

# DİN EĞİTİMİ BİLİMİNİN TEMEL KONULARINDA CHATGPT YAPAY ZEKA UYGULAMA VERİLERİNİN GÜVENİLİRLİĞİ

Ahmet ÇAKMAK \*

M. Fatih GENÇ\*\*

Abdurrahman HENDEK\*\*\*

Bahaeddin BUDAK\*\*\*\*

## Makale Bilgisi

**Makale Türü:** Araştırma Makalesi, **Geliş Tarihi:** 24 Kasım 2024, **Kabul Tarihi:** 29 Aralık 2024, **Yayın Tarihi:** 31 Aralık 2024, **Yazarlar:** Çakmak, Ahmet. Genç, M Fatih. Hendek, Abdurrahman. Budak, Bahaeddin. "Din Eğitimi Biliminin Temel Konularında Chatgpt Yapay Zeka Uygulama Verilerinin Güvenilirliği". *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi* 24/3 (Özel Sayı: Yapay Zeka ve İlahiyat: Yeni Paradigmalar Aralık 2024): 325-357.

DOI: 10.33415/daad.1590460

## Article Information

**Article Types:** Research Article, **Received:** 24 November 2024, **Accepted:** 29 December 2024, **Published:** 31 December 2024, **Cite as:** Çakmak, Ahmet. Genç, M Fatih. Hendek, Abdurrahman. Budak, Bahaeddin. "The Reliability of ChatGPT Artificial Intelligence Application Data in Fundamental Topics of the Field of Religious Education". *Journal of Academic Research in Religious Sciences* 24/3 (Special Issue: Artificial Intelligence and Theology: New Paradigms, December 2024): 325-357.

DOI: 10.33415/daad.1590460

\* Sorumlu yazar, Doç. Dr., Kocaeli Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, ahmet.cakmak@kocaeli.edu.tr, Orcid: orcid.org/0000-0002-4351-156X, Katkı oranı: %25/ Responsible Author, Assoc. Prof. Dr., Kocaeli University, Faculty of Theology, ahmet.cakmak@kocaeli.edu.tr, Orcid: orcid.org/0000-0002-4351-156X, Contribution rate: %25.

\*\* Prof. Dr., Kocaeli Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, mfgenc@hotmail.com, Orcid: orcid.org/0000-0001-5387-0534, Katkı oranı: %25/ Prof. Dr., Kocaeli University, Faculty of Theology, mfgenc@hotmail.com, Orcid: orcid.org/0000-0001-5387-0534, Contribution rate: %25.

\*\*\* Doç. Dr., Sakarya Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, abdurrahmanhendek@sakarya.edu.tr, Orcid: orcid.org/0000-0003-2832-3445 Katkı oranı: %25/ Assoc. Prof. Dr., Sakarya University, Faculty of Theology, abdurrahmanhendek@sakarya.edu.tr, Orcid: orcid.org/0000-0003-2832-3445 Contribution rate: %25.

\*\*\*\* Dr., Uluslararası Amsterdam Uygulamalı Bilimler Üniversitesi, b.budak@i-ua.nl, Orcid: orcid.org/0000-0003-1030-9151 Katkı Oranı: %25 / Dr., International University of Applied Sciences Amsterdam, b.budak@i-ua.nl, Orcid: orcid.org/0000-0003-1030-9151 Contribution rate: %25.

**Öz**

Bu çalışma, yapay zekâ (YZ) uygulamalarının din eğitimi biliminin temel konularındaki veri güvenilirliğini incelemektedir. Araştırmada, ChatGPT'nin ücretsiz (3.5 versiyonu) ve ücretli (4.0 versiyonu) sürümlerinin performansı, Revize Bloom Taksonomisinin hatırlama, anlama, uygulama, analiz, değerlendirme ve yaratma düzeylerine göre karşılaştırılmıştır. Bulgular, ücretli sürümün genellikle daha detaylı ve kapsamlı cevaplar sunduğunu göstermektedir. Örneğin, ücretli sürüm medrese gibi kavramlara dair tarihsel analizlerde daha derin bilgiler sağlarken, ücretsiz sürüm çoğunlukla yüzeysel ve genel bilgiler sunmaktadır. Bununla birlikte her iki sürüm de kaynak uydurma ve yanlış atıflar gibi önemli eksiklikler içermektedir. Aynı şekilde her iki versiyonda da zaman zaman yanlış bilgi ve konuyla ilgisiz açıklamalara rastlamak mümkündür. Bu durum, YZ'nin din eğitimi bağlamında akademik güvenilirlik açısından dikkatle değerlendirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Çalışmada ChatGPT'nin din eğitimi gibi hassas bir alandaki potansiyeli ve sınırlılıkları tartışılmaktadır. Sonuç olarak, YZ araçlarının din eğitimi alanında bireysel öğrenmeyi destekleme potansiyeli bulunsa da veri doğruluğu, etik sorunlar ve algoritmik önyargılar gibi konuların ele alınması gerekmektedir. Bu bağlamda, gelecekte YZ'nin bu alandaki uygulamalarını iyileştirmek için daha kapsamlı veri setleri ve etik çerçevelerin geliştirilmesi önemlidir.

**Anahtar Kelimeler:** : Din Eğitimi, Yapay Zeka, Veri Güvenliği, ChatGPT.

**The Reliability of ChatGPT Artificial Intelligence Application Data in Fundamental Topics of the Field of Religious Education**

326 | db

**Extended Abstract**

Artificial Intelligence (AI) has become a pivotal tool in various fields, including education, enabling innovative learning opportunities and access to diverse knowledge bases. This study explores the reliability of AI applications, particularly ChatGPT, in addressing foundational topics within the field of religious education. By utilizing Bloom's Revised Taxonomy as an evaluative framework, the study compares the performance of ChatGPT's free (3.5 version) and paid (4.0 version) models across six cognitive domains: remember, understand, apply, analyse, evaluate, and create. The research aims to uncover the potential benefits and limitations of integrating AI into the sensitive domain of religious studies.

The study presents both versions of ChatGPT with a structured set of questions related to key concepts in religious education, such as the historical development of madrasah, the role of religion in education systems, and contemporary challenges in faith-based pedagogy. The questions are designed to align with Bloom's Revised Taxonomy, ranging from basic remember tasks (e.g., defining core terms) to complex tasks that require creating new frameworks or comparative analyses. The responses are analysed qualitatively for their depth, accuracy, relevance, and alignment with established academic norms.

The findings indicate differences between the two versions of ChatGPT. The paid version outperforms the free version in providing detailed, context-rich, and nuanced responses. Conversely, the free version often provides surface-level responses that lack depth and fail to engage with the complexity of the questions posed. However, both versions contain notable shortcomings.

For example, In the "remember" level the paid version addressed the concepts with their historical contexts and provided in-depth explanations of their roles in Islamic civilization. Specifically, it detailed both the historical and pedagogical

contexts of the concepts with examples such as Nizamiye and Sahn-ı Seman Madrasahs. In contrast, the free version limited similar topics to superficial definitions and did not give sufficient space to the historical and cultural context.

In the “apply” level, it can be said that both versions made definitions close to the literature on the pluralistic religious education model and identified its importance and difficulties for Türkiye to a significant extent. In terms of examples, it is understood that the paid version uses more specific examples, while issues not directly related to the subject being mentioned in both versions. The paid version uses more academic and content-rich expressions, while the free version falls behind the paid version in terms of language use and style of expression.

Similarly, in the “evaluate” level, the paid version comes to the forefront in terms of detail and systematic examination. In terms of conceptualization, although there are problems in both versions, it can be said that the categorization of the free version seems more meaningful.

The findings suggest that both versions exhibit notable shortcomings. One critical issue is the accuracy of source citations. Both the free and paid versions frequently fabricate references or misattribute sources. Moreover, both versions contain incorrect, incomplete and irrelevant information. These raise significant concerns about their reliability for academic or pedagogical use. This problem is particularly alarming in the context of religious education, where the integrity of information is crucial.

As a result; while the paid version provides more conceptual depth and analysis, the free version contributes at the basic knowledge level. Moreover, both versions contain notable shortcomings, such as fabricated sources and incorrect information. In this context; comprehensive data sets and ethical frameworks need to be developed to better understand the role of AI-based applications in education. While it is stated that AI in education has the potential to support individualized learning processes, improvements are needed in terms of reference reliability and ethical use. It can be suggested that researchers can investigate this comparison with different language options. It can also be suggested that a comparison be made with different IP numbers and times.

**Keywords:** Religious Education, Artificial Intelligence, Data Reliability, ChatGPT.

## Giriş

Teknolojinin hızla ilerlemesiyle birlikte eğitim ve öğretim süreçlerinde dijital araçların rolü giderek daha fazla önem kazanmaktadır. Yapay zeka (YZ), özellikle bilgiye erişimi kolaylaştırması, kullanıcı dostu yapısı ve hızlı çözüm üretmesi gibi avantajları ile eğitim alanında dikkat çekmektedir. Yapay zekanın ortaya çıkışı, eğitim de dahil olmak üzere çeşitli sektörlerde dönüştürücü bir süreci başlatmıştır. Eğitimciler ve akademisyenler öğrenme çıktılarını geliştirmek için YZ'nin potansiyelini keşfettikçe, bu sistemler tarafından üretilen verilerin güvenilirliğini değerlendirmek zorunlu hale gelmektedir. Din eğitimi bilimi de bu dönüşümden nasibini almakta, YZ uygulamaları, öğretim yöntemlerinden içerik geliştir-

meye kadar çeşitli süreçlerde etkin bir şekilde kullanılmaktadır. Ancak, YZ uygulamalarına dayalı eğitim süreçlerinin ya da eğitimde YZ'nin kullanımının güvenilirliği, doğru veri yönetimi ve etik yaklaşımlar daha ince bir dengeyi gerektirmektedir. Din eğitimi, bireyin birçok gelişim alanlarında etkiler gösteren bir alan olduğundan, YZ sistemlerinin bu alandaki kullanımıyla ilgili sorgulamalar hem akademik hem de uygulayıcı düzeyinde önem kazanmaktadır. YZ destekli programlar ve araçların, öğrencilere din eğitiminin temel konularını öğretirken sağladığı katkılar kadar, belirli riskleri ve etik sorunları da gündeme getirmektedir.

Din eğitimi bilimi bağlamında, sadece YZ tarafından üretilen verilere güvenmenin sonuçları problemlidir. YZ algoritmalarındaki önyargı potansiyelinin yanı sıra şeffaflık ve hesap verebilirlikle ilgili zorluklar, bu araçların eğitim ortamlarında kullanılmasının uygunluğu hakkında önemli soruları gündeme getirmektedir. Ayrıca, YZ araçlarının ücretsiz ve ücretli sürümleri arasındaki ayrım, sağlanan bilgilerin niteliğini ve güvenilirliğini etkileyebilir. Bu nedenle herhangi bir alana ait YZ verilerinin kapsamlı bir şekilde incelenmesi gerekmektedir.

Bu çalışmada, ChatGPT'nin (YZ) ücretsiz (3.5 versiyonu) ve ücretli (4.0 versiyonu) versiyonlarının din eğitiminin temel konuları kapsamında yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre hatırlama, anlama, uygulama, analiz, değerlendirme ve yaratma türündeki sorulara verdiği cevaplar değerlendirilmiş ve karşılaştırılmıştır. Yapay zekanın sağladığı bilgilerin doğruluğu, cevapların analiz derinliği ve kullanıcının verilen bilgiyi anlamasına katkısı değerlendirilmiştir. Özellikle, ücretsiz ve ücretli versiyonların din eğitimi biliminin temel konuları hakkındaki sorulara yanıt verirken sunduğu içerik farklılıkları, bireylerin konuyu ne ölçüde doğru ve kapsamlı anlayabileceğini belirlemek açısından önem arz etmektedir. Bu bağlamda, çalışma; yapay zekanın din eğitimi bilimi alanında güvenilir bir kaynak olarak kullanılıp kullanılmayacağı sorusuna yanıt ararken, aynı zamanda Revize Bloom Taksonomisinin farklı basamakları üzerinden yapay zekanın, öğrenme sürecine katkısını da ele almaktadır. Bu bağlamda araştırmanın temel amacı, YZ uygulamalarının din eğitimi bilimi bağlamında bilgi sağlama yeteneklerini değerlendirmek ve bu verilerin eğitim pratiğine nasıl entegre edilebileceğine dair öneriler sunmaktır. Bu temel amaç çerçevesinde araştırmanın alt problemleri şunlardır:

- Hatırlama düzeyine yönelik sorulara YZ doğru cevap vermekte midir ve versiyonları arasında farklılık var mıdır?
- Anlama düzeyine yönelik sorulara YZ doğru cevap vermekte midir ve versiyonları arasında farklılık var mıdır?
- Uygulama düzeyine yönelik sorulara YZ doğru cevap vermekte midir ve versiyonları arasında farklılık var mıdır?
- Analiz düzeyine yönelik sorulara YZ doğru cevap vermekte midir ve versiyonları arasında farklılık var mıdır?
- Değerlendirme düzeyine yönelik sorulara YZ doğru cevap vermekte midir ve versiyonları arasında farklılık var mıdır?
- Yaratma düzeyine yönelik sorulara YZ doğru cevap vermekte midir ve versiyonları arasında farklılık var mıdır?

