değişimlerin payı büyüktür. 2005'te başlayan yapılandırmacı müfredat reformları sonrasında, 2010 programı bu reformların din öğretimi alanındaki bir uygulamasıdır. Bu dönemdeki eğitim politikası, öğrenci merkezli öğrenme, çoklu zekâ kuramı, etkinlik temelli öğretim gibi yenilikçi yaklaşımları tüm derslere entegre etmeyi hedeflemektedir. 2010 programının dili ve kapsamı bu vizyonla uyumludur[296]: Oldukça ayrıntılı ve öğretmenlere kılavuzluk eden bir program taslağı sunulmuştur. 2018'e gelindiğinde ise MEB, müfredatlarda ikinci bir büyük güncelleme dalgası gerçekleştirmiştir (2017-2018 müfredat reformu). Bu reformun temel ilkeleri arasında basitleştirme, derinleştirme ve 21. yüzyıl becerilerine

[291] Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) "Hanehalkı Bilişim Teknolojileri (BT) Kullanım Araştırması, (27.08.2024) Erişim Tarihi: 20.02.2025

[292] Tuğrul Yürük, "Farklı Din Anlayışlarına Ayrılan Yer Açısından Türkiye'de Cumhuriyet Dönemi Din Öğretimi Programları", Uluslararası Kültürel ve Sosyal Araştırmalar Dergisi 2/Special Issue 1 (01 Ağustos 2016), 312-318.

[293] Haydar Efe, "Avrupa Birliği'nin Bir İnsan Hakları Sorunu Olarak Türkiye'deki Alevilerin ve Bektaşilerin Sorunlarına Artan İlgisi", Türk Kültürü ve Hacı Bektaş Veli Araştırma Dergisi 64 (25 Şubat 2013), 175.

[294] Yürük, "Farklı Din Anlayışlarına Ayrılan Yer Açısından Türkiye'de Cumhuriyet Dönemi Din Öğretimi Programları", 318.

[295] Altıntaş - Koç, "Türkiye'de 2002 Sonrasi Dönemde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Statüsüne Dair Tartışmalar", 109-111.

[296] MEB, "2010 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 7.

uyum bulunmaktadır. DKAB programı da bu genel politikadan etkilenmiştir. Ders saatleri ve kazanım sayıları azaltılarak her bir kazanımın daha nitelikli işlenmesi amaçlanmıştır. Nitekim 2018 programı, "az ama öz içerik" anlayışıyla hazırlanmış, tekrar eden üniteler ayıklanmış, bazı konular bütünleştirilmiştir. Ayrıca değerler eğitimi, 2018'de MEB tarafından özellikle vurgulanan bir politika alanı olmuştur.[297] Tüm ders programlarında olduğu gibi DKAB programında da millî ve manevi değerlerin öğrencilere kazandırılması, dersin öncelikli hedeflerinden biri olarak yeniden tanımlanmıştır.

Eğitim politikası boyutunda bir diğer etken, öğretim programlarının esnekleştirilmesi ve öğretmenin rolünün yeniden tanımlanmasıdır. 2010 programı, öğretmenlere fazlaca bağlı bir yol haritası sunarken, 2018 programı öğretmenin inisiyatifini artırmayı tercih etmiştir. Bu değişim, MEB'in öğretmen eğitimi ve müfredat uyum politikalarıyla ilgilidir. 2018'de öğretim programlarının uygulanmasında öğretmenin daha yaratıcı ve duruma göre uyarlayıcı olması beklenmiştir.[298] Bu nedenle program kılavuzundaki ayrıntı düzeyi azaltılmıştır. Yani, 2018 müfredat değişikliği sadece içerikte değil, program formatında da politik bir tercihi yansıtır: Merkeziyetçi bir programdan daha çerçeve program anlayışına geçiş. Bu durum, ders kitaplarının ve öğretmen eğitimlerinin önemini de artırmıştır; zira detaylar program yerine ders kitabı ve öğretmen eğitimi dokümanlarına bırakılmış olabilir.

3.4.6. Küreselleşme ve Modernleşme Süreçleri

Küresel ölçekte yaşanan eğitim trendleri ve modernleşme olgusu, DKAB müfredatındaki değişimlerin arka planında etkili olmuştur.[299] 2010'ların başında Türkiye, Avrupa Birliği uyum sürecinin de etkisiyle eğitim programlarında çoğulculuk, insan hakları, hoşgörü gibi evrensel temalara yer verme eğilimindedir. 2010 DKAB programındaki dinler arası anlayış vurgusu ve farklı dinlere belirli oranda yer ayrılması, bu küresel çoğulculuk söyleminin bir yansımasıdır. Aynı şekilde, 2010 programında küreselleşme, teknolojik bilgi birikimi, açık toplumlar gibi kavramlara değinilerek, eğitim yöntemlerinin ezbercilikten uzak, yeniliklere açık olması gerektiği belirtilmiştir. Bu vurgu, küresel dünyada bilgiye erişimin ve eleştirel düşünmenin önem kazanmasıyla ilgilidir.[300]

2018 programında ise Türkiye'nin küresel dinamiklerden etkilenme biçiminde bazı farklılıklar görülür. 2010'larda dünyada yükselen dijitalleşme, sosyal medya etkisi ve bilgi kirliliği gibi yeni olgular, 2018 programının satır aralarında hissedilir.[301] Örneğin, 2018 müfredatı doğrudan dijital okuryazarlık kavramını işlemezse de öğretim yöntemlerinde yeni medya kullanımına açık bir duruş

[297] MEB, "2018 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 2-3.
[298] MEB, "2018 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 9-10.
[299] Oya Uslu Çetin, "Küreselleşmenin Eğitimin Farklı Boyutları Üzerindeki Etkileri", Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi 2/1 (01 Mart 2015), 79.
[300] Aktı, Sosyolojik Açıdan Küreselleşme ve Din, 2.
[301] Çetin, "Küreselleşmenin Eğitimin Farklı Boyutları Üzerindeki Etkileri", 83.

sergilemektedir.[302] Bu, küresel eğitimde, dijital beceriler, eleştirel medya okuryazarlığı gibi trendlere dolaylı bir yanıt olarak değerlendirilebilir. Öte yandan, 2010'da daha güçlü olan küresel kültürler arası diyalog vurgusu, 2018'de yerini yerli ve milli duruşa bırakmıştır. Bu değişim, bir ölçüde dünya genelinde de gözlemlenen küreselleşmeden yerlileşmeye geçiş tartışmalarıyla örtüşmektedir. Pek çok ülkede olduğu gibi Türkiye'de de 2010'ların sonuna doğru eğitimde millî kimlik unsurları tekrar ön plana çıkmıştır. Bu sayede küreselleşmenin olası kültürel erozyon etkisine karşı bir denge kurulmaya çalışılmıştır.

