

HİTİT İLAHİYAT DERGİSİ

Hitit Theology Journal

e-ISSN: 2757-6949

Cilt | Volume 22 • Sayı | Number 2

Aralık | December 2023

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerine Göre İslam Dışındaki Dinlerin Öğretimi

Teaching of Religions Other than Islam According to Religious Culture and Ethical
Knowledge Teachers

Yakup UZUNPOLAT

Corresponding Author | Sorumlu Yazar

Arş. Gör. | Res. Asst.

Atatürk Üniversitesi, Felsefe ve Din Bilimleri Bölümü

Din Eğitimi

Erzurum, Türkiye

Atatürk University, Department of Philosophy and Religious Sciences,

Religious Education

Erzurum, Türkiye

yakup.uzunpolat@atauni.edu.tr

<https://orcid.org/0000-0001-7263-1010>

Münir ECER

Dr. Öğr. Üyesi | Asst. Prof.

Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Felsefe ve Din Bilimleri Bölümü

Din Eğitimi

Van, Türkiye

Van Yüzüncü Yıl University, Department of Philosophy and Religious

Sciences, Religious Education

Van, Türkiye

munirecer2010@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-0486-1460>

Makale Bilgisi | Article Information

Makale Türü | Article Type: Araştırma Makalesi | Research Article

Geliş Tarihi | Received: 14.07.2023

Kabul Tarihi | Accepted: 07.11.2023

Yayın Tarihi | Published: 30.12.2023

Atıf | Cite As

Uzunpolat, Yakup – Ecer, Münir. “Öğretmenlerine Göre Zorunlu Din Derslerinde İslam Dışındaki Dinlerin Öğretimi”. *Hitit İlahiyat Dergisi* 22/2 (2023), 762-780. <https://doi.org/10.14395/hid.1327553>

Yazar Katkıları: %55-%45

Değerlendirme: Bu makalenin ön incelemesi iki iç hakem (editörler - yayın kurulu üyeleri) içerik incelemesi ise iki dış hakem tarafından çift taraflı kör hakemlik modeliyle incelendi.

Benzerlik taraması yapılarak (Turnitin) intihal içermediği teyit edildi.

Etik Beyan: Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur.

Etik Bildirim:

ilafdergi@hitit.edu.tr | <https://dergipark.org.tr/tr/pub/hid/policy>

Çıkar Çatışması: Çıkar çatışması beyan edilmemiştir.

Finansman: Bu araştırmayı desteklemek için dış fon kullanılmamıştır.

Telif Hakkı & Lisans: Yazarlar dergide yayınlanan çalışmalarının telif hakkına sahiptirler ve çalışmalarını CC BY-NC 4.0 lisansı altında yayımlanmaktadır.

Author Contributions: %55-%45

Review: Single anonymized - Two Internal (Editorial board members) and Double anonymized - Two External Double-blind Peer Review
It was confirmed that it did not contain plagiarism by similarity scanning (Turnitin).

Ethical Statement: It is declared that scientific and ethical principles have been followed while conducting and writing this study and that all the sources used have been properly cited.

Complaints:

ilafdergi@hitit.edu.tr | <https://dergipark.org.tr/en/pub/hid/policy>

Conflicts of Interest: The author(s) has no conflict of interest to declare.

Grant Support: The author(s) acknowledge that they received no external funding to support this research.

Copyright & License: Authors publishing with the journal retain the copyright to their work licensed under the CC BY-NC 4.0.

Teaching of Religions Other Than Islam According to Religious Culture and Ethical Knowledge Teachers

Abstract

Throughout history, people of different faiths have encountered each other and experienced sharing common space and life opportunities. However, with the spread of globalization, especially the increase in communication and transportation opportunities, this experience has intensified. This mobility brought together individuals of different faiths more frequently and made it even more necessary for them to share a common ground. This situation has affected religious education as well as many other fields, and has given religious education new duties and responsibilities. Through religious education, more systematic searches and approaches have been tried to be developed in order to have information about the religions living in the world and to get to know the people who believe in these religions. In Turkey, different religions have started to be included in the curricula of religion courses since 1956. Especially with the inclusion of Religious Culture and Ethical Knowledge (RCEK) among the compulsory courses and the emphasis on the concept of culture in this course, religions other than Islam have been included in the curriculum in a more systematic way. In this context, the subjects related to other religions are included in the 11th and 12th grade contents of the RCEK curriculum, which was updated in 2018 and is still valid. Accordingly, Judaism and Christianity are covered in the last unit of the 11th grade, and Hinduism, Buddhism, Confucianism and Taoism are covered in the last unit of the 12th grade within the scope of Indian and Chinese religions. The curriculum emphasizes the development of an objective, scientific and descriptive teaching style of these religions, and adopts an understanding of presenting them according to their own sources and understanding of knowledge. The learning outcomes in the units include the summaries of the birth and development process of each religion. The aim of this study is to examine the subjects related to religions other than Islam in the RCEK courses and the teaching of these subjects according to the views of the teachers. The absence of any field research on religions in the curriculum and approaches to teaching these religions makes the study important. In this study, case study design, one of the qualitative research methods, was used. One-on-one interviews were conducted with 8 teachers selected from 7 regions of Turkey as the working group. Questions were directed in a semi-structured interview form. The answers were subjected to content analysis by the researchers and 6 themes were revealed. These themes are the necessity of including other religions in the curriculum, the content of these religions, student attitudes, teacher attitudes, learning status and problems encountered in the processing of the subjects. When the results obtained from the data are examined, it is revealed that the teachers mostly consider it necessary to include the subjects of other religions in this course. Teachers state that the content on other religions is covered objectively in both the curriculum and the textbook, supported by scientific data and in accordance with the sources of the religions themselves. According to the teachers, students who take this course are eager and curious to learn about other religions, however they try to understand and evaluate these religions in the context of their own beliefs. Teachers have a defensive attitude towards their own religion and an objective and tolerant attitude towards other religions. Although the importance of using different methods and techniques in the teaching of other religions is appreciated, it is determined that the teachers cannot employ other teaching methods than the traditional verbal lecture method. The teaching materials are the course book, interactive boards and various audio-visual tools. Finally, the lack of readiness of the students, the inability to give satisfactory answers to some questions, and the fact that these courses are in the last units of the last two stages of secondary education are identified as the problems encountered.

Keywords: Religious Education, RCEK Course, RCEK Teacher, Other Religions, Pluralism.

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerine Göre İslam Dışındaki Dinlerin Öğretimi

Öz

Farklı inançlara mensup insanlar tarih boyunca birbiri ile karşılaşmış, ortak mekânı ve yaşam olanaklarını paylaşma durumunu tecrübe etmiştir. Ancak küreselleşme hareketlerinin yaygınlık kazanması ile beraber özellikle iletişim ve ulaşım olanaklarının artması, bu tecrübeyi yoğunlaştırmıştır. Söz konusu hareketlilik farklı inançlara mensup bireyleri daha sık bir araya getirmiş, ortak bir zemini paylaşmalarını daha da gerekli hale getirmiştir. Bu durum pek çok alanı olduğu gibi din eğitimi de etkilemiş, din eğitimine yeni görev ve sorumluluklar yüklemiştir. Din eğitimi aracılığıyla dünyada yaşayan dinler hakkında bilgi sahibi olma, bu dinlere inanan insanları tanıma hususunda daha sistematik arayış ve yaklaşımlar geliştirilmeye çalışılmıştır. Türkiye’de de din dersleri aracılığıyla farklı dinlere yer verilmiş, 1956 yılından itibaren bu derslerin programında diğer dinler yer almaya başlamıştır. Özellikle Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) dersinin zorunlu olarak okutulan dersler arasında yer alması ve bu derste kültür kavramına vurgu yapılması ile beraber öğretim programlarında İslam dışındaki diğer dinler daha sistemli bir şekilde gündeme alınmıştır. Bu bağlamda 2018 yılında güncellenen ve halen geçerli olan DKAB öğretim programında diğer dinler ile ilgili konular, ortaöğretim 11. ve 12. sınıf içeriklerinde yer almaktadır. Buna göre 11. sınıfın son ünitesinde Yahudilik ve Hıristiyanlık; 12. sınıfın son ünitesinde de Hint ve Çin dinleri kapsamında Hinduizm, Budizm, Konfüçyanizm ve Taoizm dinleri işlenmektedir. Öğretim programında yer alan bilgilere bakıldığında bu dinlerin öğretiminde nesnel, bilimsel ve betimleyici bir

Üslubun geliştirilmesine önem verildiği, kendi kaynakları ve bilgi anlayışına göre sunulması yönünde bir anlayışın benimsendiğinin vurgulandığı görülmektedir. Ünitelerde yer alan kazanımlarda ise her bir dinin doğuşu ve gelişim sürecinin özetlenmesi yer almaktadır. Bu çalışmanın amacı DKAB derslerinde yer alan İslam dışındaki diğer dinlere ilişkin konuları ve bu konuların öğretimini öğretmen görüşlerine göre incelemektir. Programda yer alan dinler ve bu dinlerin öğretimine ilişkin yaklaşımlar konusunda herhangi bir saha araştırmasına rastlanmaması çalışmayı önemli kılmaktadır. Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır. Çalışma grubu olarak Türkiye'nin 7 bölgesinden seçilmiş 8 DKAB öğretmeni ile bire bir görüşmeler yapılmıştır. Görüşmede yer alan katılımcılara yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla sorular yönlendirilmiştir. Alınan cevaplar araştırmacılar tarafından içerik analizine tâbi tutulmuş ve diğer dinlerin öğretimine ilişkin 6 tema elde edilmiştir. Bunlar; DKAB derslerinde diğer dinlerin yer almasının gerekliliği, bu dinlere ilişkin içerik, öğrenci tutumu, öğretmen tutumu, öğrenme durumu ve konuların işlenmesinde karşılaşılan sorunlardır. Verilerden elde edilen sonuçlara bakıldığında genel olarak öğretmenlerin DKAB derslerinde diğer dinlere ait konuların yer almasını gerekli gördükleri ortaya çıkmıştır. Öğretmenler, diğer dinlere dair içeriklerin gerek programda gerekse ders kitabında objektif bir şekilde, bilimsel verilerle desteklenerek ve dinlerin kendi kaynaklarına uygun olacak şekilde ele alındığını ifade etmişlerdir. Öğretmenlere göre bu dersi alan öğrenciler diğer dinleri öğrenmeye istekli ve meraklı olmakla birlikte bu dinleri kendi inançları bağlamında anlamaya ve değerlendirmeye çalışmaktadır. Öğretmenlerin ise kendi dinlerine karşı savunmacı, diğer dinlere karşı ise objektif ve hoşgörülü bir tutum sergiledikleri tespit edilmiştir. Diğer dinlerin öğretiminde farklı yöntem ve teknik kullanımının önemi takdir edilmekle beraber öğretmenlerin anlatım yönteminden uzaklaşmadıkları tespit edilmiştir. Derslerde materyal olarak ders kitabının merkeze alındığı, bununla beraber etkileşimli tahta ve çeşitli görsel-işitsel araçlardan da faydalandığı ortaya çıkmıştır. Son olarak öğrencilerin hazırbulunuşluk eksikliği, bazı sorulara tatmin edici cevap verilememesi ve bu derslerin ortaöğretimin son iki kademesinin son ünitelerinde yer alması karşılaşılan sorunlar olarak tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Din Eğitimi, DKAB Dersi, DKAB Öğretmeni, Diğer Dinler, Çoğulculuk.

