DİN ÖĞRETİMİNDE TEMEL KAVRAMLAR

DKAB DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMININ DİN ve AHLAK KAVRAMLARI AÇISINDAN ANALİZİ

Dr. Fatih ÇAKMAK

sonçağ akademi

DİN ÖĞRETİMİNDE TEMEL KAVRAMLAR

DKAB DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMININ DİN ve AHLAK KAVRAMLARI AÇISINDAN ANALİZİ

Dr. Fatih ÇAKMAK

sonçağ akademi

Kitabın Adı : DİN ÖĞRETİMİNDE TEMEL KAVRAMLAR
Yazar : Fatih ÇAKMAK

1. Baskı : Ekim 2025 ANKARA

Yayın Koordinatörü : Ceyda ŞEREFLİOĞLU
Yayın Yönetmeni : Selva ALİM
e-ISBN : 978-625-5680-78-5
Yayın No : 2989

© Fatih ÇAKMAK

Tüm hakları yazarına aittir. Yazarın izni alınmadan kitabın tümünün veya bir kısmının elektronik, mekanik ya da fotokopi yoluyla basımı, çoğaltılması yapılamaz. Yalnızca kaynak gösterilerek kullanılabilir.

SONÇAĞ AKADEMİ
İstanbul Cad. İstanbul Çarşısı No.: 48/49 İskitler 06070 ANKARA
T / (312) 341 36 67 - GSM / (533) 093 78 64
www.soncagyayincilik.com.tr
soncagyayincilik@gmail.com
Yayıncı Sertifika Numarası: 47865

BASKI VE CİLT MERKEZİ

UZUN DİJİTAL MATBAA, SONÇAĞ YAYINCILIK MATBAACILIK TESCİLLİ MARKASIDIR.
İstanbul Cad. İstanbul Çarşısı No.: 48/48 İskitler 06070 ANKARA
T / (312) 341 36 67 - GSM / (533) 063 64 04
www.uzundijital.com
uzun@uzundijital.com

DİN ÖĞRETİMİNDE TEMEL KAVRAMLAR

DKAB DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMININ DİN ve AHLAK KAVRAMLARI AÇISINDAN ANALİZİ

Dr. Fatih ÇAKMAK

Fatih ÇAKMAK

1975 yılında Ankara İli Kızılcahamam İlçesinde doğdu. İlk ve orta öğrenimini Kızılcahamam'da tamamladı. 1993 yılında Kızılcahamam İmam Hatip Lisesinden mezun oldu. Aynı yıl Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesine başladı. 1998 yılında İlahiyat Fakültesini tamamladı. 2000 yılında "Evrensel Ahlaki Değerlerin Kazanılmasında Din Eğitiminin Rolü" adlı çalışmasıyla Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri/Din Eğitimi Ana Bilim Dalı'nda yüksek lisans öğrenimini tamamladı. 2007 yılında "Velilerin Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programına Yönelik Tutumlarını Etkileyen Faktörler" adlı çalışmasıyla Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri/Din Eğitimi Ana Bilim Dalı'nda doktorasını tamamladı. 1999-2014 yılları arası Ankara'da bir kolejde öğretmenlik yaptı. 2014 yılında Afyon Kocatepe Üniversitesi İlahiyat Fakültesine öğretim üyesi olarak atandı. Halen aynı fakültede görevine devam etmektedir. Evli ve üç çocuk babasıdır.

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ 7

GİRİŞ 9

1. PROBLEM 15

2. AMAÇ ve ÖNEM 16

3. YÖNTEM 17

3.1. Araştırma Modeli 17

3.2. Verilerin Toplanması ve Analizi 18

3.3. Geçerlik ve Güvenirlik 18

3.4. Araştırmanın Kapsam ve Sınırlılıkları 20

4. İLGİLİ ÇALIŞMALAR ve ARAŞTIRMALAR 20

I. BÖLÜM: TEORİK ARKA PLAN

1. PROGRAM GELİŞTİRME ve DİN ÖĞRETİMİNDE PROGRAM 28

2. CUMHURİYET SONRASI DKAB DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMLARI 43

3. 2024 MAARİF MODELİ DKAB PROGRAMI 67

II. BÖLÜM: KAVRAMSAL ÇERÇEVE

1. DİN ÖĞRETİMİNDE DİN 73

2. DİN ÖĞRETİMİNDE AHLAK 119

III. BÖLÜM: DKAB PROGRAMINDA DİN KAVRAMI

1. KAZANIMLARDA DİN KAVRAMI 147

1.1. İlkokul 4. Sınıf Kazanımlarında Din Kavramı 147

1.2. Ortaokul Kazanımlarında Din Kavramı 155

1.3. Lise Kazanımlarında Din Kavramı 187

2. İÇERİK ÇERÇEVESİNDE DİN KAVRAMI 217

2.1. İlkokul 4. Sınıf İçerik Çerçevesinde Din Kavramı 217

2.2. Ortaokul İçerik Çerçevesinde Din Kavramı 222

2.3. Lise İçerik Çerçevesinde Din Kavramı 243

IV. BÖLÜM: DKAB PROGRAMINDA AHLAK KAVRAMI

1. KAZANIMLARDA AHLAK KAVRAMI 271

1.1. İlkokul 4. Sınıf Kazanımlarında Ahlak Kavramı 271

1.2. Ortaokul Kazanımlarında Ahlak Kavramı 276

1.3. Lise Kazanımlarında Ahlak Kavramı 278

2. İÇERİK ÇERÇEVESİNDE AHLAK KAVRAMI 284

2.1. İlkokul 4. Sınıf İçerik Çerçevesinde Ahlak Kavramı 284
2.2. Ortaokul İçerik Çerçevesinde Ahlak Kavramı 290
2.3. Lise İçerik Çerçevesinde Ahlak Kavramı 297
SONUÇ VE ÖNERİLER 304
KAYNAKÇA 312

ÖNSÖZ

İnsanın inanma ihtiyacı, onun doğasının temel boyutlarından biri olarak değerlendirilebilir. Çünkü insan akıl ve irade sahibi, varoluşunu ve evrendeki konumunu anlamlandırma arayışında olan bilinçli bir varlıktır. Bu arayış, yalnızca biyolojik veya toplumsal ihtiyaçlarla sınırlı olmayıp metafizik ve aşkın olana yönelim şeklinde de tezahür etmektedir. Nitekim din bilimleri, psikoloji, sosyoloji vb. alanlardaki araştırmalar; insanın güvenlik, aidiyet ve anlam arayışı gibi ihtiyaçlarının inanma eğilimini beslediğini ortaya koymaktadır. Bu bağlamda inanma ihtiyacı, insan doğasının hem bilişsel hem de duyuşsal boyutlarıyla ilişkilidir; bireyin kimlik inşasında, değerler sisteminde ve yaşam amaçlarında belirleyici bir işlev görmektedir. Bu ihtiyacın karşılanmasında din eğitimi ve öğretimine önemli sorumluluklar düşmektedir.

Günümüz dünyası hızla değişen toplumsal yapılar, gelişen teknolojik imkânlar ve bilimsel ilerlemelerle birlikte sürekli dönüşüm içerisindedir. Bu dönüşüm, bireylerin değer dünyasını, hayat tarzlarını ve düşünme biçimlerini doğrudan etkilemekte, eğitim sistemlerinin de bu değişimlere uyum sağlamasını gerekli kılmaktadır. Özellikle din eğitimi, yalnızca bireylerin manevi gelişimini değil, aynı zamanda modern toplumun ihtiyaçlarıyla uyumlu bir şekilde değer aktarımını da hedeflediği için söz konusu dönüşümden en yoğun şekilde etkilenen alanlardan biri olarak öne çıkmaktadır. Değişen hayat şartları bireylerin gündelik yaşam pratiklerinde ve toplumsal ilişkilerinde farklılaşmalara yol açmakta, bu durum, din eğitimi konularının güncel sorunlar ve ihtiyaçlar doğrultusunda ele alınmasını zorunlu kılmaktadır. Din eğitimi ve öğretimi hem köklü değerleri korumayı hem de çağın gereklerine uygun hedef ve içerikle birlikte bireylere rehberlik etmeyi amaçlamalıdır. Din öğretiminde özellikle Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) dersi öğretim programlarında değişen ve gelişen dünya koşullarının yanı sıra bilimsel ve teknolojik gelişmelerin göz önünde bulundurulması eğitimin güncelliğini ve işlevselliğini koruması açısından zorunludur. Çünkü bireyler, hızla dönüşen bilgi toplumunda sadece geleneksel bilgi birikimiyle değil, aynı zamanda bilimsel düşünme, dijital okuryazarlık ve eleştirel bakış açısıyla da donatılmak durumundadır. Bu bağlamda, DKAB programının hedef ve içeriği hem dini bilgiyi çağdaş pedagojik yaklaşımlarla bütünleştirmeli hem de öğrencilerin güncel sorunlarına dini perspektiften sağlıklı çözümler üretebilmesine imkân tanımalıdır.

Çalışma, din öğretiminin temel kavramlarından "din" ve "ahlak" kavramları üzerine yoğunlaşmaktadır. Din ve ahlak kavramları, hem bireysel kimliğin ve inancın, hem de toplumsal değerlerin, kültürel sürekliliğin ve eğitimin merkezinde yer almaktadır. Çalışma, Cumhuriyet dönemi DKAB programlarından günümüz 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ne uzanan süreçte bir çözümleme yapmayı hedeflemektedir. 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli DKAB dersi öğretim programının kazanım ve içerik çerçevesinin din ve ahlak kavramlarıyla ilişkisi bağlamında analizi, çalışmanın ana eksenini oluşturmaktadır.

Araştırmanın giriş bölümünde; çalışmanın temel problemi ve alt problemleri, amacı ve önemi, yöntemi, ilgili çalışma ve araştırmalar konuları işlenmiştir. Birinci bölümde; program geliştirme, din öğretiminde program geliştirme, Cumhuriyet sonrası DKAB dersi programları, 2024 Maarif Modeli DKAB programı başlıklarında araştırmanın teorik arka planı oluşturulmuştur. İkinci bölümde; din öğretiminin temel kavramları olarak "din" ve "ahlak" kavramları

din öğretimiyle ilişkileri çerçevesinde işlenmiştir. Üçüncü bölümde; DKAB Programının kazanımları ve içerik çerçevesi din kavramıyla ilişkisi bağlamında analiz edilmiştir. Dördüncü bölümde; DKAB Programının kazanımları ve içerik çerçevesi ahlak kavramıyla ilişkisi bağlamında analiz edilmiştir. Sonuç ve öneriler bölümünde; araştırmanın bulguları değerlendirilmiş, bulgular ve sonuçları çerçevesinde öneriler geliştirilmiştir.

Bu çalışma; program geliştirme anlayışının teorik temellerini, Cumhuriyet sonrası din eğitimi politikalarının seyrini, 2024 Maarif Modeli'nin getirdiği yenilikler ve kavramsal çerçevede din ile ahlakın öğretimsel boyutlarını ayrıntılı biçimde incelemektedir. Din ve ahlak kavramlarının kazanımlar ve içerik düzeyinde nasıl işlendiğini, ilkokuldan liseye kadar farklı eğitim kademelerinde ne tür yaklaşımlarla öğrencilere aktarıldığını, program analizi yöntemiyle ortaya koymaktadır. Bu yönüyle eser, din eğitimi alanında yapılacak sonraki araştırmalara kaynaklık etme, program geliştirme süreçlerine katkı sağlama ve öğretmenlere, araştırmacılara ve alan uzmanlarına rehberlik etme potansiyeli taşımaktadır.

Çalışmanın ortaya çıkmasında emeği geçen hocalarıma, meslektaşlarıma ve desteklerini esirgemeyen aileme teşekkür ederim. Ayrıca, din ve ahlak öğretiminin toplumsal değerlerimizin inşasında taşıdığı önemin farkında olan ve bu alanda yapılan araştırmalara ilgi gösteren tüm okuyuculara şükranlarımı sunarım. Çalışmanın, alana katkı sağlayarak din öğretimi tartışmalarında kavramsal bir derinlik kazandırmasını ve din-ahlak ilişkisinin din eğitimi ve öğretimi boyutuna dair yeni ufuklar açmasını temenni ediyorum.

Dr. Fatih Çakmak

Afyonkarahisar 2025

GİRİŞ

Din, insanın var oluşuyla birlikte ona ve hayatına etki eden en temel kavramlardan birisidir. Benzer şekilde eğitim de insanlık tarihi kadar eski ve insanlık için son derece önemli konulardan birisidir. Din ve eğitim kavramlarının ortak noktasında insan yer alır. Başka bir ifadeyle, hem din hem de eğitim insanı, onun yaşamını ve davranışlarını ele alır. Buna göre, insanın varlığını, yaşamını, inanan bir varlık oluşunu, bireyliğini, toplumsallığını, kültürel kimliğini, akıl ve irade sahibi oluşunu, bilgiye olan eğilimini ve ihtiyaçlarını anlamada din ve eğitim kavramlarının taşıdığı anlam büyüktür. Bu anlamın ortaya konması gereklidir.

İnsanın doğasında bulunan inanma eğilimi ya da inanabilme potansiyeline ait bir kavram olan din, en yalın şekliyle Allah-insan ilişkisi olarak ifade edilebilir.[1] Din insanla beraber var olmuş ve insanla birlikte varlığını sürdürmeye devam edecek bir kurumdur. İnsanlık tarihinin neredeyse bir dinler tarihi olduğu, insanın yaşadığı her yerde ve her zamanda mutlaka bir inanışın olduğu bilinmektedir.[2] Bütün bunlardan dinin; insan yaşamında sosyal bir olgu, insan yaşamının vazgeçilmez bir unsuru ve insan yaşamındaki varlığının tartışma götürmez bir gerçeklik olduğu anlaşılmaktadır.[3] Bu durum insanda var olan kendisini Yaratan/var eden Yaratıcısına/var edenine yönelebilme, Allah'ı bilme/iman etme yetisiyle ilişkilidir.[4] "*O halde sen Hanif olarak bütün varlığınla dine, Allah insanları hangi fıtrat üzere yaratmışsa ona yönel. Allah'ın yaratmasında değişme olmaz. İşte doğru din budur; fakat insanların çoğu bilmezler.*"[5] ayeti de bu duruma işaret etmektedir. Geniş bir muhtevası bulunan ve üzerinde çok durulan bir konu olmasına rağmen din, pek çok açıdan düşünüldüğü kadar geniş bir çerçevede ele alınamadığı ifade edilmektedir.[6]

Din, tanımlanması çok kolay bir kavram değildir. Zira kavramın kapsam alanı çok geniştir. Bu sebeple farklı disiplinler din kavramını genelde çeşitli yönleriyle incelemişler ve kendi zaviyelerinden kavramla ilgili tanım ya da açıklamalar yapmışlardır. Farklı inanışların varlığı da dinin ne olduğunu tam anlamıyla ya da tüm yönleriyle ortaya koymada önemli bir zorluk oluşturmaktadır.[7] İnsan tarih sahnesinde var olduğu andan bugüne "ben kimim?", "nereden geldim?", "nereye gidiyorum?", "hayat nasıl var oldu?", "benim bu hayattaki sorumluluğum nedir?" gibi sorular sorarak bu sorulara cevap aramıştır. İnsanı insan yapan en önemli özelliklerden birisi kendisini, çevresini, dünyayı, varlığı vs. bilmek, tanımak ve anlamak istemesidir.[8] Bu sorgulamada insan bu soruların cevabını tam olarak nasıl elde edebilir? İnsana kim olduğunu, nereden gelip, nereye gitmekte olduğunun cevabını doyurucu bir şekilde hangi kaynak verebilir? İnsanın kendisi ya da sahip olduğu yetiler bu önemli soruların cevabını verebilmede yeterli midir? Bu sorulara farklı kaynaklardan cevaplar aranabilir. Ancak

---

1 Beyza Bilgin, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi* (Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi, 1988), 7.

2 Günay Tümer - Abdurrahman Küçük, *Dinler Tarihi* (Ankara: Ocak Yayınları, 1993), 1.

3 Ali Rıza Aydın, "İnanma İhtiyacı ve Dinî Ritüellerin Psikolojik Değeri", *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 9-2 (2009), 88.

4 Ebrar Küçük, *Kur'an'da Fıtrat Kavramı* (Bursa: Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2024), 43. Ayrıca fıtrat kavramıyla ilgili daha fazla bilgi için bu araştırmaya bakılabilir.

5 Rûm 30/30.

6 Günay Tümer, "Çeşitli Yönleriyle Din", *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 28 (1986) 222.

7 Mehmet S. Aydın, *Din Felsefesi* (Ankara: Selçuk Yayınları, 1997), 6.

8 Saffet Kartopu, "Dini Yaşayışta Hayatı Sorgulama ve Anlam Arayışı", *Gümüşhane Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 2/3 (2013), 67.

doğru ve doyurucu cevaplar verebilecek alanların başında din kurumunun gelmesi gerektiği belirtilmelidir.

Din kavramında insanı aşan bir yönün varlığı muhakkaktır. Burada kast edilen şey, insan tarafından dinin hiçbir surette anlaşılamayacağı şeklinde bir anlayış değildir. Zira dini anlaması ve yaşaması gereken insan olduğu halde, onun için anlamlı olması gerekliliği düşünülmeyen bir din anlayışının, ne kadar doğru olabileceği sorgulanmaya muhtaç bir algıdır. Din insan hayatının vazgeçilmez unsurudur. Din olmadan insan hayatı, insan olmadan da din düşünülemez. Bunlardan birinin varlığı, zorunlu olarak diğerinin de varlığını gerektirir.[9] Buna göre asıl mesele dini doğru anlama ve yaşamanın gerekliliğini idrak ederek bu gereksinim için neler yapılması gerektiğini bağlamında doğru düşünme meselesidir.

Bilmediği/bilemediği bir ortamda olmak, kendisini ve çevresini tanımadan yaşamı sürdürme çabası içinde olmak insanlar için rahatsızlık kaynağıdır. Hatta dünyaya yeni gelmiş bir bebeği düşündüğümüzde ya da daha önce hiç bulunmadığı yabancı bir mekânı tecrübe eden bir insanı gözlemlediğimizde, bireylerin merakla etrafını incelediğine şahit oluruz. Bilmek insanları güvenli, bilmemek ise huzursuz hissettirir. Bireyin kendisi ve çevresine yönelik merak etme ve fikir yürütme duygusu doğumla başlayıp yaşamının sonuna kadar devam etmektedir.[10] İnsanlar kendilerini, yaşamlarını, çevrelerinde olup bitenleri anlamak/anlamlandırmak çabasıyla yeni kavramlar üretirler, bilgi sahibi olarak güç kazanmak isterler. Bu da insanın bilen/bilgiyi arayan varlık oluşuyla ilişkilidir. Kur'an'ın "*Hiç bilenlerle bilmeyenler bir olur mu?*"[11] ; "*Bilgi sahibi olduğunuz konularda tartışıp duruyorsunuz. Peki, hakkında hiç bir bilgiye sahip olamadığınız bir konuda nasıl tartışabiliyorsunuz? Oysa Allah bilir, sizler bilmezsiniz.*"[12] gibi ayetleri, insan ile bilgi arasındaki ilişkiye işaret ederken bilmenin/bilginin önemine vurgu yapmaktadır.