YZ son zamanlarda ilahiyat alanında çeşitli çalışmalara konu edinilmektedir. Dindarlık ile YZ tutumu arasındaki ilişki<sup>1</sup>, YZ ve hadis<sup>2</sup>, YZ'nın din ve maneviyatın psikolojik sağlığa etkileri<sup>3</sup> ya da YZ ve din<sup>4</sup> bu çalışmalara örnek olarak gösterilebilir. Ancak literatürde YZ ile din eğitimi arasındaki ilişkiye dair herhangi bir çalışmaya ulaşılamamıştır. Bu nedenle çalışmanın önemli olduğu değerlendirilmektedir.

## 1. Yöntem

### 1.1. Araştırmanın Deseni

Bu makalede, yapay zekâ (YZ) uygulamalarının din eğitimi biliminin temel konularına ilişkin sorulara cevap verme bağlamında veri güvenilirliğini incelemek amaçlanmıştır. Araştırma, nitel araştırma desenlerinden durum çalışmasına göre tasarlanmıştır. Durum çalışması, sınırlı bir sistemin işleyişini ve yapısını anlamak amacıyla

<sup>1</sup> İdris Yakut, "Yapay Zekâya Yönelik Tutum ve Dindarlık İlişkisi", *Kocatepe İslami İlimler Dergisi* 7/1 (Haziran 2024), 37-59; Jaroslaw Kozak - Stanislaw Fel, "The Relationship between Religiosity Level and Emotional Responses to Artificial Intelligence in University Students", *Religions* 15/3 (2024).

<sup>2</sup> Furkan Çakır, "Yapay Zekâ ve Hadis", *Şirnak Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 32 (Eylül 2023), 109-131.

<sup>3</sup> Murat Çinici vd., "Yapay Zekâ Sohbet Robotu Chatgpt ile İnanç- İnançsızlık, Doğal Afet ve Ölüm Konuları Üzerine Nitel Bir Araştırma: Din ve Maneviyatın Psikolojik Sağlığa Etkileri", *Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 9/1 (Nisan 2023), 137-172.

<sup>4</sup> Ruth Tsuria - Yossi Tsuria, "Artificial Intelligence's Understanding of Religion: Investigating the Moralistic Approaches Presented by Generative Artificial Intelligence Tools", *Religions* 15/3 (2024).

çoklu veri toplama yöntemleri kullanılarak gerçekleştirilen, derinlemesine incelemeye dayalı bir metodolojik yaklaşım olarak tanımlanmaktadır.<sup>5</sup> Merriam<sup>6</sup> ise durum çalışmasını, sınırlı bir sistemin ayrıntılı bir şekilde betimlenmesi ve analiz edilmesi süreci olarak ifade etmektedir. Bu bağlamda, durum çalışması yöntemi, bir olgunun bağlamına özgü dinamiklerini keşfetmek ve anlamlandırmak için sistematik ve çok boyutlu bir incelemeyi gerektirmektedir.<sup>7</sup>

Bu çalışmada, ChatGPT 3.5 ücretsiz sürümü ile ChatGPT-4.0 ücretli sürümünün din eğitimi bilimi ile ilgili temel sorulara verdiği yanıtlar çeşitli kriterler açısından karşılaştırılmıştır. ChatGPT'nin bu iki sürümünün seçilme nedeni hem ücretsiz hem de ücretli versiyonlar arasında popülerlik, erişilebilirlik ve kullanıcı deneyimi açısından farkların literatürde sıkça vurgulanmış olmasıdır. Bu bağlamda çalışma, din eğitimi gibi hassas bir alanda iki sürümün sağladığı veri güvenilirliği ve yanıt kalitesini karşılaştırarak alana katkı sunmayı hedeflemiştir.

## 1.2. Veri Toplama Aracı

Çalışmada din eğitiminin temel konuları ile ilgili çeşitli sorulardan oluşan bir form kullanılmıştır. Sorular, Revize Bloom Taksonomisi'nin bilişsel süreç boyutunun basamaklarına göre düzenlenmiştir. Bu form, görüşme formu formatında değerlendirilmiş ve geliştirilmesinde görüşme formu hazırlama süreçleri işletilmiştir. Soruların Revize Bloom Taksonomisi'ne uygunluğunu ve din eğitimi alanına özgünlüğünü sağlamak amacıyla iki alan (din) uzmanı ile bir ölçme uzmanından görüş alınmıştır. Alınan dönütler doğrultusunda sorular düzenlenmiş ve YZ uygulamasına yöneltilmiştir. Soruların seçimi şu kriterlere göre yapılmıştır:

- Din eğitimi biliminin temel konularını temsil etme yetkinliği.
- Revize Bloom Taksonomisi'nin basamaklarını kapsama amacı.
- ChatGPT'nin algoritmik önyargılarını ve etik sorunlarını test etmeye uygunluk.

Revize Bloom Taksonomisi'ne göre sorular şu şekildedir:

<sup>5</sup> L. Chmiliar, "Multiple-case designs", *Encyclopedia of Case Study Research*, ed. Albert Mills vd. (USA: SAGE Publications, 2010), 579.

<sup>6</sup> Sharan B. Merriam, *Nitel Araştırma, Desen Uygulama İçin Bir Rehber*, ed. Selahattin Turan (Ankara: Nobel Yayıncılık, 2013), 40.

<sup>7</sup> John W. Creswell, *Nitel Araştırma Yöntemleri*, ed. Selçuk Beşir Demir - Mesut Bütün (Ankara: Siyasal Kitabevi, 2015), 96-97.

- **Hatırlama:** Medrese, eğitim, öğretim, talim ve terbiye kavramlarını tanımlayınız.
- **Anlama:** Hollanda ve Türkiye'deki din eğitimi uygulamalarını karşılaştırınız.
- **Uygulama:** Çoğulcu din eğitimi modelleri Türkiye'de uygulanabilir mi? Örneklerle açıklayınız.
- **Analiz:** Tevhid-i Tedrisat Kanunu'na giden süreci ve sonraki süreci analiz ediniz.
- **Değerlendirme:** Dünyada uygulanan din eğitimi modellerinden hareketle Türkiye'deki Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) derslerinin hangi modelde olduğunu örneklerle tartışınız.
- **Yaratma:** Türkiye'deki din politikaları bağlamında Diyanet İşleri Başkanlığı'nın (DİB) din hizmetlerinin sorunlarını örneklerle analiz ediniz. Bu bağlamda bir gelecek modellemesi inşa ediniz.

### 1.3. Veri Analizi

Verilerin analizinde YZ programı bir görüşmeci gibi düşünülmüş ve sorulara verdiği cevaplar doğrudan çift tırnak içinde ve italik olarak alıntılanmıştır. İlk olarak ücretli sürümün cevapları, ardından ücretsiz sürümün cevapları sunulmuştur. Sonrasında bu cevaplar, din eğitimi literatürü çerçevesinde analiz edilmiştir. YZ cevaplarının derinlik, doğruluk ve alaka düzeyine göre değerlendirilmesi için aşağıdaki kriterler dikkate alınmıştır:

- Yanıtın literatüre dayalı doğruluğu.
- Konu ile alaka düzeyi ve kapsamı.
- Yanıtta literatürden kaynak uydurma veya hatalı bilgiler bulunup bulunmadığı.

Bu analizlerde makalenin kelime sınırı dikkate alınarak literatür sınırlandırılmıştır. Bu nedenle bulguların karşılaştırılması, din eğitiminde lisans programları için hazırlanmış temel ders kitapları ile sınırlı tutulmuştur. Lisans ders kitaplarında olmayan konular için literatür taraması yapılmış ve ilgili çalışmalara atıflarda bulunulmuştur. Ayrıca, ChatGPT'nin kaynak uydurma ve algoritmik önyargı gibi etik sorunları tartışılmış, bu sorunların önlenmesine dair somut öneriler sunulmuştur. Öneriler, veri tabanına eklenen bilgilere filt-

releme, sonuçların denetimi ve daha şeffaf bir protokol oluşturulması çerçevesinde geliştirilmiştir.

## 2. Bulgular

### 2.1. Hatırlamaya İlişkin Sorulara Yapay Zekanın Vermiş Olduğu Yanıtlar

ChatGPT'nin hem ücretli hem de ücretsiz sürümünden din eğitimi biliminin temel kavramlarından<sup>8</sup> medrese,<sup>9</sup> eğitim, öğretim, talim ve terbiye kavramlarını açıklaması istenmiştir. Cevaplar incelendiğinde ücretli versiyonun din eğitiminin beş temel kavramını (medrese, eğitim, öğretim, talim ve terbiye) hem tanımlayıp hem de tarihsel gelişim süreçlerini ayrıntılı olarak zikrettiği anlaşılmaktadır.

Ücretli sürüm medreseyi “İslam dünyasında orta ve yüksek seviyede dini eğitim verilen kurumlardır. Genellikle camilerin yanında inşa edilen ve dini ilimlerin (Kuran, hadis, fıkıh vb.) yanı sıra matematik, astronomi gibi diğer bilimlerin de öğretildiği yerlerdir.” şeklinde tanımlamaktadır. Ayrıca bu kurumlardaki eğitimi “Medrese eğitimi öğrencilere dini bilgi kazandırmanın yanında onları ahlaki açıdan geliştirmeyi de amaçlar. Bu kurumlar, İslam medeniyetinin bilgi ve bilim merkezleri olarak önemli bir rol oynamıştır.” olarak betimlemiştir. Örnek olarak da “Orta Çağ’da Nizamiye Medreseleri ve Osmanlı döneminde Sahn-ı Seman Medreseleri”ni göstermiştir. Ücretli sürüm eğitimi, “Bireyin bilgi, beceri ve davranışlarını geliştirmek amacıyla gerçekleştirilen bilinçli ve sistemli bir süreçtir. Eğitim, bireyin yalnızca bilgi sahibi olmasını değil, aynı zamanda ahlaki, sosyal ve duygusal gelişimini de kapsar.” şeklinde tanımlamaktadır. Uygulama eğitimin “Bireyi hem bilgi açısından donatmayı hem de toplumun kültürel ve ahlaki değerlerini benimsetmeyi” amaçladığını dile getirmiştir. “Aileden alınan ilk eğitim, okulda verilen akademik eğitim ve toplumdan öğrenilen sosyal davranışlar” eğitimin farklı alanlarına örnek olarak göstermiştir. Ücretli sürüm öğretimi, “Belirli bir konu veya konuda bilgi ve beceriyi kazandırmayı amaçlayan, planlı ve düzenli bir öğretme-öğrenme sürecidir. Öğretim, eğitim sürecinin bilgi ve beceri kazandırma amacına odaklanan kısmıdır.” şeklinde tanımlamaktadır. Uygulama öğretimin “belirli bir ders planı ve müfredat

<sup>8</sup> Muhammet Şevki Aydın, *Din Eğitimi Bilimi* (Kayseri: Kimlik Yayınları, 2017), 35-112.

<sup>9</sup> Mustafa Çoban, “Hz. Peygamber’den Cumhuriyet Dönemine İslam Din Eğitimi”, *Din Eğitimi*, ed. Muhammed Fatih Genç (İstanbul: Lisans Yayıncılık, 2020), 55-59.



çerçevesinde yürütüldüğüne, öğretim sırasında bilgi aktarımı, uygulamalı eğitim ve değerlendirme gibi süreçlerin yer aldığına” işaret etmiştir. Örnek olarak da “matematik, tarih veya dil eğitimini” vermiştir. Ücretli sürüm “talim”i, “Talim Arapça kökenli bir kelime olup, ‘öğretme’ anlamına gelir. Genellikle dini bilgilerin ve ibadet şekillerinin öğretimi ile ilişkilendirilir. Talim, bireye belirli bilgi ve becerileri kazandırmayı amaçlayan eğitim faaliyetidir.” şeklinde tanımlanmaktadır. Uygulama ayrıca talim hakkında şu bilgilere de işaret etmiştir ve örnek vermiştir: “Talim süreci, teorik bilginin yanı sıra pratik beceri kazandırmayı da içerir. Kuran-ı Kerim okuma, namaz kılma gibi dini uygulamaların öğretimi talim süreci olarak kabul edilir. Bir çocuğun Kuran’ı okuma veya namaz kılma şeklini öğrenmesi, talim sürecine örnektir.” Ücretli sürüm “terbiye”yi “Terbiye bireyin ahlaki, manevi ve sosyal açıdan gelişimini hedefleyen, ona erdemli davranışlar kazandırmayı amaçlayan eğitsel süreçtir. Terbiye, bireyin davranışlarını olumlu yönde şekillendirme anlamında kullanılır.” Uygulama ayrıca terbiye hakkında şu bilgilere işaret etmiş ve örnek vermiştir: “Terbiye, yalnızca bilgi kazandırma değil, bireyin ahlaki ve etik değerlerle donatılmasını amaçlar. İslam eğitiminde terbiye, bireyin ruhsal ve ahlaki gelişimi için önemli bir yer tutar. Çocuklara dürüstlük, saygı, hoşgörü gibi değerlerin kazandırılması, terbiye sürecinin bir parçasıdır.” Ücretli sürüm en son bu kavramlar arasındaki ilişkiyi şu şekilde tanımlar: “Bu kavramlar, İslam eğitim felsefesinde bilgi edinme, ahlak geliştirme ve bireyi topluma faydalı bir birey haline getirme sürecini ifade eder. Medrese, bu kavramları hayata geçiren temel kurum iken, eğitim ve öğretim bireyin bilgi ve beceri kazanma sürecini, talim ve terbiye ise manevi ve ahlaki gelişimi ifade eder.”