Giriş

Modernleşme hareketlerinde yaşanan ivme ile birlikte iletişim teknolojilerinde meydana gelen hız ve artış, dünya üzerindeki toplumları birbirine yakınlaştırmıştır. Bu yakınlaşma öteki ile temas kurma, karşılaşma ve yüzleşme durumlarını sıklaştırmış ve insanlık yeni olmayan fakat etkisi giderek artan bir deneyim ile karşı karşıya kalmıştır. Bu deneyim karşısında yerel olan kültür ve değerler kendilerini korumaya alma refleksi ortaya koymakla birlikte ötekinin varlığına ve ona ait kültür ve değerlere de yabancı kalamayacak bir zemin içerisinde yaşamını sürdürecektir kaçınılmaz bir durumu tecrübe etmeye başlamıştır. Böylece evrensel olan ile yerel olan bir araya gelerek karşıtlık içerisinde eş zamanlı ve birlikteliğe dayalı bir sahneyi paylaşmıştır.¹

Dünyada meydana gelen bu hareketlilikten etkilenen önemli bir alan da din ve inançlar olmuştur. Dinler orijinal olarak ortaya çıktığı ya da kabul gördüğü coğrafyalarda hâlen yaygın iken söz konusu hareketliliğin etkisi ile dünyanın farklı bölgelerine daha hızlı yayılmış ve kendi bünyelerinde de çeşitli inançlarla karşılaşmışlardır.² Bu küresel hareketlilik, dinî çoğulculuk adı verilen ve farklı inançlara mensup insanların bir arada yaşama kültürünü elde edebilmesi esasına dayanan yeni bir anlayışın güçlenmesinin yolunu açmıştır.³ Esasında farklı inanç, kimlik ve kültürleri tanıyıp onların varlığına saygı duyma olgusuna tarihin çeşitli dönemlerinde rastlandığı bilinmemektedir.⁴ Ancak bu olgu ulus devlet anlayışının yaygınlık kazandığı modern dönem ve küreselleşme eğilimiyle hem bir artışa maruz kalmış hem de dünyanın ortak bir meselesi haline gelmeye başlamıştır.

¹ Gönül İçli, "Küreselleşme ve Kültür", *C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi* 25/2 (2001), 163.

² Monaim Azzouzi, "Religion and Globalisation: Benefits and Challenges", *Political Science and International Relations* 10 (2013), 150.

³ Hüsnü Ezber Bodur, "Küreselleşme, Din ve Ulus Devlet", *Küreselleşme Ulus Devlet ve Din*, ed. Şahin Gürsoy - İhsan Çapçioğlu (Ankara: Platin Yayınları, 2007), 24.

⁴ İbrahim Kalın, *Barbar-Modern- Medeni* (İstanbul: İnsan Yayınları, 2018), 190; Geir Skeie, "Çoğulluk Kavramı ve Din Eğitimi Açısından Anlamı", çev. Z. Şeyma Arslan, *Çokkültürlülük, Eğitim, Kültür ve Din Eğitimi*, ed. Recep Kaymakcan (İstanbul: Dem Yayınları, 2013), 143-144; İbrahim Aşlamacı, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersleri Bağlamında Çoğulculuk-Yapılandırıcılık İlişkisi", *Religious Sciences* 2 (2014), 35.

Farklı inançlara mensup olan insanların bir arada yaşama kültürünü edinebilmesi ve çoğulcu anlayış geliştirilebilmesi için din eğitime önemli görevler düşmektedir. Zira diğer inanç ve kültürlerle aynı zemini paylaşan insanların ortak yaşama anlayışını benimseyebilmesi, bu inanç ve kültürler hakkında bilgi edinebilmek ve aynı şekilde karşılıklı bir anlayış geliştirebilmekle mümkün olmaktadır. Bu sebeple okullarda yürütülen din eğitiminde diğer dinlere de yer verilmesi gerektiği ifade edilmiştir. Bu sayede öğrencilerin ötekine karşı peşin hükümlere dayanan kabulleri aşarak anlayış temelli bir zeminin oluşmasına katkı sağlayan yeni bir pedagojik içeriğin tasarlanabilmesi hedeflenmiştir.⁵ Diğer dinlerin öğretiminin gündeme alındığı bu süreçte din öğretiminde iki temel hususun yer alabileceğine dikkat çekilmiştir. Birincisi din eğitimi sürecinde farklı inanç yapılarına çok kültürlü bir bilgi, değer, tutum ve beceri kazandırılmasını sağlamaktır. İkincisi ise din öğretimi ile ilgili program hazırlama sürecinde farklı dinlerin de programın içerisine dâhil edilmesidir.⁶ Özellikle farklı inançlardan insanların bir arada yaşadığı toplumlarda din eğitimi için böyle bir gerekliliğin mevcut olduğu çeşitli vesilelerle dile getirilmiştir.⁷ Böyle bir paylaşım zemininde öğretmenlere düşen görevin de öncelikle çoğulculuk hakkında yeterli düzeyde bilgi sahibi olmak,⁸ daha sonra da inanılan dinin aktarıcısı olarak değil, bunun ötesine geçerek hayatı bir bütün kabul edip buna göre bir rol üstlenmek olduğu ifade edilmiştir.⁹ Çoğulculuğun esas alındığı bir din eğitimi modelinin farklı gerekçeleri ileri sürülerek olumsuz yönlerine dikkat çekilmektedir. Bu yaklaşımın esasında Hristiyanlığın öğretileri çerçevesinde bir anlayış geliştirdiği, diğer dinlerin bu süreçten olumsuz etkilendiği vurgulanmaktadır.¹⁰ Yanı sıra İslam dini özelinde çoğulculuğun bir kültür olarak mevcut olduğu ve böyle bir eğitim anlayışını Hristiyanlık merkezli olarak düşünüp temellendirmektense İslam'ın ruhu ve öğretilerine bağlı olarak geliştirebilmenin mümkün olduğu ifade edilmiştir.¹¹ Ancak her halükarda din eğitimi ve öğretiminde çoğulculuk olgusu dikkate alınmış ve bu kapsamda programlar hazırlanarak uygulanmıştır.

Türkiye'de yürütülen din eğitimi ve öğretimi faaliyetlerinde diğer dinlere ait içeriklere de yer verme hususu Osmanlı'nın son dönemlerine kadar götürülebilmektedir. Nitekim Bilgin, din eğitimi ve öğretiminde çoğulcu sisteme geçişi 1869 Maarif-i Umumiye Nizamnamesi ile Sıbyan Mektepleri ve Rüşdiyelerdeki gayr-ı müslim çocukların kendi dinî öğretileri ile ilgili dersleri kendi temsilcilerinden almalarına ilişkin kararla başlatmıştır.¹² 1924'ten itibaren başlayan Cumhuriyet dönemiyle birlikte programlarda 1956 yılına kadar İslam dini merkezli bir anlayış hâkimdir. 1956 yılındaki programda diğer dinler ile ilgili konulara yer verilmeye başlanmış ve sonraki programlarda da bu durum devam etmiştir.¹³ Ancak din eğitimi ve öğretiminin, din kültürü ve ahlâk öğretimi adı altında 1982 anayasasının 24. maddesi ile devletin gözetim ve denetimi dâhilinde ilk ve ortaöğretim kurumlarında zorunlu dersler arasında okutulması kararı¹⁴ ile birlikte

⁵ Beyza Bilgin, "İslâm Din Pedagojisinde İslâm'dan Başka Dinlerin Anlatımı", *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 43/2 (2002), 20.

⁶ Nurullah Altaş, "Küreselleşme, Çokkültürcülük ve Din Eğitimi", *Din Eğitiminde Çağdaş Konular*, ed. Mustafa Köylü (İstanbul: Dem Yayınları, 2014), 38.

⁷ Hilmi Ziya Ülken, *Eğitim Felsefesi* (İstanbul: Ülken Yayınları, 2001), 156.

⁸ Mustafa Köylü, "Dini Çoğulculuk ve Din Eğitimi", *Din Eğitiminde Çağdaş Konular*, ed. Mustafa Köylü (İstanbul: Dem Yayınları, 2014), 75-76.

⁹ Hope S. Antone, "The Challenges of Globalization to Religious Education: Some Experiences and Reflections from Asia", *Religious Education* 97/3 (ts.), 236.

¹⁰ John Hick, "Teolojide Kopernik Devrimi", çev. Yasin Meral, *Çokkültürlülük, Eğitim, Kültür ve Din Eğitimi*, ed. Recep Kaymakcan (İstanbul: Dem Yayınları, 2013), 131-132.

¹¹ Köylü, "Dini Çoğulculuk ve Din Eğitimi", 77.

¹² Beyza Bilgin, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi* (Ankara: Gün Yayınları, 1998), 48.

¹³ Cemal Tosun, "Cumhuriyet Dönemi Din Dersi Öğretim Programlarında Diğer Dinler", *Türkiye'de Dinler Tarihi (Dünü, Bugünü ve Geleceği)* (Türkiye Dinler Tarihi Derneği Yayınları, 2010), 670.

¹⁴ "1982 Türkiye Cumhuriyeti Anayasası" (Erişim 01 Kasım 2022).

diğer dinlerin öğretimi hususu gündemde daha yoğun bir şekilde yer almaya başlamıştır. Hatta zorunlu din dersleri ile beraber diğer dinlerin işlendiği konuların programda yer almasına ilişkin tartışmanın daha çok ele alındığı ve bu durumun çok kültürlülük açısından önemli bir dönüm noktasını teşkil ettiği de vurgulanmıştır.¹⁵

Din kültürü ve ahlak bilgisi (DKAB) derslerinin zorunlu dersler arasında yer alması sürecindeki tartışmalar ve zorunlu olmasından sonra ortaya çıkan kararlar ve uygulamalar diğer dinlerin öğretimine ilişkin çeşitli hususlar barındırmaktadır. Bakanlığın 6 Şubat 1981 tarihli “Din Eğitimi Çalışma Grubu Raporu”nda din öğretiminin zorunlu dersler arasına alınıp alınmaması ve buna bağlı olarak derslerin nasıl verileceği hususlarına yer verilirken diğer dinlere temas edilmiştir. Bu bağlamda ortaöğretim kurumlarında okutulacak din bilgisi derslerinde din hakkında genel bilgilerin verilmesi ve bununla ilintili olarak diğer büyük dinlerin de tanıtılması gerektiği üzerinde durulmuştur.¹⁶ Din Eğitimi Danışma Kurulu tarafından 28 Mayıs 1981 tarihinde yapılan toplantıda da bu yönde bir din eğitiminin öteki için bir problem içermeyeceğine vurgu yapılmıştır.¹⁷ Konu ile ilgili öğrenci görüşlerini merkeze alan çalışmalarda öğrenciler, kendi fikirlerine başvurulması halinde yaşayan dinler ile ilgili bilgi edinmek istediklerini ifade etmişlerdir.¹⁸ Yanı sıra Milli Eğitim’e ait 1986 tarihli tebliğler dergisinde öğrencilerin inanç ve kültür dünyalarına zenginlik kazandırması, kendilerinin anlayış sahibi ve tolerans tanıyıcı özellikler kuşanabilmesi için Hristiyanlık, Musevilik ve diğer başka dinler ile ilgili konulara yer verildiğine dikkat çekilmiştir.¹⁹ 1992 yılına ait bir dergide ise lise birinci sınıf DKAB dersinin ikinci ünitesinde diğer dinlere ilişkin yer verilen konulara dair bilgiler verilmiştir. Bu anlamda ilkel dinler ile başlayan ünite Çin ve Hint dinleri, Musevilik, Hristiyanlık, Türklerin İslam’dan önceki dinsel inançları ve Müslümanlık ile devam etmiş, semavi dinlerdeki ortak yönler ile son bulmuştur.²⁰ 2000 yılından sonraki programlarda ise din öğretimi programı için belirlenen yaklaşımlar arasındaki din-bilimsel yaklaşım, konuya ilişkin tutumun hâlen devam ettiğini göstermektedir. Din bilimsel yaklaşım, din öğretimi programlarında İslam dini ve diğer dinleri ele alarak bu dinler ile ilgili bilimsel araştırma ve veriler ile desteklenmiş bilgilerin ön planda tutulması olarak ifade edilmiştir.²¹ Son olarak 2018 yılında hazırlanan ve hâlen uygulanmakta olan DKAB öğretim programında ortaöğretim kademelerinde diğer dinlere ilişkin iki ünite yer almaktadır. 11. ve 12. sınıfların beşinci ünitelerinde yer alan bu konuların ilkinde Yahudilik ve Hristiyanlık, ikincisinde ise Hint ve Çin dinleri başlığı altında Hinduizm, Budizm, Konfüçyanizm ve Taoizm’e yer verilmiştir. Ünitelerin açıklamalarında nesnel ve betimleyici bir üslubun benimseneceği ifade edilmiş olup dinlerin kendi kabulleri ve bilgi anlayışlarına göre tanıtım yapılmasına özen gösterileceği vurgulanmıştır. Kazanımlar ise bu dinlerin doğuşu ve gelişim sürecinin özetlenmesi olarak belirlenmiştir.²²