Kur'an ve Hz Peygamber öncesi dönem "cahiliye devri" olarak isimlendirilmiştir. Cahiliye devrinde Araplar bir yaratıcının varlığını kabul ediyorlardı. Zaman içerisinde bu devrin insanlarının önemli bir kısmı kendilerini yaratıcıya yaklaştıracak, kendileriyle yaratıcı arasında iletişimi kuracak putlar, dikili taşlar, heykeller gibi maddi metalar kullanmayı alışkanlık haline getirdiler. Böylece cahiliye Araplarının araştırma, düşünme, hakikatin bilgisinden uzaklaşma sonucu bir taraftan yaratıcının varlığını kabul ederken diğer taraftan putlar edinerek şirke düştükleri ve bazıları için bunun atalarının dinine körü körüne bağlanma şeklinde gerçekleştiği malumdur. Cahiliye devrinde Araplar arasında putperestlikten, hatta o dönemin yahudi ve hıristiyanlarından uzak duran, Kur'an'ın ifadesiyle *Hz. İbrahim'in dinine bağlı kalan*,[13] Hanif dini mensubu dindar kişiler de bulunmaktaydı. Haniflerin pek çoğu bilgili, soylu, kültür seviyesi yüksek kimselerdi. Bir kısım fikir ve ilim insanları cahiliye zihniyetinin sadece Arapların putperestliğini, kan davalarını, diğer ahlaki bozukluklarını ifade etmediğini aynı zamanda insanların bedensel, zihinsel, keyfî vs. istek ve arzularına esir oldukları, İlâhi kitaba

---

9 Hasan Şahin, "İnsan-Din ilişkisi", *Erciyes Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 1/1, (1983), 118. 111-130.

10 Merve Aydın - Akif Atto, "Paulo Freire ve Eğitim Felsefesi", *Şarkiyat İlmi Araştırmalar Dergisi* 13/3 (2021), 1178.

11 Zümer 39/9.

12 Âl-i İmrân 3/66.

13 Nahl 16/123.

uygun yaşamayı reddettikleri, zulüm, sömürü ve ırkçılık gibi yaygın kötülüklerle beslendikleri, cahiliye tezahürlerinin gözlemlendiği her zaman ve mekânda varlığını iddia etmişlerdir.[14] İnsana ve tabiatına yakışmayan olumsuzluklarla dolu yaşam biçimi yerine Kur'an, tevhidi, tevhide uygun yaşamı, hakkı, adaleti, bilgiyi, bilerek inanmayı, insanın kendisine ve sahip olduğu potansiyele uygun yaşamayı emretmiştir. Buna göre insan bilerek iman etmeli, inandığı gibi yaşamalı, ahlaklı bir hayat sürmeli ve yaratıcısına karşı sorumluluklarını yerine getirmelidir. Bu da ancak bilgiyle, öğrenmeyle, öğretmeyle gerçekleşir.

Kur'an'da ilim kökünden türeyen kelimeler pek çok ayette yer almakta, ayrıca talim masdarından fiiller "öğretmek", teallüm masdarından "öğrenmek" anlamında kullanılmaktadır.[15] Kur'an'ın başlangıç sürecindeki "*İnsana kalemle yazmayı öğreten ve ona bilmediklerini öğreten O'dur.*"[16] ayetleri insana okumayı, öğrenmeyi emretmiştir, Hz. Peygamberin uygulamaları da hep bu yönde olmuştur. İslam âleminde eğitim ve öğretim hep önemli olmuştur.[17] İslam kültüründe genellikle öğretimin karşılığı olarak talim, eğitimin karşılığı olarak terbiye kullanılmıştır. Ayrıca İslam eğitim tarihi incelendiğinde eğitim ve öğretim konusunda te'dip, terbiye ve talim kavramlarının öne çıktığı görülür. Te'dip; birini eğitmek, ona edep kazandırmak, toplum içinde bireyin karakter ve ahlaki gelişimini kılavuzlama anlamlarındadır. Hz. Peygamberin: "Beni Rabbim eğitti (eddebenî) ve eğitimimi (te'dîbî) güzel yaptı."[18] sözündeki kavramın kullanılışı buna örnektir.[19] Terbiye; Arapça rab (rubuv: büyümek, artmak) kökünden efendiliği meydana getirme çabası anlamına gelmekte, insan için kullanıldığında Allah'ın vekili olarak insanın eğitim işini üzerine alması, insanı efendileştirmek üzere faaliyette bulunması anlamındadır. Terbiye, insanı içinde bulunduğu durumdan daha üstün bir duruma ulaştırma çabasıdır.[20] Talim; "ilm" (bilmek, idrak etmek, keşfetmek) kökünden gelmekte, genellikle öğretme, bilgi edinme ve nakletme anlamındadır.[21] Ayrıca İslam kültüründe eğitimi ifade etmek için tedrîs, te'dîb, tehzîb, siyâset, tezkiye, irşad gibi kullanımlar da söz konusudur.[22] Terbiye ve eğitim kavramları farklı amaçlarla birbirini tamamlayıcı bir biçimde kullanılmakla birlikte, her ikisi de bireye içinde yaşadığı toplumun dünya görüşüne, bilgi ve kültür seviyesine göre kişilik kazandırır.[23]

Çağdaş eğitim terminolojisi içerisinde kendisine yer bulmakta zorlanan terbiye kavramı esasında İslam dünyasının özellikle Anadolu Türklerinin yüzyıllar boyunca eğitim kavramı yerine kullandıkları bir terim olmuştur. Bir şeyin eski durumundan daha faydalı yeni bir

---

14 Mehmet Bölükbaşı, "Cahiliye Devri Araplarında Din Anlayışı", *Nüsha Şarkiyat Araştırmaları* 19/49, (2019), 105; Ayrıca daha fazla bilgi için bk. Mustafa Fayda, "Cahiliye", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (Erişim 25 Mart 2024); Nurullah Oruç, "Câhiliye Şiirinde Din Kavramının Semantik Tahlili", *Şırnak Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 32 (2023), 272.

15 Bu konuyla ilgili olarak, Bakara 2/31; Rahmân 55/2, 4; Mâide 5/110; Yûsuf 12/101; Enbiyâ 21/80; Nisâ 4/113 gibi ayetler örnek verilebilir.

16 Alak 96/4-5.

17 Ziya Kazıcı - Halis Ayhan, "Talim ve Terbiye", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (Erişim 25 Mart 2024).

18 Süyûtî, *Cemʿu'l-cevâmiʿ (el-Câmiʿu'l-kebîr)*, 1/215.

19 Aydın, *Din Eğitimi Bilimi*, 34

20 Bilgin, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, 9.

21 Aydın, *Din Eğitimi Bilimi*, 34.

22 Kazıcı - Ayhan, "Talim ve Terbiye".

23 Bilgin, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, 9-10.

duruma geçmesi anlamında bir gelişim sürecini ifade eden terbiye, özellikle Türk halkları arasında ilim öğretme, ahlak öğretme, edep öğretme vb. anlamlarda kullanılmıştır.[24] Terbiye kavramının farklı sözlük anlamları yapılmıştır. Bazı tanımlarda terbiye; besleyip büyütme, beslenip büyütülme, eğitim, görgü, alıştırma anlamında; besleyip yetiştirme büyütme, ilim ve edep öğretme, tedip, talim, tehzib-i ahlak anlamında; ilim ve edep öğretme, yetiştirme, yeteneklerini geliştirme, eğitim, tedip, talim, iyi bir eğitimden geçme, edep öğrenme, görgü, iyi ahlak, nezaket, incelik ve zarafet anlamında kullanılmıştır. Bazı tanımlarda; Allah'ın emirlerine itaat ederek ruhen ve cismen yükselmeye ve yükseltmeye çalışmak, kemale ermeğe, nizam ve emirleri dinlemeye çalışma; her varlığı kendinden beklenen en olgun noktaya ulaştırmak için yapılan çalışma, bunun sebeplerini, gerekli malzemelerini hazırlama, engelleri ortadan kaldırma faaliyeti, eğitim, alıştırma, görgü anlamları vurgulanmıştır.[25] Tanımlar çerçevesinde terbiye kavramında; besleyip büyütme, yetiştirme, ruhen ve zihnen kemale erme, iyi ahlak sahibi olma, görgü edinme ve nihayetinde tüm bu kazanımlar için eğitilme, özellikle bu süreçle değer kazanma anlamlarının öne çıktığı düşünülebilir.

Eğitim (terbiye kavramında olduğu gibi) bireyin ve toplumun hayatına değer katma faaliyetidir. Eğitimle hem birey hem de toplum değişmekte ve gelişmektedir. Eğitimin önde gelen görevlerinden birisinin bireyi geliştirme hatta bireysel özerklik olduğu ifade edilmektedir. Phillips (2009) ve Haji ve Cuypers, (2011) eğitimi, bireysel amaçları anlama ve onlara ulaşma, yaşanan topluma eksiksiz ve otonom olarak katılma amacıyla bireylerin temel bilgi ve becerilerle donatılması olarak tanımlamışlardır. Zira bireye bilgi aktarımı ya da bilimsel verilerin kazandırılmasından ve sosyal değerlerin bir şekilde bireye aktarımından tek başına eğitim diye bahsedilmesi, eğitimde bireyin varlığının, farkındalığının, otonomluğunun vb. onu insan yapan özelliklerinin göz ardı edilmesi mümkün değildir. Eğitimde bireyin kendisine sunulan bilgi, beceri, davranış, tutum vb. aktarımların niçin yapıldığını bilmesi ve bu aktarımlarda kendi konumuyla ilgili bir fikre sahip olması gereklidir.[26] İnsan dünyaya gelişiyle birlikte içinde yaşamakta olduğu çevreyi keşfetmek, anlamak, kontrol etmek ister. Çevresiyle girdiği etkileşim sonucunda belli düzeyde bilgi edinir. Böylece birey kendine özgü değerler kazanır. Bu bilgi ve değerler çerçevesinde yaşadığı olaylara yönelik tutumlar geliştirir, geleceğe yönelik hedefler oluşturur. Bu süreç bireyin kendini inşa etmesi demektir. Yani her insan oluşturduğu inanç ve değerlerine uygun bir dünya görüşü, hayata ve geleceğe yönelik bir bakış, yaşam biçimi, dolayısıyla da bir yaşam felsefesi oluşturur.[27] Eğitimciler ve eğitim kurumları bireyin bu arayışında kendisine rehberlik ederler.

İnsanın değişimi ve gelişimi açısından eğitimin amacının sorgulanması eğitimcilerin genelde tartıştıkları konulardan birisidir. Bu tartışmalarda üç ana nokta ön plana çıkar: "İnsan zihnini ve düşünme potansiyelini geliştirmek, duygu dünyasını ve irade yönünü güçlendir-

---

[24] Yavuz Ercan Gül, "Eski Türk Kültüründe Terbiye Kavramı ve Terbiye Yöntemleri", *EKEV Akademi Dergisi* 24/82 (2020), 534.

[25] Farklı sözlükler kullanılarak yapılan bu tanımlar için bk. Gül, "Eski Türk Kültüründe Terbiye Kavramı ve Terbiye Yöntemleri", 534-535.

[26] Necip Çetin - Çetin Balanuye, "Değerler ve Eğitim İlişkisi Üzerine", *Kaygı Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Felsefe Dergisi* 24 (2015), 192.

[27] Davut Hotaman, "Eğitim Felsefesi ve Eğitim Akımları", *Eğitim Felsefesi*, ed. Mehmet Yapıcı (Ankara: Eğiten Kitap Yayınları, 2019), 91.

mek, insanın bedenini eğitmek." İnsanın bedenen eğitilmesi, akıl ve irade gücünün güçlendirilmesi, akıl ve düşünme becerilerinin geliştirilmesi, insanın kendisinden beklenen sorumlulukları hakkıyla yerine getirebilmesi, sağlıklı, başarılı, mutlu bir hayat sürebilmesi için önemli bir gereksinimdir.[28] Birey sahip olduğu insani varoluş potansiyelini eğitimle geliştirdiği ve bu potansiyele uygun bir yaşam sürmeyi becerebildiği oranda insanlaşmaktadır. Her halükarda insanın eğitimle daha iyi hale gelmesi ve nitelikli davranışlar sergilemesi beklenir. Her eğitim sistemi öyle ya da böyle kendince iyiyi amaçlayarak, iyi birey, iyi vatandaş, iyi meslek sahibi vb. iyi insan yetiştirmek ister.[29] Benzer şekilde, eğitim tarihindeki pek çok pedagog, "Eğitimin gayesi ne olmalıdır?" sorusuna, bireylerde ahlaki karakter geliştirmek şeklinde cevap vermiştir. Bu en üst amaca ulaşmada tüm eğitim kurumlarına, okullara, tüm disiplinlere ait derslere önemli sorumluluklar düşmektedir. Bu amaçla eğitim kurumları yetişmekte olan neslin tutum ve davranışlarına, alışkanlıklarına, değerlerine, bilgi ve becerilerine vb. olumlu etki edecek unsurlara/yaklaşımlara/uygulamalara önem vermelidir. Aynı zamanda eğitim kurumları yetişen neslin çağın getirdiği olumsuzluklardan uzak durmalarını/daha az etkilenmelerini ya da bu olumsuzluklara uygun tavır alabilmelerine yardımcı olacak unsurları/yaklaşımları/uygulamaları eğitim sistemine dâhil etmeye çalışmalıdırlar.[30] Din eğitimi kurumları da bireylerin çağın getirdiği olumsuzluklardan uzak durmalarını/daha az etkilenmelerini ya da bu olumsuzluklara uygun tavır alabilmelerine yardımcı olacak unsurları/yaklaşımları/uygulamaları kazanabilmelerini önemsemelidir. Bir toplumun geleceği iyi yetişmiş, karakter sahibi bireylere bağlıdır. İnsanlar kendiliğinden iyi karaktere sahip olamayabilirler. Bundan dolayı bireylerin uygun ahlaki kararlar ve davranışlar sergileyebilmesine yardımcı olacak değerler ve becerilerle donatılabilmesi, eğitim sisteminin ve eğitim kurumlarının temel hedefleri arasındadır.[31] Din eğitimi ve öğretimi de bireylerin uygun ahlaki kararlar ve davranışlar sergileyebilmesine yardımcı olacak değerler ve beceriler kazanmalarını hedeflemektedir. Bu bağlamda 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretim programında programın temel felsefesi açıklanırken, dinin ve ahlakın yaşanan bir gerçeklik olarak öğrenilmesine, anlaşılmasına ve yorumlanmasına, din ve ahlak öğretiminin bireyin kişilik gelişimine ve anlam arayışına katkı sunan bir faaliyete dönüştürebilmesinin önemine vurgu yapılmaktadır. Ayrıca programın özel amaçları açıklanırken bireylerin ahlaki tutum ve davranışlarında doğru ve tutarlı kararlar alabilmelerinin hedeflendiği belirtilmektedir.[32]

Eğitim aynı zamanda bir toplumsallaştırma sürecidir. Toplumsallaşma en genel anlamıyla toplumun, örf, adet, gelenek ve değerlerini benimseyerek bireylerin toplumla uyumlu hale gelmesi demektir. Toplum içinde yaşayan bireylerin toplumsallaştırılması önemlidir ve bu iş aslında toplumun bir görevidir. Toplumlar bu işi/toplumsallaştırmayı önemserler/önem-

---

[28] Hasan Meydan, "Okulda Değerler Eğitiminin Yeri ve Değerler Eğitimi Yaklaşımları Üzerine Bir Değerlendirme", *Bülent Ecevit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 1/1 (2014), 94.

[29] Muhammed Şevki Aydın, "Öğretmenin Ahlaki Değerleri", *Geçmişten Günümüze Öğretmen ve Öğretmenlik,* ed. Adem Güneş (Ankara: Otto Yayınları, 2020), 257.

[30] Meydan, "Okulda Değerler Eğitiminin Yeri ve Değerler Eğitimi Yaklaşımları Üzerine Bir Değerlendirme", 94.

[31] Halil Ekşi, "Temel İnsanî Değerlerin Kazandırılmasında Bir Yaklaşım: Karakter Eğitimi Programları", *Değerler Eğitimi Dergisi* 1/1 (2003), 81.

[32] Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), *Ortaöğretim DKAB Dersi Öğretim Programı (9, 10, 11 ve 12. Sınıf) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, (2024), 4-6.

semelidirler. Bu amaçla toplumlar kendi öz eğitim sistemlerini kurarlar ve kullanırlar. Eğitimle toplum iç içedir, karşılıklı olarak birbirlerinden etkilenir ve birbirlerinin girdi/kaynak ve çıktılarını/ürünlerini kullanırlar. Toplumların nitelikleri toplumun bireylerinin nitelikleriyle eşdeğerdir.[33] Bireyin kendini inşa sürecine toplumun etkisi yadsınamaz bir gerçekliktir. Toplum, ortak amaç, duygu ve düşüncelere sahip bireylerin oluşturduğu bir organizasyondur. Başka bir ifadeyle, doğa ya da sosyal gereksinimlerini karşılayabilmek amacıyla bir araya gelen, bu amaçla etkinliklerde bulunan, belli bir fiziksel ve sosyal çevrede, belli ilişkiler ağı içerisinde yaşayan, ortak bir tarihe ve kültüre sahip insanların oluşturduğu yapıya toplum denir.[34] Eğitim genel anlamda insanı sosyal hayata hazırlarken kendisine toplumsal ilişkileri de öğretmektedir. Yaşayan ve bir kültürü paylaşan henüz tam olarak sosyalleşmemiş insan diğer canlılardan farklı olarak süreç içerisinde eğitilerek bir toplumun üyesi ve o topluma ait ahlakın/değerlerin alıcısı haline gelmektedir.[35] Toplumun varlığını sürdürebilmesi için bireyler arasında karşılıklı ilişkinin eğitimle kazandırılması zorunluluğu göz ardı edilemez bir gerçekliktir. İnsan ilişkilerinin özünde bu toplumsallık vardır. Sosyal ya da toplumsal ilişki, bireyler arasında gerçekleşen ve bir etkileşim oluşturan, anlam ifade eden/etmesi gereken bir iletişimdir. Bu iletişimi/etkileşimi anlamlı kılan insanların ortak ahlak/değer ve idealler etrafında karşılıklı ilişki içinde bulunmalarıdır. Karşılıklı ilişkiler sonucunda gerçekleşen her eylem eğitsel bir nitelik taşır.[36] Bu anlamda eğitim her insan için tedrici olarak içinde yaşamakta olduğu toplumun kültürüne girme olanağı sağlayan süreçler ve yöntemler bütünüdür. Eğitim-toplum ilişkisi; sosyal fırsatlar ve sosyal eşitsizlikler, sınıf, cinsiyet, etnisite, ırk konuları, devlet/rejimin statüsü, kültürleme, özgürlük ve ferdi farklılıklar, ekonomi, değişme, bilgisel ve bilimsel sorunlar gibi farklı pek çok problemi kapsamaktadır.[37]

Genel eğitim içinde yer alan din eğitimi ve öğretimi eğitimin genel amaçlarına ulaşmada önemli bir rol üstlenmektedir. Başka bir ifadeyle din eğitimi ve öğretimi milli eğitimin amaçlarına hizmet eden amaçlar taşıyarak, milli değerlerin aktarılması ve yetişen nesiller tarafından yaşatılmasında etkin bir rol oynar. Bu sayede din eğitimi ve öğretimi, bireylerin sosyalleşmesini sağlayarak toplumsal bütünleşmeye ve toplumsal kurumların sağlıklı işlemesine de katkı sağlamaktadır. Ayrıca bireylerin dini sosyalleşme ve kültürlenmeleri, toplumsal birlik ve beraberliğin sağlanması, sosyal ahlakın ve değerlerin korunması gibi ihtiyaçları düşünüldüğünde toplumların hayatında din eğitimi ve öğretimi ihtiyacı da önemli bir gereksinim olarak ortaya çıkmaktadır.[38] Bu bağlamda 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli DKAB dersi öğretim programında programın temel felsefesi açıklanırken din ve ahlak öğretimiyle, bireylerin millî, manevi, ahlaki, evrensel ve kültürel değerleri 21. yüzyılın gerektirdiği bilişsel, duyuşsal

---

33 Vural Hoşgörür, "Eğitimin Toplumsal Temelleri", *Eğitim Bilimine Giriş,* ed. Özcan Demirel - Zeki Kaya (Ankara: Pegem Akademi, 2013), 131.

34 A. Kadir Aslan, "Eğitimin Toplumsal Temelleri", *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 5 (2001), 18-19.

35 Hasan Hüseyin Bircan, "Eğitim ve Felsefe - Eğitimin Doğal/İnsanî, Toplumsal ve Felsefi Temeli -", *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 40 (2018), 163.