Ücretsiz sürüme göre ise medrese şu şekilde tanımlanmıştır: “Geleneksel İslam eğitim kurumlarıdır. Medreseler, genellikle dini bilimler başta olmak üzere, çeşitli bilim dallarında eğitim veren, öğrencilerin hem bilgi hem de ahlaki değerler kazandığı yerlerdir. Özellikle Osmanlı İmparatorluğu döneminde önemli bir eğitim kurumu olmuştur.” Ücretsiz sürüm eğitimi şu şekilde tanımlamıştır: “Bireylerin bilgi, beceri, değer ve davranışlarını geliştirmeyi amaçlayan sistemli bir süreçtir. Eğitim, formal (okulda) veya informal (hayat deneyimleri, aile, sosyal çevre) olarak gerçekleşebilir. Eğitim, bireyi topluma uyumlu hale getirmenin yanı sıra, eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirmeyi hedefler.” Ücretsiz sürüm öğretimi şu şekilde tanımlamıştır: “Eğitim sürecinin bir parçası olan, belirli bir bilgi ya da becerinin sistematik olarak aktarılmasıdır. Öğretim, genel-

likle öğretmenler tarafından öğrencilere yönlendirilerek yapılan faaliyetlerdir. Öğretim yöntemleri ve teknikleri, bilgi aktarımını etkili bir şekilde sağlamak için kullanılır.” Ücretsiz sürüm talimi şu şekilde tanımlamıştır: “Genellikle belirli bir konu veya beceri üzerinde uygulamalı çalışma anlamında kullanılan bir terimdir. Talim, özellikle askeri ya da mesleki eğitimlerde, pratik yaparak öğrenme sürecini ifade eder. Bu terim, eğitimde bilgi ve becerilerin geliştirilmesi için uygulamalı çalışmalara vurgu yapar.” Ücretsiz sürüm terbiyeyi şu şekilde tanımlamıştır: “Bireylerin ahlaki, davranışsal ve duygusal gelişimlerine yönelik bir süreçtir. Terbiye, eğitimle birlikte bireyin karakter yapısını forma sokma, değerler kazandırma ve sosyal normlara uyum sağlama amacı güder. Terbiye, bireylerin toplum içinde nasıl davranmaları gerektiğine yönelik bir rehberlik sağlar.”

Ücretli sürüm tanımları yaparken, bu kavramların İslam medeniyeti içerisindeki rollerine ve tarihsel bağlarına göre daha ayrıntılı bilgiler vermiştir. Bunun yanı sıra İslam eğitim tarihindeki medrese sisteminin gelişiminden modern eğitim anlayışına kadar olan süreci örnekler vererek açıklamış ve çeşitli medrese örneklerine işaret etmiştir. Temel kavramların tarihsel bağlamını detaylandırarak okuyucuya İslam eğitim sistemi hakkında çok yönlü bir anlayış kazandırmayı hedeflemiştir. Ücretsiz sürüm ise aynı kavramlara daha yüzeysel ve kısa tanımlamalar yapmış, kavramın tarihsel seyirine tam dikkat çekmemiştir. Ayrıca bazı durumlarda kavramlara yanlış bağlamda anlamlar vermiştir. Örneğin talim kavramını “uygulama” bağlamında tanımlamış ve “askeri talim” gibi örnekler vermiştir.

Uygulamanın ücretli ve ücretsiz sürümlerinin kaynakları incelendiğinde kaynakçalarında büyük hatalar görülmektedir. Ücretli sürüm cevaplar için sekiz kaynak ismi verirken bu sekiz kaynağın dört tanesi doğru olmakla birlikte üç tanesi tamamen uydurmadır. Ayrıca bir kaynağın adının da yanlış yazıldığı tespit edilmiştir. Ücretsiz sürüm ise cevaplar için on kaynak göstermiş, bu kaynaklardan dokuz tanesi uydurmadır. Bir kaynağın ise yazarı yanlış yazılmıştır.

## 2.2. Anlamaya İlişkin Sorulara Yapay Zekanın Vermiş Olduğu Yanıtlar

Ücretli ve ücretsiz sürümün Hollanda ve Türkiye’deki din eğitimi uygulamalarını karşılaştırması istenmiştir. Ücretli sürüm karşılaştırmayı laik sistem içinde din derslerinin yeri ve devletin konu-

mu, müfredat ve dersin içeriği, din eğitiminin amacı ve felsefesi, eğitim kurumları ve güncel tartışmalar olmak üzere beş farklı başlıkta yapmıştır. Ücretsiz sürüm ise, din derslerinin eğitim sistemi içindeki yeri, müfredat ve dersin içeriği, öğretim yöntemleri, eğitim kurumları ve güncel tartışmalar olmak üzere yine beş farklı başlıkta yapmıştır.

Her iki versiyon da din derslerinin eğitim sistemindeki yeri konusunda, Türkiye’de din eğitiminin devlet tarafından zorunlu olarak verildiği ve DİB’in denetimi altında olduğu belirtilmiştir. Bu durum ücretli versiyonunda daha ayrıntılı olarak yer almış, zorunlu DKAB dersinin müfredatta yer aldığı ve İmam Hatip okullarının İslam ağırlıklı eğitim sunduğu vurgulanmıştır. Her iki versiyon da Hollanda’da din eğitiminin çoğunlukla isteğe bağlı olduğunu ve genel olarak özel okullarda sunulduğunu belirtirken, ücretli versiyon cevabında, Hollanda’nın laiklik anlayışını vurgularken, ücretsiz versiyon ise daha çok etik eğitimi ve dini çeşitliliğe saygı üzerine odaklanmaktadır.

ChatGPT’nin hem ücretli hem de ücretsiz versiyonu Hollanda ve Türkiye’deki din derslerinin eğitim sistemindeki konumu hususunda bilgi hatası yapmıştır. Türkiye’de din dersleri okullarda zorunlu olmakla birlikte derslerin sorumluluğu ve müfredat hazırlama DİB kontrolünde değildir.<sup>10</sup> Hollanda’da din eğitimi özel/dini okullarda verildiği gibi mezhebe bağlı seçmeli din dersleri öğrencinin isteğine göre devlet okullarında da verilebilirken, mezhepler üstü şekilde devlet okullarında okutulan zorunlu din dersi uygulaması da vardır.<sup>11</sup> ChatGPT’nin her iki versiyonu da sorunun bu kısmında hatalı bilgi vermiştir.

Hollanda ve Türkiye’deki din derslerinin müfredat ve içerik karşılaştırmasında hem ücretli hem de ücretsiz versiyon Türkiye’deki din derslerinin İslam merkezli olduğunu belirtirken, ücretli versiyonda 4+4+4 eğitim sisteminden sonraki sistem değişikliği, seçmeli din dersleri ve İmam Hatip liselerindeki din eğitimi hakkında kısa bilgiler verilmiştir. Ücretsiz versiyonda ise DKAB derslerinin içeriğinde Kuran ve Hadis dersleri olduğu ve ulusal değerlere ön-

<sup>10</sup> Nevzat Yaşar Aşıkoglu - M. Fatih Genç, *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 16/2 (Aralık 2012), 11-13.

<sup>11</sup> Inna Ter Avest vd., “Religion and Education in the Dutch post-pillarized educational system: historical background and current debates”, *Religion and Education in Europe. Developments, Contexts and debates*, ed. Robert Jakson vd. (Münster: Waxmann, 2007), 3/10.

celik verdiğini belirtilmiştir. Ücretli versiyon ücretsiz versiyona göre daha nesnel ve içeriği geniş bilgiler verirken ücretsiz versiyon genel geçer bilgiler vermenin yanı sıra DKAB derslerinin içeriğine yönelik hatalı bilgiler de vermiştir. Her iki versiyon da Hollanda'nın din eğitiminin çok yönlü olduğu ve çeşitli dinlere yer verildiği açıklanmıştır. Ücretli versiyonda, farklı dinlerin öğretiminin yanı sıra etik derslerin de yer aldığını vurgularken, ücretsiz versiyon daha çok insan hakları ve seküler etik eğitimi üzerinde durmuş yine din derslerinin Hollanda'da zorunlu olmadığına yönelik hatalı bilgisini tekrarlamıştır.

Ücretli versiyon Hollanda ve Türkiye'deki din eğitimi karşılaştırırken ücretsiz versiyondan farklı olarak her iki ülkedeki din eğitiminin amacı ve felsefesini karşılaştırmıştır. Ücretli versiyon Türkiye'deki din eğitiminin *"İslam kültürü ve ahlaki değerleri öğretmek üzere tasarlanmış olup, diğer dinlere de bilgi düzeyinde değinilir."* cevabı vererek din eğitimi literatürüne uygun cevap verirken yine *"Türkiye'de din eğitimi aynı zamanda toplumsal bütünlüğü sağlama ve dini hoşgörüyü teşvik etme amacı taşır."* ifadeleri ile DKAB derslerinin amacına yönelik doğru bilgiler vermiştir. Yine İmam-Hatip Lisesi'nin (İHL) amaç ve felsefesini de doğru cevap vermiştir. Ücretli versiyon Hollanda'daki din eğitiminin amacının bireysel özgürlük, kendi kararlarını verme ve çok kültürlülük olduğunu ifade ederek bu konuda da doğru bilgi vermiştir.

Ücretsiz versiyon Hollanda ve Türkiye'deki din eğitimi karşılaştırırken ücretli versiyondan farklı olarak her iki ülkedeki din eğitiminin öğretim yöntemini karşılaştırmıştır. Türkiye'deki din dersleri için *"geleneksel, kitaba dayalı ezberci olduğunu ve öğrencilerin derse katılımının sınırlı olabileceğini"* ifade eden yapay zekâ Hollanda için ise *"eleştirel düşünme, öğrencilerin derse katıldığı ve projeye dayalı bir eğitim sistemi"* olduğunu belirtmiştir. Yapay zekanın ücretsiz versiyonun vermiş olduğu bu cevaplar Hollanda için doğru olsa da Türkiye için önyargılıdır.

Hollanda ve Türkiye'deki din eğitiminin karşılaşmasında eğitim kurumları ve okul başlığı altında hem ücretli ve hem de ücretsiz ChatGPT versiyonu Türkiye'de okullarda din derslerinin zorunlu olduğunu belirtmiştir. Ücretsiz versiyon İHL ve İlahiyat fakültelerinin alternatif olduğuna işaret etmiştir. Ücretli versiyon ise İHL ve Kuran Kurslarına ek olarak seçmeli derslere işaret etmiştir. Hollanda'daki okul ve eğitim kurumları için ücretsiz versiyon çok genel

ifadeler kullanarak özel ve kamu okulları olduğunu belirtirken Hollanda eğitim sisteminde özel/dini okulların olduğunu din eğitimi konusunda çoğunluk olarak bu okulların sorumluluk aldığını, devlet okullarında ise zorunlu din dersi olmadığını ama seçmeli din dersleri olduğunu belirtmiştir. Buradaki tek hata Hollanda'da devlet okullarında mezheperüstü din eğitimi zorunludur. Ücretli versiyon sadece burada bilgi hatası yapmıştır.<sup>12</sup>

Hollanda ve Türkiye'deki din eğitiminin karşılaşmasında ChatGPT'nin her iki versiyonu güncel tartışmalar ve toplumsal etkiler başlığına yer vermiştir. Ücretli versiyon Türkiye'de din eğitimi uygulamaları, zorunlu din derslerinin laiklik ilkesiyle uyumlu olup olmadığına, ders içeriklerinin İslam ağırlıklı olması yönündeki tartışmalara işaret etmiştir. Bunun yanı sıra toplumdaki din eğitimi tartışmalarına odaklanmıştır: Zorunlu din derslerine toplumun yaklaşımına dikkat çekmiş ve zorunlu dersleri laiklik ve değerlerin sürekliliği konusundaki tartışmalara dikkat çekmiştir.