Türkiye’de DKAB derslerinde diğer dinlerin öğretimine ve bu dinlere ait içeriklere yer verilmesine ilişkin çeşitli akademik araştırmalar yapılmıştır. Bu kapsamda yürütülen çalışmaları program,²³

¹⁵ Nurullah Altaş, “Türkiye’de Zorunlu Din Eğitimi Yapılandırma Süreci, Hedefler ve Yeni Yöntem Arayışları (1980-2001)”, *Dini Araştırmalar* IV/12 (2002), 166-167.

¹⁶ Halis Ayhan, *Türkiye’de Din Eğitimi* (İstanbul: Dem Yayınları, 2014), 262.

¹⁷ Ayhan, *Türkiye’de Din Eğitimi*, 254-255.

¹⁸ Bilgin, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, 90.

¹⁹ “T.C. Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı Tebliğler Dergisi, c.49, Sayı: 2219”, 401.

²⁰ “T.C. Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı Tebliğler Dergisi, c. 55, Sayı: 2356”, 232.

²¹ Mehmet Bahçekapılı, *Türkiye’de Din Eğitiminin Dönüşümü (1997-2012)* (İstanbul: İlke, 2012), 195.

²² “T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (Ortaöğretim 9,10,11 ve 12. Sınıflar)”, 29, 35.

²³ Tosun, “Cumhuriyet Dönemi Din Dersi Öğretim Programlarında Diğer Dinler”; Nurullah Altaş, “Liselerde Öğrencilerin Diğer Dinlere Karşı Tutumları (Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programlarında İslam Dini Dışındaki Dinlerin Öğretimi ve Uygulamaya Etkileri)”, *Türkiye’de Dinler Tarihi (Dünü, Bugünü ve Geleceği)*, 2010, 673-703; Zübeyir Bulut, “Dinsel Çoğulculuk ve Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde Diğer Dinlerin Öğretimi”, *Kelam Araştırmaları Dergisi [Kader]* 8/2 (2010), 65-90; Zübeyir Bulut, “Dinsel Çoğulculuk ve Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programında

ders kitabı,²⁴ öğrenci,²⁵ öğretmen²⁶ ve sorunlar²⁷ şeklinde temalandırmak mümkündür. 2018 yılında güncellenen öğretim programında diğer dinlere ilişkin öğretmen görüşlerini ele alan herhangi bir çalışmaya ulaşılmamıştır. Buradan hareketle araştırmanın problem cümlesi, “Öğretmenlerin DKAB derslerinde İslam dışındaki dinlerin öğretimine ilişkin görüşleri nelerdir?” şeklinde belirlenmiştir. Problem cümlesinden hareketle çalışmanın amacı, DKAB derslerinde yer alan İslam dışındaki dinlerin öğretimine ilişkin öğretmen görüşlerini tespit etmektir.

1. Yöntem

1.1. Desen

Bu araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması desenine uygun olarak tasarlanmıştır. Durum çalışması; herhangi bir alanda ortaya çıkan bir problem durumu veya sorusu çerçevesinde kaynak eserler ya da katılımcı bireyler gibi referanslar aracılığıyla detaylı ve derinlikli bir inceleme ve araştırma yaparak rapor ve sonuçların elde edildiği bir nitel araştırma desendir.²⁸ Bu çalışmada DKAB dersi öğretmenlerinin diğer dinlerin öğretimine ilişkin algıları, öğretim sürecini yürütme biçimi ve öğretiminde yaşadığı sorunlar bir durum olarak kabul edilmiştir. Böylelikle belli bir problem, mevcut olduğu durum etrafındaki katılımcıların görüşleriyle ele alınmış ve derinlikli olarak incelenmeye çalışılmıştır. Bu sebeple araştırmacılar duruma odaklanmış ve belli sorular çerçevesinde katılımcılar aracılığıyla çalışmayı temellendirmiştir. Araştırma olgusal olarak diğer dinlerle karşılaşma ihtimali daha yüksek olan ve diğer dinlere ayrı ünite olarak yer veren ortaöğretim kademesiyle sınırlandırılmıştır.

1.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu maksimum ve ölçüt örnekleme yöntemlerinden hareketle seçilmiştir. Maksimum örnekleme bağlamında Türkiye Cumhuriyeti'nin yedi coğrafi bölgesinden en az birer öğretmenle ölçüt örnekleme bağlamında ise diğer dinlerin öğretime konu edildiği 11. ve 12. sınıf DKAB dersine girmiş olan öğretmenlerle görüşmeler yapılmıştır. Farklı coğrafi bölgelerde yaşayan öğrencilerin ilgi, ihtiyaç, hazırbulunuşluk durumlarının çeşitliliği ve diğer dinlere mensup öğrencilerle karşılaşan öğretmenlerin görüşlerini tespit etmenin bu dinlerin konu edildiği öğrenme ortamını etkileyebileceği ve bu etkinin araştırmanın amacına hizmet edeceği düşünülmüştür. Araştırmacılar, katılımcı sayısını önceden belirlemeksizin homojen olarak oluşturulan gruplarla 15.12.2022 ile 10.02.2023 tarihleri arasında görüşmeler yapmıştır. Görüşmelerle yürütülen araştırmalarda, araştırmacı verilerin elde edildiğini ve görüşme faslının

Diğer Dinlerin Öğretimi”, *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi* 3/2 (2014), 359-381; İsmail Arıcı, “Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programında Diğer Dinlerin Öğretimi”, *International Journal of Social Sciences Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi* 7/31 (2023), 382-395.

²⁴ Hatice Gündüz, *İlköğretim Din Dersi Kitaplarında Diğer Dinlerin Öğretimi* (Zorunlu Din Öğretimi Öncesi ve Sonrası Dönemlere Ait Ders Kitapları Üzerinde Karşılaştırmalı Bir Araştırma) (Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2008).

²⁵ Abdurrahman Boran, *Lise Birinci Sınıflarda Okutulan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Öğrencilerin İslam Dini Dışındaki Dinler Hakkında Bilgi ve Düşüncelerine Etkisi* (Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 1996); Abdurrahman Boran, “Orta Öğretimde Din Derslerinin Diğer Dinlerle İlgili Tutumlarına Etkisi”, *Akademik Araştırmalar Dergisi* 5/20 (2004), 99-120; Zeynep Baykara, *Okullarda Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Diğer Dinlerin Öğretimi* (Sakarya: Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2009).

²⁶ Ahmet Yemenici, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Diğer Dinlere ve Din Mensuplarına İlişkin Yaklaşımları* (Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2012); Ahmet Yemenici, “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Diğer Dinlere ve Mensuplarına İlişkin Yaklaşımları (Nitel Bir Çalışma)”, *Toplum Bilimleri Dergisi* 7/15 (2014), 153-176.

²⁷ Bilgin, “İslâm Din Pedagojisinde İslâm'dan Başka Dinlerin Anlatımı”.

²⁸ John W. Creswell, *Nitel Araştırma Yöntemleri*, çev. Mesut Bütün - Selçuk Beşir Demir (Ankara: Siyasal Kitabevi, 2021), 97-100; John W. Creswell, *Araştırma Deseni: Nitel, Nicel ve Karma Yöntem Yaklaşımları*, çev. Yüksel Dede (Ankara: Eğiten Kitap Yayınları, 2017), 187; Bruce L. Berg - Howard Lune, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, çev. Eren Can Aybek (Konya: Eğitim Yayınevi, 2019), 304-305.

sona erdirilmesi gerektiğini doğal olarak anlar ve görüşmeleri bitirir.²⁹ Bu anlamda görüşme sayısı 8'e ulaştığında sorulara verilen cevaplarda tekrarların başladığı tespit edilmiş ve görüşme araştırmacılar tarafından sonlandırılmıştır.

Tablo 1: Katılımcı Bilgileri

Katılımcı No	Cinsiyet	Görev Yaptığı İl	Kıdem	Öğrenim Durumu
K1	Kadın	Sivas	5 yıl	Yüksek Lisans
K2	Erkek	İstanbul	1 yıl	Lisans
K3	Kadın	Hatay	10 yıl	Yüksek Lisans
K4	Kadın	İstanbul	4 yıl	Lisans
K5	Kadın	İzmir	5 yıl	Lisans
K6	Erkek	Mardin	28 yıl	Yüksek Lisans
K7	Kadın	Van	7 yıl	Yüksek Lisans
K8	Erkek	Ordu	20 yıl	Lisans

1.3. Veri Toplama Araçları

Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme, nitel araştırmada araştırmacının birey veya gruplar ile görüşerek kendilerine araştırma konusuna ilişkin açık uçlu sorular yöneltilip aldığı cevapları veri toplama aracı haline getirmesidir. Katılımcılarla yapılan görüşmeler yüz yüze gerçekleştirilebildiği gibi çeşitli iletişim teknolojileri de kullanılabilir. ³⁰

Form oluşturulurken alan yazından hareket edilmiş daha sonra taslak metin hazırlanarak alan, dil ve ölçme uzmanlarından görüş alınmıştır. Bu süreçte uzman görüşleri doğrultusunda iki yeni soru eklenerek bir soru çıkarılmıştır. Yine uzman görüşleri doğrultusunda iki öğretmenden konu başlığı ile ilgili görüşlerini kompozisyon halinde yazmaları istenmiştir. Öğretmenlerin yazdıkları kompozisyonlar doğrultusunda forma yeni bir soru daha eklenerek pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulamada iki öğretmen ile görüşülmüş ve herhangi bir değişikliğe gidilmemiştir. Nihai olarak görüşme formunda 8 adet soru bulunmaktadır. Atatürk Üniversitesi'nden 30.11.2022 tarih ve 22 sayılı oturum ile alınan etik kurul izninden sonra katılımcılarla görüşmeler için süreç başlatılmıştır. Katılımcılar farklı illerde oldukları için görüşmeler çevrimiçi yapılmıştır.