36 Aslan, "Eğitimin Toplumsal Temelleri", 18.

37 Bircan, "Eğitim ve Felsefe - Eğitimin Doğal/İnsanî, Toplumsal ve Felsefi Temeli -", 163.

38 Ramazan Bulut, "Okulda Din Öğretiminin Toplumsal Temeli ve İşlevleri", *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 4/1 (2011), 27-28.

ve sosyal beceri setleriyle beraber edinmelerini mümkün kılmanın önemine vurgu yapılmaktadır. Programın özel amaçları başlığında bireylerin milli, manevi ve ahlaki değerleri bireysel ve toplumsal hayata yansıtmalarının amaçlandığı da belirtilmektedir.[39]

Din öğretiminin temel kavramları arasında din ve ahlak kavramları özel bir yere sahiptir. Din, bireyin varlık, anlam ve değer arayışına yön veren bir inanç, ibadet ve ahlak sistemi ortaya koyar. Ahlak, bu inancın bireysel ve toplumsal hayata yansıyan pratik boyutunu temsil eder, yalnızca bilgi aktarımının değil, değer temelli davranış gelişiminin de merkezinde yer alır. Kültür ve bilgi kavramları ise din ve ahlak ekseninde anlam kazanır. Kültür, dinin ve ahlakın tarihsel, toplumsal ve sembolik tezahürlerini taşırken, bilgi ise bu değerlerin bilinçli, eleştirel ve sistematik biçimde kavranmasını sağlar. Bu bağlamda, din ve ahlak kavramları din öğretimin epistemolojik ve pedagojik merkezini oluştururken, kültür ve bilgi kavramları onlara hizmet eden, onları tamamlayan unsurlar hâline gelir. Bu doğrultuda, araştırmada din öğretiminin temel kavramları olarak din ve ahlak kavramları ele alınmıştır.

1. PROBLEM

Bilim ve teknolojideki ilerlemeler, toplumsal ve kültürel dönüşümler, bilgi ve değer anlayışındaki paradigma değişimleri ile bireysel ve toplumsal ihtiyaçlardaki farklılaşmalar, insanın yeni dünya düzeninde anlam arayışına yönelik sorgulamaları ve bu sorgulamalara uygun cevaplar araması gibi pek çok gereksinim, DKAB dersi öğretim programının 2024 yılında yeniden düzenlenmesini gerekli kılmıştır. Böyle bir ortamda din ve ahlak öğretimi, bireylerin bu değişim ve dönüşümü sağlıklı bir şekilde anlama, değerlendirme ve yönetme becerisi kazanabilmelerini, anlam arayışında insanın akli ve kalbi çabasını doğru bilgi ve yöntemlerle desteklemeyi amaçlamaktadır. Bu amaca uygun olarak 2024 DKAB öğretim programları din ve ahlak öğretiminde bireylere tutarlı ve geçerli temellendirmelerle desteklenmiş öğrenme ortamlarında bireyin bilişsel ve duyuşsal yeteneklerini geliştirebilmek için aklı ikna edecek, kalbi mutmain kılacak bilgi, beceri, tutum kazandırmaya uygun yöntem, araç ve imkânlara önem vermektedir. Bu sayede eğitim sistemi içerisinde din ve ahlak öğretimi; sağlıklı, iradeli, sorgulayıcı, üretken, bilge, cesaretli, merhametli, vatansever, estetik duyarlılığa sahip ve ahlaklı bireylerin yetiştirilmesinde önemli bir işlevi yerine getirmiş olacaktır.[40]

Çalışmanın temel problemi; DKAB programlarının Cumhuriyet tarihi sürecinde nasıl bir gelişimsel süreç yaşadığı, din ve ahlak kavramlarının din öğretimiyle nasıl bir ilişki içerisinde olduğu, 2024 Maarif Modeli DKAB dersi öğretim programı kazanımları ve içerik çerçevesinin din ve ahlak kavramları bağlamında nasıl analiz edilebileceği sorusudur. Buna göre araştırmanın alt problemleri şunlardır:

DKAB dersi öğretim programları Cumhuriyet sonrası süreçte nasıl bir gelişimsel süreç yaşamıştır?

2024 Maarif Modeli DKAB programı nasıl bir felsefe üzerine inşa edilmiştir?

Din kavramı din öğretimiyle nasıl bir ilişki içerisindedir?

Ahlak kavramı din öğretimiyle nasıl bir ilişki içerisindedir?

---

[39] MEB, *Ortaöğretim DKAB Dersi Öğretim Programı (9, 10, 11 ve 12. Sınıf) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, 4-6.

[40] MEB, *İlkokul-Ortaokul-İmam Hatip Ortaokulu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (4, 5, 6, 7, 8. Sınıflar) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, 4-5.

2024 Maarif Modeli DKAB dersi öğretim programının kazanımları din kavramıyla ilişkisi bağlamında nasıl analiz edilebilir?

2024 Maarif Modeli DKAB dersi öğretim programının içerik çerçevesi din kavramıyla ilişkisi bağlamında nasıl analiz edilebilir?

2024 Maarif Modeli DKAB dersi öğretim programının kazanımları ahlak kavramıyla ilişkisi bağlamında nasıl analiz edilebilir?

2024 Maarif Modeli DKAB dersi öğretim programının içerik çerçevesi ahlak kavramıyla ilişkisi bağlamında nasıl analiz edilebilir?

2. AMAÇ ve ÖNEM

Araştırmanın temel amacı; DKAB programlarının Cumhuriyet tarihi sürecinde nasıl bir gelişimsel süreç yaşadığını belirlemek, din öğretiminin temel kavramları olan din ve ahlak kavramlarını din öğretimi açısından incelemek, 2024 Maarif Modeli DKAB dersi öğretim programı kazanımları ve içerik çerçevesini din ve ahlak kavramları bağlamında analiz ederek değerlendirmektir. Buna göre araştırmanın alt amaçları şunlardır:

DKAB dersi öğretim programlarının Cumhuriyet sonrası süreçte yaşadığı gelişimsel süreci ana hatlarıyla ortaya koymak.

2024 Maarif Modeli DKAB dersi öğretim programı hakkında bilgiler vermek.

Din kavramının din öğretimiyle ilişkisini tespit ederek değerlendirmek.

Ahlak kavramının din öğretimiyle ilişkisini tespit ederek değerlendirmek.

2024 Maarif Modeli DKAB dersi öğretim programının kazanımlarını din kavramıyla ilişkisi bağlamında analiz ederek değerlendirmek.

2024 Maarif Modeli DKAB dersi öğretim programının içerik çerçevesini din kavramıyla ilişkisi bağlamında analiz ederek değerlendirmek.

2024 Maarif Modeli DKAB dersi öğretim programının kazanımlarını ahlak kavramıyla ilişkisi bağlamında analiz ederek değerlendirmek.

2024 Maarif Modeli DKAB dersi öğretim programının içerik çerçevesini ahlak kavramıyla ilişkisi bağlamında analiz ederek değerlendirmek.

Bu araştırma, Cumhuriyet dönemi boyunca Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) dersinin öğretim programlarında yaşanan değişim ve gelişmeleri tarihsel bir perspektifle ele alarak güncel eğitim reformu olan 2024 Maarif Modelinin daha kapsamlı biçimde anlaşılmasına katkı sağlamaktadır. Araştırmanın önemi şu hususlarda ortaya çıkmaktadır:

Cumhuriyet sonrası süreçte DKAB programlarının nasıl bir gelişim çizgisi izlediğini ortaya koymak, din öğretiminin toplumsal, kültürel ve pedagojik bağlamda hangi dönüşümlerden geçtiğini anlamaya imkân sağlamaktadır. Buna göre araştırma tarihsel süreklilik ve değişimin izlenmesine olanak sağladığı için önemlidir. Türkiye'de eğitim politikalarının güncel yönelimlerinden biri olan 2024 Maarif Modeli'nin DKAB öğretim programındaki kazanım ve içerik boyutlarını derinlemesine incelemek, modelin din ve ahlak öğretimi bakımından getirdiği yenilikleri, farklılıkları ve devamlılıkları değerlendirmeye katkı sunmaktadır. Din kavramının öğretim programındaki işlevini analiz etmek, DKAB dersinde dinin hangi boyutlarıyla ve nasıl ele alındığını ortaya koymak açısından önemlidir. Bu durum, dersin hedeflerinin ve

öğrenciye kazandırılmak istenen bilgi, değer ve tutumların anlaşılmasına katkı sağlamaktadır. Ahlak kavramının DKAB ders programıyla ilişkisini incelemek, bireyin değer eğitimi, karakter gelişimi ve toplumsal uyum açısından programın katkılarını anlamak için önemlidir. Bu araştırma, din ve ahlak kavramlarının programın kazanımları ve içerik boyutuyla ilişkisini analiz ederek, hem teorik bir çerçeve sunmakta hem de program geliştirme, öğretim süreçleri ve ders materyallerinin hazırlanmasına yönelik pratik katkılar sağlamaktadır. Alan yazında 2024 Maarif Modeli DKAB programına dair sınırlı çalışma bulunması nedeniyle bu araştırma, literatüre katkı sunarak ileride yapılacak çalışmalara zemin hazırlamaktadır.

3. YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli

Bu çalışmada nitel yöntem kullanılmıştır. Olgu ve olayların doğal ortamlarında incelendiği, gerçekçi ve bütüncül verilerin ortaya konulmaya çalışıldığı[41] nitel araştırma yaklaşımı, sosyal ya da beşeri bir probleme bireylerin ya da grupların yüklediği anlamları anlama ve keşfetmeye yönelik bir yaklaşımdır.[42] Bu yaklaşım bilgiye ulaşma ve bilgiyi anlamlandırma sürecinde sosyal bilimlerde doğruluk ve gerçekliği araştırırken kullanılan yorumlayıcı kuramsal çerçeveye dayanır. Yorumlayıcı kuramsal çerçeve gerçekliğin değişken olduğunu, sosyal olarak yapılandırıldığını, bu sebeple de bilgiye ulaşmanın ancak olayların nasıl algılandığı ve yorumlandığının anlamlandırılmasıyla mümkün olabileceğini savunmaktadır.[43] Daha önceden bilinmeyen ve ya fark edilmemiş problemlerin algılanmasına, probleme yönelik doğal olguların gerçekçi bir şekilde ele alınmasına olanak sağlayan öznel-yorumlayıcı bir süreç olarak ifade edilen[44] nitel araştırma, insanları, tutumları, davranışları, görüşleri, deneyimleri detaycı bir yaklaşımla anlamak, yorumlamak ve betimlemek için derinlemesine inceleme yapmaya imkân sunan bir yöntemdir. Bu yöntemle gerçekleştirilen araştırmalarda, araştırılan olay, kişi ve ya olguların miktarı, ortalaması, sayısı gibi nicelik olarak ölçülebilen özellikleri yerine, olay, kişi ve ya olguların "neden, nasıl, niçin" gibi sorularla detaylı olarak anlamaya dönük özellikleri araştırılır.[45]

Nitel araştırma insanın kendi potansiyelini anlaması, sırlarını çözmesi için geliştirdiği bilgi üretme biçimidir. Araştırmacılar nitel araştırmalarda insanın kendi çabasıyla inşa ettiği sosyal yapı ve sistemlerin derinliklerini keşfetmeye çalışırken, ele aldığı problemi kendi bağlamında yorumlayıcı bir yaklaşımla inceler. Bu incelemede insanların o olay ve olgulara yüklediği anlamlara odaklanır. Nitel yöntem kullanılan bir araştırmada araştırmacı keşfedici zihinsel süreçleri işlevselleştirmeye, olaylar arasındaki ilişkileri daha keskin bir bilinçle algılamaya çalışır. Bununla birlikte nitel araştırmalar araştırmacı odaklı bir inceleme süreci içerdi-

---

41 Ali Balcı, *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler* (Ankara: Pegem Akdemi Yayıncılık 2001), 35-36.

42 John W. Creswell, *Araştırma Deseni*, çev. Selçuk Beşir Demir (Ankara: Eğiten Kitap Yayınları, 2017), 4.

43 Ramazan Sak vd., "Bir Araştırma Yöntemi Olarak Doküman Analizi", *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi* 4/1 (2021), 229.

44 Ali Baltacı, "Nitel Araştırma Süreci: Nitel Bir Araştırma Nasıl Yapılır?", *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 5/2 (2019), 369-370.

45 Bilgen Kıral, "Nitel Bir Veri Analizi Yöntemi Olarak Doküman Analizi", *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 15 (2020), 172.

ğinden önemli oranda özneldir, kişisel görüşler içerir ve genelleme yapılamaz. Nitel araştırmalar araştırmacılara araştırmanın tasarlanması ve yürütülmesi sürecinde esnek ve dinamik bir çalışma alanı sunarlar.[46]

Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi tekniği kullanılmıştır. Yazılı belgelerin içeriğini titizlikle incelemek ve analiz etmek için kullanılan doküman analizi, basılı ve elektronik belgeler olmak üzere tüm belgeleri incelemek ve değerlendirmek için kullanılan sistemli bir yöntemdir. Doküman analizi yönteminde amaç, anlam çıkarmak, belli bir konuya yönelik anlayış oluşturmak, deneysel bilgi geliştirmek için verileri incelemek ve yorumlamaktır.[47]

3.2. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmacılar genellikle kendilerinden önceki araştırmaları inceler, alan yazını gözden geçirir, bu bilgileri araştırmalarına dâhil ederler. Bu analitik yöntemi[48] kullanarak araştırmada öncelikle ilgili literatür taranmış, araştırmanın teorik arka planı ve kavramsal çerçevesi oluşturulmuştur. Dokümanlarda bulunan verileri bulma, seçme, anlamlandırma, değerlendirme, sentezlemeyi içeren[49] doküman analizi yöntemini kullanan araştırmanın veri setini 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli İlkokul, Ortaokul ve Lise Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi öğretim programları oluşturmaktadır.

Verilerin analizinde "içerik analizi" tekniği kullanılmıştır. İçerik analizi, araştırmanın özüne ilişkin kalıpları, temaları, önyargıları ve anlamları belirlemek amacıyla verilerin dikkatli, detaylı ve sistematik olarak incelenmesi ve yorumlanmasıdır. İçerik analizinde amaç, dosya ve belge incelemesi yoluyla elde edilen verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. İçerik analizinde dokümanlar yoluyla elde edilen veriler, verilerin kodlanması, kod, kategori ve temaların bulunması, kod, kategori ve temaların düzenlenmesi, bulguların tanımlanması ve yorumlanması olmak üzere dört aşamada analiz edilir.[50] Bu çerçevede, 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli İlkokul, Ortaokul ve Lise Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi öğretim programlarının kazanımları/öğrenme çıktıları ve içerik çerçevesi din ve ahlak kavramlarıyla ilişkisi bağlamında analiz edilmiştir. Bu kapsamda programda yer alan din ve ahlak kavramlarını anlamak/anlamlandırmak için kullanılan bütün ifadeler araştırılmıştır. Sonuçta programın kazanım ve içerik çerçevesinde geçtiği tespit edilen bu kavramlara ilişkin ifadeler araştırma amacına uygun bir şekilde analiz edilerek, ilgili bölümlerde temalara ve kategorilere ayrılarak tablolar şeklinde sunulmuştur.

3.3. Geçerlik ve Güvenirlik

Belirli bir konuya derinlemesine açıklık getirebilmek amacıyla kullanılan nitel araştırmalara, sosyal bilim ve eğitim alanında son yıllarda artan bir ilgi söz konusudur. Bir paradigma olarak tek bir gerçekliğin olmadığını, bağlama ve yorumlayıcıya bağlı olarak gerçekli-

---

46 Baltacı, "Nitel Araştırma Süreci: Nitel Bir Araştırma Nasıl Yapılır?", 370-371.

47 Kıral, "Nitel Bir Veri Analizi Yöntemi Olarak Doküman Analizi", 173.

48 Kıral, "Nitel Bir Veri Analizi Yöntemi Olarak Doküman Analizi", 175.

49 Kıral, "Nitel Bir Veri Analizi Yöntemi Olarak Doküman Analizi", 175.

50 Baltacı, "Nitel Araştırma Süreci: Nitel Bir Araştırma Nasıl Yapılır?", 377-378.

ğin çoklu yorumlarının olduğunu öne süren, kendini buna göre konumlandıran nitel araştırmalarda araştırmacının amacı, araştırma sürecini sistematik bir yaklaşımla ve analitik süreçlerle yapılandırarak elde ettiği geçerli ve güvenilir sonuçlarla bu yorumlamalara olası yöneltilebilecek yanlı eleştirilere karşı koyabilmek olmalıdır.[51]

Nitel araştırmalarda geçerlik araştırmacının konu edindiği problemi olabildiğince tarafsız bir şekilde çözüme kavuşturma derecesidir. Bu durumda elde edilen verilerin gerçekte var olan durumu yansıtma derecesi önemlidir.[52] Nitel araştırmalarda geçerlik belirli süreçler vasıtasıyla bulguların doğruluğu için araştırmacı kontrolünü ifade eder.[53] Bu araştırmada geçerliği sağlayabilmek ya da arttırabilmek için araştırma problemi olabildiğince tarafsız bir şekilde çözüme kavuşturulmaya çalışılmış, bulguların doğruluğu için araştırmacı kontrolü sağlanmıştır. Nitel araştırmalarda güvenirlik, araştırma sonuçlarının tekrar edilebilirliği, yani çalışma ikinci kez yürütülse yine aynı ya da benzer sonuçlara ulaşılabilmesi demektir.[54] Başka bir ifadeyle nitel güvenirlik, farklı projeler ve farklı araştırmacılar açısından da araştırmacının yaklaşımının tutarlılığına işaret etmektedir.[55] Bu amaçla bu araştırmada ilgili araştırmalarla ilişki kurulmuş, çalışılan konuya benzer/yakın araştırmalarının bulguları paylaşılmıştır.

Nicel araştırmalarda geçerlik ve güvenirlik sayısal verilere dayalı olarak belirlenirken, nitel araştırmalarda bunun yerine inandırıcılık, aktarılabilirlik, tutarlılık, doğrulanabilirlik gibi yöntemler kullanılmaktadır.[56] Araştırmada inandırıcılığı (iç geçerliliği) sağlamak için, araştırmanın problemiyle araştırmada kullanılan yöntem örtüşmelidir. Veri setinde tespit edilen kalıplar doğru anlaşılmalı ve kullanılmalıdır. Veri analizinden oluşan parçalar doğru birleştirilmelidir. Araştırmada aktarılabilirliği (dış geçerliliği) sağlamak için, veriler bağlamına uygun ve özgün yollarla uygun şekilde analiz edilmeli ve yorumlanmalı, analizlerde ve yorumlamalarda bağlamsal ilgiler ve yerleşiklik yeterince açıklanmalıdır. Araştırmada tutarlılığı (iç güvenirliği) sağlamak için araştırma yöntemi araştırma problemine uygun seçilmeli, çalışma iddialı ve titizlikle tasarlanmalı, çalışma tasarımı, veri toplama süreci, araştırmanın analitik sürecine ilişkin olası eleştirilere yönelik uygun aksiyonlar belirlenmeli, araştırmanın bulguları ve sonuçları alan uzmanlarıyla birlikte değerlendirilmelidir. Araştırmada doğrulanabilirliği (dış güvenirliği) sağlamak için araştırmacı kendisine uygun/doğru bir yol haritası belirlemelidir. Başka araştırmacılar benzer sonuçlara ve yorumlara ulaşabilmelidir. Araştırmaya farklı alan uzmanları dâhil edilebilir.[57]

---

51 Erdal Arslan, "Nitel Araştırmalarda Geçerlik ve Güvenirlik", *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 51/1 (2022), 396.

52 Baltacı, "Nitel Araştırma Süreci: Nitel Bir Araştırma Nasıl Yapılır?", 380.

53 Creswell, *Araştırma Deseni,* 201.

54 Baltacı, "Nitel Araştırma Süreci: Nitel Bir Araştırma Nasıl Yapılır?", 381.

55 Creswell, *Araştırma Deseni,* 201.

56 Sharan B. Merriam, *Nitel Araştırma,* çev. Selahattin Turan vd. (Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık, 2018), 201; Arslan, "Nitel Araştırmalarda Geçerlik ve Güvenirlik", 397.