Ücretli versiyon Hollanda'da din eğitiminin çoğunlukla bireysel tercih olarak görüldüğüne işaret etse de entegrasyon tartışmalarını İslam okulları özelinde tartışıldığını ifade etmiştir. Ücretsiz versiyon ise toplumdaki din eğitiminin bireysel bir tercih ve azınlık hakları çerçevesinde tartışıldığını ve toplumdaki çeşitliliği ve çok kültürlülüğü destekleyen bir yaklaşıma sahip olduğuna işaret etmiştir. Ücretli versiyonun ücretli versiyona göre daha spesifik bilgiler verdiği, ücretsiz versiyon ise daha genel geçer ifadeler kullandığı görülmektedir.

Anlamaya ilişkin sorularına yapay zekanın vermiş olduğu yanıtların kaynakçası incelendiğinde ücretsiz versiyonu verdiği cevaplara sekiz eseri kaynak gösterirken ücretli versiyon dokuz eseri kaynak olarak göstermiştir. Ücretsiz versiyonun vermiş olduğu kaynakların tamamı hatalı iken ücretli versiyonun verdiği kaynaklardan sadece birisi doğrudur. Bu durum yapay zeka uygulamalarındaki kaynak güvenilirliğinin şüpheli olduğu şeklinde yorumlanabilir.

### 2.3. Uygulamaya İlişkin Sorulara Yapay Zekanın Vermiş Olduğu Yanıtlar

<sup>12</sup> Muhammet Fatih Genç, *Kilise, Cami Ve Sinagoglarda Yaygın Din Eğitimi Ve Gençliğe Yönelik Din Hizmetleri: Hollanda Örneği*, 2012, 51-55.

Ücretli ile ücretsiz sürüme “çoğulcu din eğitimi modelleri Türkiye’de uygulanabilir mi? Örneklerle açıklayınız” şeklinde soru sorulmuştur.

Ücretli sürüm “çoğulcu din eğitimi modelleri, din eğitiminin birden fazla dini inanç ve kültürel değerleri içerecek şekilde düzenlenmesi anlamına geldiğini” belirterek bu modelin, “öğrencilerin farklı dinler hakkında bilgi edinmelerini sağlayarak, dini çeşitliliği anlamalarına ve diğer inançlara karşı hoşgörülü bir tutum geliştirmelerine katkıda bulunduğunu” ifade etmiştir. Türkiye’de çoğulcu din eğitimi modelinin uygulanabilirliğinin örneklendirilmesi ile ilgili olarak şu hususlara değinmiştir:

- *DKAB Derslerinin İçeriğinde Çoğulculuğa Vurgu Yapılması:* “Çoğulcu din eğitimi modelini benimsemek için, bu derslerde diğer dinler hakkında daha kapsamlı ve detaylı içerikler eklenebilir.”

- *Seçmeli Din Dersleri ile Çoğulcu Eğitim Sağlanması:* “Örneğin, “Dinler Tarihi” veya “Dünya Dinleri” gibi dersler seçmeli dersler arasına eklenebilir ve bu derslerde çeşitli dinler hakkında bilgi verilebilir.”

- *Dinler Arası Diyalog Çalışmaları ve Etkinlikleri:* “o Türkiye’de çoğulcu din eğitimi modeli, okullarda dinler arası diyalog etkinlikleri ile desteklenebilir.”

- *DKAB Derslerinin Çoğulcu Din Eğitime Yönelik Uyarlanması:* “Çoğulcu bir din eğitimi modeline geçiş için, bu ders içerikleri farklı dinlerin temel inançları, ibadetleri, ahlaki değerleri ve tarihsel gelişimleri hakkında daha derinlemesine bilgi sağlayacak şekilde düzenlenebilir.”

- *İmam Hatip Okullarında Çoğulcu Din Eğitime Yönelik Derslerin Eklenmesi:* “İmam Hatip okulları, dini bilgiye ağırlık veren okullar olup İslam dininin eğitimi ve öğretimini temel almaktadır. Ancak, bu okullarda da dünya dinleri hakkında derslerin eklenmesi, farklı inanç sistemlerinin öğretilmesi, öğrencilerin çoğulcu bir din eğitimi almasına katkıda bulunabilir.”

Ücretli sürüm yukarıdaki örnekleri verdikten sonra çoğulcu din eğitimi modelinin Türkiye’ye katkılarının olabileceğini belirtmiştir. Ücretli sürüme göre Türkiye’de çoğulcu din eğitimi modelinin uygulanması konusundaki zorluklar da vardır: “Türkiye’de çoğulcu din eğitimi modeli, toplumsal muhafazakarlık nedeniyle bazı kesimlerce eleştirilebilir. Farklı dinlerin tanıtılması, özellikle muhafazakâr kesim-

lerde endişe yaratabilir. Yine Türkiye’de laiklik ilkesi çerçevesinde din eğitimi, devlet tarafından kontrol edilir ve din eğitimine dair düzenlemeler laiklik ilkesi doğrultusunda yapılır. Bu durum, çoğulcu din eğitimi modelinin uygulanabilirliğini sınırlayabilir.” Son olarak ise ücretli versiyona göre; “çoğulcu din eğitimi modelinin uygulanabilmesi için eğitim müfredatında köklü değişiklikler yapılması gerekir. Bu değişiklikler, eğitim programlarında ve öğretmen yetiştirme süreçlerinde çeşitli düzenlemeleri gerekli kılar.”

Ücretsiz sürüm ise Türkiye’deki çoğulcu din eğitimi modelinin uygulanabilirliğine yönelik verdiği cevabında “çoğulcu din eğitimi modelleri, farklı din ve inançların bir arada yaşayabilmesi için saygı, anlayış ve hoşgörüyü teşvik eden eğitim yaklaşımlar olduğunu”; “Türkiye gibi dinî ve kültürel çeşitliliği olan bir ülkede bu tür modellerin uygulanabilirliği çeşitli fırsatlar ve zorluklar olduğunu” ifade ederek şu başlıklar üzerinden örnekler vermiştir:

• *Müfredat Geliştirme*: “Türkiye’deki din eğitimi müfredatına, farklı din ve inançlar hakkında bilgi veren, karşılaştırmalı din eğitimi bileşenleri eklenebilir.”

• *Farklı Din Temsilcilerinin Katılımı*: “Eğitim kurumlarında farklı inanç mensuplarının katılımını teşvik eden (dinler arası diyalog seminerleri [gibi]) etkinlikler düzenlenebilir.”

• *Etik ve İnsan Hakları Eğitimi*: “Din eğitimi müfredatı, dinî inançlardan bağımsız olarak etik ve insan hakları değerlerini vurgulayacak şekilde tasarlanabilir.”

• *Uygulamalı Din Eğitimi Programları*: “Öğrenciler, farklı inanç topluluklarıyla bir araya gelerek ortak sosyal sorumluluk projelerinde yer alabilirler.”

• *Öğretmen Eğitimi*: “Öğretmenlerin, çoğulcu din eğitimi anlayışına sahip olmaları için özel eğitim programları düzenlenebilir.”

Ücretsiz sürüm, çoğulcu din eğitimi modellerinin Türkiye’de uygulanmasındaki sırasında zorluklar olarak toplumsal inanç farklılıkları, eğitim politikalarındaki sınırlamalar ve bazı dinî toplulukların bu tür bir eğitime karşı gösterdiği direncin sayılabileceğini söylemiştir. Ücretsiz sürümü, sonuç olarak ise “Türkiye’de çoğulcu din eğitimi modelleri, dikkatli bir yaklaşım ve iyi planlanmış politika ile uygulanabilir. Bunu başarmak için toplumun her kesiminden paydaşların (dinî topluluklar, eğitimciler, yarı resmî kurumlar) iş birliği

yapması ve eğitimcilerin bu süreçte eğitim alması gerekecektir. Çoğulcu bir din eğitimi anlayışı, ülkenin barış içinde bir arada yaşama kültürünü güçlendirebilir.” şeklinde görüş belirtmiştir.

Ücretsiz sürüm ile ücretli sürümün uygulamaya yönelik sorulara verdikleri cevaplar bir bütün olarak incelendiğinde, her iki versiyon da benzer şekilde çoğulcu din eğitimi modelinin, farklı din ve inançlara saygıyı teşvik eden, hoşgörüyü artıran bir model olduğunu vurgulamaktadır. Verilen tanımların ders kitaplarında geçen tanım ve vurgulamaları<sup>13</sup> ve ayrıca uluslararası literatürü yansıttığı<sup>14</sup> söylenebilir. Her iki metin, Türkiye'nin kültürel ve dini çeşitliliğine uygun olarak bu modelin uygulanmasının önemine değinmiştir. Türkiye'de ilahiyat fakültelerinde din eğitimi derslerinde okutulan kitapların önemli kısmında çoğulculuk, kültürlerarası din eğitimi gibi isimlerle bölümlerin yer alıyor oluşu, literatürde çoğulcu din eğitimi bağlamında bir ihtiyacın hissedildiği şeklinde yorumlanabilir.<sup>15</sup>

340 | db

Ücretli ve ücretsiz versiyonların çoğulcu din eğitimi bağlamında Türkiye'deki muhtemel zorluklarla ilgili *toplumsal muhafazakarlık, eğitim politikaları ve laiklik* gibi hususları zikretmesi kayda değerdir. Benzer engellerin literatürde de zikredildiği görülmektedir.<sup>16</sup>

Ücretli ve ücretsiz sürümün çoğulcu din eğitiminin Türkiye'de uygulanmasını örneklendirmesinde ise farklılıklar göze çarpmaktadır. Öncelikle ücretli versiyondaki örneklerin daha spesifik ve ders isimleri zikredilerek verilmiş olduğunu belirtmek gerekmektedir.

<sup>13</sup> Muhammet Şevki Aydın - Cemil Osmanoğlu, “Kültürlerarası Din Eğitimi”, *Din Eğitimi El Kitabı*, ed. Recai Doğan - Remziye Ege (Ankara: Grafiker Yayınları, 2017), 233-272; Macid Yılmaz, “Genel Eğitimde Din Eğitimi ve Öğretimi”, *Din Eğitimi*, ed. İbrahim Turan - Bayramali Nazıroğlu (Ankara: Bilay, 2021), 108-123; Mehmet Ayas, “Kültürlerarası Din Eğitimi ve Çoğulculuk”, *Din Eğitimi*, ed. M. Fatih Genç (İstanbul: Lisans Yayıncılık, 2023), 259-292.

<sup>14</sup> OSCE, *Toledo Guiding Principles on Teaching about Religions and Beliefs in Public Schools: Prepared by ODIHR Advisory Council of Experts on Freedom of Religion and Belief* (Warsaw: OSCE/ODIHR, 2007); Council of Europe, “Recommendation CM/Rec(2008)12 of the Committee of Ministers to Member States on the Dimension of Religions and Non-Religious Convictions within Intercultural Education” (2008); Robert Jackson, *Rethinking Religious Education and Plurality: Issues in Diversity and Pedagogy* (London: RoutledgeFalmer, 2004).

<sup>15</sup> Aydın - Osmanoğlu, “Kültürlerarası Din Eğitimi”; Yılmaz, “Genel Eğitimde Din Eğitimi ve Öğretimi”; Ayas, “Kültürlerarası Din Eğitimi ve Çoğulculuk”.

<sup>16</sup> Recep Kaymakcan - Abdurrahman Hendek, “European Court of Human Rights' Judgements and Compulsory Religious Education in Turkey”, *British Journal of Religious Education* 44/4 (2022), 444-454; *Alevi Çalıştayları Nihai Rapor* (Ankara: T.C. Devlet Bakanlığı, 2010).



Ücretsiz versiyonda örnekler içerisinde DKAB dersi dahi geçmemektedir. Bununla birlikte ücretsiz versiyonda öğretmen eğitimine dikkat çekildiği anlaşılmaktadır. Çoğulcu din eğitimi bağlamında öğretmen eğitiminin önemi literatürde zikredilen hususlar arasındadır.<sup>17</sup> Her iki versiyonda da konuyla direkt bağlı bulunmayan ya da Türkiye’de literatürde çoğulcu din eğitimi bağlamında ele alınmayan örneklendirmelerin de yapıldığı görülmektedir. Dinlerarası diyalog ya da İmam Hatiplere çoğulcu din eğitimi ile ilgili dersler konulması bunlar arasındadır.

Hem ücretli hem de ücretsiz sürüm uygulamaya yönelik soruya verdiği cevapta dokuz kaynağı referans vermektedir. Ücretsiz versiyondaki kaynakların tamamı uydurmadır. Ücretli versiyondaki kaynaklardan ise sadece bir tanesi doğrudur. Uydurulan kaynaklardan bir tanesi şöyledir:

• Kılıç, C. (2020). "Çoğulcu Din Eğitimi: Teori ve Uygulama". *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 89-107.

Bu değerlendirmeler ışığında, iki sürümün de çoğulcu din eğitimi modeli ile ilgili literatüre yakın tanımlar yaptığı, Türkiye için önemini ve zorluklarını önemli oranda tespit ettiği söylenebilir. Örneklendirmeler konusunda her iki versiyonda konu ile direkt ilgili olmayan hususların zikredilmesi ile birlikte ücretli versiyonun daha spesifik örneklendirmelere gittiği anlaşılmaktadır. Bu anlamda ücretli sürümün daha akademik ve içeriği dolgun ifadeler kullanırken ücretsiz versiyon dil kullanımı ve ifade tarzı olarak ücretli versiyona göre daha geri durmaktadır. Kaynak kullanımında ise her iki sürüm de bu soruda zayıf kalmıştır.