1.4. Verilerin Analizi

Katılımcılara sorular yöneltilmiş ve alınan cevaplar katılımcı izinleri dâhilinde kayıt altına alınmıştır. Kayıtlar araştırmacılar tarafından deşifre edilerek metin haline getirilmiştir. Bu metinler NVIVO 12 programına aktarılmış ve içerik analizine tabi tutulmuştur. İçerik analizi; görüşme, mesaj, metin gibi bir içerikten belli bir konu ya da kavram ile ilgili derinlikli incelemeler yaparak çıkarımlarda bulunmak için yapılan tahlildir. ³¹ Çalışmanın içerik analizi iki araştırmacı tarafından ayrı ayrı yapılmıştır. Her iki araştırmacı öncelikle içerik analizinden kodlar üretmiştir. Bu kodlar karşılaştırılmış ve daha sonra temalar inşa edilmiştir.

Çalışmada her bir katılımcıdan yapılan alıntı ve atıflar kendilerine verilen kodlarla (K1, K2,...) yapılmıştır. Bu alıntılar tırnak içerisinde ve italik olarak verilmiştir. Ayrıca katılımcılardan yapılan bir alıntı, taşıdığı ilişkiler ağı sebebiyle bazen birden çok tema altında zikredilmiştir.

²⁹ Lawrence W. Neuman, *Toplumsal Araştırma Yöntemleri: Nitel ve Nicel Yaklaşımlar* (Ankara: Yayınodası Yayıncılık, 2014), 2/591.

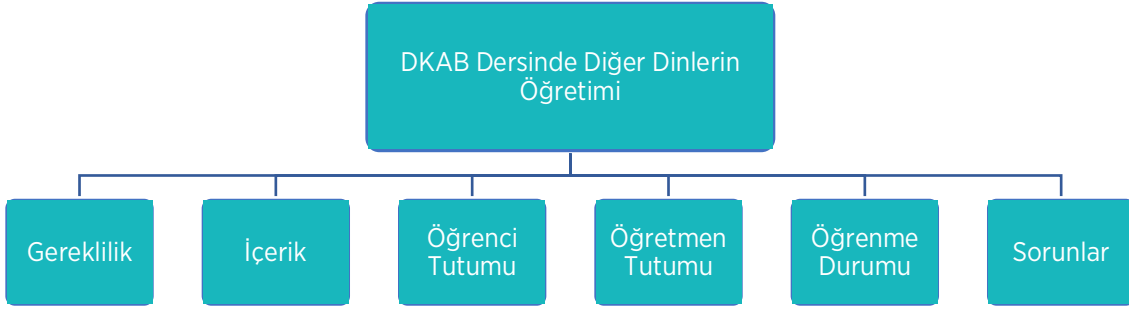
³⁰ Creswell, *Araştırma Deseni: Nitel, Nicel ve Karma Yöntem Yaklaşımları*, 190.

³¹ Niyazi Karasar, *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar-İlkeler-Teknikler* (Ankara: Nobel Yayınları, 2012), 184; Şener Büyükoztürk vd., *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 2018), 259.

2. Bulgular

Katılımcılarla yapılan görüşmelerden elde edilen verilerden hareketle DKAB öğretmenlerinin diğer dinlerin öğretimine dair görüşleri araştırmacılar tarafından kodlar haline getirilmiş daha sonra bu kodlar belirlenen temalar altında birleştirilmiştir. Belirlenen temalar şekil 1’de gösterilmiştir.

Şekil 1: DKAB Dersinde Diğer Dinlerin Öğretimi



2.1. Gereklilik

Katılımcılar DKAB derslerinde diğer dinler ile ilgili ünitelerin yer almasının gerekli olduğu ve olmadığı yönünde iki ayrı görüş ileri sürmüşlerdir. Bu görüşleri öne süren katılımcılar, görüşlerini çeşitli gerekçelerle desteklemişlerdir.

DKAB dersinde diğer dinlerin yer alması gerektiğini savunan katılımcılar, bu durumu dersin adında herhangi bir dine referans olmaması ve yine dersin adında kültür kavramı bulunmasıyla gerekçelendirmektedir. K2, görüşünü şu sözlerle izah etmiştir: “Dersin adı zaten ‘Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi’... Sadece İslam dini ve Müslümanlığa ait bir ders değil dolayısıyla başka dinler de yer alabilir.” K6 da benzer olarak “(...) Zaten dersin adı ‘Din kültürü’, yani sadece İslam dini değil, diğer dinler hakkında da çok detaylı olmazsa bile yine mutlaka bilgi verilmesi gerekir.” DKAB dersin zorunlu olmasının diğer dinler ile ilgili konuları barındırması için bir gerekçe olduğu görüşü de K2 tarafından şu şekilde dile getirilmiştir: “Bu ders zorunlu olmazsa belki diğer dinlerin öğretilmesi gerektiği düşüncesine sahip olmazdım”.

Diğer dinler ile ilgili konuların DKAB dersinde yer almasının bir gereklilik olduğunu savunan görüşün dayandığı gerekçelerden biri de çok kültürlü bir toplum ile bir arada yaşam tecrübesinin giderek artmasıdır. Bu kapsamda kendisi ile aynı din ve kültürden olmayan bireylerle (ötekiyle) bir arada yaşamının kaçınılmaz olarak çoğulcu anlayışı tetiklediği dolayısıyla içerikte diğer dinlere yer verme gerekliliği K7 tarafından şöyle dile getirmiştir: “Çocuklar da bazen ‘Hocam, biz neden böyle bir ders alıyoruz?’ diye soruyorlar. Farklı dinlere inanan insanlarla aynı coğrafyada yaşıyoruz. Artık çocuklar basit bir internet ortamında bile farklı dinlere inanan bir insanla ilişki kurabiliyorlar. Böyle konuların müfredatta yer alması sayesinde hoşgörü, müsamaha kültürü oluşuyor.”

Diğer dinlerin işlendiği ünitelerin DKAB derslerinde yer almasına ilişkin gerekliliğin politik bir zemine dayandığı da dile getirilmiştir. Bu konuda K4: “Diğer dinlere yer verilmesinde politika ve siyasetin etkili olduğunu düşünüyorum” sözlerine yer vermiştir. K1 ise Avrupa Birliği (AB) süreci ve Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi’nin (AİHM) kararlarının etkisini şu sözlerle değerlendirmiştir: “Avrupa birliği süreci, yine siyasi bir arka plan, devletin eğitimden beklentileri, mesela Alevilik başta olmak üzere farklı inanç ve mezheplere dair konularına baktığımızda 2005 yıllarında

programlara konuluyor. Avrupa birliğine girme süreci, işte dışardan AİHM kararları vs. bunların etkili olduğunu düşünüyorum.”

DKAB derslerinde diğer dinlerin yer almamasının gerektiği yönünde görüş bildiren katılımcıların öne çıkan gerekçesi ise öğrencilerin bu din mensupları ile gündelik hayatta karşılaşma olasılığının düşük olmasıdır. Özellikle Çin ve Hint dinleri için bu olasılığın daha düşük seviyelere indiği savunulmaktadır. Bu kapsamda K8, şunları dile getirmiştir: “Konfüçyanizm, Taoizm vs. çocukların hayatlarında hiç duymadıkları, ilgilerini çekmeyen dinler. Bu konulara gerek yok.” Diğer dinlerin DKAB dersinde yer alması sonucu sınıfta çatışmalara yol açabileceğini K1, şu sözlerle dile getirmiştir: “Aynı sınıf içerisinde farklı dinlere yer vermemiz bu öğrenciler arasında bir bütünlük mü sağlar, yoksa tam aksi bir etki mi yapar? Kuşkularım var. Örneğin, sınıfımda aynı dinden çocuklar var ama farklı mezhepteki bir arkadaşını dinsiz olarak görebiliyor.”

DKAB derslerinde İslamiyet dışındaki diğer dinlerin yer almasının gerekliliği ile ilgili bulgular değerlendirildiğinde DKAB derslerin zorunlu olarak okutulmasının geçmişten günümüze kadar tartışıldığı ve tartışılmaya devam ettiği hususunun etkili olduğu görülmektedir. Zira bu derslerin hiç verilmemesi, seçmeli olarak müfredata dahil edilmesi ve nihai olarak 1982 anayasası ile zorunlu dersler arasında yer alması gibi farklı tecrübeler yaşanmıştır.³² DKAB derslerinin zorunlu olmasından sonra gündeme getirilen politikalarda bu derslerin kültürel bir olgu olarak dinlerin bir arada yaşama anlayışına katkı sağlaması ön plana çıkmış,³³ bu durum da diğer dinlerin müfredattaki yerini güçlendirmiştir.

DKAB derslerindeki bu gerekliliğe ilişkin öne sürülen gerekçeler, katılımcılarla yapılan görüşmelerden elde edilen bulgularla örtüşmektedir. Bu husus literatürdeki ilgili çalışmalarda da desteklenmektedir.³⁴ Ders kitapları³⁵ ve öğretim programları³⁶ ile ilgili çalışmalarda da bu gerekliliğe vurgu yapılmıştır. Öğrencilerin bu konulara yer verilmesine dönük gereklilik tercihlerinin az olmasını tespit eden bir çalışmada yazar, bu durumun programda yer alan diğer dinler ile ilgili içerikten kaynaklandığını ifade etmektedir.³⁷

2.2. İçerik

Görüşmelerden elde edilen bulgular kapsamında öne çıkan bir tema da diğer dinlere dair ünite içerikleridir. İçeriğe dair değerlendirmeler objektiflik, yeterlilik ve içeriğin zenginleştirilmesine yönelik çeşitli önerilerden oluşmaktadır.

Katılımcılar ders içeriği olarak genellikle ders kitabını esas almaktadır. Böyle bir içerik değerlendirmesinde iki olgu öne çıkmaktadır. Birincisi nicelik ve nitelik bakımından diğer dinlerin ele alınışı ikincisi ise ünite de bahsi geçen dinin hangi bakış açısıyla ele alındığıdır. İçeriğin nicelik ve nitelik itibarıyla yeterli olup olmadığına ilişkin görüşler genellikle yeterlilik yönünde temayül göstermektedir. Bu kapsamda K3: “Bence verilme şekli yeterli. Ne çok detaylı ne de çok

³² Mustafa Öcal, *Osmanlı'dan Günümüze Türkiye'de Din Eğitimi* (İstanbul: Dergah Yayınları, 2015), 410-419.

³³ Mehmet Günaydın, “Zorunlu Din Öğretimi Meselesine Yaklaşımlar: Tarihi Sürece Bakış ve Değerlendirmeler”, *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 9/17 (2014), 193-194; Yakup Uzunpolat - Eyup Şimşek, “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programında Kültür”, *Din ve Bilim - Muş Alparslan Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi Dergisi* 5/2 (2022), 367.

³⁴ Yemenici, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Diğer Dinlere ve Din Mensuplarına İlişkin Yaklaşımları*, 461; Hüseyin Yılmaz, “AB'ye Giriş Sürecinde Ortaöğretimde Diğer Dinlerin Öğretimi İle İlgili Öğrencilerin Düşünceleri”, *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 8/2 (2004), 116; Recep Kaymakcan, *Öğretmenlerine Göre Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersleri Yeni Eğilimler: Çoğulculuk ve Yapılandırıcılık* (İstanbul: Dem Yayınları, 2009), 52.

³⁵ Gündüz, *İlköğretim Din Dersi Kitaplarında Diğer Dinlerin Öğretimi (Zorunlu Din Öğretimi Öncesi ve Sonrası Dönemlere Ait Ders Kitapları Üzerinde Karşılaştırmalı Bir Araştırma)*, 176-177.

³⁶ Tosun, “Cumhuriyet Dönemi Din Dersi Öğretim Programlarında Diğer Dinler”, 670.

³⁷ Boran, “Orta Öğretimde Din Derslerinin Diğer Dinlerle İlgili Tutumlarına Etkisi”, 111.

yüzeysel... Dinlerin ortaya çıkış süreçleri ve bilinmesi gereken temel bazı bilgiler yer alıyor” sözlerine yer vermiştir.