Modernleşme süreciyle birlikte genç kuşakların dinden beklentileri ve dini anlama biçimleri de değişmektedir.[303] 2010'larda ortaya çıkan deizm tartışmaları (özellikle gençler arasında geleneksel din anlayışından uzaklaşarak Tanrı'ya inanıp dine kurumlarına bağlanmama eğilimi) gibi olgular[304], din eğitimi programlarını gözden geçirme gereği doğurmuştur. 2018 programının bazı ünitelerinde inanç konularının ele alınış şeklinin değişmesi (örneğin Allah inancı ünitesinde felsefi ve günlük hayatla bağlantılı bir işleyiş benimsenmesi) bu tür tartışmaların eğitime yansıması olarak görülebilir. Modern bilimin ve seküler düşüncenin yükselişi karşısında, DKAB dersi programları hem bilimsel bilgiyi hem de dini bilgiyi uyumlu şekilde vermeyi gözetmiştir. 2018 programı bu dengeyi kurarken, bilimsel bilginin ışığında dinin anlaşılması ilkesini vurgulamıştır.[305] Programda din ile bilim arasında çatışma olmadığı, aksine öğrencilerin aklı kullanarak ve eleştirel düşünerek dinî konuları öğrenmesi gerektiği fikri işlenmiştir.[306]

3.4.7. İdeolojik ve Siyasi Faktörler

Program değişimlerinin en önemli nedenlerinden biri de dönemin siyasi iktidarının ideolojik yönelimleridir. 2010 programı, 2000'lerin ilk yarısındaki demokratikleşme ve AB uyum atmosferinde şekillenmiştir.[307] Bu dönemde iktidar, bir yandan din eğitimine önem verirken diğer yandan uluslararası normlara da uygun adımlar atmaya çalışmıştır. 2010 programı, din eğitiminde resmî ideoloji (Atatürkçülük) ve çoğulculuk arasında denge kuran bir içeriğe sahiptir. Programda Atatürk ilkelerine geniş yer verilmesi, Türkiye'de ders programlarında her dersin Atatürkçülük ile ilişkilendirilmesi geleneğinin devamıdır. Ancak 2010 sonrasında siyasi iklim değişmeye başlamış, özellikle 2010'ların ortasından itibaren daha muhafazakâr ve milliyetçi bir ton eğitim politikalarına sirayet etmiştir. 2018'de yürürlüğe giren program, 15 Temmuz 2016 darbe girişiminin ve akabinde oluşan toplumsal-siyasal konsolidasyonun ardından hazırlanmıştır. Bu atmosfer, programda millî birlik, vatanseverlik gibi

[302] MEB, "2018 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 4.
[303] Kara, *Din ile Modernleşme Arasında Çağdaş Türk Düşüncesinin Meseleleri,* 13.
[304] Çınar, *Deizm ve Ateizm Üzerine*, 38.
[305] MEB, "2018 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 1.
[306] MEB, "2018 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı", 9-10.
[307] Hakan Özdemir - Ahmet Çiftlikçi, "Avrupa Birliği (AB)'ne Üyelik Sürecinde", Firat University Journal of Social Sciences 25/1 (31 Ocak 2016), 140-141.

temaların ön plana çıkmasına yol açmıştır. Nitekim 2018 programından Atatürkçülük ile ilgili bölümlerin çıkarılması da ideolojik bir tercihtir; yeni iktidar paradigması din dersinde bu vurguyu gerekli görmemiş, bunun yerine dini-millî değerler bütünlüğünü sağlamayı hedeflemiştir, denilebilir. İdeolojik bağlamda, "2018 programı daha muhafazakâr bir tonda hazırlanmıştır." denilebilir.

Uluslararası siyaset ve hukuk da bu farklılıklarda rol oynar. Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi'ne Ek 1 No.lu Protokolün 2. maddesi (velilerin kendi inançlarına göre çocuklarına eğitim hakkı) ve AİHM kararları, Türkiye'de din kültürü dersinin tarafsız olmasını zorunlu kılar.[308] 2010 programı bu doğrultuda şekillenirken, 2018 programı da esasta bu çizgiyi korumuştur; ancak uygulamadaki vurgular siyasi tercihlere göre kaymıştır. 2010'da AB üyelik süreci aktifken, 2018'de bu süreç yavaşlamış ve iç siyaset öncelikleri ağır basmıştır. Bu da programın uluslararası söylemden ziyade yerli bir perspektifle yenilenmesine yol açmıştır.

2010 ve 2018 programları karşılaştırması tablo halinde aşağıdaki gibi gösterilebilir.

[308] Köylü - Altaş, *Din Eğitimi,* 99.

Tablo 11: 2010 ve 2018 DKAB Öğretim Programları Karşılaştırması

Kategoriler	2010 Programı	2018 Programı	Benzerliklerin -Farklılıkların Sosyolojik Nedenleri
Eğitimsel Yaklaşım	Yapılandırmacı, öğrenci merkezli	Yapılandırmacı, öğrenci merkezli	Eğitimde bireysel gelişimi ön plana çıkarma ve ezberci yaklaşımdan uzaklaşma eğilimi.
Değerler Eğitimi	Adalet, dostluk, sevgi, saygı…	10 Kök değer	Toplumsal birlik ve ahlaki gelişime verilen önem, milli ve manevi değerlerin güçlendirilmesi.
Hz. Muhammed'in Hayatı	Farklı sınıflarda kapsamlı	Farklı sınıflarda kapsamlı	Toplumda dini kimliğin güçlendirilmesi ve örnek şahsiyetlerin vurgulanması.
Dinler Arası Diyalog	Detaylı yer verildi	Çıkarıldı	15 Temmuz 2016 darbe girişimi sonrası dinler arası diyalog konularına yönelik çekinceler ve ulusal güvenlik kaygıları.
Atatürkçülük ve Laiklik	Açıkça vurgulandı	Azaltıldı	Milli kimlik vurgusunun artması, laiklik vurgusunun geri plana çekilmesi ve milli-manevi değerlere yönelim.
Alevi-Bektaşi Geleneği	Farklı sınıf düzeylerinde kavramlar fazla ve detaylı	Farklı sınıf düzeylerinde kavramlar azaltıldı fakat içerik zenginleştirildi	Alevi-Bektaşi geleneğinin toplumsal barış ve kapsayıcılık politikalarındaki yeri. Ancak sadeleştirme amacıyla azaltılması.
Ünite ve Kazanım Sayısı	Fazla ve detaylı	Sadeleştirildi	Öğrenme yükünün hafifletilmesi ve öğrencilerin derinlemesine anlaması için sadeleşmeye gidilmesi.
Etkinlik ve Yöntemler	Etkinlik örnekleri mevcut	Etkinlikler kaldırıldı	Pratik uygulamalar ve etkinliklerin, dijitalleşme çağında farklı araçlarla desteklenmesi hedefi.