#### 2.4. Analize İlişkin Sorulara Yapay Zekanın Vermiş Olduğu Yanıtlar

Ücretsiz sürüm ile ücretli sürümlerden Tevhid-i tedrisat kanununa giden süreci ve sonraki süreci analiz etmesi istenmiştir. Ücretli sürüm Tevhid-i Tedrisat Kanunu, Türkiye Cumhuriyeti’nde eğitim birliğini sağlamak amacıyla 3 Mart 1924’te kabul edilen ve eğitim sistemini laikleştiren bir yasa olduğuna işaret ederek bu yasa ile Türkiye’de modern eğitim sisteminin temelini atıldığını, tüm eğitim kurumları devletin denetimi altına alındığını ve dini eğitim

<sup>17</sup> Jon Harald Bondevik vd., *Signposts Teacher Training Module: Teaching about Religions and Non-Religious World Views in Intercultural Education* (Strasbourg: Council of Europe, 2020).

veren medreseler kapatıldığını söylemiştir. Daha sonra maddeler halinde, Tevhid-i Tedrisat Kanunu'na giden sürecin tarihsel arka planı, kanunun kabul edilmesinden sonraki değişiklikleri ve sonuçları analiz etmiştir. Tevhid-i Tedrisat Kanunu'na giden süreci Osmanlı eğitim sisteminde dini ve modern eğitim ayrılığı, II. Meşrutiyet ve eğitimde yenilik arayışı, Cumhuriyetin ilanı ve eğitimde birlik ihtiyacı adlı dört başlıkta değerlendirmiştir.

Ücretli sürüm Tevhid-i Tedrisat Kanunu sonrası sürecini ise 'Eğitimde Laikleşme ve Modernleşme', 'Dini Eğitimin Kontrol Altına Alınması', 'Eğitimin Laikleşmesinin Toplumsal Yansımaları' ve 'Günümüze Etkileri' adlı dört başlıkta değerlendirmiştir. Ücretli sürüm yukarıda belirtilen başlıkları açıkladıktan sonra sonuç olarak şu ifadeleri kullanır: *"Tevhid-i Tedrisat Kanunu, Türkiye'de eğitim sistemini laikleştiren ve tüm eğitim kurumlarını devlet kontrolüne alan önemli bir yasal düzenleme olarak kabul edilmektedir. Bu kanun, Türkiye'nin modernleşme sürecinde eğitimde bilimsel bilgiye dayalı bir anlayışı yerleştirerek dini eğitim veren medreselerin yerine modern eğitim kurumlarının açılmasına zemin hazırlamıştır. Eğitimde laiklik, modernleşme ve bilimsel temellere dayalı bir sistem kurma yönündeki bu dönüşüm, Türkiye'de günümüzde de eğitim politikalarını şekillendirmeye devam etmektedir."*

342 | db

Ücretsiz sürüm ise Tevhid-i Tedrisat Kanunu hakkında, "1924 yılında Türkiye'de kabul edilen ve eğitim sistemini tek çatı altında toplayarak laik bir yapıya kavuşturan önemli bir yasal düzenleme olduğunu belirtmektedir. Yasanın, Osmanlı İmparatorluğu döneminde var olan çok sayıda eğitim kurumu ve sistemini birleştirerek eğitimde birliği sağlamayı hedeflediğini" ifade etmiştir. Ücretsiz sürüm Tevhid-i Tedrisat Kanunu'na giden süreci Osmanlı dönemi eğitim sistemi, eğitim reformları, Cumhuriyetin ilanı ve eğitimde değişim ile Tevhid-i Tedrisat Kanunu olmak üzere dört temel başlıkta değerlendirmiştir.

Ücretsiz sürüm Tevhid-i Tedrisat Kanunu sonrası sürecini ise eğitim müfredatında değişiklikler, okul bitirme belgesi (diploma) kriterleri, yükseköğretimde reformlar, dini eğitim, eleştiriler ve uygulamalar ve sonraki yıllardaki gelişmeler olmak üzere altı başlıkta değerlendirmiştir. Bu altı başlığı açıkladıktan sonra ücretsiz versiyon sonuç kısmında *Tevhid-i Tedrisat Kanunu, Türkiye'de eğitim sisteminin laikleşmesi ve standardizasyonu açısından tarihi bir aşama olduğunu ancak bu süreçte yaşanan zorluklar ve toplumsal dinamik-*

*ler, din eğitimi ile laik eğitim arasındaki dengenin sağlanması açısından önemli bir tartışma konusu olduğunu vurgulamıştır. Böylece eğitim ile ilgili bu dönüşüm, Türkiye'nin modernleşme sürecinin en önemli parçalarından biri olarak kabul edildiğini” ifade etmiştir.*

Ücretsiz sürüm ile ücretli sürümün analize yönelik soruya verdikleri cevapta her iki sürüm de Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun, Türkiye'de laik eğitim sistemini kurmak ve eğitimde birliği sağlamak amacıyla çıkarıldığını vurgularken; kanunun 1924'te kabul edilmesiyle birlikte Osmanlı'daki eğitim kurumlarının birleştirilmesi ve medreselerin kapatılması gibi düzenlemelere değinmiştir. İki versiyon da Osmanlı döneminde dini temelli eğitimin varlığına ve Tanzimat ile başlayan modern eğitim reformlarına vurgu yapmaktadır. Cumhuriyet'in ilanı ile birlikte bu reformların hız kazandığı ve laik bir eğitim sistemine geçişin önemi her iki versiyonun cevabında detaylandırılmıştır. Tevhid-i Tedrisat Kanunu sonrası dini eğitimin devlet kontrolünde olması, medreselerin kapatılması ve din eğitiminin yeniden organize edilmesi gibi ortak gelişmelere iki versiyonda da değinilirken; her iki versiyon da kanunun uygulanması sürecinde kırsal kesim ve muhafazakâr topluluklar arasında direnişle karşılaşıldığını belirtmektedir. Laikleşmenin toplumsal yansımaları ve farklı kesimlerdeki etkileri her iki versiyonda da yer almaktadır.

Ücretsiz sürüm ile ücretli sürümün analize yönelik soruda verdiği cevaplarda birbirlerinden farklı olarak ücretsiz sürüm, 1933'te üniversitelerin yeniden yapılandırılması ve laik eğitimin üniversite düzeyinde de uygulanmaya başlanmasına özel olarak değinirken ücretli versiyon da bu konuya doğrudan yer verilmemiştir. Ücretsiz versiyon, eğitim müfredatında standardizasyon ve diploma kriterlerinde düzenlemelere vurgu yaparken, ücretli versiyonda bu konulara yer verilmemiştir. Ücretsiz versiyon İmam Hatip okullarının din eğitimi ihtiyacını karşılamak üzere kurulduğundan bahsederken, ücretli versiyon metni bu konuyu sadece DİB kontrolünde Kuran kurslarının açılması bağlamında ele almıştır. Ücretsiz versiyon, Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun uygulanmasında karşılaşılan eleştiriler ve kırsal bölgelerdeki zorluklara daha geniş bir perspektiften bakarken, ücretli versiyon metni daha çok kanunun getirdiği dönüşüm üzerinde durmaktadır.

Ücretsiz sürüm Tevhid-i Tedrisat Kanunu'na yönelik süreçleri eğitimdeki standartlaştırma, yüksek öğretimde reformlar ve müfre-

dat değişiklikleri üzerinden detaylandırmıştır. Ücretsiz sürüm, kanunun toplumsal yansımalarını ve eleştirileri daha geniş bir şekilde ele alarak, kırsal kesimde yaşanan direnişe ve laiklik-din eğitimi dengesi konusundaki tartışmalara daha fazla vurgu yapmıştır. Ücretli sürüm ise Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun tarihsel sürecini, Osmanlı'dan Cumhuriyet'e geçişteki eğitim ayrımlarını ve kanunun temel ilkelerini daha özetleyici bir şekilde anlatmaktadır. Metin, Osmanlı dönemi eğitiminin dini ve modern yönlerini detaylandırarak süreci analiz etmeye odaklanmış ve eğitimde laikleşmenin ülke modernleşmesindeki önemine vurgu yapmaktadır.

Bu karşılaştırmayla her iki sürümün, Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun laik eğitim sistemindeki rolüne ışık tutmasına rağmen, ayrıntı ve vurgu noktasında farklılıklar taşıdığını görebiliriz. Buna ek olarak ücretsiz versiyon sorulan sorunun değerlendirmesinde on kaynak kullanırken bunlardan sadece ikisi doğru iken ücretli versiyon on beş kaynak kullanmış ve bunların 10'u doğru kaynak kullanımındır. Uydurma kaynağa örnek şu şekildedir:

344 | db

o Aydın, M. (2016). Türkiye'de İlahiyat Eğitimi ve Geleceği. İSAM Yayınları.

Ücretsiz versiyonda İmam Hatiplerin 1926 yılında açıldığına dair tarih bilgi yanlış<sup>18</sup> olarak yer alırken her iki versiyonda da Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile medreselerin kapatıldığı söylenmektedir. Halbuki İHL'ler 1924 yılında kurulurken Tevhid-i Tedrisat Kanununda medreseleri kapatan bir hüküm bulunmamaktadır.<sup>19</sup> Aslında ChatGPT genel olarak doğru bilinen yanlışları analiz etmeden kullanıldığı görülmektedir.

### 2.5. Değerlendirmeye İlişkin Sorulara Yapay Zekanın Vermiş Olduğu Yanıtlar

Ücretli ve ücretsiz sürüme değerlendirmeye yönelik “*Dünyada uygulanan din eğitimi modellerinden hareketle Türkiye'deki DKAB derslerinin hangi modelde olduğunu örneklerle tartışınız*” sorusu sorulmuştur.

Ücretli sürüm soruya dünyada din eğitimi modellerinin, “*ülkelerin laiklik anlayışlarına, toplumsal yapıya ve eğitim politikalarına*”

<sup>18</sup> Ahmet Doğan, “İmam-Hatip Liselerinin Tarihi Gelişim Süreci”, *Din Eğitimi*, ed. Muhammet Fatih Genç (İstanbul: Lisans Yayıncılık, 2023), 191.

<sup>19</sup> Tevhid-i Tedrisat Kanunu (Tevhid-i Tedrisat Kanunu), 430 (06 Mart 1924).

bağlı olarak farklılık gösterdiğine işaret ederek dünyadaki örneklerle karşılaştırma yapmıştır. Din eğitimi modellerinin ise dört katedride toplamış ve her birisi için örnek ülkeler zikretmiştir (parantez içinde). Bu modellerin açıklamaları kısaca şöyledir:

• *Bilgiye Dayalı Din Eğitimi (örneğin İngiltere):* “Bilgiye dayalı din eğitimi modeli, din eğitiminin tarafsız ve bilgi odaklı bir yapıda verilmesini amaçlar. Bu modelde, din eğitimi tek bir inancı benimsetmekten ziyade, din hakkında bilgi vermek ve dini kavramları öğretmek amacıyla yapılır. Türkiye’deki DKAB dersleri, bilgiye dayalı din eğitimi modeline büyük ölçüde uygunluk gösterir.”

• *Çoğulcu Din Eğitimi (Almanya, Norveç):* “Çoğulcu din eğitimi modeli, farklı dinlerin eşit düzeyde tanıtılmasını ve öğrencilere dinler hakkında tarafsız bilgi verilmesini amaçlar. Bu modelde, din eğitimi bir dini benimsetme amacı taşımadan, çeşitli inanç sistemlerini tanıma ve öğrencilerin farklı dinler hakkında bilgi sahibi olmasını sağlama yönündedir. Türkiye’deki DKAB dersleri, çoğulcu modelden kısmen esinlenmiştir ancak çoğulculukla İslam odaklıdır.”

• *Teolojik Din Eğitimi (İran, Suudi Arabistan):* “Teolojik din eğitimi modeli, belirli bir dini inancı benimsetme amacıyla yapılan eğitimi ifade eder. Bu modelde öğrenciler belirli bir dinin öğretileri doğrultusunda eğitilir ve o dine ait ritüelleri öğrenirler. Türkiye’deki DKAB dersleri, bu modelden farklıdır; çünkü DKAB dersleri İslam dinini benimsetme amacı taşımamakta, bunun yerine din hakkında bilgi vermeyi amaçlamaktadır.”

• *Ahlak Eğitimi Odaklı Din Eğitimi (İsveç, Kanada):* “Ahlak eğitimi odaklı din eğitimi modeli, dinin ahlaki değerlerini öğretmek, öğrencilerin karakter gelişimlerine katkı sağlamayı amaçlar. Bu modelde, din eğitimi yalnızca inançlar veya ibadetlerle sınırlı kalmaz; aynı zamanda toplumda kabul gören ahlaki değerlerin kazandırılması amaçlanır. Türkiye’deki DKAB derslerinde ahlak eğitimi vurgusu yapılmakta olup, bu açıdan ahlak eğitimi odaklı din eğitimine de kısmen uyum gösterir.”