İçeriğin ele alınış biçimine yönelik görüşlerde, katılımcıların diğer dinlerle ilgili ders kitabında bulunan bilgilerin betimsel, tarihsel ve olabildiğince objektif bir şekilde ele alındığı yönünde ortak bir fikir sahibi oldukları görülmektedir. K2 görüşünü: “Ders kitabı gayet objektif herhangi bir yorumda bulunmuyor” sözleriyle; K3 ise “Her bir dinin kendi inancı, ritüelleri kendi bakış açılarıyla ele alınıyor. Belki yer yer karşılaştırmalar var ama bu karşılaştırmalar öznel yargılar ile ele alınmıyor” ifadeleriyle dile getirmiştir.

Katılımcılar diğer dinler ile ilgili konuların içeriğinin zenginleştirilmesine dair çeşitli görüş ve öneriler de ileri sürmüştür. K5, önerilerini şöyle açıklamıştır: “... sürekli bilgiyi okuma tarzında ilerliyoruz. Yani ders kitaplarında ekstra görseller veya videolar linki verilebilir.” K8’in görüşleri de şu şekildedir: “Bu yaş aralığı çocuklar sadece bilgi ağırlıklı okuyamaz. Görsellerin zengin, daha sade ve yalın, görünüş olarak daha cazip olması lazım. Bazı kitaplar karikatürize ediliyor, rengi, şekli farklı olunca çocuk ilgi duyabiliyor.”

Öğretmenler ünitenin içeriğini genel olarak yeterli bulmaktadır. Bu bulgu, konuya ilişkin diğer araştırmalarda da yer almaktadır.³⁸ Öğretmenler ders kitaplarında ele alınan her bir dinin gelişim süreci, öğretileri ve ritüellerinin kendi bakış açılarıyla işlendiğinden hareketle içeriğin objektif olduğunu ileri sürmüşlerdir. Bununla beraber içeriğin zenginleştirilmesi ve materyal desteği sağlanması gibi önerilerde bulunmuşlardır.

2.3. Öğrenci Tutumu

Katılımcılar, öğrencilerin diğer dinlerin işlenmesi sürecinde sahip oldukları tutumlara ilişkin çeşitli bilgiler paylaşmışlardır. Diğer dinlerle ilgili konular gündeme geldiğinde öğrencilerin genel olarak ilgi ile yaklaştıkları bununla beraber inanılan dinle karşılaştırma yönünde bir tutum sergiledikleri ortaya çıkmaktadır.

Katılımcıların öğrencileri yoğun bir öğrenme isteği içerisinde bulduklarını ifade etmeleri öğrencilerin bu konulara ilgi duyduğunu göstermektedir. K2 şunları dile getirmiştir: “Öğrenciler bu konuları öğrenmek istiyor. ‘Hocam biz bunları neden daha önce görmedik’ diyorlar.” K7, bu ilgiyi farklı bir dine inandığını iddia eden bir öğrenciyi örnek vererek şöyle açıklamıştır: “Hristiyan olduğunu söyleyen bir öğrencimiz vardı. 10. sınıfta öğrencilerin projelerle yoğun uğraştığı bir sezonda öğrenciye ‘Acaba derse girmesen mi?’ denilse bile kendisi için diğer dinlerin yer aldığı derse karşı çok ilgiliydi.” Katılımcılara göre öğrencilerin sahip olduğu ilgi, merak ya da öğrenme isteğinin sebeplerinin başında sosyal ağlar gelmektedir. Lise öğrencilerinin sosyal ağlara uyum sağlaması ve bu ortamlarda farklı dinlere inanan insanların ya kendileriyle ya da düşünceleri ile tanışmaları da İslam dışındaki dinlere karşı öğrenme isteğini pekiştiren bir durumdur. K5’in ileri sürdüğü görüşler bu durumu desteklemektedir: “Gelen sorular kimi zaman çocukların kendi soruları olmuyor. Genellikle bu sosyal medya çocukları, ateizm tartışmalarının olduğu sitelerine giriyorlar. Oralardan aldıkları sorularla karşılaşıyorum.” Öğrencilerin diğer dinlerle ilgili konulara karşı öğrenme isteğini pekiştiren unsurlardan biri de çevreden bir uyarıcının mevcut olmasıdır. Bu kapsamda yaşanan çevrede diğer dinlerle ilgili kişilerin varlığı öğrencilerin ilgisini canlı tutabildiği, K7 tarafından şöyle ifade edilmiştir: “Bu bölgede Hristiyanlar yaşamış, bu kültüre aşinalık var. Çocukların günlük hayatlarındaki aşinalıklarından derslerde faydalanabiliyoruz.” K4 de benzer duruma işaret etmiştir: “Benim yaşadığım şehirde şu an bir kilise var, çocuklar

³⁸ Mahmut Zengin - Abdurrahman Hendek, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerine Göre Din Dersleri -Statü, Programlar ve Çoğulculuk-* (İstanbul: Dem Yayınları, 2021), 101.

geçenlerde oradan bahsetti. Gittiklerinden değilse bile yakınlarda böyle bir yapının olması öğrencilerin konuya ilgi duymasını sağlıyor.”

Katılımcıların görüşleri, öğrencilerin diğer dinlere ilgi duyduklarına yönelik olmakla beraber bunun aksini iddia eden, öğrencilerin ilgisiz veya olumsuz bir tutum içerisinde olduğunu savunan görüşler de mevcuttur. K3, şu hususu dile getirmiştir: “Çocuklar bazen gülüp geçiyorlar anlatırken. Bazen öğrenmeyi çok istemeyen sınıflarım da oluyor. Bazen, ‘acaba müfredata konulmasa mıydı?’ diye de düşünüyorum...” Ancak bu durum, öğrencilerin diğer dinlere olan yaklaşımlarından ziyade öğrenme-öğretme sürecine karşı sahip oldukları genel tutumdan kaynaklanmaktadır. K1’in ileri sürdüğü ifadeler bunu desteklemektedir: “Öğrencilerim hiçbir şeye hazır değiller, hiçbir konudan haberdar değiller. Ne duymuşlarsa benden duyduklarını söyleyebilirim.”

Öğrencilerin diğer dinlere olan tutumlarının inanılan din yani İslam diniyle karşılaştırma yönünde bir temayül gösterdiğine dönük görüşler de bu kapsamda zikre değerlidir. K2’nin bu konudaki görüşleri şöyledir: “Her dinde kendileri ile mukayese edilebilecek bir şey alıyorlar öğrenciler. Mesela ‘Hindular ineğe tapıyor’ deniliyor. ‘Bu ne saçma şeymiş’ diyorlar. ‘İslam’da iyiyiz biz’ gibi cümleleri sıklıkla duyuyorum.”

Öğretmenler, öğrencilerin diğer dinleri konu edinen ünitelere ilgi gösterdiğini ifade etmiştir. Bu ilginin merak etme ve sosyal ağlardan kaynaklandığını öne sürmüşlerdir. Yapılan araştırmalarda özellikle lise döneminde bulunan öğrencilerin internette ve sosyal ağlarda yoğun bir şekilde zaman harcadığını ortaya koymaktadır.³⁹ Aynı zamanda yaşanan yer, ailenin dini tutumları da bu durumu etkileyen faktörler arasında sıralanabilir.

Öğrencilerin diğer dinlere karşı tutumlarının İslam dinine kıyasla şekillenmesi önemli bir bulgudur. Baykara’nın ve Boran’ın çalışmalarında da bu eğilime vurgu yapılmış, öğrencilerin diğer dinleri öğrenmelerinde İslamiyet’i daha iyi anlamının, Allah inancının daha da güçlenmesinin bir motiv işlevi gördüğü vurgusu yer almıştır.⁴⁰ Altaş’ın tespitleri arasında da öğrencilerin özellikle Hristiyanlık ve Yahudilik dinlerine karşı tutumlarının İslam’a karşı olan en düşük tutumun altında seyrettiği yer almaktadır.⁴¹ Elde edilen bulgular ve literatürdeki verilerden hareketle İslam dışındaki dinlerin öğretiminde öğrencilerin aşına olduğu İslam dininin öğretilerinden faydalanılması ve bu doğrultuda karşılaştırmalı bir yaklaşım benimsenmesi önem arz etmektedir.

2.4. Öğretmen Tutumu

Katılımcılarla yapılan görüşmeler neticesinde öğretmenlerin diğer dinleri işlerken sahip olduğu üç ayrı tutum tespit edilmiştir. Bunlar; inanılan dine karşı savunmacı, diğer dinlere karşı ise objektif ve hoşgörülü olma tutumlarıdır.

Savunmacı tutum, öğretmenlerin diğer dinleri işlerken inanılan dini öne çıkarıp bu yönde savunma refleksi göstermelerine dönüktür. K4’ün şu sözleri bu durumu desteklemektedir: “...Tabii derslerin sonunda bu inançların gelip geçtiğini ve İslamiyet’in hak din olduğunu söylüyorum.” K5’in görüşü de şöyledir: “Diğer dinler kısa ve öz bir şekilde veriliyor. Neden? Çünkü İslam dini ile mukayese yapıp çocukların İslam dininin yüceliklerini, üstünlüğünü ve hak

³⁹ Eda Büyükgebiz Koca - Mustafa Zihni Tunca, “İnternet ve Sosyal Medya Bağımlılığının Öğrenciler Üzerindeki Etkilerine Dair Bir Araştırma”, *Alanya Akademik Bakış Dergisi* 4/1 (2020), 96.

⁴⁰ Baykara, *Okullarda Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Diğer Dinlerin Öğretimi*, 43; Boran, *Lise Birinci Sınıflarda Okutulan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Öğrencilerin İslam Dini Dışındaki Dinler Hakkında Bilgi ve Düşüncelerine Etkisi*, 14.

⁴¹ Altaş, “Liselerde Öğrencilerin Diğer Dinlere Karşı Tutumları (Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programlarında İslam Dini Dışındaki Dinlerin Öğretimi ve Uygulamaya Etkileri)”, 700-701.

din olduğunu kavrayabilmeleri için.” K6’nın şu sözleri de ilgi çekicidir: “Biz bu konuları işleyince biraz da İslam ile mukayeseli işliyoruz. İslam’ın tevhid dini olduğunu, akla ve mantığa uygun olduğunu öne çıkarmaya çalışıyoruz. Hint ve Çin dinlerinin insanları biraz daha yanlış birtakim inançlara yönlendirdiğini ancak İslam dininin daha güzel, mantıklı, akla uygun olduğunu anlatıyorum çalışıyorum.”

Öğretmenlerin görüşlerinde ortaya çıkan objektif tutuma ilişkin bulgulara gelindiğinde K2’nin şu sözlerine yer verilebilir: “Biz nasıl kendi dinimizin hak din olduğuna inanıyorsak onlar da kendi dinleri için bunu düşünüyorlar, diyorum. Çünkü baktığımda bazıları için bizim dinimizdeki birçok ritüel de yanlış gelebilir.” K3 de şu görüşleri ileri sürmüştür: “Olan dini yansıtıyoruz, kendimizden bir şey katarak değil... Objektif bir şekilde onların dini ritüellerini, tarihçelerini, ibadet mekânlarını tanıtıyoruz.” K7’ye ait şu görüş de ilgi çekicidir: “Tarafsız kalmaya çalışıyorum. Yani Hristiyan birisi beni dinlerse teyit eder mi? Muhtemelen eder.”