SONUÇ

Bu çalışmada 2018 DKAB dersi öğretim programına Türkiye'nin sosyal yapısının etkileri kapsamlı bir şekilde ele alınmış; araştırma sonucundaki bulgular aşağıdaki şekilde ifade edilebilir:

Program geliştirme çalışmaları birtakım temellere dayandırılarak gerçekleştirilir. Bu temeller antropolojik/insani, tarihi, hukuki, ekonomik, felsefi, sosyal/toplumsal ve psikolojik temel olmak üzere çeşitli başlıklarda ele alınmıştır. Bunlardan sosyal/toplumsal temelin başta etki ettiği 2018 öğretim programı kazanım, içerik, öğrenme- öğretme süreci- ve ölçme değerlendirme basamaklarıyla incelenmiştir. 1980 sonrası Türkiye'nin sosyal yapısına etki eden başlıklar sekülerleşme, bireyselleşme, post-modernite, küreselleşme başlıklarıyla ele alınmış olup bunun yanında demografi, çokkültürlülük, mezhepler, Alevilik ve tarikatlar, ateizm, deizm, aktivizm hareketleri ele alınmış ve eğitim tarihi dönüşümü, modernleşme, laikleşme, Tevhid-i tedrisat Kanunu ve hukuki dayanaklar uluslararası düzenlemelerle detaylandırılmış son olarak din eğitimini etkileyen siyasi olaylar incelenerek programa yansımaları ele alınmıştır. Bunlardan 1980 darbesi, 28 Şubat süreci, 2016 darbesi incelenmiş ve program geliştirme çalışmalarına etkisi ortaya konulmuştur.

2018 programının Türkiye'nin sosyal yapısından nasıl etkilendiğinin somut bir şekilde ortaya konulması amacıyla 2010 programıyla karşılaştırma yapılmıştır. Bu karşılaştırmada hangi ünitelerin hangi gerekçelerle çıkarılıp eklendiği incelenmiştir. 2018 programı Türkiye'nin sosyal ve toplumsal yapısından özellikle amaç ve içerik düzeyinde etkilenmiş olup programın genel yapısı bu doğrultuda yeniden şekillendirilmiştir.

2018 programı incelendiğinde basit, sade anlaşılır olmasına dikkat edildiği; yapılandırmacı yaklaşım gereği doğrudan yönergeler vermek yerine öğreticiye rehberlik etmesi için alan açıldığı ve kazanımların günlük hayatın kendisinden hareket edilerek oluşturulduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte vecize, atasözü, ilahi, beyit, fıkra, nefes gibi kültürel kodların bulunduğu edebi metinlerden faydalanılması gerektiği vurgulanmış, içerikle ilgili doğrudan yönergelere başvurmak yerine öğreticiye ve sınıf etkinliklerinin gidişatına bırakılmıştır. Bu yönüyle de 2018 programı, program geliştirme çalışmalarındaki sosyal/toplumsal temele dayanarak toplumun yapı taşlarına temas etmektedir.

2018 programının doktrine edici değil yalnızca mevcut dini öğretileri tanıtıcı yaklaşımı program üzerinde incelenmiş ve bu iddiayı destekler kazanım ve üniteler ortaya konulmuştur. Bu doğrultuda 2018 programı ülkenin çokkültürlü yapısının gereği olarak çoğunluğun din ve mezhep inancına uygun program geliştirme çalışmalarıyla sosyolojik olarak makul kabul edilebilir. Bunun yanında kazanımlardan hareketle gerek temel dini bilgilerde gerek ayet ve surelerde ezberletme hedefinden çıkılmış olup tanıtma ve öğrenciye rehberlik etme hedefinin gözetildiği söylenebilir.

2010 ve 2018 Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretim programlarının karşılaştırması, bize Türkiye'de din eğitimi anlayışının süreklilik ve değişim yönlerini birlikte göstermektedir. Genel olarak, her iki program da din eğitiminin laik eğitim sistemi içinde verilmesi gereken bir ders olması itibariyle ortak bir temele sahiptir. Öğrencilerin din konusunda bilgilendirilmesi, ahlaki gelişimlerinin desteklenmesi, farklı inançlara saygı ve hoşgörü kazanması gibi ana hedefler bakımından iki program arasında güçlü bir devamlılık ilişkisi vardır. Fakat bu hedeflere ulaşmak için seçilen yollar, vurgulanan öncelikler ve içerik dağılımı, 2010'dan 2018'e kayda değer biçimde değişim göstermiştir.

"Hangi program daha etkili?" bu soruya tek boyutlu bir yanıt vermek güçtür. Zira "etkililik" farklı açılardan değerlendirilebilir. 2010 programı, içerdiği zengin açıklamalar ve etkinlik önerileriyle öğretmenler için kapsamlı bir rehber niteliğindedir. Farklı din ve mezhepler hakkında görece daha ayrıntılı bilgiler sunması, öğrencilerin çokkültürlülük perspektifi kazanmaları açısından olumludur. Ayrıca Atatürkçülük ve laiklik vurguları ile Cumhuriyet'in temel değerlerini din kültürü dersine entegre etmesi, dersin ideolojik bütünlüğünü sağlamaktadır. Bununla birlikte, 2010 programının eleştiriye açık yönleri de vardır. Kazanımlarının nispeten fazla ve detaylı olması, bazı tekrarlar içermesi ve ezberci unsurlara tamamen sırtını dönememiş olması, uygulamada zorluklar yaratabilmektedir. Özellikle dua ve surelerin ezberletilmesi gibi hedefler, öğrenci merkezli anlayışla çelişen geleneksel uygulamalardır.

2018 programı ise güncellenmiş içeriği ve sadeleştirilmiş yapısıyla, müfredatı çağın ihtiyaçlarına uyarlamayı amaçlamıştır. Ezberden ziyade anlamaya odaklanması, dersin niteliğini yükseltme potansiyeli taşımaktadır. Değerler eğitimine yaptığı vurgu ve güncel toplumsal meseleleri (birlik-beraberlik, zararlı alışkanlıklar vb.) işlemesi sayesinde öğrencilerin dersle hayatı ilişkilendirmesi kolaylaşabilir. Pedagojik olarak, 2018 programı daha az içerikle daha derinlemesine öğrenme fırsatı sunmayı hedeflediğinden, öğrenme sürecinin kalite kazanması beklenir. Örneğin bir konuyu yetiştirmek kaygısı azalacağı için, öğretmenler öğrencilerle tartışma ve etkinlik yapmaya daha çok zaman ayırabilir. Ancak 2018 programının da bazı sınırlılıkları olduğu söylenebilir. Özellikle farklı dinler ve evrensel hoşgörü konusunda önceki programa göre geriye düşmesi eleştiri almıştır. Atatürk ilkelerinin ve laiklik vurgusunun azalması, bazı eğitim çevrelerince dersin Cumhuriyet değerlerinden kopması şeklinde yorumlanmıştır. Yine, öğretmen kılavuz bilgilerinin azaltılması, sınıf içi uygulamaların tamamen öğretmenin inisiyatifine bırakılmasına yol açmış; bu da öğretmen niteliğinin düşük olduğu durumlarda dersin etkililiğini azaltabilecek bir faktördür.