57 Arslan, "Nitel Araştırmalarda Geçerlik ve Güvenirlik", 397-404. Bu konuda daha fazla bilgi için bk. Hatice Başkale, "Nitel Araştırmalarda Geçerlik, Güvenirlik ve Örneklem Büyüklüğünün Belirlenmesi", *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi* 9/1 (2016), 23-28; Hasan Tutar, "Nitel Araştırmalarda Geçerlilik ve Güvenilirlik: Bir Model Önerisi", *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 22/2 (2022), 120-132; Gökhan Arastaman vd. "Nitel Araştırmada Geçerlik ve Güvenirlik: Kuramsal Bir İnceleme", *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 15/1 (2018), 47-62.

Araştırmada iç güvenirliği sağlamak için araştırma problemine uygun bir yöntem seçilmiştir. Veri seti detaylı bir şekilde pek çok kez okunmuş, veri setindeki ifadelerin doğru anlaşılması ve kullanılması sağlanmıştır. Doküman analizi ve içerik analiziyle veri setinden elde edilen bulgular temalara ve kategorilere ayrılarak analiz edilmiştir. Araştırmada dış geçerliği sağlamak için araştırmanın veri setini oluşturan doküman araştırmada belirlenen temel kavramlar açısından bağlamında analiz edilmiş, yorumlanmış ve bulguların anlamlı olmasına dikkat edilmiştir. Araştırmada iç güvenirliği sağlamak için ilgili literatür taranarak araştırmanın teorik arka planı oluşturulmuştur. Araştırmanın veri setinden elde edilen bulgular açık ve anlaşılır şekilde ifade edilmiştir. Araştırmada dış güvenirliği sağlamak için probleme ve amaca uygun bir yol haritası belirlenmiştir. Araştırmanın hem problemi ve amacı belirlenirken hem de bulguları ve sonuçları değerlendirilirken alandan uzmanlarının görüş ve önerileri dikkate alınmıştır.

3.4. Araştırmanın Kapsam ve Sınırlılıkları

Din, bireyin varlık, anlam ve değer arayışına yön veren bir inanç, ibadet ve ahlak sistemidir. Ahlak, bu inancın bireysel ve toplumsal hayata yansıyan pratik boyutunu temsil eder, yalnızca bilgi aktarımının değil, değer temelli davranış gelişiminin merkezinde yer alır. Kültür ve bilgi kavramları ise din ve ahlak ekseninde anlam kazanır; çünkü kültür, dinin ve ahlakın tarihsel, toplumsal ve sembolik tezahürlerini taşır, bilgi ise bu değerlerin bilinçli, eleştirel ve sistematik biçimde kavranmasını sağlar. Bu bağlamda, din ve ahlak kavramları din öğretimin epistemolojik ve pedagojik merkezini oluştururken, kültür ve bilgi kavramları onlara hizmet eden, onları derinleştiren tamamlayıcı unsurlar hâline gelir. Buna göre, din öğretiminin temel kavramları arasında din ve ahlak kavramları özel bir yere sahiptir.

Araştırmanın kapsamında din öğretiminin temel kavramları olarak din ve ahlak kavramları, bu kavramların din öğretimi açısından incelenmesi, DKAB öğretim programının din ve ahlak kavramları açısından analizi yer almaktadır. Bu çerçevede öncelikle araştırmanın teorik arka planını ortaya koymak amacıyla Cumhuriyet sonrası DKAB dersi öğretim programları incelenmiş, araştırmanın kavramsal çerçevesini ortaya koymak amacıyla din ve ahlak kavramları din öğretimiyle ilişkileri açısından ele alınmıştır. Bu kavramların kapsam alanının çok geniş olması, tüm yönleriyle ele alınmasının zorluğu sebebiyle araştırmada bu kavramlar din öğretimiyle ilişkisi yönüyle incelenmiştir. Başka bir ifadeyle araştırmanın kavramsal çerçevesi din ve ahlak kavramlarının din öğretimiyle ilişkisiyle sınırlıdır.

Öğretim programlarının hedefler, içerik /kapsam, eğitim durumları/öğrenme-öğretme yaşantıları ve sınama durumları/ölçme değerlendirme olmak üzere dört temel ögesinden söz edilmektedir. DKAB öğretim programlarında da bu temel ögeler yer almaktadır. 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli DKAB öğretim programının tüm ögelerinin din ve ahlak kavramıyla ilişkisi bağlamında analizinin zorluğu ortadadır. Bu sebeple araştırmanın kapsamı, 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli DKAB dersi öğretim programının kazanımlar ve içerik çerçevesi ögelerinin din ve ahlak kavramıyla ilişkisi bağlamında analiziyle sınırlı tutulmuştur.

4. İLGİLİ ÇALIŞMALAR ve ARAŞTIRMALAR

Bu araştırma eğitim, din eğitimi, program geliştirme, Cumhuriyet sonrası DKAB dersi öğretim programları, 2024 Maarif Modeli DKAB öğretim programı, din öğretiminde din ve ahlak kavramları, 2024 DKAB dersi öğretim programında kazanımlar ve içerik çerçevesinin

din ve ahlak kavramlarıyla ilişkisi bağlamında analizi konularını kapsamaktadır. Araştırmanın kapsamının geniş bir alana yönelik olduğu muhakkaktır. Bu doğrultuda araştırmanın kapsamına giren çalışmalar; eğitim, din eğitimi ve program geliştirme alanlarına yönelik araştırmalar, Cumhuriyet dönemi sonrasındaki DKAB dersi öğretim programları üzerine yapılan incelemeler, din öğretiminde din ve ahlak kavramlarının öğretimini ele alan araştırmalar ile DKAB öğretim programlarını çeşitli açılardan analiz eden çalışmalar olarak düşünülebilir. Ancak bu belirlemenin de oldukça geniş bir alanı kapsadığı göz önünde bulundurularak, çalışmamızla ilişkili olduğuna inandığımız bazı araştırmalara burada yer verilmiştir.

Bilgin'in (1988) "Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi" çalışması. Çalışmada, din eğitimi ve öğretiminin temel kavramları, din-eğitim-öğretim ilişkisi, din eğitiminin ilişkili bilimleri, okulda ve camide din eğitimi ve öğretimi, yaygın eğitimde din eğitimi konuları ele alınmıştır.[58]

Tosun'un (2001) "Din Eğitimi Bilimine Giriş" çalışması. Çalışmada, din eğitimi biliminin neliği, niçin din eğitimi, ailede din eğitimi, yetişkinler din eğitimi konuları ele alınmıştır.[59]

Cebeci'nin (2005) "Din Eğitimi Bilimi ve Türkiye'de Din Eğitimi" çalışması. Çalışmada din eğitimi, özellikle İslam eğitimi konusunda terminolojik bilgiler verilmiş, Türkiye'de din eğitimi konusunda yapılan çalışmalar açıklanmış, ülkemizdeki din eğitimi faaliyetleri alanlar ve türler açısından incelenmiştir.[60]

Altaş'ın (2022) "Din Eğitimi" çalışması. Çalışmada din eğitimi olgusu, toplumda gözlenen ve izlenen tüm boyutlarıyla, geçmişten bugüne uzanan bir çizgide değerlendirilmektedir. Din hakkındaki konuşmalarımızın eğitim bilimleriyle teoloji arasındaki gelgitlerinin tartışıldığı çalışmada, din eğitimi alanının eğitim bilimleri başta olmak üzere ilgili olduğu disiplinlerin kesişim noktasında bilimsel faaliyetlere nasıl konu edilebileceği ortaya konmaktadır.[61]

Ay'ın (1998) "Çocuklarımıza Allah'ı Nasıl Anlatalım" çalışması. Çalışmada, çocukluk dönemi gelişim özellikleri, çocukta din duygusu ve Allah tasavvuru, İslam'da ailenin ve çocuk yetiştirmenin önemi, çocuklara Allah'a imanın öğretimi konuları işlenmektedir.[62]

Doğan ve Tosun'un (2002), "İlköğretim 4.ve 5. Sınıflar İçin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi" çalışması. Çalışmada, ilköğretim okullarında DKAB dersinin tarihi gelişimi ve temellendirilmesi, din öğretiminde program geliştirme modelleri, 4. ve 5.sınıf DKAB öğretim programının analizi, temel eğitim döneminde dini ve ahlaki gelişim, inanç, ibadet, dua, sure, ahlak ve kavram öğretimi, DKAB dersinde öğretim etkinliklerinin planlanması, DKAB dersinde kullanılabilecek strateji, yöntem ve teknikler, 4. ve 5.sınıf üniteleriyle ilgili örnek işlenişler konuları işlenmektedir.[63]

---

58 Beyza Bilgin, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*.

59 Cemal Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş* (Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2001).

60 Suat Cebeci, *Din Eğitimi Bilimi ve Türkiye'de Din Eğitimi* (Ankara: Akçağ Yayınları, 2005).

61 Nurullah Altaş, *Din Eğitimi* (Ankara: Nobel Yayınları, 2022).

62 Mehmet Emin Ay, *Çocuklarımıza Allah'ı Nasıl Anlatalım* (İstanbul: Timaş Yayınları, 1998).

63 Recai Doğan - Cemal Tosun, *İlköğretim 4.ve 5. Sınıflar İçin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi* (Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2002).

Akyürek'in ((2004) "Din Öğretiminde Kavram Öğretimi (Doğruluk Kavramı Örneği)" çalışması. Çalışmada, kavram, kavram öğretimi, doğruluk kavramı örnekliğinde din öğretiminde kavram öğretimi konuları incelenmiştir.[64]

Altaş'ın (2002) "Türkiye'de Örgün Öğretimde Dinin Yeri (1924-1980 Arası Din Öğretimi Anlayışı Üzerine Bir Değerlendirme" çalışması. Çalışmada, 1924-1980 yılları arasında uygulanan Din dersi programları değerlendirilmiştir.[65]

Bilgin'in (2003) "1980 Sonrası Din Dersi Programları" çalışması. Çalışmada, 1980 sonrası DKAB programları değerlendirilmiştir.[66]

Yürük'ün (2011) "Cumhuriyet Dönemi Din Öğretimi Program Anlayışları" çalışması. Çalışmada, Cumhuriyet dönemi din öğretimi programları, Cumhuriyet'in kuruluş ve tek parti döneminde din öğretimi program anlayışları (1924–1946), çok partili dönemde din öğretimi programı anlayışları (1946–1980) ve 1980 sonrası din öğretimi programı anlayışları (1980-2006) incelenerek değerlendirilmiştir.[67]

Tavukçuoğlu'nun (1996) "Cumhuriyet Döneminde Din Derslerinin İlkokul Programlarındaki Yeri", çalışması. Çalışmada, 1924-1982 yılları arasındaki İlkokul programlarında yer alan Din dersi programları analiz edilmiştir.[68]

Kurt'un (2002) "1982,1992 ve 2000 İlköğretim Okulları Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Müfredatlarının Mukayesesi" çalışması. Çalışmada, 1982, 1992 ve 2000 yılları DKAB derslerinin genel amaçları, özel amaçları ve sınıf bazında ünite konuları mukayeseli olarak incelenmiştir.[69]

Acar'ın (2006) "İlköğretim 4.ve 5. Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Müfredatlarının Mukayesesi (1949-2000)" çalışması. Çalışmada, İlköğretim 4 ve 5. sınıflarda okutulan 1949 müfredat programları ile 2000 programları program geliştirme açısından incelenmiş, programların zaman içerisinde yaşadığı gelişim ve değişim araştırılmıştır.[70]

Çapcıoğlu'nun (2006) "Din Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar Çerçevesinde İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programlarının İncelenmesi" çalışması. Çalışmada, İlköğretim DKAB dersi öğretim programın temel anlayışı, amaçları, içeriği ve uygulama süreçleri din öğretimindeki yeni yaklaşımlar açısından analiz edilmiştir.[71]

---

64 Süleyman Akyürek, *Din Öğretiminde Kavram Öğretimi (Doğruluk Kavramı Örneği)* (İstanbul: DEM Yayınları, 2004).

65 Nurullah Altaş, "Türkiye'de Örgün Öğretimde Dinin Yeri (1924-1980 Arası Din Öğretimi Anlayışı Üzerine Bir Değerlendirme", *Marife Dini Araştırmalar Dergisi* 1 (2002), 219-229.

66 Beyza Bilgin, "1980" Sonrası Din Dersi Programları", *Din Öğretiminde Yeni Yöntem arayışları Sempozyumu* (Ankara: MEB Yayınları, 2003), 671-693.

67 Tuğrul Yürük, *Cumhuriyet Dönemi Din Öğretimi Program Anlayışları* (Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2011).

68 Mustafa Tavukçuoğlu, "Cumhuriyet Döneminde Din Derslerinin İlkokul Programlarındaki Yeri", *Necmettin Erbakan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 6/6 (1996), 147-167.

69 Fatih Kurt, *1982,1992 ve 2000 İlköğretim Okulları Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Müfredatlarının Mukayesesi* (İstanbul: Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2002).

70 Ayşe Acar, *İlköğretim 4.ve 5. Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Müfredatlarının Mukayesesi (1949-2000)* (İstanbul: Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2006).

71 Fatma Çapcıoğlu, *Din Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar Çerçevesinde İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programlarının İncelenmesi* (Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2006).

Karaağaç'ın (2013) "1980 Sonrası Türkiye'de Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Programlarındaki Değişimler" çalışması. Çalışmada, din eğitimi politikalarına etki eden faktörler incelenmiş ve değerlendirilmiştir. DKAB dersi öğretim programı anlayışları, amaçlar, içerik, DKAB dersinde kullanılan yöntem ve teknikler, öğretim materyalleri, ders kitapları, öğretmen nitelikleri, öğretmen-öğrenci-veli ilişkileri, ölçme-değerlendirme anlayışları ve DKAB dersine ait özel meseleler 1982-2013 yılları arasındaki gelişmeler çerçevesinde incelenmiş ve değerlendirilmiş, programların geleceğine yönelik yorumlar yapılmıştır.[72]

Adak'ın (2019) "1923-1933 Yılları Arasında İlkokullarda Okutulan Din Dersi Kitaplarında Eğitim-Siyaset İlişkisi (Cumhuriyet Çocuğunun Din Dersleri 3-4-5 Örneği)" çalışması. Çalışmada, Cumhuriyet'in ilk yıllarında eğitim-siyaset ilişkisi, Cumhuriyet'in resmi ideolojisinin eğitim üzerindeki yansımaları, Muallim Abdülbaki'nin "Cumhuriyet Çocuğunun Din Dersleri" adlı ilkokul din dersi kitapları örneği üzerinden incelenmektedir.[73]

Zengin'in (2017), "Türkiye'de Cumhuriyet Dönemi Eğitim Politikalarının Din Dersi Öğretim Programlarına Etkileri" çalışması. Cumhuriyet dönemi eğitim politikalarının din derslerine ve din dersi öğretim programlarına etkilerinin incelendiği çalışmada, 1924 din dersi programından 2010 DKAB programına kadar olan süreçte uygulanan programlar değerlendirilmiştir.[74]

Öcal'ın (1998) "Cumhuriyet Döneminde Türkiye'de Din Eğitimi ve Öğretimi" çalışması. Çalışmada, Cumhuriyet sonrası süreçte DKAB dersleri, İmam-Hatip okulları, Kur'an kursları ve İlahiyat Fakültelerinin tarihsel serüveni incelenmiştir.[75]

Öcal'ın (2018) "Türkiye'de Din Eğitiminin Geleceği" çalışması. Çalışmada, okul öncesine, ilk ve orta öğretimde, İmam-Hatip liselerinde, İlahiyat fakültelerinde, Kur'an Kurslarında din eğitiminin içinde bulunulan dönem ve gelecekteki durumu açısından analizi yapılmıştır.[76]

Yıldız'ın (2009) "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi: Zorunlu mu Kalmalı, Yoksa Seçmeli mi Olmalı?" çalışması. Çalışmada, Türkiye'de ve Avrupa'da uygulanan din eğitimi ele alınarak DKAB derslerinin zorunlu olarak eğitim sisteminde yer alma süreci, DKAB dersine yönelik tartışmalı konular analiz edilmiştir.[77]

Pekcan'ın (2024) "Türk Siyasetinde Din Eğitimi Politikaları (1923- 1960)" çalışması. Çalışmada, Türkiye'nin modern tarihi ve bu özel zaman diliminde eğitim ve siyasetin karmaşık

---

72 Zeliha Karaağaç, *1980 Sonrası Türkiye'de Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Programlarındaki Değişimler* (İstanbul: Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2013).

73 Mustafa Adak, *1923-1933 Yılları Arasında İlkokullarda Okutulan Din Dersi Kitaplarında Eğitim-Siyaset İlişkisi (Cumhuriyet Çocuğunun Din Dersleri 3-4-5 Örneği)* (İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019).

74 Mahmut Zengin, "Türkiye'de Cumhuriyet Dönemi Eğitim Politikalarının Din Dersi Öğretim Programlarına Etkileri", *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 19/36 (2017), 113-137.

75 Mustafa Öcal, "Cumhuriyet Döneminde Türkiye'de Din Eğitimi ve Öğretimi", *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 7/1 (1998), 241-268.

76 Mustafa Öcal, "Türkiye'de Din Eğitiminin Geleceği", *Türkiye'de Din Eğitimi ve Sorunları,* ed. Mustafa Köylü (Ankara: DEM Yayınları, 2018).

77 İlhan Yıldız, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi: Zorunlu mu Kalmalı, Yoksa Seçmeli mi Olmalı?", *TUBAV Bilim Dergisi* 2/2 (2009), 243-256.

etkileşimini incelemek için 1923-1960 yılları arasında eğitim politikaları genelinde, din eğitimine odaklanılmış, cumhuriyetin din eğitimi alanındaki reformları ele alınarak çok partili siyasetin din eğitimine etkileri incelenmiştir.[78]

Yürük'ün (2011) "Cumhuriyet Döneminde Din Derslerinin Statüsü ile İlgili Tartışma ve Öneriler" çalışması. Çalışmada, laik sistemde din eğitiminin yer alması gerektiğini savunanlar ile yer almaması gerektiğini savunanların görüşleri tespit edilerek gerekçeleri ile birlikte incelenmiştir.[79]

Yürük'ün (2015) "Cumhuriyet Dönemi Din Öğretimi Programlarında Farklı Din Anlayışlarına Ayrılan Yer" çalışması. Çalışmada, Cumhuriyet dönemi din öğretimi programlarının İslamiyet dışındaki dinlere ve İslamiyet içindeki yorum farklılıklarına ne oranda yer verdiği araştırılmıştır.[80]

Akyürek'in (2016) "İlk ve Orta Öğretimde Din Öğretimi" çalışması. Çalışmada, örgün din eğitimi ve öğretimi, okulda din öğretiminin yeri, okulda din öğretiminin önemi konuları incelenmiştir.[81]

Yürük'ün (2016) "İlk ve Orta Öğretimde Din Öğretimi (Din Dersler)" çalışması. Çalışmada, Cumhuriyet öncesi dönemdeki değişimin eğitim sistemini nasıl etkilediği belirtilmiş, Cumhuriyet sonrasında tek partili, çok partili, 1980 sonrası ilköğretim ve ortaöğretim DKAB programları ve din öğretimi modelleri incelenmiştir.[82]

Işıkdoğan ve Korukçu'nun (2008) "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı ve Öğretmenlerin Programa Yönelik Görüşleri" çalışması. Çalışmada, din öğretiminde program geliştirme, programların eğitim bilimsel yaklaşımı olarak yapılandırmacılık, Türkiye'de ilköğretim DKAB programlarının tarihsel serüveni, DKAB öğretmenlerine göre programın analizi konuları işlenmektedir.[83]

Gümüş'ün (2018) "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programının (20109 Hedefleri üzerine Bir Değerlendirme" çalışması. Çalışmada, 2010 DKAB öğretim programının hedefleri analizi edilmiş ve değerlendirilmiştir.[84]

Çekin'in (2016) ""İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı İle Ortaokul Temel Dini Bilgiler Dersi (İslam; I-II) Öğretim Programı Kazanımlarındaki Duyuşsal He-

---

78 Uğur Pekcan, *Türk Siyasetinde Din Eğitimi Politikaları (1923- 1960)* (Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2024).