Ancak objektif yaklaşımın kimi zaman kaçınılmaz olarak savunmacı bir tutuma dönüştüğü de gözden kaçmamaktadır. Örneğin K7, yukarıda yer verilen açıklamalarına ek olarak şunları da dile getirmiştir: “...Bazen bu dinlerin İslam inanışından çok farklı olmadığına dönük diyaloglar geçebiliyor. İslam inanışının en vazgeçilmez konusunun tevhid inancı olduğunu, yer yer bu dinlerden ayrılan ve ‘tevhid yoksa İslam yoktur’ vurgusunu yapıyoruz.” K5 de bu kaçınılmaz tutumu şu şekilde ifade etmiştir: “Diğer dinler tahrif edildi şeklinde bir yaklaşımım var. Ben yüksek lisansımı dinler tarihinden yapıyorum, bir dinler tarihçisi olarak objektif olmamız gerekiyor, saygı çerçevesinde objektifliği koruyorum. Onun dışında kesinlikle İslam dininin hak, sadece din olarak da İslam’a inanmamız gerektiğini çocuklara her dersin sonunda vurguluyorum.”

Öğretmenlerin hoşgörülü bir tutuma sahip olduklarını ifade ettikleri görüşlere örnek olarak K1’in şu sözlerine yer verilebilir: “ ‘Karşınıza bu inançlara mensup insanlar çıkacak’ gibi cümlelerle onları biraz ileriye dönük bakmaya davet ediyorum. Tepkisel davranmıyorum.” K7 de hoşgörülü tutumunu örnek bir olay üzerinden açıklamıştır: “Bazen Hristiyan olduğunu söyleyen öğrenciler oluyor. Bir kiliseden bahsetti. Ben de katılmak istediğimi söyledim bir pazar ayinine... Ama bazı kiliseler dışarıdan misafir kabul etmiyorlardı, bu sebeple gidemedim.”

DKAB öğretim programında diğer dinler bilimsel bir metotla, dinler açılımlı ve olgusal bir yaklaşımla öğretime konu edilmektedir. Programın uygulayıcısı olarak öğretmenlerin tutumları da oldukça önemlidir. Öğretmenler diğer dinlerin tarihi sürecini, ritüellerini ve genel inanç esaslarını konu edinmeyi programa uygun bir şekilde ders işleme olarak ifade etmişlerdir. Bununla birlikte bazı öğretmenler doğrudan İslam dininin hak din olduğu, diğer dinlerin ise batıl olduğu gibi söylemlerle ders faaliyetlerini yürütmektedir. Hatta nihai olarak öğretmenler derslerde kendi inançlarıyla kıyaslama yaparak İslam dinini öne çıkarıp diğer dinlerin batıl olduğunu vurguladıklarını ifade etmişlerdir.

Bu tür yaklaşımlar dersin ontolojisi ve öğretim programının yapısı ile çelişmektedir. Ayrıca öğretmenler objektif olmanın ne derece mümkün olduğuna dair görüşler de belirtmişlerdir. Dolayısıyla dersin ve programın yapısına uygun olarak ders işlemek isteyen öğretmenlerin bunu nasıl yapacağı konusunda çelişkiler yaşadıkları ortaya çıkmaktadır. Literatür incelendiğinde öğretmenlerin diğer dinler söz konusu olunca savunmacı yaklaşım sergilediklerine yönelik bulguların başka çalışmalarda da yer aldığı görülmektedir.⁴² Yemenici, çalışmasında bu hususu

⁴² Kaymakcan, *Öğretmenlerine Göre Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersleri Yeni Eğilimler: Çoğulculuk ve Yapılandırıcılık*, 53; Zengin - Hendek, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerine Göre Din Dersleri -Statü, Programlar ve Çoğulculuk-*, 95.

kavramsal bir zemin etrafında tartışırken dışlayıcılık gibi görünen tutumun derinlikli bir analize tabi tutulması sürecinde yerini kapsayıcılığa bırakabildiği yönünde bir tespit ileri sürmüştür.⁴³ Öğretmenler İslam dışındaki dinlerin öğretimini dersin ontolojisi ve öğretim programının yapısına uygun bir şekilde gerçekleştirebilmesi için desteklenebilir.

2.5. Öğrenme Durumları

Katılımcıların diğer dinlerin öğretimi sürecindeki öğrenme durumlarına dair görüşleri çalışmanın bulgularında önemli bir yere sahiptir. Bu kapsamda diğer dinlerin öğretiminin nasıl gerçekleştirildiğine dair bulgular elde edilmiştir. Elde edilen bulgular kapsamında söz konusu “nasıl?” sorusuna derslerde kullanılan öğretim ilkeleri, yöntemleri ve materyaller çerçevesinde cevaplar aranmıştır.

Öğretmenlerin diğer dinlerin öğretiminde kullandıkları öğretim ilkelerinden bilinenden bilinmeyene ilkesi öne çıkmaktadır. Öğrencilerin diğer dinlerle ilgili kazanımları kavramasının etkili bir yolunun bilinenden yani İslam dininden faydalanmaktan geçtiği öne çıkmıştır. Bu anlamda katılımcılar, konu içeriklerini örneklendirme sürecinde inanılan dinin özelliklerinden yararlanmaktadır. K5, şunları dile getirmiştir: “Kitabımız önce İslam dinini anlatıyor. Biz de İslam dininin tüm yönlerini ele aldıktan sonra diğer dinlere semavi dinlerden başlayarak beşerî dinlere doğru ilerliyoruz. Sürekli olarak İslam dininde, mesela mukayeseli bir şekilde tanrı tasavvuru bu şekilde, ahirete İnanımız bu şekildedir. Hristiyanlıkta ise şu şekilde, Budizm dinine baktığımızda da bu tarz diyerek mukayese yapıyorum ve bunun daha kalıcı olduğunu düşünüyorum.” K1 ise şunları ifade etmiştir: “Öğrenci Müslüman çoğunluklu bir ortamda yaşıyor. Diğer dinleri hiç görmemiş ve bilmiyor. Ama İslam’ı bildikleri için anlatınca anlıyorlar. Mesela bir Yahudi ezanı... Bizim ezan dikkatlerini çekmez ama onu dinleyince aşırı derecede dikkatlerini çekiyor.”

DKAB derslerinde diğer dinlerin işlenişinde kullanılan öğretim yöntemlerine gelindiğinde, öncelikle katılımcıların yöntem çeşitliliğinin etkili öğrenmeyi sağladığı konusunda farkındalık sahibi olduğu görülmektedir. K1 şu sözleri sarf etmiştir: “Girdiğim her sınıfta aynı yöntemi uygulamıyorum. Çünkü her öğrenciye hitap etmiyor maalesef.” Ancak hangi öğretim yöntemleriyle dersin işlendiğine ilişkin derinlikli bir sorgulamada genel olarak anlatım yönteminin dışına çıkılmadığı da dikkat çekmektedir. Derslerin öğrenci tarafından ilgi çekici hale gelebilmesi için bazı materyaller kullanılmakla beraber bu derslerde öğrencileri sürecin öznesi haline getirecek yöntem çeşitliliğinden söz edilememektedir. K2’nin görüşleri bu durumu göstermektedir: “Öğrenciler bazen sıkılıyor. Böyle zamanlarda dinler hakkında belgeseller izletiyorum. Anlatım bir yere kadar, öğrenciler için görsel daha iyi oluyor.” K3’ün görüşleri şu şekildedir: “Kitabımızın PDF halini akıllı tahtalara indirip oradan kullanıyorum. Bunun dışında lise öğretmenlerinin DKAB sayfalarından, Din Öğretimi Genel Müdürlüğü’nün içeriklerinden faydalaniyorum. Slayt, bulmaca gibi içerikleri kullanıyorum.” K7 benzer olarak şunlara yer vermiştir: “Üniteyi destekleyici farklı videolar getiriyorum öğrencilere.” Son olarak anlatım yöntemi ağırlıklı olmakla beraber K8’nin görüşlerinde soru-cevap yönteminin de nadir olarak kullanıldığını ortaya koyacak bir bulgu ortaya çıkmıştır: “...Aynı zamanda biraz daha interaktif de oluyor derslerimiz. Mesela Yahudilik nedir? Hristiyanlık nedir? gibi sorularla bilgi düzeyini ölçüyorum.”

Farklı dinlerin DKAB derslerinde işlenmesiyle ilgili öğrenme durumlarını destekleyici başka bir bulgunun da materyal kullanımında kümelendiği tespit edilmiştir. Öğretmenlerin öğretim

⁴³ Yemenici, “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Diğer Dinlere ve Mensuplarına İlişkin Yaklaşımları (Nitel Bir Çalışma)”, 169-170.

materyali olarak kullandığı araç gereçler ağırlıklı olarak ders kitapları ve etkileşimli tahtalardır. Ders kitaplarının somut olarak öğrencilerde bulunanların yanı sıra PDF ortamında etkileşimli tahta aracılığıyla yansıtılarak da kullanılan bir öğretim materyali olduğu ortaya çıkmıştır. K3 tarafından dile getirilen “kitabımızın PDF halini mutlaka akıllı tahtalara indirip oradan kullanıyorum” şeklindeki ifadesi bunu desteklemektedir. Ders kitabının dışındaki başka kitapların da ders materyali olarak kullanıldığı K2’in şu sözlerinde yer almıştır: “Zaten ders kitabına paralel gitmemiz gerekiyor ama ilahiyat fakültesinden bir hocamızın çıkardığı bir kitap vardı ‘Dinler Tarihi’ adında... Derslerde bu kitaptan da faydalaniyorum.” Ders kitaplarının dışında etkileşimli tahtanın da materyal olarak yaygın bir şekilde kullanıldığı ve konularla ilgili görsel-ışitsel içeriklerin bu tahtalar aracılığıyla öğrencilerle paylaşıldığı görülmektedir. K6, konuyla ilgili olarak şu sözleri sarf etmiştir: “Özellikle etkileşimli tahtalar yaygınlaştıktan sonra Youtube’den videolarla somut hale getiriyorum. Uzak Doğu’dan Hint ve Çin dinlerini işlerken bunların Ganj nehrinde yıkanma ile ilgili öğretici videoları var” K8 de şu ifadelere yer vermiştir: “USB bellek aracılığıyla müfredatta yer alan dinler ile ilgili resim, video gibi içerikleri kullanıyorum.”

Katılımcılar DKAB derslerinde diğer dinlerin öğretimi süreci için paydaşlardan destek alınmasının önem arz ettiğine vurgu yapmıştır. K1, şunları dile getirmiştir: “Yöntem ve teknik eğitim bilimleri konusunda Milli Eğitim Bakanlığı öğretmenleri biraz destekleyebilir. Hizmet içi eğitimlerle ben bunları mesela tekrar görmek dinlemek isterim. Bir de mesela üniversitelerden hocalarla temas halinde olsak da güzel olabilir diye düşünüyorum.” MEB ya da alan uzmanlarından alınacak paydaş desteğinin yanı sıra derslerde işlenen diğer dinlerin temsilcilerinden de somut destek alınabileceğine işaret edilmiştir. Yine K1, bu konuyu şöyle açıklamıştır: “...O dinin önderi diyebileceğimiz kişilerden o dini dinlemek etkili olabilir. Tabi en etkili gidip yerinde görmektir. Fakat imkân olmadığı durumlarda böyle biriyle röportaj yapılarak sınıflarda öğrencilere dinletilebilir.”