Bu değerlendirmeler ışığında, etkililik konusunda farklı açılardan bir karşılaştırma yapılabilir: İçerik kapsamı ve kalite açısından 2018 programı daha güncel ve odaklı görünmekte, yöntem ve yaklaşım açısından her ikisi de benzer ilkeleri savunsa da 2018 uygulamada ezberden kaçınmasıyla öne çıkmaktadır. Değerler ve ideoloji boyutunda ise 2010 programı daha kapsayıcı ve evrensel bir tona sahipken, 2018 programı daha millî ve manevi değerlere odaklı bir yönelim sergilemektedir. Hangisinin

daha etkili olduğu, eğitim felsefesi tercihine bağlı olarak değişebilir: Eğer amaç, öğrencinin evrensel bir hoşgörü ve çok kültürlülük bilinci kazanması ise 2010 programındaki vurgu daha etkili olabilir; eğer amaç, öğrencinin milli-manevi değerlerle donanması ve güncel ahlaki meydan okumalarla baş edebilmesi ise 2018 programı bu yönde avantajlıdır.

Sonuç olarak, 2010 ve 2018 programları arasındaki farklılıklar, toplumsal değişim ve siyasi dinamiklerden dolayısıyla sosyal yapıdan kaynaklanmaktadır. Her iki program da öğrencilerin dini ve ahlaki gelişimini destekleme amacını taşısa da yaklaşım ve vurgu farklılıkları dikkat çekicidir.

ÖNERİLER

DKAB öğretim programlarının gelişimi, Türkiye'nin hem kendi iç dinamiklerine hem de dünya şartlarına göre devam edecektir. Gelecekte programın daha başarılı olabilmesi için şu öneriler yapılabilir: Çokkültürlü toplumlarda din eğitimi tartışmaları devam ederken doktriner olmadığını iddia eden DKAB programının diğer din ve mezhepleri tanıtma boyutunda gelişmesi gerektiği söylenebilir. Örneğin, özellikle ülkemizin Doğu bölgelerinde Şafi mezhebine mensup vatandaşların DKAB dersini işleme ve hayatına geçirme konusunda zorluk yaşadığı düşünülürse namaz, abdest gibi temel dini bilgilerde mezhepsel farklılıklara değinmek faydalı olabilir. Bu doğrultuda öğretmenlerin DKAB öğretim programlarına bağlı olarak ders kitaplarıyla uyumlu anlatımlar gerçekleştirmelerine yönelik çalışmalar yapılabilir.

DKAB derslerinde "dinden öğrenme modeli" seçilirken seçmeli derslerde "dini öğrenme modelinden" yararlanılabilir. Bunun yanında DKAB ders kitapları hazırlanırken mezhepler üstü anlayışa riayet edilmelidir. Bu amaçla mezhepler arası yaklaşımdan faydalanılabilir. Öğretmenlerin lisans eğitiminde farklı din ve mezheplere daha çok yer verilebilir bunun yanında farklı dil eğitimleri de eklenebilir.

Oldukça soyut olan ve pratik anlamda günlük hayatta neredeyse hiç ilişkilendirilmeyen melek ve ahiret inancı ünitesi yeniden gözden geçirilebilir. Nitekim ayrıntılı bir şekilde tüm görevlerinin sayıldığı meleklerin işlevsel boyutta ahiret ve ölüm konuları işlenirken kısaca zikredilmesi yeterli görülebilir.

Programın temele aldığı 10 kök değer yalnızca bilişsel düzeyde kalmayıp kazanım ve etkinliklerle zenginleştirilmesi ön görülebilir. Nitekim, 10 kök değer programda zikredilmiş fakat kazanımlarda yeteri kadar karşılığı görülememektedir.

Bununla birlikte kazanım ifadelerinin "fark eder", "açıklar", "izah eder", "tanır" ve "özetler" gibi ilk seviye kazanımları hedefleyen kalıplar yerine "ilişkilendirir", "temellendirir", "değerlendirir" ve "oluşturur" gibi ileri seviye kazanımları elde etmeye yönelik ifadelerin kullanılması önerilmektedir.

Yeni hazırlanan programın DKAB çerçevesinde ilkokul 1. Sınıflardan başlama tasarısı DKAB öğretim programı için bütünlük sağlayacak olup hayat bilgisi dersiyle birbirini destekler ve tamamlar nitelikte olması ön görülmektedir.

• Çoğulculuk ve Hoşgörü: Program, tüm öğrencilerin dini özgürlüklerine saygılı ve farklı inanç gruplarını kapsayıcı olma ilkesini güçlendirmelidir. 2010 programındaki dinler arası diyalog ve hoşgörü vurgusu ile 2018'in değerler eğitimini birleştiren bir yaklaşım benimsenebilir. Yani öğrenciler hem kendi dinini bilinçli şekilde öğrenmeli, hem de farklı inanç ve kültürlere empati geliştirmelidir.

• Güncellik ve Esneklik: Teknolojinin ve sosyal medyanın gençlerin hayatındaki yerine daha fazla duyarlılık gösteren, dijital vatandaşlık ve etik konularını da içeren içerikler eklenmelidir. Program belirli aralıklarla gözden geçirilerek yeni çıkan sosyal problemler (siber zorbalık, iklim ahlakı, küresel salgınlar karşısında dini tutumlar gibi) programa entegre edilebilir. Bu esneklik, programın yaşayan bir belge olmasını sağlar.

• Derinlemesine Öğrenme: Her sınıf düzeyinde konular öğrencilerin gelişimsel özelliklerine uygun şekilde derinleştirilmelidir. Az sayıda fakat iyi düşünülmüş kazanımlarla öğrencilerin eleştirel ve yaratıcı düşünme becerileri geliştirilmelidir. Özellikle ahlak eğitimi kısmında, soyut ahlaki prensiplerin günlük yaşam durumlarına uygulanmasına yönelik daha fazla etkinlik sağlanabilir.

• Öğretmen Eğitimi ve Kılavuzluk: Program her ne kadar esnek olsa da öğretmenlerin bu programı etkin uygulaması için hizmet içi eğitimler ve ayrıntılı öğretmen kılavuz kitapları ihmal edilmemelidir. 2010 programının sunduğu rehberlik tamamen terk edilmemeli; bunun yerine çevrim içi platformlar veya kaynak kitaplar aracılığıyla öğretmenler desteklenmelidir.

• İdeolojik Denge: Din kültürü ve ahlak bilgisi programı, Türkiye'nin laiklik ilkesi ile toplumun manevi değerleri arasında hassas bir denge kurmaya devam etmelidir. Gelecekte, Atatürk ilkeleri ve inkılapları gibi Cumhuriyet değerleri ile dinî-millî değerler arasında bir sentez yapılabilir. Bu ders, ayrıştırıcı değil birleştirici bir rol oynamalı; ortak insanî ve millî değerler çerçevesinde nesilleri buluşturmalıdır.