Ücretli sürüm yukarıdaki bilgi ve örnekleri verdikten sonra “Türkiye’deki DKAB dersleri, ağırlıklı olarak bilgiye dayalı din eğitimi modeline uygun olup, kısmen çoğulcu din eğitimi modelinden de esinlendiğini” söylerken; müfredatta İslam dini merkezde yer almakla birlikte, diğer dinler hakkında da bilgiler verildiğini belirtmiştir.

Ücretsiz sürüm ise aynı soruya “DKAB dersi, eğitim sistemine entegre edilen ve laik bir eğitim anlayışı çerçevesinde uygulanan bir ders olduğunu, bu dersin, çeşitli din eğitimi modelleri ile karşılaştırıldığında belli başlı özellikler taşıdığı gibi, yerleştirilmiş bir yaklaşım da sergilediğini” cevabını vermiştir. Ücretsiz sürüm din eğitimi modellerini üç kategoride toplamış ve örneklendirmiştir. Açıklamalar kısaca şöyledir:

- *Evrensel Din Eğitimi Modeli (örneğin İngiltere):* “Bu model, farklı dinlerin öğretilerine eşit bir şekilde yer vererek öğrencilere çok inançlı bir bakış açısı kazandırmayı amaçlar. Örneğin, Birleşik Krallık’ta bazı okullarda bu model uygulanmakta, öğrencilere çeşitli dinlerin tarihi, inançları ve pratikleri hakkında bilgi verilerek hoşgörü ve saygı geliştirilmesi hedeflenmektedir.”

- *Laik Din Eğitimi Modeli (Fransa):* “Din eğitiminin devlet kontrolü altında ve laik temellere dayanarak yapılmasını kapsar. Fransa, bu modelin en önemli örneklerinden biridir. Fransa’da din eğitimi, laik bir eğitim sisteminin parçası olarak sunulmakta ve eğitimde din, bir ders olarak değil, sosyal bilimler içinde ele alınmaktadır.”

- *Dini Eğitim Modeli (Suudi Arabistan, İran):* “Öğrencilerin belirli bir dinin inançlarını derinlemesine öğrenmesini hedefler. Suudi Arabistan ve İran gibi ülkelerde, devlet destekli dini eğitim, inancın öğretilmesi ve yayılması amacıyla uygulanmaktadır.”

Ücretsiz sürüm yukarıdaki tanımları yaptıktan sonra Türkiye’deki DKAB dersinin en çok laik eğitim yaklaşımıyla benzerlik gösterdiğini ancak, dersin ahlak ve diğer dinlerin de öğretimini kapsadığını bu durum derse kendine özgü yönlerini kazandırdığını belirtmiştir.

Ücretsiz ile ücretli sürümün değerlendirmeye yönelik soruya verdikleri cevaplar farklı açılardan incelenebilir. Detay ve sistematik inceleme bağlamında ücretli versiyonun daha ön plana çıktığı görülmektedir. Ücretli versiyon daha kapsamlı bir analiz sunmakta; her din eğitimi modelini ayrı ayrı açıklayıp Türkiye’deki DKAB dersleriyle benzer ve farklı yönlerini incelemekte ve bu modellerle ilgili dünyadan örnekler vermektedir. Ücretsiz sürüm metni ise daha özet bir yaklaşım sunarken daha çok DKAB derslerinin laiklik ve ahlak eğitimine vurgu yapan yönlerine odaklanmaktadır. Örneklendirmeler de daha kısadır.

Bununla birlikte her iki versiyonda sunulan din eğitimi modellerinin isim ve kurgu olarak literatürde zikredilen modellerden farklılaştığı görülmektedir. Din eğitimi ders kitaplarında zikredilen, kültürlerarası din eğitimi, yorumlayıcı yaklaşım,<sup>20</sup> sosyal bilim yaklaşımı, fenomenolojik yaklaşım,<sup>21</sup> mezheplere göre din öğretimi, mezheplerüstü din öğretimi, mezheplerarası/dinler arası din öğretimi, fenomenolojik yaklaşım ve yorumlayıcı yaklaşım<sup>22</sup> gibi model ve yaklaşımlara her iki versiyon da yer vermemiştir. Benzer şekilde ulusal ve uluslararası literatürde sıklıkla kullanılan dini öğrenme (learning religion), dinden öğrenme (learning from religion), din hakkında öğrenme (learning about religion), doktriner/mezhep merkezli (confessional/denominational) ve doktriner olmayan/mezhepsel olmayan/mezhepler üstü (non-confessional/non-denominational) gibi kavramlaştırmalar da her iki versiyon tarafından da kullanılmamıştır.<sup>23</sup> Bu husus önemli bir eksiklik olarak göze çarpmaktadır.

Ücretli versiyonun dörtlü ücretsiz versiyonun ise üçlü bir kategorizasyona gittiği görülmektedir. Kavramlaştırma konusunda sıkıntıları olsa da ücretsiz versiyonun kategorileştirmesinin daha manidar durduğu söylenebilir. Buna göre “evrensel din eğitimi” ile doktriner olmayan din eğitimi, “dini eğitim modeli” ile doktriner din eğitimi, “laik din eğitimi modeli” ile ise din derslerinin programda yer almaması vurgulanmıştır. Oluşturulan kategorinin isimlendirme farkıyla Durham Jr. tarafından da yapıldığı görülmektedir.<sup>24</sup> Dörtlü bir kategorizasyonu kullanan ücretli versiyonun ise “bilgiye dayalı din eğitimi” ile “çoğulcu din eğitimi” modeli arasında ayrımı tam olarak yapmadığı ve aslında her iki model ile “doktriner olmayan din eğitimi” kastettiği anlaşılmaktadır. Ayrıca ücretli versiyonun “çoğulcu din eğitimi” bağlamında Almanya ve Norveç’i örnek olarak

<sup>20</sup> Aydın - Osmanoğlu, “Kültürlerarası Din Eğitimi”.

<sup>21</sup> Ayas, “Kültürlerarası Din Eğitimi ve Çoğulculuk”.

<sup>22</sup> Yılmaz, “Genel Eğitimde Din Eğitimi ve Öğretimi”.

<sup>23</sup> Muhiddin Okumuşlar, “Çok Kültürlü Toplumlarda ‘Din Hakkında Öğrenme’ ve ‘Dinden Öğrenme’ Modeli”, *Marife* 7/2 (2007), 251-264; Abdurrahman Hendek, *Religious Education Policy in Turkey and England: A Comparative Perspective* (İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, 2020); W. Cole Durham Jr., “Introduction”, *The Routledge International Handbook of Religious Education*, ed. Derek Davis - Elena Mikhailovna Miroshnikova (London: Routledge, 2013), 1-12; John Martin Hull, “Religious Education in Democratic Plural Societies: Some General Considerations”, *Din Öğretiminde Yeni Yöntem Arayışları Uluslararası Sempozyum Bildiri ve Tartışmalar* (Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı, 2004), 33-42.

<sup>24</sup> Durham Jr., “Introduction”.

vermesi ise literatürle örtüşmeyen bir durumdur. Aksine çoğulcu din eğitimi bağlamında Norveç, Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi ve Birleşmiş Milletler İnsan Hakları Konseyi tarafından mahkûm edilmiştir.<sup>25</sup> Benzer şekilde Almanya'da uygulanan din eğitimi modelinin çoğulcu din eğitimi bağlamında eleştirildiği çalışmalar bulunmaktadır.<sup>26</sup>

Her iki versiyon da Türkiye'deki DKAB derslerinin bilgiye dayalı ve kısmen çoğulcu bir yapıya sahip olduğunu vurgulamaktadır. Her iki versiyonda da Türkiye'deki derslerin İslam odaklı olmakla birlikte diğer dinlere de sınırlı düzeyde yer verdiği, DKAB derslerinin ahlaki değerler kazandırmaya yönelik olduğuna vurgu yapılmıştır.

Versiyonların kaynak kullanımını incelendiğinde ücretsiz versiyon sorulan sorunun değerlendirmesinde on kaynak kullanırken ücretli versiyon dokuz kaynak kullanmıştır. Her iki versiyonun kullandığı kaynakların uydurma, ilgisiz ya da künyede hatalar barındırdığı görülmektedir.

348 | db

○Uydurma kaynağa örnek: Yalçın, S. (2015). "Çok Dinli Eğitim Modelleri: Teorik ve Uygulama Örnekleri". *Dini Araştırmalar*, 10(3), 67-80.

○İlgisiz kaynağa örnek: Akyüz, Y. (2007). *Türk Eğitim Tarihi*. Ankara: Pegem Akademi.

○Künyesinde hata bulunan kaynağa örnek: Kaymakcan, R. (2007). *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi*. Nobel Yayınları.<sup>27</sup>

## 2.6. Yaratmaya İlişkin Sorulara Yapay Zekanın Vermiş Olduğu Yanıtlar

Ücretsiz sürüm ile ücretli sürümün yaratmaya yönelik "Türkiye'deki din politikaları bağlamında DİB'in din hizmetlerinin sorunlarını örneklerle analiz ediniz. Bu bağlamda bir gelecek modellemesi inşa ediniz." sorusu sorulmuştur. Ücretli sürüm soruya "Türki-

<sup>25</sup> UNHRC, "Leirvåg and Others v. Norway (Communication No. 1155/2003)" (2004); ECtHR, "Case of Folgerø and Others v. Norway (Application no. 15472/02)" (2007).

<sup>26</sup> John Martin Hull, "Religious Education in Germany and England: the Recent Work of Hans-Georg Ziebertz", *British Journal of Religious Education* 27/1 (2005), 5-17; Wanda Alberts, *Integrative Religious Education in Europe: A Study-of-Religions Approach* (Berlin: Walter De Gruyter, 2007).

<sup>27</sup> Kaymakcan'ın bu isimde Nobel'de yayınlanmış bir eseri bulunmamakla birlikte yazarın DKAB isminin geçtiği farklı yayımları bulunmaktadır. Örneğin bk. Recep Kaymakcan, *Yeni Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı İnceleme ve Değerlendirme Raporu* (İstanbul: Eğitim Reformu Girişimi, 2007).



ye'deki din politikaları, laiklik ilkesi çerçevesinde devlete bağlı bir dini kurum olan DİB aracılığıyla dini hizmetlerin yürütülmesi şeklinde düzenlendiğini, DİB'in halkı dini konularda aydınlatmak, ibadet yerlerini yönetmek ve din hizmetlerini sağlamak gibi birçok görevi üstlendiğini" fakat din hizmetlerinin yerine getirilmesinde bazı sorunlar yaşandığını belirtmiştir. Daha sonra Türkiye'deki din politikaları bağlamında DİB'in karşılaştığı temel sorunları analiz ettikten sonra geleceğe yönelik öneriler sunmuştur. Ücretli sürüme göre DİB'in din hizmetlerinde karşılaştığı dört temel sorun vardır. Bunlar: Laiklik ilkesi ve devlet bağıllığı sorunu, dini hizmetlerde personel ve eğitim sorunları, din hizmetlerinin merkezileşmiş yapısı ve din hizmetlerinde dijitalleşme ve ulaşılabilirlik sorunudur.

Ücretli sürüm DİB'in karşılaştığı sorunları analiz ettikten sonra DİB'in din hizmetlerinde yaşadığı bu sorunların çözümüne yenilikçi çözümler ürettiğini iddia etmiştir.