Katılımcıların çeşitli öğretim ilke, yöntem ve materyal kullanımının öğrencilerin daha kalıcı öğrenmeler gerçekleştirmelerinde etkili olduğu hususunda farkındalıklarının bulunduğu yapılan görüşmelere yansımıştır. Fakat bu durum farkındalık düzeyinde kalmakta, derslere çok fazla yansımamaktadır. Zira kullanılan öğretim ilkeleri, yöntemleri ile materyal sayısı ve niteliği oldukça sınırlıdır. Bu konuda MEB’den ve paydaş üniversitelerden destek beklediklerini ifade etmektedirler. Yemenici’nin çalışmasında da bu yönde bir bulgu ortaya çıkmış ve söz konusu desteğin hizmet içi eğitim ile giderilmesi teklif edilmiştir.⁴⁴

2.6. Sorunlar

Çalışmada ortaya çıkan diğer bir tema da bu dersi işleyen öğretmenlerin karşılaştığı sorunlardır. Bu sorunlar; öğrencilerin konu içeriklerine dair hazırbulunuşluk durumlarının yetersizliği, ünitelerin sınıflara dağılımı ve ünite sıralamalarıdır.

Öğrencilerin temel kavram ve içeriklere dair ön bilgilerinin yetersiz olduğu hakkında K2, şu bilgileri vermiştir: “Bizim zamanımızda az çok bir şeyler bilirdik ama maalesef öğrenciler bilgi ve hazırbulunuşluk açısından çok alt seviyedeler.” Öğrencilerin sahip oldukları ön bilgiler yetersiz olduğu gibi yanlış da olabildiğini K8, şöyle aktarmaktadır: “Ramazan’da peygamberlerin hayatı ile ilgili filmler oynatılıyor. Bu filmler sanki Kur’an veya İslam perspektifinden hazırlanmış gibi ama tamamen Tevrat kaynaklı... Çocuklar izliyor ve bilgileri buraya göre şekilleniyor ve bunu sınıfa taşıyor.”

⁴⁴ Yemenici, “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Diğer Dinlere ve Mensuplarına İlişkin Yaklaşımları (Nitel Bir Çalışma)”, 170.

Ünite ve içeriklerin sınıf düzeyi ile sıralamalarında katılımcıların bazı eleştirileri yer almaktadır. Katılımcılar, ilk kez 11. sınıfta diğer dinlere yer verilmesini yanlış bulmaktadır. K4, şu ifadeleri kullanmıştır: “Ben 11. sınıfta diğer dinlerin eğitiminin başlamasını geç buluyorum.” K2’nin görüşü ise şöyledir: “...Çünkü o zamana kadar sosyal medya çocuğu çekmiş oluyor, zaten bir şekilde duyuyor, görüyor kendini doyuruyor. Bize çok gerek kalmıyor.” Özellikle 12. sınıf 5. üniteye yer alan Hint ve Çin Dinleri ünitesinin öğrencilerin üniversite sınavına hazırlanışı ve bakanlığın yoklama konusunda öğrencileri zorunlu tutmaması nedeniyle neredeyse hiç işlenememesinin de eleştiri odağında olduğu görülmektedir. K6, bu durumu “12. sınıflar üniversite sınavına hazırlanmayı bahane ederek derse olan ilgilerini azaltmaktadır. Bakanlık öğrencilerin devamsızlıktan kalmamaları yönünde karar verdiği için özellikle son iki-üç yıldır bu üniteyi işleme imkânımız yok” şeklinde ifade etmiştir. Burada temel sorun derslerin 12. sınıfta olmasıyla birlikte son üniteye yer almasıdır. K2’nin ifadesiyle, “12. sınıfın son konusu bu... Öğrenciler mezun olacaklar ve okula gelmiyorlar.”

Diğer dinlerle ilgili konuların 11. ve 12. sınıflarda eğitim-öğretim yılının son üniteleri olması, öğretmenlere göre verimi düşüren bir stratejidir. K1, bu sorunu ve önerisini şöyle açıklamıştır: “11. sınıfta konunun son üniteye konulmuş olması bir problem, üniteyi işleyemiyoruz. Bu durum bende bu konulara az önem verildiği izlenimi yaratıyor.” K7 ise konuya ilişkin şu önerilerde bulunmuştur: “Yahudilik ve Hristiyanlık 9. veya 10. sınıfta olsa daha sağlıklı olur. Hint ve Çin dinleri de 11. sınıfa alınsa iyi olur diye düşünüyorum”.

Bütün eğitim kademelerinde öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyelerinin yeterli olmasının öğrenme sürecini olumlu etkilediği bilinmektedir.⁴⁵ Öğrenciler sosyal ağlar aracılığıyla diğer dinleri tanımakla beraber öğrenme sürecine hazırlıksız bir şekilde katılabilmektedir. Öğretmen ders işlerken, sorulan soruya cevap verirken veya öğrenme yanlılığını giderirken öğrencilerin hazırbulunuşlukları düşük olduğu için zorlanmakta hatta bazen açıklama yapmadan konuyu geçiştirmektedir. Öğrencilerin diğer dinlerle ilgili hazırbulunuşluklarının yetersiz olması, konuyla ilgili yapılan diğer çalışmalara da yansımıştır. Altaş, özellikle Yahudilikle ilgili konularda öğrencilerdeki bu eksikliği ortaya koyarak söz konusu durumun öğrenci tutumlarını etkileyen boyutlarını tartışmıştır.⁴⁶ Boran ise öğrencilerin çoğunlukla İslamiyet dışındaki diğer dinlerle ilgili bilgilerinin yetersiz olduğunu öne sürdüklerine yer vermiştir.⁴⁷ Öğretmenlerin diğer dinlerle ilgili konularda kendilerini yeterli seviyede donanımlı görmemelerine gelindiğinde, bu hususa ilişkin bulguların Zengin ve Hendek’in çalışmasında da yer aldığı görülmüştür.⁴⁸

Öğretmenler, ünitelerin yalnızca son iki sınıfta yer almasını ve sıralama olarak da son üniteye bulunmasını eleştirmişlerdir. Özellikle MEB’in son sınıflarda devam zorunluluğu bulundurmaması, buna bağlı olarak öğrencilerin okula gelmemesi bu şikâyetlerden bazılarıdır. Bu durumun önüne geçmek için öğretmenler her sınıf düzeyinde, ünite olarak daha önceki ünitelerde ya da her ünite sonuna bir din olacak şekilde diğer dinlere yer verme önerilerinde bulunmuştur. Yemenici tarafından yapılan bir çalışmada diğer dinlerle ilgili ünitelerin son sınıflarda yer alması gerektiğine yönelik bir öneri bulunmaktadır.⁴⁹ Ancak bu durumun

⁴⁵ Gonca Harman - Dilek Çeliker, “Eğitimde Hazır Bulunuşluğun Önemi Üzerine Bir Derleme Çalışması”, *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi* 1/3 (2012), 154.

⁴⁶ Altaş, “Liselerde Öğrencilerin Diğer Dinlere Karşı Tutumları (Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programlarında İslam Dini Dışındaki Dinlerin Öğretimi ve Uygulamaya Etkileri)”, 687.

⁴⁷ Boran, *Lise Birinci Sınıflarda Okutulan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Öğrencilerin İslam Dini Dışındaki Dinler Hakkında Bilgi ve Düşüncelerine Etkisi*, 29.

⁴⁸ Zengin - Hendek, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerine Göre Din Dersleri -Statü, Programlar ve Çoğulculuk-*, 109.

⁴⁹ Yemenici, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Diğer Dinlere ve Din Mensuplarına İlişkin Yaklaşımları*, 462.

öğretmenler tarafından benimsenmediği tespit edilmiştir. Diğer dinlerin sınıf düzeyi ile ilgili olarak özellikle mevcut öğretim programını esas alan bir çalışmada, bu din ve inançların tüm sınıf düzeylerine dağıtılması önerilmiştir.⁵⁰ Elde edilen bulgular ve literatürdeki veriler birlikte değerlendirildiğinde İslam dışındaki dinlerle ilgili ünitelerin tüm sınıf düzeylerinde yer alacak şekilde yeniden düzenlenmesi gerektiği söylenebilir.

Sonuç ve Öneriler

Dünyada çoğulculuk söylemlerinin yaygınlık kazanması ve Türkiye’de din derslerinin DKAB adı altında zorunlu olarak okutulması bu derslerin içeriğini de etkilemiştir. Bu bağlamda İslam dışındaki dinlerin programdaki yeri daha da pekişmiştir. 2018 yılında uygulamaya konulan DKAB öğretim programında ortaöğretim 11 ve 12. sınıflarda diğer dinlerle ilgili ünitelere de yer verilmiştir.

Öğretmenler, genellikle diğer dinlerin programda yer alması gerektiğini düşünmektedir. Bu düşünceye yön veren etkenin diğer dinlerle ilgili konuların ‘din kültürü’ne bağlı birer genel kültür konusu olması ve öğrencilerin çoğulcu söylemlerin arttığı bir dünyada farklı inançlara mensup bireylerle karşılaşabilme ihtimalinin yüksek olmasıdır. Öğretmenler, diğer dinlere ilişkin konuların içeriğinin genel anlamda objektif bir şekilde ve bilimsel verilerle desteklenmiş, dinlerin kendi kaynaklarına başvurularak tasarlanmış bir yapıda olduğunu ifade etmiştir. Buradan hareketle DKAB öğretmenlerinin küreselleşme, çoğulculuk ve kültür etkileşimi konusunda farkındalık sahibi oldukları söylenebilir. Programda belirtilen dinler açılımlı ve olgusal yaklaşımın öğretmenler tarafından bilindiği fakat uygulamaya tam anlamıyla yansıtılmadığı da görülmüştür. Bu durumun sebebi olarak öğretmenlerin öğretim programındaki yaklaşımların uygulamaya nasıl yansıtılacağını bilmemesi gösterilebilir.

Öğrencilerin DKAB derslerinde işlenen diğer dinlere karşı tutumlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin olumlu bir seyir takip ettiği ortaya çıkmıştır. Ders işlenişi esnasında da öğrencilerin diğer dinleri tanımada İslam dini ile karşılaştırmalı bir yaklaşım sergiledikleri, inandıkları dinin öğretileri çerçevesinde tanımaya çalıştıkları ifade edilmiştir. Öğrencilerin İslam dışındaki dinlerin ele alındığı ünitelere yönelik ilgisi, farklılıkları tanıma ve çoğulcu dünyaya uyum sağlamaya çalışma çabasının bir uzantısı olarak değerlendirilebilir. Ancak öğretmenlerin bu ilgiyi nasıl yönlendirdiği araştırılmayı bekleyen konular arasındadır. Öğretmenlerin ise inanılan dine karşı savunmacı, diğer dinlere karşı objektif ve hoşgörülü bir tutum sergilediği tespit edilmiştir. Buna göre öğretim sürecinde öğrencilerin de beklentileri doğrultusunda İslam diniyle karşılaştırmalı yaklaşımın kaçınılmaz olarak ortaya çıktığı, bunun da savunmacı bir tutumu tetiklediği ifade edilmiştir. Ancak ilgili dinlerin inanç ve ritüellerine karşı saygılı ve hoşgörülü tutuma da dikkat edildiği vurgulanmıştır.

Öğretmenlerin öğrenme durumlarına ilişkin görüşlerine bakıldığında öncelikle öğretim ilkelerinden bilinenden bilinmeyene ilkesini benimsedikleri ortaya çıkmıştır. Bu anlamda diğer dinlerle ilgili konuları İslam dininde bilinen bir konu üzerinden açıklama temayülü mevcuttur. Öğretmenlerin her ne kadar yöntem çeşitliliğinin önemini farkında olsalar da anlatım yönteminden uzaklaşmadıkları tespit edilmiştir. Materyal kullanımında ise ders kitabının önemli rol oynadığı bununla birlikte etkileşimli tahta aracılığıyla çeşitli görsel-işitsel araç ve gereçlerden faydalandığı görülmüştür. Öğretmenlerin bu ünitelerde kullandığı yöntem ve materyallerin sınırlı olması sadece bu konulara özgü olmayıp genel anlamda DKAB öğretmenlerinin yöntem ve materyal tasarım ve kullanım becerilerini ilgilendiren bir husustur. Başka bir deyişle

⁵⁰ Arıcı, “Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programında Diğer Dinlerin Öğretimi”, 392.