Sonuç olarak 2018 DKAB Öğretim programı Türkiye'nin sosyal yapısından etkilenmiş ve açık veya örtük işlevleriyle de Türkiye'nin sosyal yapısını etkilemektedir. Nitekim bu döngüde Türkiye'nin yaşadığı sosyal olayların iz düşümüyle programa yansıyan etkileri de oldukça önem arz etmektedir. Bu doğrultuda denilebilir ki, 2010 ve 2018 DKAB öğretim programları, Türkiye'de din eğitiminin evrimini yansıtan iki önemli kilometre taşıdır. Her ikisinin de güçlü ve zayıf yönleri bulunmaktadır. İdeal bir DKAB programı, bu iki programın en iyi yönlerini bir araya getirerek, 21. yüzyıl Türkiye'sinin ihtiyaçlarına cevap veren, bilimsel, tarafsız ve değer temelli bir din kültürü ve ahlak eğitimi sunmalıdır. Bu doğrultuda, ilerleyen yıllarda program geliştirme çalışmaları yapılırken bilimsel araştırmaların bulgularına, öğretmen ve öğrenci geri bildirimlerine ve toplumun gereksinimlerine kulak vermek büyük önem taşıyacaktır. Eğitim programları, statik değil dinamik belgeler olduğundan, Türkiye'nin değişen sosyal ve kültürel iklimine duyarlı bir şekilde güncellenmeye devam etmelidir.

KAYNAKÇA

Aksoy, Gökhan - Taşkın, Gökhan. "Öğretim Programlarının Değişmesini Etkileyen Faktörlerin, Sosyal Bilgiler ve Fen Bilimleri Dersi Müfredatlarını Etkileme Boyutu". *Milli Eğitim Dergisi* 48/224 (22 Kasım 2019), 75-99.

Aktı, Ümit. *Sosyolojik Açıdan Küreselleşme ve Din*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Doktora Tezi, 2008.

Akyüz, Niyazi - İhsan Çapcıoğlu (ed.). *Din Sosyolojisi El Kitabı*. Ankara: Grafiker Yayınları, 2012.

Alpkaya, Faruk - Bülent Duru (ed.). *1920'den Günümüze Türkiye'de Toplumsal Yapı ve Değişim*. Ankara: Ekinoks Yayın Dağıtım, 2012.

Altaş, Nurullah. *Çokkültürlülük ve Din Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 1. Baskı., 2003.

Altaş, Nurullah. *Din Eğitimi*. Nobel Akademik Yayıncılık, 2022.

Altaş, Nurullah. *Gençlik Döneminde Din Olgusu ve Liselerde Din Öğretimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 1. Basım., 2004.

Altaş, Nurullah. *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 1. Basım., 2001.

Altaş, Nurullah - Kaya, Umut. *Türkiye'de Din Eğitimi Genel Görünüm ve Eğilimler (2012-2022)*. İstanbul: İLKE İlim Kültür Eğitim Vakfı, 2023.

Altıntaş, Emre - Koç, Ahmet. "Türkiye'de 2002 Sonrası Dönemde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Statüsüne Dair Tartışmalar". *Edebali İslamiyat Dergisi* 4/1 (30 Mayıs 2020), 97-118.

Arvasi, Seyyid Ahmet. *Eğitim Sosyolojisi*. İstanbul: Burak Yayınları, 1995.

Asil, Neslihan. Ulus-Devletten Günümüze Değişen Vatandaşlık Anlayışı ve Din Eğitimi: Türkiye DKAB Ortaöğretim Programı (1982-2010). İstanbul: Marmara Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, 2018.

Asri, Safinaz. "Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretiminde Öğretim Programı Ders Kitabı Uyumu". *Türkiye Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi* 5 (10 Haziran 2018), 9-50.

Aşık Ev, Hacer (ed.). *Din Eğitiminde Özel Öğretim Yöntemleri*. İstanbul: Lisans Yayıncılık, 1. Basım, 2021.

Aşıkoğlu, Nevzat. "Din Eğitimi Bilimi'nin Türkiye'de Bağımsız Bir Bilimsel Disiplin Olarak Doğuşu ve Gelişimi". *Diyanet İlmi Dergi* 3/30 (2006), 318-328.

Atalay, Talip. Aile Dindarlığının Gençlerin Dindarlığına Etkisi Üzerine Bir Araştırma". Dindarlık Olgusu, 2006.

Atalay, Talip. İlköğretim ve Liselerde Dindarlık Üzerine Bir Araştırma (Diyarbakır Örneği). Selçuk, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2002.

Ateş, Sinan. "12 Eylül 1980 Darbesi ile 28 Şubat 1997 Darbesi Arasında Din-Siyaset İlişkileri ve Din Eğitimi Politikaları". *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi* 6/13 (30 Mayıs 2018), 586-607. https://doi.org/10.33692/avrasyad.510303

Atiker, Erhan. *Bireyselleşme ve Toplumsal Farklılaşma*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları, 1995.

Aydın, Mehmet Zeki. *Din Öğretiminde Yöntemler*. Nobel Akademik Yayıncılık, 2022.

Aydın, Muhammet Şevki. *Din Eğitimi Bilimi*. Kimlik Yayınları, 2017.

Aydınalp, Halil. *Din ve Dünyevileşme*. İstanbul: Çamlıca Yayınları, 1. Baskı., 2018.

Aydın, Mehmet Zeki. "Okulda Din Dersi Tartışmaları {Türkiye'de Din Dersinin Tarihi, Teorik Yapısı, Bazı Ülkelerle Karşılaştırılması". *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 11/2 (15 Aralık 2007), 7-51.

Ayhan, Halis. *Din Eğitimi ve Öğretimi*. M.Ü. İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları, 1997.

Ayhan, Halis. *Türkiye'de Din Eğitimi*. İstanbul: Dem Yayınları, 2. Basım., 2004.

Bağcı, İkram. "Türkiye'de Sosyal Alanda Yaşanan Kültürel Mücadelelerde Dindarlaşma, Deizm ve Ateizm Süreçleri". *Liberal Düşünce Dergisi* 106 (26 Haziran 2022), 97-116. https://doi.org/10.36484/liberal.1079394

Bahadır, Abdülkerim. "Ergenlik Döneminde Dini Şüphe ve Tereddütler". *Gençlik, Din ve Değerler Psikolojisi*. ed. Hayati Hökelekli. 307-368. DEM, 2006.

Bahar, Halil İbrahim. *Sosyoloji*. Ankara: USAK Yayınları, 2. Baskı., 2008.

Bahçekapılı, Mehmet. *Türkiye'de Din Eğitiminin Dönüşümü (1997-2012)*. İstanbul: İlke Yayınları, 2012.

Bahçekapılı, Mehmet - Ahmet Ali Çanakcı (ed.). *Din Eğitiminde Ana Konular*. Ankara: Eskiyeni Yayınları, 1. Basım, 2021.

Bala, Sebahattin. "Bilimselleşme Serüveni Çerçevesinde Din Eğitimi Biliminin İslami İlimler İçerisindeki Yerine Dair". *İslam Dünyasında Üniversiteler ve İslami İlimler*. 44-60. Mardin: Mardin Artuklu Üniversitesi Yayınları, 1. Baskı., 2021.

Başaran, İbrahim Ethem. *Eğitim Psikolojisi*. Nobel Akademik Yayıncılık, 2005.

Bayan, Âlim. *Ahmet Hamdi Akseki'nin Eğitim Görüşleri ve Çocuklara Din Dersleri*. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, 2010.

Berkes, Niyazi. *Teokrasi ve Laiklik*. İstanbul: Adam Yayıncılık, 1984.