Ücretli sürüm ilk çözüm önerisi olarak "Çoğulcu ve Katılımcı Bir Din Hizmetleri Yapısını" sunmuştur. Ücretli sürüme göre "DİB'in, farklı dini mezhep ve inanç gruplarının da temsil edildiği çoğulcu bir yapı oluşturması, toplumsal uyumu artıracaktır. Bu bağlamda, Alevilik, Şiilik gibi mezheplerden temsilcilerin de yer aldığı bir din hizmetleri modeli geliştirilebilir. Ayrıca, farklı mezheplere ait ibadet yerlerinin tanınması ve desteklenmesi sağlanabilir." Ücretli sürüm ikinci çözüm önerisi olarak "Dini Personel Eğitiminde Uzmanlaşmaya Yönelik Yeni Programları" sunmuştur. Ücretli sürüme göre "DİB bünyesinde çalışan personelin farklı alanlarda uzmanlaşmalarını sağlamak amacıyla, çeşitli dini danışmanlık ve rehberlik programları oluşturulabilir. Bu programlar sayesinde dini görevliler, farklı yaş grupları ve toplumsal kesimlere hitap edebilecek bilgi ve donanuma sahip olabilir." Ücretli sürüm üçüncü çözüm önerisi olarak "Yerel İhtiyaçlara Göre Esnek Din Hizmetleri Yapısı" belirtmiştir. Ücretli sürüme göre "Din hizmetlerinin yerel ihtiyaçlara göre düzenlenebilmesi için bölgesel Diyanet şubeleri güçlendirilebilir. Her bölgeye özgü din hizmetleri sunulabilmesi için yerel müftülüklerle daha fazla yetki verilebilir ve bölgesel ihtiyaçlara yönelik özel programlar düzenlenebilir." Ücretli sürüm dördüncü çözüm önerisi olarak "Dijital Din Hizmetlerinde İleri Teknoloji Kullanımı" teklif etmiştir. Ücretsiz sürüme göre; "DİB, dijital dünyaya yönelik din hizmetlerini geliştirmek için özel bir birim kurarak, gençlere ve dijital çağın dinamiklerine uygun içerikler üretebilir. Sosyal medya, çevrimiçi eğitim platformları ve mobil uygulama-

lar aracılığıyla dijital din hizmetlerini genişletebilir.”. Ücretli sürümün beşinci ve son çözüm önerisi ise “Uluslararası Din Hizmetleri Gelişimidir.” Ücretli sürüme göre; “DİB, yurtdışındaki Türk vatandaşlarına yönelik din hizmetlerini güçlendirebilir ve farklı ülkelerdeki Müslüman topluluklarla işbirliği yaparak Türkiye’nin dini hizmetlerini uluslararası alanda da temsil edebilir”.

Ücretli sürüm DİB’in din hizmetlerinde karşılaştığı sorunları tespit edip çözüm önerileri sunduktan sonra “DİB, Türkiye’de laiklik çerçevesinde dini hizmetleri devlet kontrolünde yürüten önemli bir kurum olduğunu” belirtmiştir. Ancak, “toplumun dini hizmet taleplerine daha esnek, kapsayıcı ve yerel dinamiklere uygun çözümler sunabilmek için, yukarıda önerilen çoğulcu, yerel odaklı ve dijitalleşmeye uygun bir model geliştirilmesi gerektiğini” vurgulayarak; “bu model ile, farklı mezheplerin temsilini sağlayarak toplumsal uyumu artıracak, din görevlilerinin eğitim düzeyini yükselterek daha etkili din hizmetleri sunacak ve dijital dünyaya entegre olarak özellikle gençlere yönelik erişilebilirliği arttıracak”ı söylemiştir. Ücretli sürüme göre; “bu tür bir yenilikçi yaklaşım, DİB’in daha etkin ve toplumun beklentilerini karşılayan bir yapıya ulaşmasını” sağlayabilir.

Ücretsiz sürüm ise yaratmaya ilişkin sorunun cevabında “Türkiye’deki din politikaları bağlamında DİB, din hizmetlerinin sunumunda önemli bir rol oynadığını fakat bu süreçte çeşitli sorunlar ve zorluklar ortaya çıkabildiğini, bu durumun da din hizmetlerinin etkinliğini ve akılcı yönetimini etkileyebileceğini” belirtmiştir. Ücretsiz sürüme göre DİB’in din hizmetlerinde karşılaştığı dört temel sorun vardır. Bunlar; iletişim ve bilgilendirme sorunları, ihtiyaç analizi ve hizmet üretimi, din görevlilerinin eğitimi ve kalitesi ile politik ve sosyal etkilerdir.

Ücretsiz sürüm DİB’in karşılaştığı sorunları analiz ettikten sonra DİB’in din hizmetlerinde yaşadığı bu sorunların çözümü için beş tane öneri sunmuştur. Ücretsiz sürümün ilk önerisi “Dijital Dönüşüm ve İletişim Kanallarıdır.” Bu öneride “Diyamet, dijital platformları aktif bir şekilde kullanarak topluma ulaşabilir. İnteraktif web siteleri ve mobil uygulamalar aracılığıyla, vatandaşların dini sorularına anında cevap alabileceği bir sistem kurulabilir. Bu platformlar, sosyal medya üzerinden bilgilendirme ve eğitim faaliyetlerini artırabilir.” düşünceleri dile getirilmiştir. Ücretsiz sürümün ikinci önerisi “İhtiyaç Tabanlı Hizmet Geliştirme” modelidir ve şu şekilde açıklamıştır: “her bölgedeki dinî ihtiyaçların analizi, Din İhtiyaç Araştırma Merkez-

leri kurulmasıyla gerçekleştirilebilir. Bu merkezler, yerel halkın dinî taleplerini ve yaşadığı sorunları belirleyip Diyanet'in hizmetlerini buna göre şekillendirebilir." Ücretsiz sürümün üçüncü önerisi "Eğitim ve Gelişim Programlarıdır." Başlığındadır ve şu şekilde açıklamıştır: "Din görevlilerine yönelik sürekli eğitim programları oluşturarak, çağdaş eğitim yöntemleri ve sosyal konular üzerinde bilgi sahibi olmalarını sağlamak önemlidir. Bu programlar, üniversitelerle işbirliği içinde düzenlenebilir ve din görevlilerinin mesleki becerileri artırılabilir." Ücretsiz sürümün dördüncü önerisi "Tarafsızlık ve Bağımsızlıktır" başlıktır ve şu şekilde açıklamıştır: "Diyanet'in tarafsız bir yapı içerisinde faaliyet göstermesi için, siyasi etkilerden bağımsız bir yönetim anlayışı benimsenmelidir. Bu, bütçe oluşturma süreçlerinin, personel alım süreçlerinin ve hizmet sunumunun tarafsız bir çerçevede gerçekleşmesini sağlayabilir." Ücretsiz sürümün beşinci ve son önerisi "Toplumsal Katılım ve Geri Bildirimdir" başlığındadır ve şu şekilde açıklamıştır: "Diyanet, toplumun din hizmetleri hakkındaki görüşlerini toplamak için anketler ve iletişim kanalları oluşturabilir. Toplumun geri bildirimlerini dikkate alarak hizmetleri geliştirmek, katılımcı bir yönetim anlayışı getirebilir."

Çözüm önerileri ile DİB bünyesinde gerçekleştirilen hizmetler arasında bir benzerlik olduğu görülmektedir. Mesela Diyanet Akademisi'nin kurulması<sup>28</sup>, son din şurasının temasının dijitalleşme<sup>29</sup> olarak belirlenmesi buna örnek olarak verilebilir. Bunun yanı sıra. Diğer çözüm önerilerinin hali hazırda DİB tarafından gerçekleştirilmektedir. Bu durum YZ'nin mevcut durumu takip etmede yetersiz kaldığı şeklinde yorum yapmaya imkân vermektedir.

Ücretsiz sürüme göre DİB, Türkiye'de din hizmetlerinin sunumunda merkezi bir role sahipken, bazı sorunlarla yüzleşmektedir. İletişim yetersizlikleri, ihtiyaç analizi eksiklikleri, din görevlilerinin eğitimi ve politik etkiler gibi sorunların aşılması, daha etkin ve kapsayıcı bir din hizmeti sağlamak için önemlidir. Yukarıda önerilen gelecek modeli, bu sorunların üstesinden gelinmesine ve din hizmetlerinin daha etkili bir şekilde verilmesine katkıda bulunabilir.

<sup>28</sup> Diyanet İşleri Başkanlığı Kuruluş ve Görevleri Hakkında Kanun ile Devlet Memurları Kanununda ve 375 Sayılı Kanun Hükmünde Kararnamede Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun (Diyanet İşleri Başkanlığı Kuruluş ve Görevleri Hakkında Kanun ile Devlet Memurları Kanununda ve 375 Sayılı Kanun Hükmünde Kararnamede Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun), 7383 31788 (16 Mart 2022).

<sup>29</sup> "Diyanet İşleri Başkanı Erbaş, '7. Din Şurası' kararlarını açıkladı" (Erişim 04 Aralık 2024).

Bu çerçevede, DİB'in toplum üzerindeki olumlu etkisini artırmak amacıyla yenilikçi ve sürdürülebilir bir yaklaşım benimsemesi gerekmektedir.

Ücretsiz sürüm ile ücretli sürümün yaratmaya yönelik sorulara verdikleri cevaplar bir bütün olarak incelendiğinde, her iki sürümde DİB'in din hizmetlerindeki sorunlara odaklanır. DİB'in, toplumu dini konularda bilgilendirme, dini liderlerin eğitimi ve toplumsal ihtiyaçları karşılama konularında çeşitli zorluklarla karşılaştığını belirtir. Yine iki versiyonda din görevlilerinin eğitiminin yetersiz olduğu ve çağdaş ihtiyaçlara uygun bir şekilde güncellenmesi gerektiği vurgulanır. Her iki metin, personel eğitiminin, gençlere hitap edecek şekilde daha çağdaş yöntemlerle iyileştirilmesi gerektiğini önerir. Dijital din hizmetlerinin eksikliği, özellikle gençlerin dini içeriklere ulaşamaması gibi konular iki versiyonda da ele alınır. Dijital platformların etkin bir şekilde kullanılması önerilir. DİB'in merkezi yapısının, bölgesel ve kültürel farklılıklara yeterince cevap veremediği her iki versiyonda da dile getirilir. Yerel ihtiyaçlara göre uyarlanmış bir din hizmeti modeli önerilmektedir. Son olarak iki versiyon da Alevilik gibi farklı mezheplerin temsili ve cem evlerinin ibadet yerleri olarak kabul edilmesi gerekliliğine vurgu yapar.

Ücretsiz sürüm ile ücretli sürümün yaratmaya yönelik soruda verdiği cevaplarda birbirlerinden farklı olarak ücretsiz sürüm; metni, DİB'in sorunlarını iletişim, ihtiyaç analizi, din görevlilerinin eğitimi, politik ve sosyal etkiler olarak sıralar ve her bir başlık altında örnekler verir. Genel olarak daha sınırlı ve kısa bir bakış açısı sunar. Ücretli sürüm ise metni sorunları daha ayrıntılı alt başlıklarla ele alır. Laiklik ilkesiyle bağlılık, merkezileşmiş yapı, dini personelin eğitimi, dijitalleşme gibi konular detaylandırılır ve her bir sorun kapsamlı bir örnekle desteklenir.

Ücretsiz sürümün verdiği cevapta dijital dönüşüm, ihtiyaç tabanlı hizmet geliştirme, eğitim ve tarafsızlık gibi önerilerde bulunur. Özellikle katılımcı bir yapıya vurgu yapar; toplumdaki geri bildirim toplama mekanizmalarının geliştirilmesini önerir. Ücretli sürümün metnin de ise çoğulcu, yerel odaklı ve dijitalleşmeye uygun bir model önerir. Katılımcı bir yapı oluşturulmasının yanında, DİB'in yerel şubeleri güçlendirilerek bölgesel ihtiyaçlara daha iyi cevap verilmesi gerektiğine değinir. Ayrıca, uluslararası din hizmetleri geliştirilmesi önerisiyle DİB'in yurtdışındaki etkisini artıracak yeni projelere yer verir.

Ücretsiz sürüm metni DİB'in laiklik bağlamındaki tarafsızlığına vurgu yapmakta ve politik etkilerden arındırılmış bir yapı önermektedir. Ücretli sürüm metni laiklik ilkesine değinmekle birlikte, DİB'in devlete bağlı bir yapıda olmasının Alevi ve diğer mezheplerce eleştirildiğini daha detaylı bir şekilde tartışmaktadır.

Ücretli sürüm metni; DİB'in yurtdışındaki Müslüman topluluklarla iş birliği yapması ve uluslararası düzeyde temsilinin güçlendirilmesi önerisine yer vermektedir. Ücretsiz sürüm ise bu konuda herhangi bir öneri sunmamakta ve yalnızca Türkiye içindeki hizmet modellerine odaklanmaktadır.

Sonuç olarak ücretsiz sürüm yaratmaya ilişkin vermiş olduğu cevaplarda daha öz ve sade bir anlatıma sahiptir. Ücretli sürüm ise daha kapsamlı ve derinlemesine bir analiz sunar. Sorunları çok boyutlu olarak inceler ve laiklik, sosyal çeşitlilik, dijitalleşme gibi başlıkları detaylandırır. Gelecek modellemeleri ise çoğulculuk, yerel yönetimlerde yetki genişlemesi, uluslararası iş birlikleri gibi daha geniş bir yelpazeyi kapsar. Bu bağlamda ücretsiz sürüm metni daha özetleyici bir yaklaşıma sahipken, ücretsiz sürüm metni kapsamlı bir analiz ve çok boyutlu öneriler sunmaktadır.

Hem ücretli hem de ücretsiz versiyon yaratmaya yönelik soruya verdiği cevapta on kaynağı referans verirken ücretsiz versiyondaki kaynakların sadece biri doğru iken ücretli versiyon da ise iki kaynak doğrudur. Uydurma kaynaklardan birisi şu şekildedir:

o Kılıç, M. (2020). "Din Görevlilerinin Eğitimi ve Mesleki Gelişim: Diyanet'in Uygulamaları". Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 54(1), 33-47.