79 Tuğrul Yürük, "Cumhuriyet Döneminde Din Derslerinin Statüsü ile İlgili Tartışma ve Öneriler", *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 52/1 (2011), 239-254.

80 Tuğrul Yürük, "Cumhuriyet Dönemi Din Öğretimi Programlarında Farklı Din Anlayışlarına Ayrılan Yer", *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 15/1 (2015), 55-75.

81 Süleyman Akyürek, "İlk ve Orta Öğretimde Din Öğretimi", *Din Eğitimi,* ed. Recai Doğan - Remziye Ege (Ankara: Grafiker Yayınları, 2016). 87-112.

82 Tuğrul Yürük, "İlk ve Orta Öğretimde Din Öğretimi (Din Dersleri)", *Din Eğitimi*, ed. Recai Doğan - Remziye Ege (Ankara: Grafiker Yayınları, 2016), 113-141.

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

84 Süleyman Gümüş, "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programının (2010) Hedefleri Üzerine Bir Değerlendirme", *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 17/34 (2018/2), 597-618.

defler Üzerine Karşılaştırmalı Bir Araştırma" çalışması. Çalışmada, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi ile Temel Dini Bilgiler dersi kazanımlarındaki duyuşsal ifadeler nicelik ve nitelik açısından değerlendirilmiş ve karşılaştırmalı olarak analiz edilmiştir.[85]

Durmuş'un (2017) "4. Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Bloom ve Revize Edilmiş Bloom Taksonomilerine Göre Değerlendirilmesi" çalışması. Çalışmada, 4. sınıf DKAB dersi öğretim programı kazanımları Bloom ve Revize Bloom Taksonomisine göre incelenmiştir.[86]

Yıldız'ın (2021) "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (4-8) Öğretim Programı'ndaki Bilişsel Kazanımların Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre İncelenmesi" çalışması. Çalışmada, DKAB (4-8) öğretim programındaki bilişsel alan kazanımları Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre analiz edilmiştir.[87]

Topchubaev'in (2021) "Din Öğretimi Programları" çalışması. Çalışmada, Din öğretimi programının tanımı ve işlevi, uygulamadaki DKAB programının vizyonu, temel yaklaşımı, eğitimsel ve din bilimsel yaklaşımları, yapısı ve uygulama ilkeleri ve DKAB programlarında kavram öğretimi konuları incelenmiştir.[88]

Yürük ve Topchubaev'in (2022) "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programlarının İncelenmesi" çalışması. Çalışmada, 2018 Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretim programlarının hangi dinbilimsel ve eğitimsel yaklaşımı benimsediği ve bu yaklaşımın programın amaç, içerik, öğrenme-öğretme durumları, değerlendirme öğeleri gibi temel unsurlarına ne ölçüde yansıdığı araştırılmıştır.[89]

Yurtçu ve Aktan'ın (2024), "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı Ders Kazanımlarının 21. Yüzyıl Becerileri Açısından İncelenmesi" çalışması. Çalışmada, 2018 yılı DKAB Öğretim Programı (4-12. sınıflar) kazanımları 21. yy. becerilerini yansıtma durumları açısından analiz edilmiştir.[90]

Tetik'in (2018) "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi 2010-2018 Öğretim Programı Ünite ve Kazanımları Üzerine Bir Değerlendirme" çalışması. Çalışmada 2010 DKAB öğretim programı ile 2018 programı kazanımlar ve içerik açısından karşılaştırılmıştır.[91]

---

85 Abdülkadir Çekin, "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı İle Ortaokul Temel Dini Bilgiler Dersi (İslam; I-II) Öğretim Programı Kazanımlarındaki Duyuşsal Hedefler Üzerine Karşılaştırmalı Bir Araştırma", *Amasya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 6 (2016), 66-77.

86 Durmuş Burak, "4. Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Bloom ve Revize Edilmiş Bloom Taksonomilerine Göre Değerlendirilmesi", *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi* 21 (2017), 44-58.

87 Mehmet Yıldız, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (4-8) Öğretim Programı'ndaki Bilişsel Kazanımların Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre İncelenmesi", *Bozok Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 19/19 (2021), 307-342.

88 Kubatalı Topchubaev, "Din Öğretimi Programları", *Din Eğitiminde Özel Öğretim Yöntemleri*, ed. Hacer Âşık Ev (İstanbul: Lisans Yayıncılık, 2021), 1-34.

89 Tuğrul Yürük - Kubatalı Topchubaev, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programlarının İncelenmesi", *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 22/1 (2022), 425-436.

90 Gülseher Yurtçu - Osman Aktan, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı Ders Kazanımlarının 21. Yüzyıl Becerileri Açısından İncelenmesi", *Türkiye Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi* 17 (2024), 13-50.

91 Hayati Tetik, "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi 2010-2018 Öğretim Programı Ünite Ve Kazanımları Üzerine Bir Değerlendirme", *Unversal Journal of Theology* 3/1 (2018), 64-86.

Çekin'in (2013) "Dindarlık Boyutları ve Din Öğretimi: İlk ve Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programları (2010) Çerçevesinde Bir Analiz" çalışması. Çalışmada Türkiye'de en çok kabul gören dindarlık modeli olan Glock'un inanç, ibadet, duygu, bilgi ve etki boyutlarından oluşan dindarlık boyutları ilk ve ortaöğretim din öğretiminde nasıl ve ne şekilde yer aldığı öğretim programları çerçevesinde analiz edilmiştir.[92]

Yılmaz'ın (2014) "İnanç Öğrenme Alanları Açısından Lise Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitaplarının İncelenmesi" çalışması. Çalışmada Lise DKAB ders kitaplarında yer alan inanç öğrenme alanlarının ergen bireylerin ilgi ve ihtiyacına uygunluğu araştırılmıştır.[93]

Yürük'ün (2015) "Öğretmenlerin İlköğretim Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programının Din Anlayışına Yönelik Düşünceleri (Adana Örneği)" çalışması. Çalışmada DKAB dersi öğretmenlerinin yürürlükte olan DKAB programının programın din anlayışını yansıtıp yansıtmadığına yönelik görüşleri analiz edilmiştir.[94]

Arıcı ve Maden'in (2018) "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programında Saygı Değeri" çalışması. Çalışmada 2010 ve 2018 DKAB programının kazanımları ve kapsamı saygı değeri açısından analiz edilmiştir.[95]

Gürel'in (2019) "2010 Yılı ve Sonrası DKAB Dersi Öğretim Programları ve Ders Kitaplarında Saygı ve Hoşgörü Değerleri Bağlamında Diğer Dinlerin Öğretimi" çalışması. Çalışmada 2010 yılı ve sonrası DKAB ders programları ve ders kitapları din eğitimi alanının konuyla ilgili literatürü açısından, saygı ve hoşgörü değerleri bağlamında diğer dinlerin öğretimi konusu mukayeseli olarak incelenmiştir.[96]

Karataş'ın "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programlarında Birlikte Yaşama Kültürü (2010 ve 2018 DKAB Programları Özelinde)" çalışması. Çalışmada DKAB dersi programlarının birlikte yaşama kültürüne olan katkısının ne olduğu, 2010 ve 2018 programlarının konuyu ele alış biçimleri karşılaştırmalı olarak incelenmiştir.[97]

Aybey'in (2021) "İman Esasları Öğretimi" çalışması. Çalışmada Allah'a iman, Meleklere, Kur'an ve diğer Kutsal Kitaplara, Hz. Muhammed ve diğer peygamberlere, ahirete ve kader ve kazaya imanın öğretimi konuları incelenmiştir.[98]

---

92 Abdülkadir Çekin, "Dindarlık Boyutları ve Din Öğretimi: İlk ve Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programları (2010) Çerçevesinde Bir Analiz", *The Journal of Academic Social Science Studies* 6/4 (2013), 245-261.

93 Macid Yılmaz, "İnanç Öğrenme Alanları Açısından Lise Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitaplarının İncelenmesi", *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 18/3 (2014), 117-134.

94 Tuğrul Yürük, "Öğretmenlerin İlköğretim Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programının Din Anlayışına Yönelik Düşünceleri (Adana Örneği)", *Dini Araştırmalar* 18/46 (2015), 148- 170.

95 İsmail Arıcı - Kenan Maden, "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programında Saygı Değeri", *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 22/1 (2018), 237-256.

96 Ramazan Gürel, "2010 Yılı ve Sonrası DKAB Dersi Öğretim Programları ve Ders Kitaplarında Saygı ve Hoşgörü Değerleri Bağlamında Diğer Dinlerin Öğretimi", *Kilitbahir* 15 (2019), 81-123.

97 Meryem Karataş, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programlarında Birlikte Yaşama Kültürü (2010 ve 2018 DKAB Programları Özelinde)", *Mütefekkir* 11/22 (2024), 485-510.

98 Salih Aybey, "İman Esasları Öğretimi", *Din Eğitiminde Özel Öğretim Yöntemleri*, ed. Hacer Âşık Ev (İstanbul: Lisans Yayıncılık, 2021), 215-256.

Çinemre'nin (2021) "İbadet Öğretimi" çalışması. Çalışmada teorik açıdan ibadet konusu, din öğretimi branşları kapsamında ibadet konuları, ibadet konularının öğretimi incelenmiştir.[99]

Tuzer'in (2021) "Ahlak Öğretimi" çalışması. Çalışmada ahlak öğretiminin önemi, amacı, okullarda ahlak öğretimi, ahlak öğretiminde temel alınacak esaslar incelenmiştir.[100]

Çetinel'in (2019) "Kavram Olgusu; Dinî Kavramların Öğretimi, Önemi ve Sınırlılıkları Üzerine" çalışması. Çalışmada okullarda kavram öğretiminde ortaya çıkabilecek olumsuzluklar, bu olumsuzlukların din olgusu ve dini kavramlar için de söz konusu olması, din öğretiminde bu olumsuzlukların bilinmesi, planlamaların buna göre yapılması ve be çerçevede geliştirilmesi gereken stratejiler araştırılmıştır.[101]

Yaşar'ın (2024) "Yeni Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programları Üzerine Bir Değerlendirme" çalışması. Çalışmada 2024 yılında yayınlanıp kademeli olarak yürürlüğe giren DKAB dersi öğretim programları şekil ve içerik yönünden eski programlarla karşılaştırılmış, sadeleştirme, değer ve beceri odaklı olma iddiası ile yenilenen programlara bu hususların ne kadar ve nasıl yansıtıldığı araştırılmıştır.[102]

---

[99] Semra Çinemre, "İbadet Öğretimi", *Din Eğitiminde Özel Öğretim Yöntemleri,* ed. Hacer Âşık Ev (İstanbul: Lisans Yayıncılık, 2021), 257-281.

[100] Salih Tuzer, "Ahlak Öğretimi", *Din Eğitiminde Özel Öğretim Yöntemleri,* ed. Hacer Âşık Ev (İstanbul: Lisans Yayıncılık, 2021), 283-296.

[101] Hasan Çetinel, "Kavram Olgusu; Dinî Kavramların Öğretimi, Önemi Ve Sınırlılıkları Üzerine", *Necmettin Erbakan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 47 (2019), 89-114.

[102] Mehmet Yaşar, "Yeni Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programları Üzerine Bir Değerlendirme", *Disiplinler Arası Sosyal Bilimler Dergisi* 16 (2024), 19-47.

I. BÖLÜM: TEORİK ARKA PLAN

1. PROGRAM GELİŞTİRME ve DİN ÖĞRETİMİNDE PROGRAM

Eğitim aracılığıyla bireyin amaçları, bilgileri, davranışları, tutumları ve ahlak ölçülerinde değişim olması gerektiği bilinmektedir. Eğitimle ilgili pek çok tanım yapılmıştır/yapılmaktadır. Bazı tanımlarda eğitimin genel ve kapsamlı yönü vurgulanırken, bazı tanımlarda ise planlı bir süreç olarak öğretim boyutu öne çıkmaktadır. Bu tanımlarından bazıları şöyledir. Eğitim genel anlamda bireyde davranış değiştirme sürecidir. Eğitim önceden saptanmış ilkelere göre insanların davranışlarında belirli gelişmeler sağlamaya yarayan belirli etkinlikler sürecidir. Eğitim bireyin toplum standartlarını, inançlarını ve yaşam yollarını kazanmasında etkili olan tüm sosyal süreçlerdir. Eğitim kişinin yaşadığı toplum içinde değeri olan yetenek tutum ve diğer davranış biçimlerini geliştirdiği süreçlerin tümüdür. Eğitim bireyin yaşadığı toplumda uygulama değeri olan yetenek, yöneliş ve diğer davranış örgütlerini kazandığı süreçler toplamıdır.[1]

Ertürk, eğitim programını öğrencide geliştirilecek davranışların önceden kararlaştırılıp bir sıraya konması, öğrenme yaşantıları düzeneği olarak tanımlar ve yetişek olarak niteler.[2] Varış, eğitim programını bir eğitim kurumunun çocuklar, gençler ve yetişkinler için sağladığı, Milli eğitimin ve kurumun amaçlarını gerçekleştirmeye dönük tüm faaliyetler olarak tanımlar.[3] 20. yüzyıla kadar eğitim programı kavramı daha çok 'konular listesi' olarak anlaşılmıştır. Bu bağlamda yapılan tanımlarda eğitim programıyla ilgili ortak olarak şu vurgular yer almaktadır: Konular listesidir, ders içerikleridir, çalışmaların programlanmasıdır, öğretim materyalleri listesidir, derslerin sıralanmasıdır, hedef davranışlar grubudur, okul içinde ve dışında öğretilen her şeydir, okul personeli tarafından planlanan tüm etkinliklerdir.[4]

Eğitimin kendisinden beklenen bireysel ve toplumsal işlevleri hakkıyla yerine getirebilmesi için planlı, programlı, kontrollü bir şekilde gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Bu planlı süreç, genellikle öğretim olarak adlandırılmaktadır. Eğitim programı içinde ağırlık taşıyan bir kavram olarak öğretim programı genellikle belli bilgi kategorilerinden oluşan, bir kısmı okullarda beceriye ve uygulamaya ağırlık tanıyan bilgi ve becerilerin eğitim programının amaçları doğrultusunda ve planlı bir biçimde kazandırılmasına dönük bir programdır.[5] Benzer şekilde öğretim programı, öğrenene okulda planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneği olarak tanımlanmaktadır.[6] Başka bir ifadeyle öğretim programı, belli bir öğretim basamağındaki çeşitli sınıf ve derslerde okutulacak konuları, bunların amaçlarını, her der-

---

1 Tanımlar için bk. Özcan Demirel - Zeki Kaya, "Eğitimle İlgili Temel Kavramlar", *Eğitim Bilimine Giriş*, ed. Özcan Demirel - Zeki Kaya (Ankara: Pegem Akademi, 2013), 5-6.

2 Selahattin Ertürk, *Eğitimde Program Geliştirme* (Ankara: Meteksan Yayınları, 1972), 13.

3 Fatma Varış, *Eğitimde Program Geliştirme: Teoriler ve Teknikler* (Ankara: Alkım Yayınları, 1996), 14.

4 Özcan Demirel, *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme* (Ankara: Pegem Akademi, 2015), 1.

5 İsa Korkmaz, "Eğitim Programı: Tasarımı ve Geliştirilmesi", *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, ed. Ahmet Doğanay (Ankara: Pegem Akademi, 2014), 4.

6 Demirel, *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*, 4.

sin sınıflara göre haftada kaç saat okutulacağını, öğretim metotlarını, tekniklerini gösteren kılavuz olarak tanımlanmıştır.[7] Bu açıklamalara göre din öğretimi programı, öğrenene okul ortamında planlanmış etkinlikler yoluyla kazandırılan din öğretimi yaşantıları bütünü olarak tanımlanabilir.

Eğitimde program geliştirme eğitim programının hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme ögeleri arasındaki dinamik ilişkiler bütünüdür. Tanımda eğitim programını dört temel ögesi vurgulanmaktadır. Bu ögeler hedefler, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve ölçme-değerlendirmedir. Hedefler, öğrenene kazandırılmak istenen davranışlardır. İçerik, hedeflere uygun düşecek ve hedeflere ulaşmayı sağlayacak konular bütünü olarak düşünülmektedir. Öğrenme-öğretme süreci hedeflere ulaşmak için hangi öğrenme-öğretme modelleri, stratejileri, yöntem ve tekniklerin seçileceğinin belirlenmesidir. Ölçme-değerlendirme, hedef-davranışların ayrı ayrı test edilerek istendik davranışların ne kadarının kazandırıldığının belirlendiği, yapılan eğitimin kalite kontrolünün ortaya konduğu ögedir.[8] Bu araştırmanın teorik arka planı esas alınarak, eğitimde program geliştirme sürecinin hedefler ve içerik öğeleri aşağıda daha ayrıntılı olarak ele alınmıştır.

Eğitimde program geliştirme çalışmaları ihtiyaç saptama süreciyle başlar. Her yeni program ortaya çıkan bir ihtiyaç üzerine hazırlanır. Programın ihtiyacı istenilen şekilde karşılayabilmesi, gerçek ihtiyacın doğru bir biçimde belirlenmesine bağlıdır. Bu amaçla yapılması gereken ihtiyaç saptama çalışmalarında bireyin, toplumun ve konu alanın ihtiyaçlarının belirlenmesi önemlidir. Buna göre ihtiyaç saptama çalışmalarında şu sorulara cevap aranmaktadır: Bireyin ihtiyaçları nelerdir? Toplumun ihtiyaç ve beklentileri nelerdir? Konu alanıyla ilgili ihtiyaçlar nelerdir?[9] İhtiyaç kavramına ilişkin literatürde çeşitli tanımlar yapılmıştır. Paul Leagans (1964) ihtiyacı, mevcut durum ve konum ile yeni ve arzu edilebilir olduğu varsayılan ve değişen koşullar arasındaki boşluk, dengesizlik hali ve uyumsuz olarak tanımlamıştır. Beatty (1981) ihtiyacı, bireysel olarak ifade edilmiş belirli bazı amaçlar ya da arzu edilen durumlara ilişkin eksiklik ya da açıklık olarak tanımlamaktadır. Atwood ve Ellis (1971) ihtiyacı bireyde bir güdü olarak ortaya çıkan eksikliği gösterme olarak tanımlamıştır.[10] Tanımlara göre ihtiyaç, bir şeyin yokluğu, belirli amaçlar ve durumlar için ortaya çıkan ve giderilmesiyle o amaçlara ve durumlara ulaşmayı sağlayacak olan eksiklik olarak ifade edilebilir. Eğitim ihtiyacını Monette (1977) ya bireylerin bakış açısıyla ya da dışardan bir bakışla bilgi, beceri ve tutumlarda var olan eksiklik olarak tanımlamaktadır. Monette eğitim ihtiyacının objektif olarak belirlenmesi gerektiğini belirtmektedir. Atwood ve Ellis (1971) eğitim ihtiyaçlarının diğer ihtiyaçlardan eğitim deneyimi yoluyla tatmin edilebilirliği kriteriyle ayrılabileceğini belirtmektedir.[11] Eğitim ihtiyacı yaşanan durum ile arzu edilen durum arasındaki uygun eğitim etkinlikleriyle giderilebilecek eksiklikler ya da açıklardır. Bu eksiklikler ve açıklar işin gerektirdiği yeterlikleri diğer bir ifadeyle öğretim hedeflerinin kaynağını oluşturur. Bu sebeple eğitim ihtiyacının

---

7 S. Savaş Büyükkaragöz, *Program Geliştirme Kaynak Metinler* (Konya: Kuzucular Ofset, 1997), 1.

8 Demirel, *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*, 5.

9 Demirel, *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*, 69.

10 Tanımlar için bk. Ömer Beyhan, "Program Geliştirme Sürecinde İhtiyaç Analizi ve Değerlendirmesi", *Eğitim ve Bilim Araştırmaları*, ed. Sebahattin Çiftçi vd. (İstanbul: Çizgi Kitabevi, 2024), 84.