Bilgin, Beyza. *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*. Ankara: Yeni Çizgi Yayınları, 1. Basım, 1995.

Bilgin, Beyza. *Türkiye'de Din Eğitimi ve Liselerde Din Dersleri*. Ankara: Emel Matbaacılık, 1. Basım, 1980.

Çakmak, Ahmet - Abdurrahman Hendek (ed.). *Dinde Çoğulculuk ve Din Eğitimi: Türkiye Tecrübesi*. İstanbul: Dem Yayınları, 1. Baskı., 2021.

Çakmak, Fatih. "Din Eğitiminde Program Geliştirme ve Aile Faktörü".

Çapcıoğlu Fatma. Din Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar Çerçevesinde İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programlarının İncelenmesi. Ankara Üniversitesi SBE, Yüksek Lisans Tezi, 2006.

Çekin, Abdulkadir. "Din ve Eğitiminin Toplumsal Yönü Üzerine Değerlendirmeler". *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi* 2/2 (01 Haziran 2013), 36-48.

Çetin, Oya Uslu. "Küreselleşmenin Eğitimin Farklı Boyutları Üzerindeki Etkileri". *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi* 2/1 (01 Mart 2015), 75-93.

Çınar, Aliye. *Deizm ve Ateizm Üzerine*. İstanbul: Köprü Kitapları, 2018.

Demir, Ömer - Acar, Mustafa. *Sosyal Bilimler Sözlüğü*. Ankara: Vadi Yayınları, 3. Baskı1., 1997.

Diler, Ramazan. "Gazetelerdeki 'DKAB Dersi Temel Hak ve Özgürlüklere Aykırıdır ve Okul Programlarına Bu Dersin Konması Dinin Politikaya Alet Edilmesine Neden Oluyor' Görüşünün Değerlendirilmesi". *Gaziosmanpaşa Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 5/2 (30 Aralık 2017), 225-250.

Dodurgalı, Abdurrahman. *Din Eğitimi ve Öğretiminde İlkeler ve Yöntemler*. Üsküdar: MÜ İlâhiyat Fakültesi Vakfı Yayınları, 1999.

Dodurgalı, Abdurrahman. *Eğitim Sosyolojisi*. İstanbul: M.Ü. İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları, 2. Basım, 2000.

Doğan, Recai - Altaş, Nurullah. "Din Öğretiminde Yeni Yöntem Tartışmalarında Kuramdan Uygulamaya: İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programları (Ankara Modeli)". *Değerler Eğitimi Dergisi* 2/5 (01 Ocak 2004), 23-38.

Doğan, Recai - Remziye Ege (ed.). *Din Eğitimi El Kitabı*. Grafiker Yayınları, 2012.

Doğan, Recai - Tosun, Cemal. *İlköğretim 4. ve 5. Sınıflar İçin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi*. Motif Yayıncılık, 2003. https://dergipark.org.tr/tr/pub/da/issue/4453/61343

Durmuşoğlu, Kadriye. Türkiye'de Sosyal Değişim Sürecinde Sekülerleşme Eğilimleri Üzerine Sosyolojik Bir Değerlendirme. Bursa: Uludağ Üniversitesi, Doktora Tezi, 2019.

Efe, Haydar. "Avrupa Birliği'nin Bir İnsan Hakları Sorunu Olarak Türkiye'deki Alevilerin ve Bektaşilerin Sorunlarına Artan İlgisi". *Türk Kültürü ve Hacı Bektaş Veli Araştırma Dergisi* 64 (25 Şubat 2013), 169-184.

Ekinci, İsmail. "Sekülerleşme ve Din". *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 7/1 (28 Haziran 2018), 320-337.

El-Attas, M. Nakıb. *İslam ve Laisizm*. çev. Selahattin Ayaz. İstanbul: Pınar Yayınları, 1994.

Ercik, Hamdullah. "Teizm-Ateizm Gerilimi: Postmodern Durumlar ve Problemler". *Şırnak Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 9/21 (29 Aralık 2018), 687-708.

Erdoğan, Güsameddin. *Çokkültürlülük, Çoğulculuk ve Din Eğitimi: Fırsatları ve Sorunları*. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Doktora Tezi, 2012.

Ergun, Doğan. *Sosyoloji ve Eğitim*. Ankara: İlke Kitabevi Yayınları, 2. Basım, 1995.

Erkal, Mustafa E. vd. *Ansiklopedik Sosyoloji Sözlüğü*. İstanbul: DER Yayınları, 1997.

Erşahin, İsmail. "Çokkültürlülük ve Dinî Çoğulculuk Bağlamında İngiltere Okullarında Din Eğitimi". *Turkish Academic Research Review* 3/1 (15 Haziran 2018), 99-116. https://doi.org/10.30622/tarr.364916

Ertit, Volkan. "Birbirinin Yerine Kullanılan İki Farklı Kavram: Sekülerleşme ve Laiklik". *Akademik İncelemeler Dergisi* 9/1 (11 Temmuz 2014). https://doi.org/10.17550/aid.01254

Ertürk, Selahattin. *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Yelkentepe Yayınları, 3. Baskı., 1979.

Furat, Ayşe Zişan. "Türkiye'de Din Eğitimi ve Uygulamalarının Hukuki Temelleri". *Din Eğitiminde Ana Konular*, 2021. https://www.academia.edu/83980401/T%C3%BCrkiyede_Din_E%C4%9Fitimi_ve_Uygulamalar%C4%B1n%C4%B1n_Hukuki_Temelleri

Genç, Fatih. "Türkiye'deki Din Eğitimi Tarihi ve Bugünkü Durumu". *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 16/1 (15 Haziran 2012), 569-585.

Giddens, Anthony - Sutton, Philip W. *Sosyolojide Temel Kavramlar*. çev. Ali Esgin. Phoenix Yayınevi, 2014.

Gökmen, Rabia - Altaş, Nurullah. "Lise Öğrencilerinin Dini Tutum ve Davranışlarını Etkileyen Faktörler". *Talim* 6/1 (2022), 7-21.

Göle, Nilüfer. *Seküler ve Dinsel: Aşınan Sınırlar*. İstanbul: Metis Yayınları, 1. Baskı., 2012.

Güçlü, Sevinç (ed.). Cumhuriyet'in 100. Yılında Türkiye'nin Toplumsal Yapısı. İstanbul: Çizgi Kitabevi, 2022.

Gümüş, Süleyman. "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programının (2010) Hedefleri Üzerine Bir Değerlendirme". *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 17/34 (30 Aralık 2018), 597-618. https://doi.org/10.14395/hititilahiyat.505044

"Güncel Dini Meseleler İstişare Toplantısı Güncel İnanç Problemleri (Deizm, Ateizm, Agnostisizm, Nihilizm)". Ankara, 2018.

Güner, Ahmet. *5 Kitapta Tarikatler 6 Büyük Tarikat*. İstanbul, 1. baskı., ts.

Güner, Ahmet. 5 Kitapta Tarikatler Mezhepler ve Alevilik. İstanbul, 1. Baskı., ts.

Hasan Şimşek, Ali Yıldırım. *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları, 2005.