### **Sonuç**

Ücretsiz ve ücretli sürümlerinin din eğitimi alanında Bloom Taksonomisi'ne göre sorulara verdikleri yanıtları analiz ettiğimizde, bilişsel süreçlerin derinliği ve bağlam sunma kapasiteleri açısından iki sürüm arasındaki farklılıkların olduğu görülmektedir.

Bloom Taksonomisinin "hatırlama" düzeyinde, ücretli sürümün belirgin bir üstünlük sağladığı gözlemlenmiştir. Örneğin, din eğitimi kavramlarına ilişkin sorularda, ücretli sürüm kavramları tarihsel bağlamlarıyla birlikte ele almış ve İslam medeniyetindeki rollerine dair derinlemesine açıklamalar sunmuştur. Spesifik olarak Nizami-

ye ve Sahn-ı Seman Medreseleri gibi örneklerle kavramların hem tarihsel hem de pedagojik bağlamlarını detaylandırmıştır. Buna karşın, ücretsiz sürüm benzer konuları yüzeysel tanımlamalarla sınırlı tutarak, tarihsel ve kültürel bağlama yeterince yer vermemiştir.

“Anlama” düzeyinde de ücretli sürümün karmaşık ve çok boyutlu konuları ayrıntılı bir şekilde ele alma kapasitesi dikkat çekmektedir. Örneğin, Türkiye ve Hollanda’daki din eğitimi sistemlerinin karşılaştırılmasında, laiklik, devlet politikaları ve müfredat gibi başlıkları detaylı analizlerle ele almıştır. Ücretsiz sürüm ise bu tür analizlerde genel ifadelerle yetinmiş, ayrıntılı bir karşılaştırma yapmamıştır. Ancak her iki sürümde de bilgi hataları mevcuttur. “Uygulamaya” ilişkin soruda iki sürümün de çoğulcu din eğitimi modeli ile ilgili literatüre yakın tanımlar yaptığı, Türkiye için önemini ve zorluklarını önemli oranda tespit ettiği söylenebilir. Örneklemeler konusunda her iki versiyonda da konu ile direkt ilgili olmayan hususların zikredilmesi ile birlikte ücretli versiyonun daha spesifik örneklemelere gittiği anlaşılmaktadır. Bu anlamda ücretli sürümün daha akademik ve içeriği dolgun ifadeler kullanırken ücretsiz versiyon dil kullanımı ve ifade tarzı olarak ücretli versiyona göre daha geri durmaktadır. Kaynak kullanımında ise her iki sürüm de zayıf kalmıştır.

354 | db

“Analiz” düzeyinde her iki sürümün, Tevhid-i Tedrisat Kanunu’nun laik eğitim sistemindeki rolüne ışık tutmasına rağmen, ayrıntı ve vurgu noktasında farklılıklar taşıdığı anlaşılmaktadır. Ücretsiz versiyonda İmam Hatiplerin 1926 yılında açıldığına dair tarih bilgi yanlış olarak yer alırken her iki versiyonda da Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile medreselerin kapatıldığı söylenmektedir. Halbuki Tevhid-i Tedrisat Kanununda medreseleri kapatan bir hüküm bulunmamaktadır.

“Değerlendirme” düzeyinde detay ve sistematik inceleme bağlamında ücretli versiyonun daha ön plana çıktığı görülmektedir. Kavramlaştırma konusunda ise her iki versiyonda da sıkıntılar olmakla birlikte ücretsiz versiyonun kategorileştirmesinin daha manidar durduğu söylenebilir.

“Yaratma” düzeyinde ise ücretsiz sürüm vermiş olduğu cevaplarda daha öz ve sade bir anlatıma sahiptir. Ücretli sürüm ise daha kapsamlı ve derinlemesine bir analiz sunmaktadır.

Her iki sürüm de kaynak doğruluğu açısından eksiklikler barındırmaktadır. Sunulan kaynaklarda uydurma veya hatalı referanslar yaygın olup, bu durum YZ tabanlı araçların akademik bağlamda kullanılabilirliğini olumsuz etkilemektedir. Bununla birlikte her iki sürümde de yanlış, eksik ve ilgisiz bilgilerle karşılaşmaktadır. Bu eksiklik, özellikle üst düzey bilişsel süreçler için gerçekçi ve güvenilir bilgiye erişimde önemli bir engel oluşturmaktadır.

Sonuç olarak; ücretli sürüm kavramsal derinlik ve bağlamsal analiz açısından daha gelişmiş bir destek sağlarken, ücretsiz sürüm temel bilgi düzeyinde katkı sunmaktadır. Bu bağlamda; YZ tabanlı uygulamaların eğitimdeki rolünü daha iyi anlamak için kapsamlı veri setleri ve etik çerçevelerin geliştirilmesini gerekmektedir. Eğitimde YZ'nin bireyselleştirilmiş öğrenme süreçlerini destekleme potansiyeline sahip olduğu belirtilmekle birlikte, referans güvenilirliği ve etik kullanım konularında iyileştirme gereklidir. Araştırmacılara farklı dil seçenekleri ile bu karşılaştırmanın araştırabileceği önerilebilir. Ayrıca farklı IP numaraları ve zamanlar ile de karşılaştırma yapılması önerilebilir.

## Kaynakça

- Alberts, Wanda. *Integrative Religious Education in Europe: A Study-of-Religions Approach*. Berlin: Walter De Gruyter, 2007.
- Aşıkoglu, Nevzat Yaşar - Genç, M. Fatih. *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 16/2 (Aralık 2012), 7-20.
- Avest, Inna Ter vd. "Religion and Education in the Dutch post-pillarized educational system: historical background and current debates". *Religion and Education in Europe. Developments, Contexts and Debates*. ed. Robert Jakson vd. Münster: Waxmann, 2007.
- Ayas, Mehmet. "Kültürlerarası Din Eğitimi ve Çoğulculuk". *Din Eğitimi*. ed. M. Fatih Genç. 259-292. İstanbul: Lisans Yayıncılık, 2. Basım, 2023.
- Aydın, Muhammet Şevki. *Din Eğitimi Bilimi*. Kayseri: Kimlik Yayınları, 2017.
- Aydın, Muhammet Şevki - Osmanoğlu, Cemil. "Kültürlerarası Din Eğitimi". *Din Eğitimi El Kitabı*. ed. Recai Doğan - Remziye Ege. 233-272. Ankara: Grafiker Yayınları, 5. Basım, 2017.
- Bondevik, Jon Harald vd. *Signposts Teacher Training Module: Teaching about Religions and Non-Religious World Views in Intercultural Education*. Strasbourg: Council of Europe, 2020. <https://rm.coe.int/prems-055919-gbr-2508-signposts-teacher-training-module/1680a18a23>
- Chmiliar, L. "Multiple-case designs". *Encyclopedia of Case Study Research*. ed. Albert Mills vd. USA: SAGE Publications, 2010.
- Council of Europe. "Recommendation CM/Rec(2008)12 of the Committee of Ministers to Member States on the Dimension of Religions and Non-Religious Convictions within Intercultural Education". 2008. Erişim 16 Şubat 2022. [https://search.coe.int/cm/Pages/result\\_details.aspx?ObjectID=09000016805d20e8](https://search.coe.int/cm/Pages/result_details.aspx?ObjectID=09000016805d20e8)

- Creswell, John W. *Nitel Araştırma Yöntemleri*. ed. Selçuk Beşir Demir - Mesut Bütün. Ankara: Siyasal Kitabevi, 2015.
- Çakır, Furkan. "Yapay Zekâ ve Hadis". *Sırnak Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 32 (Eylül 2023), 109-131. <https://doi.org/10.35415/sirnakifd.1240725>
- Çinici, Murat vd. "Yapay Zekâ Sohbet Robotu Chatgpt ile İnanç- İnançsızlık, Doğal Afet ve Ölüm Konuları Üzerine Nitel Bir Araştırma: Din ve Maneviyatın Psikolojik Sağlığa Etkileri". *Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 9/1 (Nisan 2023), 137-172. <https://doi.org/10.31463/aicusbed.1275061>
- Çoban, Mustafa. "Hz. Peygamber'den Cumhuriyet Dönemine İslam Din Eğitimi". *Din Eğitimi*. ed. Muhammed Fatih Genç. İstanbul: Lisans Yayıncılık, 2020.
- Doğan, Ahmet. "İmam-Hatip Liselerinin Tarihi Gelişim Süreci". *Din Eğitimi*. ed. Muhammed Fatih Genç. 185-209. İstanbul: Lisans Yayıncılık, 2023.
- Durham Jr., W. Cole. "Introduction". *The Routledge International Handbook of Religious Education*. ed. Derek Davis - Elena Mikhailovna Miroshnikova. 1-12. London: Routledge, 2013.
- ECTHR. "Case of Folgerø and Others v. Norway (Application no. 15472/02)". 2007. Erişim 23 Ocak 2021. <http://hudoc.echr.coe.int/eng?i=001-81356>
- Genç, Muhammed Fatih. *Kilise, Cami Ve Sinagoglarda Yaygın Din Eğitimi Ve Gençliğe Yönelik Din Hizmetleri: Hollanda Örneği*, 2012.
- Hendek, Abdurrahman. *Religious Education Policy in Turkey and England: A Comparative Perspective*. İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, 2020.
- Hull, John Martin. "Religious Education in Democratic Plural Societies: Some General Considerations". *Din Öğretiminde Yeni Yöntem Arayışları Uluslararası Sempozyum Bildiri ve Tartışmalar*. 33-42. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı, 2004.
- Hull, John Martin. "Religious Education in Germany and England: the Recent Work of Hans-Georg Ziebertz". *British Journal of Religious Education* 27/1 (2005), 5-17.
- Jackson, Robert. *Rethinking Religious Education and Plurality: Issues in Diversity and Pedagogy*. London: RoutledgeFalmer, 2004.
- Kaymakcan, Recep. *Yeni Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı İnceleme ve Değerlendirme Raporu*. İstanbul: Eğitim Reformu Girişimi, 2007.
- Kaymakcan, Recep - Hendek, Abdurrahman. "European Court of Human Rights' Judgements and Compulsory Religious Education in Turkey". *British Journal of Religious Education* 44/4 (2022), 444-454. <https://doi.org/10.1080/01416200.2022.2045901>
- Kozak, Jaroslaw - Fel, Stanislaw. "The Relationship between Religiosity Level and Emotional Responses to Artificial Intelligence in University Students". *Religions* 15/3 (2024). <https://doi.org/10.3390/rel15030331>
- Merriam, Sharan B. *Nitel Araştırma, Desen Uygulama İçin Bir Rehber*. ed. Selahattin Turan. Ankara: Nobel Yayıncılık, 2013.
- Okumuşlar, Muhiddin. "Çok Kültürlü Toplumlarda 'Din Hakkında Öğrenme' ve 'Dinden Öğrenme' Modeli". *Marife* 7/2 (2007), 251-264.
- OSCE. *Toledo Guiding Principles on Teaching about Religions and Beliefs in Public Schools: Prepared by ODIHR Advisory Council of Experts on Freedom of Religion and Belief*. Warsaw: OSCE/ODIHR, 2007.
- Tsuria, Ruth - Tsuria, Yossi. "Artificial Intelligence's Understanding of Religion: Investigating the Moralistic Approaches Presented by Generative Artificial Intelligence Tools". *Religions* 15/3 (2024). <https://doi.org/10.3390/rel15030375>
- UNHRC. "Leirvåg and Others v. Norway (Communication No. 1155/2003)". 2004. [http://www.worldcourts.com/hrc/eng/decisions/2004.11.03\\_Leirvag\\_v\\_Norway.htm](http://www.worldcourts.com/hrc/eng/decisions/2004.11.03_Leirvag_v_Norway.htm)
- Yakut, İdris. "Yapay Zekâya Yönelik Tutum ve Dindarlık İlişkisi". *Kocatepe İslami İlimler Dergisi* 7/1 (Haziran 2024), 37-59. <https://doi.org/10.52637/kiid.1426977>
- Yılmaz, Macid. "Genel Eğitimde Din Eğitimi ve Öğretimi". *Din Eğitimi*. ed. İbrahim Turan - Bayramali Nazıroğlu. 108-123. Ankara: Bilay, 3. Basım, 2021.
- Alevi Çalıştayları Nihai Rapor*. Ankara: T.C. Devlet Bakanlığı, 2010.



“Diyanet İşleri Başkanı Erbaş, ‘7. Din Şûrası’ kararlarını açıkladı”. Erişim 04 Aralık 2024.  
<https://www.diyamet.gov.tr/tr-TR/Kurumsal/Detay/37122/diyamet-isleri-baskani-erbas-7-din-srasi-kararlarini-acikladi>  
Diyanet İşleri Başkanlığı Kuruluş ve Görevleri Hakkında Kanun ile Devlet Memurları Kanununda ve 375 Sayılı Kanun Hükmünde Kararnamede Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun. 7383 31788 (16 Mart 2022).  
Tevhid-i Tedirasat Kanunu. 430 (06 Mart 1924).  
<https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuatmetin/1.3.430.pdf>