11 Akt. Nur Güner, "Yetişkin Eğitiminde İhtiyaç Kavramı", *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi* 2 (1990), 97.

gerçeğe uygun belirlenmesi gerçekçi öğretim hedefleri belirleyebilmek için ön koşuldur. Bu da kuşkusuz gerçeğe uygun eğitim-öğretimin gerçekleştirilmesini sağlayacaktır.[12]

Eğitim ihtiyaçları bireyin ve toplumun ihtiyaçlarına uygun olmalıdır. Eğitim birey bakımından öğrenme ve gelişmeyi, toplum bakımından eğitim ihtiyacının karşılanmasını sağlayan bir kurumu ifade eder.[13] Son yıllarda eğitim anlayışında yaşanan köklü değişimler, özellikle eğitim programlarının hazırlanması, öğretim yöntem ve tekniklerinin belirlenmesi, ölçme-değerlendirme süreçleri ve eğitim yönetiminde birey merkezli yaklaşımların etkisini artırmıştır. Günümüz toplumlarında bireylerin merkezde yer aldığı bu uygulamalar sonucunda eğitimin bireysel işlevleri diğer işlevlerine nazaran daha fazla ön plana çıkmaktadır.[14] Eğitimin birey bakımından işlevleri, bireylerin yeteneklerini tanıma ve geliştirmelerine yardımcı olma, yaratıcılıklarını geliştirme, bilimsel bilgiler ve beceriler kazandırma, kültür değerlerini öğretip kendilerine güven duymalarını sağlama, onları çevrenin olumsuz etkilerinden koruma ve bireyleri toplumsallaştırma olarak ifade edilebilir.[15] Eğitimin bireysel boyutunda, bireyin özel ve mesleki yaşamında başarılı, mutlu olmasını sağlamak amacıyla, ona gerekli bilgi ve becerilerin, alışkanlıkların, duygu ve düşüncelerin kazandırılması, böylelikle sağlıklı bir kişilik, karakter gelişiminin sağlanması söz konusudur.[16] Ayrıca yaşamı ve yaşamayı seven, kendini ve hayatı anlayan, anlaşılan bireyler yetiştirmek,[17] bireylerin yaratıcılıklarının gelişimine katkı sunmak, onları hayata hazırlamak, kendiyle barışık bir hayat sürmelerini sağlamak[18] da eğitimin bireysel işlevlerinden bazılarıdır. Eğitimin bireysel işlevleri, bireyin gelişimi ve değişimi adına eğitimle kazandıkları düşünüldüğünde din eğitimi ve öğretiminin eğitim sistemine katkıları açıktır. Çünkü din eğitimi, bireylerin kendilerini ve hayatı anlamaya, sağlıklı kişilik ve karakter gelişimine ve hayata hazırlanmalarına katkı sağlayan önemli bir eğitim alanıdır. Bu anlamda din eğitimi ve öğretiminde öğrenenlerin ilgi ve ihtiyaçlarını göz önünde bulundurmak, bireyden hareketle din eğitimi etkinliklerini düzenlemek önemli bir gereksinimdir. Bu anlayışta öğrenenlere sadece yeni bilgiler öğretmekle yetinmemek, düşünmeyi, keşfetmeyi, yerinde ve zamanında eleştirebilmeyi, sorgulayabilmeyi vb. öğretmek gerekmektedir. Sağlıklı ve nitelikli bir din anlayışı geliştirebilmeleri için bireylere kişisel araştırma, kişisel tecrübe kazanma, anlama ve anlamlandırma sürecinde kişisel bir mücadele bilinci kazandırmak önemlidir. Böylece bireyler ihtiyaçlarının manevi ve kişisel boyutunu daha iyi anlayabileceklerdir. Bu da bireylerin, sevgi, ait olma, güven, kabul edilme, kimlik kazanma, özgürlük, olumlu kişilik, sağlıklı ve nitelikli iletişim becerisi, anlayış ve en nihayetinde İlahi olanla sağlıklı/doğru/nitelikli ilişki içerisinde olma gibi değerli ve önemli kazanımlar elde etmesini

---

12 Yusuf Budak, "Mesleki Eğitimde İhtiyaç Analizi ve İşlevsel Eğitim Programı" *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi* 245 (2009), 67.

13 Vural Hoşgörür - Nuray Taştan, "Eğitimin İşlevleri", *Eğitim Bilimine Giriş*, ed. Özcan Demirel - Zeki Kaya (Ankara: Pegem Akademi, 2013), 283.

14 Serkan Ünsal vd., "Eğitimin İşlevlerini Değerlendirme Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması", *Adıyaman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi* (2015), 253.

15 Hoşgörür - Taştan, "Eğitimin İşlevleri", 283.

16 Meltem Çengel, "Eğitimin Toplumsal Temelleri", *Eğitim Bilimlerine Giriş*, ed. Ayşe Elitok Kesici (Ankara: Eğiten Kitap Yayınları, 2016), 57.

17 Uğur Türkmen, "Çocuğun Bireysel Toplumsal ve Kültürel Gelişiminde Amatör Müzik Eğitiminin Yeri Problemleri ve Çözüm Önerileri", *İlköğretim Online* 9/3 (2010), 961.

18 Serkan Ünsal - Abdullah Gökdaş, "Eğitimin İşlevlerinin Gerçekleşme Düzeyinin Öğretmen Algılarına Göre İncelenmesi", *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi* 9/4 (2020), 1136.

sağlayacaktır. Bazı kimseler din öğretimini sadece çocukların ve gençlerin bazı dini bilgileri öğrenme ve ezberleme süreci olarak görebilmektedir. Bu nedenle, özellikle din öğretimi programlarının hazırlanmasında hedeflerin belirlenmesi, içeriğin oluşturulması ve öğretim etkinliklerinin düzenlenmesi süreçlerinde öncelikle dikkate alınması gereken husus, bireylerin ilgi, ihtiyaç ve problemleridir.[19]

Toplumsal beklenti ve ihtiyaçlar eğitim programlarının hedeflerini ortaya koymada önemlidir. Bu beklenti ve ihtiyaçlara uygun hedefler programda yer alamazsa okul ile toplum arasında bir çatışma olabilir. Okullarda yetişen bireyler topluma uyum sağlamada başarısız olurlar. Toplumun ihtiyaçlarını, o toplumun değer ve inanışlarını, sahip olduğu felsefe ve anlayışları saptamakla başlamakta fayda vardır. Buna göre toplumun beklentilerini ve toplumun hangi niteliklerle donanmış bireylere ihtiyacı olduğunu belirlemek gerekmektedir. İşte eğitim programları hazırlanırken programın toplumsal temelleri anlamında bu konuların ele alınması önemlidir.[20] Bu çerçevede toplumsal bakımdan eğitimin işlevi ülkenin ekonomik, sosyal, kültürel anlamda kalkınmış bir ülke olabilmesi için ihtiyaç duyulan nitelikli insan gücünün yetiştirilmesi olarak düşünülebilir.[21] Eğitim toplumun değerlerine ve yaşam biçimine uyum sağlanması amacıyla uygulandığında toplumsal ahenk ve uyum gerçekleşmiş olur. Eğitim kurumları bir yandan toplumun mevcut beklentilerini aktarırken, öte yandan toplumun geleceğe yönelik ideal ve beklentilerini karşılayacak yetenekte bireyler yetiştirmeyi önemsemelidir. Zira dayanaklarını toplumsal temellerden alan eğitim sistemi sonuçta toplumu oluşturacak, toplumun varlığını sürdürecek bireyleri yetiştirecektir.[22] Bu bağlamda din eğitimi ve öğretimi bireysel ve toplumsal yaşantı açısından önemli bir ihtiyaçtır. İnanılan dini öğrenip başkalarına öğretme ihtiyacından doğan din eğitiminin temel işlevlerinden birisi, din kültürünün yetişmekte olan nesle aktarılması, toplum bireylerinde dini kişiliğin geliştirilmesi faaliyeti olarak ifade edilebilir. Başka bir ifadeyle din eğitiminin öncelikli amacı, bireyin ruh, beden, duygu, ve zihin dünyasını geliştirerek bireyi kendi içi dünyasında tutarlı, sorumluluklarının bilincinde başarılı bir birey olarak topluma kazandırmaktır. Bu açıdan bireylere ilgi, ihtiyaç ve beklentileri çerçevesinde bilgi, beceri ve davranış kazandırabilmek için bireysel ve toplumsal ihtiyaçların öncelik sırasına göre belirlenmesi gerekmektedir.[23]

Bireyin ve toplumun ilgi, ihtiyaç ve beklentilerine uygun olarak hazırlanan eğitim programlarının etkili olabilmesi için program hedefleri ile konu alanları arasında tutarlı ilişkilerin olması gerekmektedir. Belirlenen hedefleri gerçekleştirebilmek için hangi konu alanlarının seçimine ihtiyaç olduğu belirlenmelidir. Bu seçimde sürekli değişen ve gelişen bilgilerin ve çağdaş düşüncelerin programa yansıtılmasına özen gösterilmelidir.[24] Din öğretimi prog-

---

19 M. Akif Kılavuz - Hüseyin Yılmaz, "Örgün ve Yaygın Eğitimde Öğrenenlerin İhtiyaçları Doğrultusunda Din Eğitimi ve Öğretimi", *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 18/2 (2009), 137-138.

20 Demirel, *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*, 69.

21 Hoşgörür - Taştan, "Eğitimin İşlevleri", 283.

22 Aslan, "Eğitimin Toplumsal Temelleri", 27-28.

23 Kılavuz - Yılmaz, "Örgün ve Yaygın Eğitimde Öğrenenlerin İhtiyaçları Doğrultusunda Din Eğitimi ve Öğretimi", 125-126.

24 Demirel, *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*, 69.

ramlarında hem kazanımların/öğrenme çıktılarının hem de kapsamın/içeriğin belirlenmesinde sürekli değişen ve gelişen bilgilerin ve çağdaş düşüncelerin programa yansıtılmasına özen göstermesi gerekmektedir.

İhtiyaç analizinde; farklar yaklaşımı, demokratik yaklaşımı, analitik yaklaşım, betimsel yaklaşım gibi farklı yaklaşımlar kullanılmaktadır.[25] İhtiyaç değerlendirme süreci; hazırlık, bilgi toplama, bilgilerin analizi, bilgilerin rapor edilmesi, bilgilerin kullanımı olmak üzere beş aşamada ele alınmaktadır.[26] İhtiyaç belirleme değerlendirmesi yapmak için, delphi tekniği-anket geliştirme, progel-dacum tekniği, gözlem, meslek analizi, ölçme araçları-testler, görüşme-grup toplantıları, kaynak tarama (literatür tarama, raporları değerlendirme, mevcut programı inceleme) olmak üzere değişik yöntem ve teknikler bulunmaktadır. Bu yöntem ve tekniklerin her birinin bir diğerinden üstün ya da zayıf yönleri vardır. Değerlendirme yaparken bir ya da daha fazla teknikten aynı ayda yararlanmak mümkündür.[27]

Program geliştirme sürecinde ihtiyaçların belirlenmesinden sonra programın temel ögelerinin belirlenmesi için çalışmalar yapılır. Bu ögeler hedefler, içerik/kapsam, eğitim durumları ve sınama durumlarıdır. Hedefler, planlanmış ve düzenlenmiş yaşantılar aracılığıyla bireylerin kazanmaları kararlaştırılan davranış değişikliği ya da davranış olarak ifade edilmeye elverişli özelliktir ve varılmak istenen nokta olarak düşünülebilir.[28] Hedeflerin belirlenme sürecinde eğitim felsefesi, eğitim psikolojisi, eğitim sosyolojisi, eğitim ekonomisi vs. alanlar eğitime katkı sunan ölçütleri belirlerler.[29] Eğitimde hedefler üç düzeyde ele alınmaktadır. Bunlardan ilki, ülkenin politik felsefesini yansıtan ve oldukça genel nitelikte ifade edilen uzak hedeflerdir. İkinci düzeyde, uzak hedeflerin yorumunu ve aynı zamanda okulun işlevsel amacını yansıtan genel hedefler bulunmaktadır. Üçüncü düzeyde ise, öğrencilere kazandırılması uygun görülen nitelikleri ve belirli bir disiplin ya da çalışma alanına yönelik kazanımları içeren özel hedefler yer almaktadır. Bunlar hedeflerin dikey sıralaması olarak ifade edilir, MEB'in, okulun, dersin ve konunun hedefleri olarak anlaşılabilir.[30] Hedeflerin aşamalı sınıflaması (yatay boyutta) üç alanda yapılmaktadır. Bilişsel alan, duyuşsal alan, psikomotor (devinişsel) alan. Bilişsel alan, zihinsel öğrenmelerin çoğunlukta olduğu, zihinsel yetilerin geliştirildiği alandır. Bu alanın alt basamakları, bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirmedir. Duyuşsal alan, sevgi, korku, nefret, ilgi, tutum, güdülenmişlik gibi duygusal yönlerin baskın olduğu alandır. Bu alanın alt basamakları, alma, tepkide bulunma, değer verme, örgütleme, kişilik haline getirmedir. Psikomotor alan, zihin ve kas koordinasyonunu gerektiren becerilerin baskın olduğu alandır. Bu alanın alt basamakları, algılama, kurulma, kılavuzla

---

25 Bu konuda daha fazla bilgi için bk. Demirel, *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*, 72-73; Mürüvvet Bilen, *Plandan Uygulamaya Öğretim* (Ankara, Anı Yayıncılık, 2002), s. 7.

26 Demirel, *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*, 75.

27 Bu konuda daha fazla bilgi için bk. Demirel, *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*, 79-93; Seval Fer, *Öğretim Tasarımı* (Ankara: Anı Yayıncılık, 2009). 135.

28 Ertürk, *Eğitimde Program Geliştirme*, 13.

29 Veysel Sönmez, *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı* (Ankara: Anı Yayınları, 2001), 25-28.

30 Demirel, *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*, 95-96. Eğitimin dikey hedefleriyle ilgili daha fazla bilgi için bk. Nurettin Fidan - Münire Erden, *Eğitime Giriş* (Ankara: MEB Yayınları, 2010), 14-18; Hasan Yılmaz - Ali Murat Sünbül, *Eğitimde Planlama ve Değerlendirme* (Konya: Mikro Yayıncılık, 2000), 53.

yapma, mekanikleşme, beceri haline getirme, duruma uydurma ve yaratmadır.[31] Programlarına rehberlik etmesi amacıyla kazanımların aşamalı ve standart bir şekilde sıralanması ilk kez 1956 yılında Bloom ve arkadaşlarının çalışmaları sonucunda ortaya konan Bloom Taksonomisiyle olmuştur.[32] Bloom taksonomisi 1995-1999 yılları arasında yapılan çalışmalar neticesinde revize edilmiş, Anderson, Krathwohl ve arkadaşları tarafından Revize Edilmiş Bloom taksonomisi adıyla yeni bir sınıflama ortaya konmuştur.[33]

Hedef belirlemede dikkate alınması gereken bazı hususlar vardır. Hedefler öğretmenin değil, öğrencinin yapması gerekenleri ifade etmelidir. Hedefler öğrenme sürecine değil, öğrenme ürününe dönük olmalı, öğrenme ürününü gösterecek nitelikte olmalıdır. Konu başlıkları öğretim hedefi olarak ifade edilmemelidir. Hedef tek tip öğrenme ürününü ifade etmelidir. Hedefler öğrencilerin kazanacağı davranışları gösteren bir eylemle ifade edilmelidir.[34] Ertürk (1972) hedeflerin açık-seçiklik, genellik ve sınırlılık, öğrenci davranışlarına dönüşlülük, muhteva ile kenetlilik niteliklerine vurgu yapmıştır.[35]

İçerik ya da kapsam programın ikinci unsurudur. Hedeflere ulaşmak üzere belirlenmiş konular bütünü olarak belirtilen içerik Varış tarafından yaşama alanlarının anlam taşıyan bölümlerinin aktif bir çabayla düzenlenmesi olarak tanımlanır.[36] Büyükkaragöz, belirlenen içeriğin hedef ve davranışlara uygun, öğrenenlerin ilgi, ihtiyaç ve beklentilerini karşılayacak nitelikte, öğrenenlerin yaşantılarına uygulanabilir, sosyal ve kültürel gerçekliklerle tutarlı, kapsamlı ve sınırlı, geçerli, önemli ve öğrenilebilir nitelikte olması gerektiğini belirtmektedir.[37] Varış, içerik seçiminde dikkate alınması gereken ölçütleri, bireysel ve toplumsal fayda, öğrenme ve öğretme, bilgi yapısında içeriğin işgal ettiği yer olarak belirtir.[38] Tan, içerik seçiminde önem verilmesi gereken noktaları; öğretim hedefleri, öğrenenlerin hazır bulunuşluk düzeyleri, aşamalılık, bilimsellik, güncellik, düşünme yeteneği geliştirme, uygulanabilirlik ve faydalılık olarak ifade etmektedir.[39] Korkmaz, içerik seçiminde, öz yeterlilik, önemlilik/değer, geçerlilik, ilgi, fayda, öğrenilebilirlik ve uygulanabilirlik ölçütlerine vurgu yapmıştır.[40] Öğrencilerin arzu edilen kazanımları elde edebilmeleri için kendilerine sunulan bilginin/içeriğin geçerli, güvenilir/doğru, mantıksal ve bilimsel bir işleve sahip olması,[41] öğrencilerin hayatın gerçekleriyle

---

31 Demirel, *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme,* 96. Bu konuda daha fazla bilgi için bk. Sönmez, *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı,* 37-38; Nilay T. Bümen, "Program Geliştirmede Bir Dönüm Noktası: Yenilenmiş Bloom Taksonomisi", *Eğitim ve Bilim* 31/142 (2006), 3-14; Burak, "4. Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Bloom ve Revize Edilmiş Bloom Taksonomilerine Göre Değerlendirilmesi", 44-58.

32 Benjamin S. Bloom vd., *Taxonomy of Education Objectives: Handbook I, The Cognitive Domain* (New York; David McKAY Company, INC, 1956).

33 Lorin W. Anderson, D.R. Krathwohl, (Eds.) Airasian, P.W. Cruikshank, K.A., Mayer, R.E., Pintrich, P. R., Raths, J., Wittrock, M. C.Öğrenme, Öğretim ve Değerlendirme ile İlgili Bir Sınıflama (A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing), çev. Durmuş Ali Özçelik (Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 2010).

34 Demirel, *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme,* 99.

35 Ertürk, *Eğitimde Program Geliştirme,* 53.

36 Varış, *Eğitimde Program Geliştirme; Teoriler ve Teknikler*, 14.

37 Büyükkaragöz, *Program Geliştirme Kaynak Metinler,* 44.

38 Varış, *Eğitimde Program Geliştirme; Teoriler ve Teknikler,* 116.

39 Şeref Tan, *Öğretimi Planlama ve Değerlendirme* (Ankara: Pegem Akademi, 2007), 58.

40 Güneş Korkmaz, "Eğitim Programının ve Program Geliştirmenin Temel Ögeleri", *Çağdaş Bakış Açısıyla Eğitimde Program Geliştirme ve Değerlendirme,* ed. Gülay Ekici - Soner Mehmet Özdemir (Ankara: Nobel Yayınları, 2021), 85-86.