Hunkins, Francis P. - Ornstein, Allan C. *Eğitim Programı Temeller, İlkeler ve Sorunlar*. çev. Asım Arı. Konya: Eğitim Yayınevi, 2. Baskı., 2016.

Işıker, Ayşenur. 2018 DKAB Ortaöğretim Programının Eğitimsel Yaklaşımlar Açısından İncelenmesi. Yalova: Yalova Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, 2022.

Işıkdoğan, Davut - Korukçu, Adem. "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı ve Öğretmenlerin Programa Yönelik Görüşleri". *Dini Araştırmalar* 11/32 (01 Haziran 2008), 237-258.

İpek, Yasemin. Fen Lisesi Öğrencilerinin DKAB Dersine İlişkin Tutumları ve Değer Algıları (Diyarbakır Örneği). Dicle, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2016.

Kara, İsmail. Din ile Modernleşme Arasında Çağdaş Türk Düşüncesinin Meseleleri. İstanbul: Dergah Yayınları, 1. Baskı2., ts.

Karakaş, Müzeyyen. Anadolu Selçuklu Devleti'nde Sosyal Yapının Dinamikleri. Çankırı: Karatekin Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, 2019.

Karasan, Elif. 4 ve 5. Sınıflar Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Oynatılabilecek Eğitsel Oyunlar. Rize: Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, 2013.

Karataş, Meryem. "Ed. Recep Kaymakcan. Çokkültürlülük Eğitim, Kültür ve Din Eğitimi. İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, 2006, 229 sayfa." 2/2 (15 Aralık 2022), 403-411.

Kaş, Buğra - Köktürk, Şaban. "Akademik Çeviri Programları Kapsamında Eğitim, Öğretim, Eğitim Programı ve Öğretim Programı Kavramlarının Değerlendirilmesi". *Toplum ve Kültür Araştırmaları Dergisi* 8 (31 Aralık 2021), 0-0. https://doi.org/10.48131/jscs.988092

Kayabaşı, Meral. *Yüksek İslam Enstitüleri (1959- 1983)*. Gaziosmanpaşa Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2018.

Kaymakcan, Recep (ed.). *Çokkültürlülük, Eğitim, Kültür ve Din Eğitimi*. İstanbul: Dem Yayınları, 1. Baskı., 2006.

Kılıç, Abdurrahman - Seven, Serdal. *Konu Alanı Ders Kitabı İncelemesi*. Pegem Akademi, 2004.

Kılıç, Recep (ed.). "Okulda Din Eğitimi ve Öğretimi Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi ile İlgili Durum Değerlendirmesi". 216. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı, 2009.

Kıral, Bilgen. "Nitel Bir Veri Analizi Yöntemi olarak Doküman Analizi". *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 15 (2020), 170-189.

Kızılabdullah, Yıldız. "İlahiyat Fakültelerinin Kuruluşundan Bugüne Din Eğitimi Bilimi Alanında Yapılan Çalışmalar Üzerine Bir Değerlendirme". *Türk Bilimsel Derlemeler Dergisi* 2/1 (2009), 305-314.

Kongar, Emre. 21. Yüzyılda Türkiye 2000'li Yıllarda Türkiye'nin Toplumsal Yapısı. İstanbul: Remzi Kitabevi, 14. Basım., 1998.

Kontbay, Semra. *Psiko-sosyal Değişkenlere Göre Ortaöğretim Öğrencilerinin Dinî Tutumları*. Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2005.

Köse, Ali. *21. Yüzyılda Dinin Geleceği Kutsalın Dönüşü*. İstanbul: Timaş Yayınları, 1. Baskı., 2014.

Köse, Ali. *Dinin Geleceği*. İstanbul: Nobel Akademik Yayıncılık, 1. Basım., 2023.

Köylü, Mustafa - Altaş, Nurullah. *Din Eğitimi*. İstanbul: Ensar Neşriyat, 9. Basım, 2018.

Kurt, Abdurrahman. *Din Sosyolojisi*. Bursa: Sentez Yayıncılık, 23. Baskı., 2012.

Kurt, Fatih. 1982,1992 ve 2000 İlköğretim Okulları Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Müfredatlarının Mukayesesi. İstanbul: Marmara Üniversitesi SBE, Yüksek Lisans Tezi, 2002.

Kuşcu, Turan Bilge. “Din Eğitiminin Hukuki Temelleri”. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 28 (15 Aralık 2016), 223-254.

Kuyubaşıoğlu, Murat - Kılıç, Figen. “Ortaokul Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Eğitimde Bilişim Ağı (EBA) Kullanım Düzeylerinin İncelenmesi”.

Küken, Gülnihal. Felsefe Açısından Eğitim Platon J.J. Rousseau B. Russel. İstanbul: Alfa Yayınları, 1996.

MEB. “2010 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı”. Ankara, 2010.

MEB. “2018 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8.sınıf) Öğretim programı”. 2018.

MEB. 2023 Eğitim Vizyon Belgesi. MEB, 2023.

Mehmedoğlu, Ali Ulvi - Yurdagül Mehmedoğlu (ed.). *Küreselleşme Ahlak ve Değerler*. Litera Yayıncılık, 2006.

Miş, Nebi vd. Demokrasi Nöbetleri Toplumsal Algıda 15 Temmuz Darbe Girişimi. İstanbul: Seta Kitapları, 1. Baskı., 2016.

Muşta, Muammer C. “Sekülerleşme Laiklik Demokrasi ve Eğitim”. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 40/2-3 (01 Eylül 1999), 461-474.

Oğuz, Orhan vd. (ed.). *21. Yüzyılda Eğitim ve Türk Eğitim Sistemi*. İstanbul: Dem Yayınları, 2. Baskı., 2004.

Okumuş, Ejder vd. “Türkiye’de Din Dindarlık ve Toplumsal Değişim Üzerine Soruşturma”. *Eskiyeni* 10 (25 Eylül 2008), 45-54.

Osman Akınhay - Derya Kömürcü (çev.) *Gordon Marshall Sosyoloji Sözlüğü*. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları, 1999.

Osmanoğlu, Cemil. Orta Öğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) Öğretim Programında ve Ders Kitaplarında Çoğulculuk. Kayseri: Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2014.

Öğütveren, Şeyma. Postmodernitenin Diyanet İşleri Başkanlığı’nın Konumu, Hizmetleri ve Din Eğitimine Etkisi. Kocaeli: Kocaeli Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, 2024.

Öncel, Eyyup Serkan. "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programının Eleştirel Düşünme Becerileri Açısından İncelenmesi". *OPUS International Journal of Society Researches* 11/18 (30 Haziran 2019), 2797-2829. https://doi.org/10.26466/opus.572254

Önder, Mustafa. "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretiminin Temelleri Üzerine".

Öngören, Reşat. "Tarikat". *Tarikat*. Diyanet İslam Ansiklopedisi, 03 Temmuz 2024.

Öz, Ayhan. *Din Eğitimi ve Birey Oluşun İmkanı*. Ankara: Eskiyeni Yayınları, 2. Basım, 2020.