öğretmenlerin yöntem çeşitliliğine yer vermemesi ve sınırlı bir materyal tasarımına ve kullanımına sahip olması, bu üniteleri de etkilemiştir.

Öğretmenlerin diğer dinlerin öğretiminde karşılaştıkları sorunlar ise öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin beklenen seviyede olmamasıdır. Öğretmenler tarafından öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin eksik olduğu yönündeki değerlendirme sadece bu ünitelere özgü olmayıp genel bir sorunun uzantısı olarak değerlendirilebilir. Bununla beraber diğer dinlerle ilgili ünitelerin ortaöğretimin son iki kademesine, bu kademelerin de son ünitelerine bırakılmasının gerek öğrenci motivasyonunu gerekse öğrenme-öğretme sürecini olumsuz etkilediği tespit edilmiştir.

Çalışmanın sonucunda elde edilen veriler çerçevesinde şu öneriler geliştirilmiştir:

1. İslam dışındaki dinleri ele alan ünitelerde kullanıma sunmak üzere materyal geliştirme çalışmaları yürütülebilir.
2. Öğretmenlerin gerek diğer dinlerle ilgili bilgilerinin desteklenmesi gerekse yöntem ve materyal tasarım ve kullanım becerilerinin geliştirilmesi adına hizmet içi eğitim seminerleri düzenlenebilir ve paydaş desteği sağlanabilir.
3. Program geliştirme kapsamında İslam dışındaki dinlerin yer aldığı ünitelerin sıralamalarının yeniden düzenlenmesine yönelik çalışmalar yapılabilir.
4. DKAB derslerinde İslam dışındaki dinlerin öğretimi ile ilgili etraflı bir çerçevenin oluşabilmesi için öğrenci ve İslam dışı din mensupları gibi paydaşların konu edildiği çalışmalara yer verilebilir.

Kaynakça

- Altaş, Nurullah. "Küreselleşme, Çokkültürcülük ve Din Eğitimi". *Din Eğitiminde Çağdaş Konular*. ed. Mustafa Köylü. 17-46. İstanbul: Dem Yayınları, 2. Basım, 2014.
- Altaş, Nurullah. "Liselerde Öğrencilerin Diğer Dinlere Karşı Tutumları (Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programlarında İslam Dini Dışındaki Dinlerin Öğretimi ve Uygulamaya Etkileri)". *Türkiye'de Dinler Tarihi (Dünü, Bugünü ve Geleceği)*. 673-703, 2010.
- Altaş, Nurullah. "Türkiye'de Zorunlu Din Eğitimi Yapılandırma Süreci, Hedefler ve Yeni Yöntem Arayışları (1980-2001)". *Dinî Araştırmalar* 4/12 (2002), 145-168.
- Antone, Hope S. "The Challenges of Globalization to Religious Education: Some Experiences And Reflections From Asia". *Religious Education* 97/3 (ts.), 226-237.
- Arici, İsmail. "Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programında Diğer Dinlerin Öğretimi". *International Journal of Social Sciences Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi* 7/31 (2023), 382-395. 10.52096/usbd.7.31.21
- Aşlamacı, İbrahim. "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersleri Bağlamında Çoğulculuk-Yapılandırmacılık İlişkisi". *Religious Sciences* 2 (2014), 32-44.
- Ayhan, Halis. *Türkiye'de Din Eğitimi*. İstanbul: Dem Yayınları, 3. Baskı, 2014.
- Azzouzi, Monaim. "Religion and Globalisation: Benefits and Challenges". *Political Science and International Relations* 10 (2013), 150-154.
- Bahçekapılı, Mehmet. *Türkiye'de Din Eğitiminin Dönüşümü* (1997-2012). İstanbul: İlke, 2012.
- Baykara, Zeynep. *Okullarda Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Diğer Dinlerin Öğretimi*. Sakarya: Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2009.
- Berg, Bruce L. - Lune, Howard. *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. çev. Eren Can Aybek. Konya: Eğitim Yayınevi, 4. Baskı, 2019.
- Bilgin, Beyza. *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*. Ankara: Gün Yayınları, 1998.
- Bilgin, Beyza. "İslâm Din Pedagojisinde İslâm'dan Başka Dinlerin Anlatımı". *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 43/2 (2002), 19-40.
- Bodur, Hüsnü Ezber. "Küreselleşme, Din ve Ulus Devlet". *Küreselleşme Ulus Devlet ve Din*. ed. Şahin Gürsoy - İhsan Çapcıoğlu. 17-42. Ankara: Platin Yayınları, 2007.
- Boran, Abdurrahman. *Lise Birinci Sınıflarda Okutulan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Öğrencilerin İslam Dini Dışındaki Dinler Hakkında Bilgi ve Düşüncelerine Etkisi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 1996.
- Boran, Abdurrahman. "Orta Öğretimde Din Derslerinin Diğer Dinlerle İlgili Tutumlarına Etkisi". *Akademik Araştırmalar Dergisi* 5/20 (2004), 99-120.
- Bulut, Zübeyir. "Dinsel Çoğulculuk ve Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programında Diğer Dinlerin Öğretimi". *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi* 3/2 (2014), 359-381.
- Bulut, Zübeyir. "Dinsel Çoğulculuk ve Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde Diğer Dinlerin Öğretimi". *Kelam Araştırmaları Dergisi [Kader]* 8/2 (2010), 65-90. <https://doi.org/10.15869/itobiad.00825>
- Büyükgebiz Koca, Eda - Tunca, Mustafa Zihni. "İnternet ve Sosyal Medya Bağımlılığının Öğrenciler Üzerindeki Etkilerine Dair Bir Araştırma". *Alanya Akademik Bakış Dergisi* 4/1 (2020), 77-103. <https://doi.org/10.29023/alanyaakademik.597820>
- Büyüköztürk, Şener vd. *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 24. Baskı, 2018.
- Creswell, John W. *Araştırma Deseni: Nitel, Nicel ve Karma Yöntem Yaklaşımları*. çev. Yüksel Dede. Ankara: Eğiten Kitap Yayınları, 3. Baskı, 2017.
- Creswell, John W. *Nitel Araştırma Yöntemleri*. çev. Mesut Bütün - Selçuk Beşir Demir. Ankara: Siyasal Kitabevi, 6. Baskı, 2021.
- Günaydın, Mehmet. "Zorunlu Din Öğretimi Meselesine Yaklaşımlar: Tarihi Sürece Bakış ve Değerlendirmeler". *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 9/17 (2014), 163-203.

- Gündüz, Hatice. *İlköğretim Din Dersi Kitaplarında Diğer Dinlerin Öğretimi (Zorunlu Din Öğretimi Öncesi ve Sonrası Dönemlere Ait Ders Kitapları Üzerinde Karşılaştırmalı Bir Araştırma)*. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2008.
- Harman, Gonca - Çeliker, Dilek. "Eğitimde Hazırbulunuşluğun Önemi Üzerine Bir Derleme Çalışması". *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi* 1/3 (2012), 147-156.
- Hick, John. "Teolojide Kopernik Devrimi". çev. Yasin Meral. *Çokkültürlülük, Eğitim, Kültür ve Din Eğitimi*. ed. Recep Kaymakcan. 119-134. İstanbul: Dem Yayınları, 2.Baskı, 2013.
- İçli, Gönül. "Küreselleşme ve Kültür". *C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi* 25/2 (2001), 163-172.
- Kalın, İbrahim. *Barbar-Modern- Medeni*. İstanbul: İnsan Yayınları, 2. Baskı, 2018.
- Karasar, Niyazi. *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar-İlkeler-Teknikler*. Ankara: Nobel Yayınları, 23. Basım, 2012.
- Kaymakcan, Recep. *Öğretmenlerine Göre Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersleri Yeni Eğilimler: Çoğulculuk ve Yapılandırmacılık*. İstanbul: Dem Yayınları, 2009.
- Köylü, Mustafa. "Dini Çoğulculuk ve Din Eğitimi". *Din Eğitiminde Çağdaş Konular*. ed. Mustafa Köylü. 47-80. İstanbul: Dem Yayınları, 2. Basım, 2014.
- Neuman, Lawrence W. *Toplumsal Araştırma Yöntemleri: Nitel ve Nicel Yaklaşımlar*. Ankara: Yayınodası Yayıncılık, 7. Baskı., 2014.
- Öcal, Mustafa. *Osmanlı'dan Günümüze Türkiye'de Din Eğitimi*. İstanbul: Dergah Yayınları, 2015.
- Skeie, Geir. "Çoğulluk Kavramı ve Din Eğitimi Açısından Anlamı". çev. Z. Şeyma Arslan. *Çokkültürlülük, Eğitim, Kültür ve Din Eğitimi*. ed. Recep Kaymakcan. 135-153. İstanbul: Dem Yayınları, 2. Baskı, 2013.
- Tosun, Cemal. "Cumhuriyet Dönemi Din Dersi Öğretim Programlarında Diğer Dinler". *Türkiye'de Dinler Tarihi (Dünü, Bugünü ve Geleceği)*. 655-672. Türkiye Dinler Tarihi Derneği Yayınları, 2010.
- Uzunpolat, Yakup - Şimşek, Eyüp. "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programında Kültür". *Din ve Bilim - Muş Alparslan Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi Dergisi* 5/2 (2022), 260-278. <https://doi.org/10.47145/dinbil.1199252>
- Ülken, Hilmi Ziya. *Eğitim Felsefesi*. İstanbul: Ülken Yayınları, 2. Basım, 2001.
- Yemenici, Ahmet. *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Diğer Dinlere ve Din Mensuplarına İlişkin Yaklaşımları*. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2012.
- Yemenici, Ahmet. "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Diğer Dinlere ve Mensuplarına İlişkin Yaklaşımları (Nitel Bir Çalışma)". *Toplum Bilimleri Dergisi* 7/15 (2014), 153-176.
- Yılmaz, Hüseyin. "AB'ye Giriş Sürecinde Ortaöğretimde Diğer Dinlerin Öğretimi İle İlgili Öğrencilerin Düşünceleri". *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 8/2 (2004), 101-128.
- Zengin, Mahmut - Hendek, Abdurrahman. *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerine Göre Din Dersleri -Statü, Programlar ve Çoğulculuk-*. İstanbul: Dem Yayınları, 2021.
- "1982 Türkiye Cumhuriyeti Anayasası". Erişim 01 Kasım 2022. <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuatmetin/1.5.2709.pdf>
- "T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (Ortaöğretim 9,10,11 ve 12. Sınıflar)", 2018. <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=319>
- "T.C. Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı Tebliğler Dergisi, c. 55, Sayı: 2356, Sayfa:232", 13 Nisan 1992. <http://tebligler.meb.gov.tr/index.php/tuem-sayilar/viewcategory/50-1986?limitstart=0&order=hits&dir=asc>
- "T.C. Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı Tebliğler Dergisi, c.49, Sayı: 2219, sayfa: 401", 20 Ekim 1986. <http://tebligler.meb.gov.tr/index.php/tuem-sayilar/viewcategory/50-1986?limitstart=0&order=hits&dir=asc>