41 Demirel, *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme,* 122.

karşı karşıya gelebilmelerinin sağlanması amacıyla güncel olaylar ve sorunlar ile ilişkilendirilmesi[42] gerekmektedir. İçerik düzenlemede öğrenme ilkelerine uygunluğa, konuların bilinenden bilinmeyene, basitten karmaşığa, kolaydan zora, somuttan soyuta, mantıksal tutarlılık içerisinde aşamalı olarak sıralanmasına, öğrenme kolaylığı sağlamasına dikkat edilmelidir.[43] İçeriğin düzenlenmesinde kullanılan yaklaşımları Demirel şöyle anlatmaktadır:

Doğrusal programlama yaklaşımı, birbirleriyle ardışık sıralı, yakın ilişki ve zorunlu ya da ön koşul öğrenmelerin ağırlıklı olduğu konular düzenlenirken kullanılan yaklaşımdır. Modüler programa yaklaşımında konular öbekler halinde düzenlenir. Bu öbekler (modüller) birbirinden bağımsız olabilir. Her modül kendi içinde doğrusal, sarmal ya da farklı bir yaklaşımla düzenlenebilir. Pramitsel ve çekirdek programlama, ilk yıllarda geniş tabanlı konuların yer aldığı, giderek uzmanlaşmanın küçük birimlerde olduğu ve daraldığı yaklaşımdır. Bu yaklaşıma göre içerik ayrıntılı ve kesin olarak belirlenmiş konular bütününden oluşur. Program esnek değildir. Konu ağı-proje merkezli programlama yaklaşımında konu ağı öğrencilere bir harita gibi sunulur, belli zamanlarda programda nerede olmaları gerektiği bildirilir. Konuların içeriğine öğrenciler kendileri ya da grup olarak karar verebilir. Sorgulama merkezli programlama yaklaşımında içerik öğrencilerin sorularına göre oluşturulur. Öğrencilerin sorularına ve ihtiyaçlarına cevap verme anlayışını benimseyen felsefi görüşe göre temellendirilen bir yaklaşımdır. Sarmal programlama yaklaşımında içerik doğrusal bir sıra izlemez. Daha önce öğrenilen konular gerektikçe tekrar edilir, ilerleyen seviyelerde konuların kapsamı daha da genişler. Konuların yeri ve zamanı geldikçe tekrar öğretilmesi söz konusu olduğunda bu yaklaşım kullanılmaktadır. Bu yaklaşıma uygun olarak hazırlanan programlar daha esnektir.[44] Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretim programlarında içerik düzenlenirken sarmal programlama yaklaşımının kullanıldığı ifade edilmektedir.[45]

Programın üçüncü ögesi olan eğitim durumları, belirlenen hedeflere ulaşmak amacıyla gerçekleştirilen tüm öğrenme-öğretme faaliyetlerini içine alır.[46] Bir eğitim programında muhtevanın nasıl öğretileceği sorusuna cevap aranan boyut olarak eğitim durumları belirlenen zaman diliminde içeriğin öğretilebilmesi için yapılabilecek her türlü etkinliği kapsar.[47] Öğrencilerde istenilen davranışların gelişebilmesi için bu yaşantılarının etkili bir şekilde düzenlenmesi gerekmektedir. Buna göre eğitim durumlarını öğrenen açısından öğrenme yaşantıları düzeneği, öğreten açısından öğretme yaşantıları düzeneği olarak düşünebiliriz. Öğrencileri programın merkezinde tutabilmek için hedeflerle tutarlı öğrenme-öğretme etkinliklerinin neler olması gerektiği üzerine düşünülmeli, buna uygun öğrenme-öğretme etkinliklerine yer verilmelidir.[48] Bu çerçevede programın uygulayıcı olarak öğretmenlere/DKAB öğretmenlerine programda belirlenen kazanımlara ulaşabilmek amacıyla öğrenci merkezli, yaparak-yaşayarak öğrenme, problem çözme, anlamlı öğrenme, beceri temelli öğrenme vb. çağdaş öğrenme-öğretme

---

42 Onur Köksal - Bünyamin Atalay, *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (İstanbul: Eğitim Yayınevi, 2019), 22.

43 Tan, *Öğretimi Planlama ve Değerlendirme,* 60.

44 Demirel, *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme,* 127-129.

45 MEB, *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (2018),* 1; MEB, *Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (2018),* 1.

46 Hülya Çermik, "Eğitimde Program ve Planlama", *Öğretim İlke ve Yöntemleri,* ed. Birsel Doğan - Vesile Alkan (Ankara: Eğiten Kitap Yayınları, 2017), 8.

47 Leyla Küçükahmet, *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme* (Ankara: Nobel Yayınları, 2000), 19.

48 Demirel, *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme,* 135.

yaklaşımlarına uygun düzenlemeler yapabilme adına önemli sorumluluklar düşmektedir. Buna göre öğretmenler/DKAB öğretmenleri çağdaş öğrenme-öğretme kuramlarını, öğretim ilke ve stratejilerini, öğretim yöntem ve tekniklerini, öğretim teknolojilerini, araç-gereçlerini vs. bilmeli, çağdaş öğrenme-öğretme yaşantıları düzeneği oluşturabilmek için çalışmalıdırlar.

Programın dördüncü ögesi sınama durumlarıdır. Sınama durumları başlangıçta belirlenen hedeflere bireylerin hangi düzeyde ulaştığı ya da ulaşmadığı sorusuna cevap aranan ögedir.[49] Sınama durumları, öğrenende gözlemeye karar verdiğimiz istendik davranışların kazanılıp kazanılmadığı hakkında bir yargıya varma işlemidir. Bu amaçla her davranışı yoklayan bir ölçme aracı ya da test maddesi ile davranışın kazanılıp kazanılmadığını ortaya koymak olası görülmektedir.[50] Buna göre öğretmenler/DKAB öğretmenleri öğrencilerin belirlenen kazanımları kazanıp kazanmadıklarını belirlemek amacıyla çağdaş ölçme değerlendirme tekniklerini kullanmalı, programın amaçlarına ulaşma düzeyini belirleyip buna uygun tavır alabilmelidirler.

Eğitim programı tanımından hareketle din öğretimi programı bireyde istendik dini davranışların geliştirilebilmesi için gerekli ve geçerli öğrenme durumları düzeni olarak tanımlanmaktadır. Bu tanıma göre din öğretimi programında eğitim programında olduğu gibi hedefler, içerik, eğitim durumları ve sınama durumları olmak üzere dört unsur söz konusudur.[51] Buna göre bir eğitim programı geliştirme süreci aynı şekilde din öğretiminde program geliştirme süreci için de geçerlidir. Din öğretiminde program geliştirilirken ihtiyaçlar belirlenir, hedefler/kazanımlar/öğrenme çıktıları belirlenir. Bu belirlemede birey, toplum ve konu alanının ihtiyaçlarından hareket edilir. Hedefler/kazanımlara/öğrenme çıktılarına uygun kapsam/içerik belirlenir. Kapsam belirleme ögesinde içerik belirleme ve düzenlemede dikkate alınması gereken ilkelere/yaklaşımlara uygun davranılması gerekir. Din öğretimi program geliştirme sürecinde eğitim durumları ögesinde çağdaş öğrenme-öğretme yaşantıları düzenleyebilmek için dikkate alınması gereken unsurlara dikkat edilmelidir. Öğrenme-öğretme stratejileri, çağdaş öğretim yöntem ve teknikleri, öğretim teknolojileri vb. nitelikli belirleme ve uygulamalar din öğretimi açısından önemli bir gereksinimdir. Din öğretiminde program geliştirme sürecinin son aşaması olan sınama durumlarında çağdaş ölçme değerlendirme yöntem ve tekniklerine yer verilmelidir.

Din öğretimi program geliştirme sürecinde 2000'li yıllarda gerçekleştirilen çalışmalar ve yaşanan paradigma değişimi önemli bir dönemdir. Bu dönemi hazırlayan gelişmeler üç başlıkta toplanabilir. Birincisi, din anlayışındaki değişim ve dönüşümdür. Bu durum tarım toplumundan sanayi toplumuna, sanayi toplumundan bilgi toplumuna dönüşümün neden olduğu toplumsal değişmelerin geleneksel din anlayışı üzerindeki etkilerinin bilimsel çalışmalar üzerinden analizini gerekli kılmıştır. Buna göre ilahiyat fakültelerinde pek çok ilahiyat alanında kaynaklar, işleniş, toplumsal problemlere çözüm üretebilme vb. yönlerden konuların yeniden ele alınıp değerlendirilmesi soncunda bu gelişmelerin zorunlu olarak bu alanları kendisine konu edinen din öğretimine yansıması yeni bir sürecin başlamasına neden olmuştur. İkincisi, eğitim alanındaki gelişmelerdir. Eğitimde toplumsal değişmelere bağlı olarak bilginin

---

[49] Çermik, "Eğitimde Program ve Planlama", 9.

[50] Demirel, *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*, 152. Ayrıca bilişsel, duyuşsal ve devinişsel alanla ilgili sınama durumları örnekleri için bk. Demirel, *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*, 154-163.

[51] Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, 116; Altaş, *Din Eğitimi*, 152.

doğasında, öğrenme kuramlarında, öğretmen, öğrenci, sınıf ortamı, öğretim stratejileri, yöntem ve teknikler vs. değişmeler eğitim-öğretimi etkilediği gibi din öğretimini de etkilemiştir. Üçüncüsü, din öğretimindeki yeni anlayışlar ve uygulamalardır. Eğitimde yaşanan anlayış farklılıklarının din öğretimine yansıması olarak ifade edilebilecek bu durum bilim ve teknikte yaşanan hızlı değişim, farklı inanç ve kültürlerin birbirine yakınlaşması, din öğretiminde geleneksel olarak sürdürülen mezhep merkezli ya da dini öğrenme öğretim modeline dayalı uygulamaların tartışılmasına neden olmuştur. Buna göre din öğretiminde mezhepler üstü, fenomenolojik, kültürler arası, mezhepler arası, çok kültürlü vb. yeni modellerin ortaya konmasına neden olmuştur.[52]

İnsanların inandıkları dini bilme ve sonraki nesillere aktarma ihtiyacından doğan bir bilim olarak din eğitimi biliminde özellikle dinin öğretiminde tarihten günümüze değişen koşullar ve ihtiyaçlara göre şekillenen farklı uygulamalar ve anlayışlar ortaya çıkmıştır. Jackson (2004) bu uygulamaların nasıl şekilleneceği konusunda her ülkenin dini haritasının, din-devlet ilişkisinin, din algılamalarının, dinin fert ve toplum üzerindeki etki düzeyinin belirleyici değişkenler olduğunu belirtmektedir.[53] Hull (2001) okullarda din eğitimini etkileyen dört temel unsuru, toplumların dinle ilişkisi, yani tek dinli mi çok dinli mi oldukları, ülkelerin din ve laiklik ilişkisi, tarihi geleneği ve devlet okullarında din eğitiminin amacı ve doğası olarak ifade etmiştir. Bu unsurlar din eğitimi modellerinin belirlenmesinde etkili olan faktörlerdir.[54] Din eğitimi uygulamaları Türkiye açısından incelendiğinde farklı din eğitimi uygulamalarının tecrübe edildiği görülebilir. Bu uygulamalara bakıldığında din eğitimi alanındaki farklılıkların diğer gelişmelerle birlikte daha çok ülkenin içinde bulunduğu siyasi gelişmelere göre şekillendiği ifade edilmektedir.[55] Bu çerçevede Türkiye'de okullarda yer alan din derslerinde belirli bir dinin benimsetilmesinin esas alınıp alınmaması açısından temelde iki farklı yaklaşımın olduğu görülmektedir. Bu yaklaşımları ifade ederken confessional (mezhebe dayalı/savunmacı/doktriner şeklinde) ve non-confessional (mezhepler üstü/savunmacı olmayan/doktriner olmayan) kavramları kullanılmaktadır.[56] Bu yaklaşımlar mezhebi (secterian) ve mezhepler üstü (non-secterian) olarak da ifade edilmektedir. Bu konuda en genel tanımlama, M. Grimmit'in yaptığı ve J. Hull'un geliştirdiği "dini öğrenme (learning religion)", "din hakkında öğrenme (learning about religion)" ve "dinden öğrenme (learning from religion)" olarak ifade ettikleri din öğretimi modelleri tanımlamasıdır.[57]

Geleneksel/savunmacı olarak isimlendirilen dini öğrenme modeli, yalnızca tek bir dini geleneğin kendi dinamiklerinden hareketle öğretildiği, öğrenenlere belli bir dinî inancın açık veya örtük olarak benimsetilmeye çalışıldığı modeldir. Bu modelde temel amaç, öğrencilere o

---

52 Bu konuda daha fazla bilgi için bk. Recai Doğan - Nurullah Altaş, "Din Öğretiminde Yeni Yöntem Tartışmalarında Kuramdan Uygulamaya: İlköğretim Din Kültürü Ve Ahlâk Bilgisi Programları (Ankara Modeli)", *Değerler Eğitimi Dergisi* 2/5 (2004), 24-25.

53 Akt. İbrahim Aşlamacı, "Öğretmenlerine Göre Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Din Öğretimi Modelleri Çerçevesinde Konumlandırılması", *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 18/2 (2018), 718-719.

54 Akt. Yıldız Kızılabdullah, "Dini Öğrenme Modelinin" Çok Dinli/Çokkültürlü Toplumlardaki Tezahürleri", *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi* 5/5 (2015), 722.

55 Çapcıoğlu, *Din Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar Çerçevesinde İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programlarının İncelenmesi*, 2.

56 Aşlamacı, "Öğretmenlerine Göre Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Din Öğretimi Modelleri Çerçevesinde Konumlandırılması", 721-722.

57 Kızılabdullah, "Dini Öğrenme Modelinin" Çok Dinli/Çokkültürlü Toplumlardaki Tezahürleri", 722.

dini sevdirmek, benimsetmek, o dinin inanırı yapmaktır.[58] Aynı inancı paylaşan homojen bir grup için dindaş bir öğretmen tarafından yürütülen[59] bir din eğitimi modeli olan dini öğrenmenin benimsenmesindeki hareket noktası, farklı din ve anlayışlara saygı göstermenin ön koşulunun kendi dinini bilmekten geçtiği düşüncesidir. Bu yaklaşım genelde iki durumda tercih edilir. Birincisi, birden fazla dinin yaşadığı, din eğitiminin devlet okullarının dışında özel veya vakıf okulları tarafından gerçekleştirildiği bölgeler/ülkeler. İkincisi tek bir din veya mezhep mensuplarının çoğunluk olarak yaşadığı, bahsi geçen din ya da mezhebin devlet tarafından tanındığı ve okulda öğretiminin yapıldığı bölgeler/ülkeler.[60] Tarihsel süreci açısından ele alındığında dini öğrenme modelinin genelde eğitimin din ile karakterize edildiği dönemlere dayandığı ifade edilmektedir.[61]

Geleneksel dini öğrenme yaklaşımının günümüz seküler ve çoğulcu toplumunda yetersizliğine karşı bir tepki olarak ortaya çıkan[62] din hakkında öğrenme modeli, din hakkında tarafsız bir şekilde bilgilendirme yapmayı amaçlar.[63] Herkese dinler/mezhepler hakkında doğru bilgi vermek amacıyla düzenlenen bu din eğitimi modeli olabildiğince tarafsız bir şekilde yürütülür ve öğretmenlerin dindaş olması gibi bir durum söz konusu değildir. Öğrencinin edindiği davranış/karar, inanma/benimseme şeklinde olabileceği gibi tersi de söz konusu olabilir. Buna göre dindar öğrenci dindarlığını daha da geliştirebilir, dine mesafeli duran öğrenci bu düşüncesini daha da bilgiye dayalı hale getirebilir, bunun aksi de söz konusu olabilir.[64] Din, bu modelde betimsel, objektif, tarihsel ve eleştirel bir tarzda sunulur[65] ve bu modelde dinlerin birbirlerinden üstünlüğü söz konusu değildir.[66] Tarafsızlığı sebebiyle devletin vereceği bir din eğitimi açısından bu modelin daha uygun olduğu görüşü ileri sürülmüştür. Bununla birlikte hem dini öğrenme hem de din hakkında öğrenme modellerinin yetersiz kaldığı düşüncesinden hareketle üçüncü bir model yani dinden öğrenme modeli ortaya atılmıştır.[67]

Dinden öğrenme modelinde öğrencilerin din eğitiminden nasıl faydalanabilecekleri, onların manevi ve ahlaki gelişimlerine ne ölçüde katkı sağlanabileceği vb. konular üzerinde durulur.[68] Bu modelde öğrencinin eğitimine dinin/din eğitiminin katkısını sağlamak, öğrencinin dini, ahlaki, kültürel, toplumsal vb. öğrenmelerde gelişim/başarı sağlayabilmesinde dinin ve din eğitiminin katkısını almak amaçlanır.[69] Başka bir ifadeyle din öğretiminin esas amacı, öğrencilerin insani davranışları kazanabilmelerine, ahlaki ve ruhsal gelişimlerini gerçekleşti-

---

58 Aşlamacı, "Öğretmenlerine Göre Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Din Öğretimi Modelleri Çerçevesinde Konumlandırılması", 722.

59 Muhammed Şevki Aydın, *Din Eğitimi Bilimi* (Kayseri: Kimlik Yayınları, 2017), 351.

60 Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, 134.

61 Kızılabdullah, "Dini Öğrenme Modelinin" Çok Dinli/Çokkültürlü Toplumlardaki Tezahürleri", 722.

62 Aşlamacı, "Öğretmenlerine Göre Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Din Öğretimi Modelleri Çerçevesinde Konumlandırılması", 724.

63 Kızılabdullah, "Dini Öğrenme Modelinin" Çok Dinli/Çokkültürlü Toplumlardaki Tezahürleri", 722.

64 Aydın, *Din Eğitimi Bilimi*, 351.

65 Aşlamacı, "Öğretmenlerine Göre Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Din Öğretimi Modelleri Çerçevesinde Konumlandırılması", 724.

66 Kızılabdullah, "Dini Öğrenme Modelinin" Çok Dinli/Çokkültürlü Toplumlardaki Tezahürleri", 722.

67 Çapcıoğlu, *Din Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar Çerçevesinde İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programlarının İncelenmesi*, 14.

68 Kızılabdullah, "Dini Öğrenme Modelinin" Çok Dinli/Çokkültürlü Toplumlardaki Tezahürleri", 722.

69 Aydın, *Din Eğitimi Bilimi*, 351.

rebilmelerine, dini konular hakkında kendi bakış açılarını geliştirebilmelerine katkı sunmaktır. Bu yaklaşımda öğrencilerin farklı dinleri, her dinin kendi bakış açısı ve kaynaklarına göre öğrenebilmeleri, kendi bireysel deneyimlerini keşfedebilmeleri hedeflenmektedir.[70] Temel amaç çocuğun eğitimine/ insanlaşmasına katkıda bulunmak olduğu için bu model eğitimsel çalışmaların bir disiplini olarak görülmekte, bu sebeple din eğitimcilerinden destek görmektedir.[71]

Tosun, Kıta Avrupası ülkelerinin okullarında dini öğrenme (mezhebi eğitim, mezhebi din dersi) modelinin yaygın olarak uygulanmakta olduğunu, Türkiye'de 2012 yılında ortaokul ve lise programında yer alan Temel Dini Bilgiler, Peygamberimizin Hayatı ve Kur'an'ı Kerim, gibi seçmeli derslerin benzer yaklaşımla dini öğrenme modeline uygun olarak değerlendirilebileceğini belirtmektedir. DKAB dersinin ise bilgilendirme ve kültürlemeyi amaçladığı için ağırlıklı olarak din hakkında öğrenme yaklaşımına yakın olduğunu, bu derste herhangi bir mezhebin eğitiminin yapılmasını beklemenin ve istemenin mümkün gözükmediğini, dersin özelliği ve türü itibarıyla dini/mezhebi eğitime uygun olmadığını ifade etmektedir.[72] Benzer şekilde Aydın, ülkemizde uygulanan DKAB dersinin din hakkında öğrenme modeline uygun yerli bir model olduğunu, bu derste dinler hakkında betimsel bir bilgilendirme yapıldığını ifade etmektedir.[73] Çapcıoğlu, DKAB dersinin Türkiye'de laik ve demokratik bir ülkede uygulanması, dersin bireyleri insancıllaştırmayı, öğrencilerin aldıkları din ve ahlak öğretimi sonucunda insani değerleri içselleştirmelerini amaçlaması, programın genel amaçlarının bireysel, toplumsal, ahlaki, kültürel ve evrensel açılardan açıklanmış olması, program kapsamında ahlak ilkelerinin önemle yer alması, programın İslam'ı hurafelerden uzak, akılcı ve evrensel bir din olarak öğretmeyi önemsenmesi gibi gerekçelerle dinden öğrenme yaklaşımına daha yakın olduğunu ifade etmektedir. Bununla birlikte ülkemiz şartları ve ihtiyaçları göz önüne alındığında uygulanan din dersi programlarının dini öğrenme, din hakkında öğrenme ve dinden öğrenme yaklaşımlarının tümünün hedeflerini kapsadığını da vurgulamaktadır.[74]

Din öğretimine özgü program geliştirme modelleri arasında mezhepler üstü din öğretimi, mezhepler arası din öğretimi, dinler arası din öğretimi ve fenomenolojik din öğretimi gibi modeller de yer almaktadır. Aynı dine mensup öğrencilerin din içerisindeki farklılıklar açısından ayrım yapılmadan aynı öğrenme ortamında dini birlikte öğrenmeleri anlayışına dayanan mezhepler üstü din öğretimi modelinde din dersinin amaç ve içeriği, mensup olunan dinin temel kaynakları merkeze alınarak derse katılan tüm öğrencileri kapsayıcı bir şekilde belirlenir. Dinin anlaşılma, yorumlanma ve uygulanma alanındaki farklılıklar öğretime konu edilmez.[75] Bilgin mezhepler üstü din öğretiminin "çoğulcu model" ve "birleştirici model" olarak iki şekilde anlaşıldığını ve uygulandığını belirtmiştir. Çoğulcu modelde din dersi toplumu

---

70 Aşlamacı, "Öğretmenlerine Göre Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Din Öğretimi Modelleri Çerçevesinde Konumlandırılması", 725.