Özay, Mehmet. *Sekülerleşme ve Din*. İstanbul: İz Yayıncılık, 2007.

Özcan, Ömer Faruk - Devran, Yusuf. "1960'tan 2016'ya Askeri Darbe ve Muhtıra Metinleri Anlamlar Amaçlar Niyetler ve İdeolojiler". *İnönü Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi (İNİF E-Dergi)* 1/2 (15 Şubat 2016), 7-20.

Özdemir, Hakan - Çiftlikçi, Ahmet. "Avrupa Birliği (AB)'ne Üyelik Sürecinde". *Firat University Journal of Social Sciences* 25/1 (31 Ocak 2016), 123-144. https://doi.org/10.18069/fusbed.51603

Özdemir, Soner Mehmet. "Eğitimde Program Değerlendirme ve Türkiye'de Eğitim Programlarını Değerlendirme Çalışmalarının İncelenmesi (ss.126-149)". *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 6/2 (01 Haziran 2009), 126-149.

Öztürk, Musa. "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programının Örtük Sekülerleştirme Açısından Değerlendirilmesi". *Yüzüncü Yıl Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 5/6 (30 Haziran 2017), 34-54.

Sayan, Yunus Emre - Günel, Mehmet Emin. "Son Zamanlarda Gündeme Gelen İnanç Problemlerine Dair Din Eğitimi Açısından Bir Değerlendirme". *Cumhuriyet İlahiyat Dergisi* 26/3 (15 Aralık 2022), 1091-1089. https://doi.org/10.18505/cuid.1151780

Sobi, Elif. *1997-2019 Yılları Arasında Türkiye'de Yüksek Din Öğretimi*. Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Doktora Tezi, 2020.

Sözen, Hasan. "Almanya (krv) Alevilik Din Dersi Öğretim Programı ile İslam Din Dersi Öğretim Programının Karşılaştırılması". *Bilimname* 2020/43 (30 Kasım 2020), 381-408. https://doi.org/10.28949/bilimname.788873

Subaşı, Necdet. *Alevi Modernleşmesi*. Ankara: Avrasya Yayınları, 1. Baskı., 2005.

Subaşı, Necdet. *Öteki Türkiye'de Din ve Modernleşme*. Ankara: Vadi Yayınları, 1. basım., 2003.

Sunar, Lütfi (ed.). *Türkiye'de Toplumsal Değişim*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 1. Baskı., 2014.

Tetik, Hayati. “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi 2010-2018 Öğretim Programı Ünite ve Kazanımları Üzerine Bir Değerlendirme”. *Universal Journal of Theology* 3/1 (30 Mart 2018), 64-86.

Tosun, Cemal. “Bir Anabilim Dalı Olarak Türkiye’de Din Eğitiminin Doğuşu, Gelişmesi ve Alanına Katkıları”. *Türk Bilimsel Derlemeler Dergisi* 2/1 (ts.), 293-303.

Tosun, Cemal vd. *Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu*. ed. Leyla Küçükahmet. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 1. Basım, 2001.

TÜİK, Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) “Hanehalkı Bilişim Teknolojileri (BT) Kullanım Araştırması, 27 Ağustos 2024. Erişim Tarihi: 20.02.2025 https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Cocuklarda-Bilisim-Teknolojileri-Kullanim-Arastirmasi-2024-53638

Ülke, Cemal. 19. Yüzyılın İlk Yarısında Hakkâri'de İdârî ve Sosyal Yapı (1800-1850). Mardin Artuklu Üniversitesi, Doktora Tezi, 2022.

Üzüm, İlyas. "Mezhep", TDV İslâm Ansiklopedisi, https://islamansiklopedisi.org.tr/mezhep#1 (19.06.2025).

Vahapoğlu, Vahap - Güneş, Adem. “1924’ten 1950’ye Din Eğitimini Etkileyen Unsurlar Üzerine Genel Bir Değerlendirme” 11/60 (2018), 1320-1327.

Yavuz, Kerim. *Günümüzde Din Eğitimi*. Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayınları, 1998.

Yıldırım, Ali - Şimşek, Hasan. *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları, 2. Baskı., 2010.

Yılmaz, Hüseyin. “Alevilik-Sünnilik Açısından Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersler”. *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 13/2 (15 Aralık 2009), 189-209.

Yürük, Tuğrul. *Cumhuriyet Dönemi Din Öğretimi Program Anlayışları*. Ankara: Ankara Üniversitesi SBE, Doktora Tezi, 2011.

Yürük, Tuğrul. *Cumhuriyet Döneminde Türkiye`de Laiklik Çerçevesinde Din Eğitimi*. Adana: Çukurova Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, 2005.

Yürük, Tuğrul. “Farklı Din Anlayışlarına Ayrılan Yer Açısından Türkiye’de Cumhuriyet Dönemi Din Öğretimi Programları”. *Uluslararası Kültürel ve Sosyal Araştırmalar Dergisi* 2/Special Issue 1 (01 Ağustos 2016), 305-320.

Yürük, Tuğrul. "Öğretmenlere Göre İlköğretim DKAB Dersi Öğretim Programının Eğitim Anlayışı (Adana Örneği)". *Dini Araştırmalar* 18/46 (15-06-2015) (15 Haziran 2015), 171-207. https://doi.org/10.15745/da.78389

Yürük, Tuğrul - Topchubaev, Kubatali. "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programlarının İncelenmesi". *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi (ÇÜİFD)* 22/1 (30 Haziran 2022), 415-436. https://doi.org/10.30627/cuilah.1100948

Zengin, Halise Kader. "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programlarında Devletin Alevilik Algısı (Karşılaştırmalı Bir Analiz)". *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi* 12/47 (01 Mart 2013), 63-87.

Zengin, Mahmut. Din Eğitimi ve Öğretiminde Yapılandırmacı Yaklaşım. Dem Yayınları, 2017.

Zengin, Mahmut. "Öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi". *Değerler Eğitimi Dergisi* 11/25 (2013), 271-301.

Zengin, Mahmut. "Temele Alınan Yaklaşımlar Bağlamında Yeni İlköğretim DKAB Öğretim Programı". *Değerler Eğitimi Dergisi* 8/19 (01 Haziran 2010), 225-258.

Zengin, Mahmut. "Türkiye'de Cumhuriyet Dönemi Eğitim Politikalarının Din Dersi Öğretim Programlarına Etkileri". *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 19/36 (20 Aralık 2017), 113-137. https://doi.org/10.17335/sakaifd.345284

Zengin, Mahmut. Yapılandırmacılık ve Din Eğitimi İlköğretim DKAB Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi ve Öğretmen Görüşleri Açısından Etkililiği. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Doktora Tezi, 2010.

Zengin, Mahmut. "Yeni İlköğretim DKAB Öğretim Programının Uygulamadaki Etkililiğinin Değerlendirilmesi". *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 12/22 (30 Nisan 2010), 121-160. https://doi.org/10.17335/suifd.00182

Zengin, Mahmut - Gümüşay, İbrahim. "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitapları Üzerine Bibliyografik Bir Çalışma (1982-2019)". *Türkiye Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi* 9 (27 Haziran 2020), 117-186.