71 Pınar Usta Doğan, *Din Öğretimi Modelleri ve Mezhepler Üstü Bir Program Tasarımının Nitelikleri* (Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2015), 6-7.

72 Cemal Tosun, "Din Eğitimi-Öğretimi ve Mezhep", *İslami Araştırmalar Dergisi* 29/2 (2018), 262.

73 Aydın, *Din Eğitimi Bilimi*, 365.

74 Bu konuda daha fazla bilgi için bk. Çapcıoğlu, *Din Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar Çerçevesinde İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programlarının İncelenmesi*, 75-104.

75 Yürük, "İlk ve Orta Öğretimde Din Öğretimi (Din Dersleri)", 132.

yansıtmalı, her mezhebi, her türlü dini, dünya görüşünü, ahlak anlayışını din öğretiminin konusu yapmalıdır. Birleştirici modelde dinin özü, üzerinde farklılık olmayan ilkeler mezheplerle ilgili ayrıntılara değinilmeden tarafsız bir şekilde okutulmalıdır.[76] Tosun, mevcut DKAB programlarının din bilimsel yaklaşımında ifade edilen Kur'an merkezli din eğitimi anlayışının mezhepler üstü modele benzediğini, bu anlayışta mezheplerin yok sayılmaması gerektiğini, mezheplerin farklı görüş ve anlayışlarının değil birlik oldukları konuların programda yer alacağını vurgulamıştır.[77] Mezhebe göre ve mezhepler üstü din öğretimi anlayışlarının bazı noktalarda ihtiyacı karşılayamaması, din için farklı yorumların da bilinmesi gerekliliğine yönelik düşüncelerin ortaya atılması, mezhepler arası din öğretimi modelinin ortaya çıkmasına neden olmuştur. Mezhepler arası model, mezhepleri görmezden gelme ve tek bir mezhebi dikkate alarak diğerlerini dışlama anlayışını ortadan kaldırmak istemiştir. Bu modele göre hazırlanan programlarda dinin temel kaynaklarından hareket edilerek ülke içerisindeki mezhepsel çoğulculuk dikkate alınmakta, mezhepler arasındaki ortak noktalardan hareket edilmektedir. Bu şekilde öğrencilerin farklılıklara saygı duyma davranışı kazanmalarına katkı sağlanabilecektir.[78] Böyle bir program ideal gibi görünse de öncelikle bu modele uygun bir programın geliştirilmesi, uygun ders kitaplarının ve araç-gereçlerin hazırlanması, en önemlisi bu anlayışı bilen ve bu anlayışta öğretim yapabilecek öğretmen kadrolarına duyulan ihtiyacın karşılanması gibi bazı şartların yerine getirilmesi gerekmektedir.[79] Dinler arası din öğretimi modeli aynı ülkede yaşayan farklı dinlere mensup bireylerin ayrı derslerde farklı dinleri öğrenerek birbirlerine yabancılaşmaları yerine, aynı derste dinlerin ortak yönlerini birlikte öğrenerek birbirlerini anladıkları ve birbirlerine yakınlaştıkları bir modeldir. Birden fazla dinin yoğun olarak yaşandığı ülkelerde ortaya atılmıştır. Bu modelde iki yaklaşım benimsenebilir. Birincisi, öğrenciler kendi dinini ve mezhebini öğrenirken özellikle birlikte yaşadığı bireylerin inanışları öğretime konu edilebilir. İkincisi, dinler arası din dersi şeklinde bir düzenlemeyle başta o toplumda yaşamakta olan dinler olmak üzere bütün dinler öğretime konu edilebilir. Fenomenolojik din öğretimi, dinler arası din eğitiminin İngiltere'deki somut modelidir. Belli bir dinin dogmasıyla eğitim yapmaya karşı geliştirilen bu modelde öğrenciler, herhangi bir dini tercih etmeye ve ya diğerlerinden daha inanılmaya değer görmeye zorlanmadan çeşitli dini fenomenler üzerinde birlikte konuşacaklardır. Unutulmamalıdır ki gerek dinler arası din öğretimi, gerek fenomenolojik din öğretimi, insanlar kendi dinlerini öğrendikten sonra ya da en azından kendi dinlerini öğrenirken yapılabilirse anlamlı olacaktır.[80]

Eğitimin hem öznesi hem de nesnesi olan insanın nasıl algılandığı, nasıl değerlendirildiği eğitimin/eğitim felsefesinin temel sorularında birisidir. Bir bütün olarak insanın bilgisi, eylemleri, değerleri, inançları eğitimin nasıl yapılması gerektiğini belirlemektedir.[81] Karmaşık ve özel bir yapıya sahip, pek çok yetenekle donatılmış insan da kendini gerçekleştirebilmek, yeteneklerini geliştirebilmek, özellikle zihinsel ve duygusal yönlerinin bir bütünlük içerisinde

---

[76] Bilgin, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, 83. Ayrıca bu konuda bk. Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş,* 134, Yürük, "İlk ve Orta Öğretimde Din Öğretimi (Din Dersleri)", 133.

[77] Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş,* 134-135.

[78] Yürük, "İlk ve Orta Öğretimde Din Öğretimi (Din Dersleri)", 133-134.

[79] Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş,* 135.

[80] Bu konuda daha fazla bilgi için bk. Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş,* 136-137.

[81] Gül Tuncel - Mustafa İçen, "Eğitim Felsefesinde İnsan Doğasının Rolü", *Uluslararası Sosyal Bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi* 2/1 2018, 63.

gelişebilmesi için eğitilmeye muhtaçtır.[82] Başka bir ifadeyle bir takım kalıtsal güçler ve ihtiyaçlarla donatılmış ve onlarla sınırlandırılmış insan, eğitim yoluyla adeta yeniden doğmakta, öğrenerek/gelişerek varlığına yeni boyutlar kazandırmakta, kalıtsal potansiyellerinin oluşum ve gelişimini eğitim ile sağlamaktadır.[83] Bu çerçevede din öğretimi program geliştirme sürecinde önemli unsurlardan birisi de öğrenci özellikleridir. Buna rağmen program geliştirme çalışmalarında öğrencinin/bireyin görmezden gelindiği yönündeki eleştiri hem bizde hem de batıda çoğu zaman önemli bir eleştiri olarak dile getirilmektedir.[84] Bu sebeple hem din öğretiminde program geliştirme sürecinde hem de programın uygulanmasında öğrenciye görelik ilkesinin dikkate alınması önemli bir gereksinimdir. Din öğretiminde bireylerin olgunlaşması ve hazırbulunuşluk düzeyi dikkate alınmalıdır.[85] Öğrencilerin gelişimsel özellikleri öğretim programlarının hazırlanmasında ve uygulanmasında çok önemlidir. Programların hedefleri belirlenirken, içerik oluşturulurken öğrencilerin gelişim özelliklerine uygunluk en önemli ölçütlerden birisidir. Zira öğrencilerin gelişim düzeylerinin üzerinde olabilecek hedefleri/davranışları kazanabilmeleri, gelişim özelliklerine uygun olmayan kavramları/içeriği/kapsamı öğrenebilmeleri mümkün olmayacaktır. Eğitim yaşantılarının düzenlenmesinde de öğrencilerin gelişim özellikleri önemli rol oynar. Öğrenme-öğretme sürecinde kullanılacak yöntem ve teknikler seçilirken, öğretmenler dersi planlarken öğrencilerin gelişimsel özellikleri dikkate alınmalıdır. Buna göre öğretmenlerin/DKAB öğretmenlerinin öğrencilerin gelişimsel özelliklerini bilmeleri ve eğitim uygulamalarında bu özelliklere uygun tutum ve davranış geliştirmeleri önemli bir ihtiyaç olmaktadır.[86]

Din öğretiminde program geliştirmede bireylerin ilgi, ihtiyaç ve beklentileri dikkate alınmalıdır. Bireylerin ilgi ve ihtiyaçları dikkate alınırken din öğretiminde önemli konulardan birisi bireylere inanç açısından nasıl yaklaşılması gerektiğidir. Geleneksel anlayışta din eğitiminde bireye inanan, inanması gereken, inanmaya istekli olan olarak yaklaşılır. Bununla birlikte okulda şartlar gereği geleneksel yaklaşım ve ona uygun tutum ve davranışların yetersiz kalabileceği durumlar oluşabilir. Bazı durumlarda farklı tutum ve davranış geliştirmek gerekebilir. Bu çerçevede din öğretimi programlarının hazırlanması ve uygulanmasına yönelik tüm süreçlerde, hedeflerin belirlenmesinde, konuların tespitinde, öğrenme ortamlarının düzenlenmesinde ve değerlendirmede öğrencinin gelişimsel özellikleri ile ilgi, ihtiyaç ve beklentileri analitik-eleştirel ilişkiye sokulmalı, programların hazırlanma ve uygulanma süreçlerinde etkili olan sorumlular bu gereksinimi karşılamaya dikkat etmelidir.[87] Öğrencilerin gelişim özelliklerine, ilgi, ihtiyaç ve beklentilerine uygun düzenlenmeyen bir din öğretimi programı bireyin gelişimine katkı sağlayamayacak, din duygusunun oluşumu ve gelişiminde arzu edilen katkıyı veremeyecektir. Din öğretimi çocuğun gelişimsel özelliklerine, ilgi, ihtiyaç ve beklentilerine göre düzenlendiğinde bireyin bilişsel, duyuşsal ve kişilik gelişimine yardımcı olabilir. Aksi takdirde bireyde doğuştan itibaren var olan inanma/bağlanma duygusu gelişemez,

---

82 Esra Türk, "Çocukluk Döneminde Duygusal Gelişim ve Din Eğitimi", *Marife Dini Araştırmalar Dergisi* 14/3 (2014), 144.

83 Aydın, *Din Eğitimi Bilimi*, 22.

84 Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, 123.

85 Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, 123.

86 Münire Erden - Yasemin Akman, *Eğitim Psikolojisi Gelişim-Öğrenme-Öğretme* (Ankara: Arkadaş Yayınları, 2017), 17.

87 Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, 124.

belki körelebilir, sapabilir. Bu da bireyin sağlıklı gelişimini engelleyen bir durumdur.[88] Din öğretimi program geliştirme ve uygulama süreçlerinde buna sebep olabilecek tüm etkenleri ortadan kaldırmak için mücadele etmek gerekmektedir. Bu niteliğe sahip bir din öğretimi hedeflerini gerçekleştirme noktasında daha etkili olacaktır. Nedir o önemli hedefler?

Bireyin bireyselleşmesine yardımcı olmak. İnancını ve ibadetlerini bağımsız ve başkasına muhtaç olmadan gerçekleştirebilecek birikimi kazanmasına yardımcı olmak. Din konusunda sağlıklı bir düşünce geliştirmesine, din alanında fikir yürütebilecek bir anlayış geliştirmesine yardımcı olmak. Öğrencilere inançlarını gözden geçirme, inançlarının kaynaklarını inceleyerek bunların geçerliliğini ve ya değerini anlamalarında kendilerine yardımcı olmak. Dini bilgilerin birbirleriyle ilişkileri üzerine düşünmelerini sağlayarak bilgilerinin olması gerektiği gibi berraklaşmasına yardımcı olmak. Dini bilgilerine uygun dini davranışlar geliştirebilmelerine yardımcı olmak. Sorular sorarak, ilişkiler kurarak, gerektiğinde eleştirerek/sorgulayarak, gerektiğinde teslim olarak anlamlı, kalıcı, problemlerinin çözümünde işe yarayan bilgiler kazanmalarına yardımcı olmak. Çok boyutlu bir yapıda olan dini (iman-amel-duygu gibi) bütünlük arz eden bir yapıda anlamalarına/benimsemelerine/içselleştirmelerine yardımcı olmak. Bireyin kendisi, çevresi, doğa ve Allah'la ilişkilerinde olumlu bir değer dünyası oluşturmalarına yardım etmek. Bireyin varoluş düzeyini yükseltmesine, gelişmesine, barış/uzlaşma kültürü kazanmasına yardım etmek. Bireylerde yaşamın dini boyutuna yönelik seçme, karar verme, uygulama, bunların sonuçlarını değerlendirebilme yeteneği kazanmalarına yardım etmek. Kendi değerlerini seçme, içinde bulunduğu şartlara göre değerlerini uygulama, sonuçlarını irdeleme becerisi kazanmalarına yardım etmek. Bireyin dini sosyalleşmesinde kendisine olumlu katkı sağlamak. Dini etkinliklere katılmak isteyenlere gerekli davranışları öğreterek hazırbulunuşluk sağlamak, dini etkinliklere katılmayanlara bu etkinlikleri anlama ve olumlu değerlendirme gücü kazandırmak. Toplumda hâkim olan dini davranışların doğrusunu ve yanlışını ayırt edebilme, dini davranışlara yönelik olumlu tutum geliştirmelerinde kendilerine yardımcı olmak. Kendisiyle, çevresiyle, Allah ile doğru/olumlu iletişim becerisi kazanmalarına yardımcı olmak. Bireyin kültürlenmesine olumlu katkı sağlamak. Geçmişi doğru anlamak, geçmiş-bugün ve gelecek ilişkisini doğru/sağlıklı kurgulayabilmesinde kendisine yardımcı olmak. Mevcut kültürel değerleri doğru anlayıp yorumlayabilmesinde, kültürel gelişme ve ilerlemeye katkıda bulunmasında kendisine yardımcı olmak. Kültürü anlama ve ona at olma duygusu geliştirmede dini doğru anlamasını/uygulamasını sağlayarak bireye yardımcı olmak. Hayatın kaynağı, anlamı, geleceği ile ilgili sorularında doğru cevaplar verebilmesini sağlayarak hayatı anlamlandırmasında yardımcı olmak. Bireyin gelişimsel özelliklerine, ilgi, ihtiyaç ve beklentilere uygun, anlamlı öğrenmeyi kılavuzlayan din öğretimiyle Allah ile olan ilişkisini olumlu/gereği gibi anlamlandırmasına, kendi var oluşunu keşfetmesine, kendini gerçekleştirmesine, doğru düşünmesine, evrendeki yerini fark etmesine, diğer varlıklara dönük olumlu bakış geliştirebilmesine yardımcı olmak. Öğrencilerin öğrendiklerini günlük hayatla ilişkilendirmelerine ve yaşamda karşılaştıkları/karşılaşabilecekleri problemleri çözme becerisi kazanmalarında kendilerine yardımcı olmak gerekmektedir. Bu çerçevede din öğretimi programlarında bu kazanımların/sorumlulukların/ görevlerin yerine getirilebilmesi için, anlamlı öğrenmelerin gerçekleştirilmesini sağlayıcı nitelikler arttırılmalı, ezber ve

[88] Akyürek, "İlk ve Orta Öğretimde Din Öğretimi", 99.

alt düzey/sığ/derinliği olmayan öğrenmelerin oranı azaltılmalıdır. Zira ezber ve alt düzey/sığ/derinliği olmayan öğrenmeler hem kazanımların elde edilmesinde hem de kalıcılığının sağlanmasında çok fazla etkili olamamaktadır.[89]

Din öğretiminde program geliştirme sürecinde etkili olan hususları Tosun, felsefi anlayışlar, eğitim felsefesi veya eğitim politikası, toplumsal ve dini kültürel yapı, devletin ve toplumun dünya devlet ve toplumları arasındaki konumu ve öğrencinin özellikleri olarak ifade etmiştir. Felsefi anlayışları devlet ve rejim anlayışı, insan anlayışı, bilgi anlayışı, din anlayışı, eğitim anlayışı alt başlılarında incelemiştir.[90] Din öğretiminde program geliştirmede en etkili hususlardan birisi devlet ve rejim anlayışıdır. Din eğitiminin verilip verilmeyeceğini ya da nerede ve nasıl verileceğinin belirlenmesinde etkili olan unsur rejim anlayışıdır. Örgün din eğitimindeki etkisi daha da belirgindir. Zira okulun temel görevlerinden birisi, devlet anlayışının ve devletin yönetim biçiminin meşruiyetini yeni nesillere aktarmak ve benimsetmektir.[91] Özellikle modern ulus devletin çıkışından beri ideoloji/devlet anlayışı ekonomi, teknoloji, eğitim gibi pek çok alanda etkili olmuştur. Egemen grubun ideolojisi veya resmi ideoloji, eğitim politikaları, hedefleri, amaçları, sonuçları belirlemede, okul çevresindeki davranış ve değerleri belirleyip kuvvetlendirmede, okulun resmi müfredatını oluşturan bilgi ve yetenekleri belirlemede, öğretimde hangi bilginin daha fazla önemli olduğu, kimlere verileceği, ulusal politikalar ve önceliklerin neler olduğu vb. hususları belirlemede etkilidir.[92] Din devleti ya da totaliter rejim anlayışlarının olduğu ülkelerde/toplumlarda din eğitimi ve öğretimi konusunda kesin ve baskıcı bir tutum gözlenirken, demokratik/özgürlükçü anlayışın egemen olduğu rejimlerde din eğitimi ve öğretimi konusu ülkeye, dine, kültüre ve yönetimdekilere göre değişkenlikler göstermektedir. Yani din eğitimi ve öğretimi konusunda demokratik rejimlerde bir esnekliğin olduğu ifade edilmektedir.[93]

Din öğretimi program geliştirme sürecinde insan ve bilgi anlayışı da etkilidir. İnsanı değerli ve önemli gören, bireyliğine saygı duyan yaklaşımlar özgürlükçü program anlayışlarına, insanı önemsiz ve değersiz görebilen, sınırlayan yaklaşımlar ise daha belirleyici/baskıcı program anlayışlarını ortaya koyacaktır. Bilgi anlayışında dini bilgi ve mahiyeti önemli olmaktadır. Allah sözünün, vahyin mutlaklığı tartışılamaz bir konudur. Bu mutlaklıkla birlikte Allah sözünün dışında insan anlaması olan her hangi bir anlayışın, bilginin, içeriğin mutlak kabul edilmesi üzerinde düşünülmeli, bu konuda doğru tutum/tavır geliştirilmelidir. Din anlayışı da program geliştirme sürecini etkileyecektir. İnsanların kendi inancına yönelik tutumu, mensup olduğu mezhebin, hatta cemaat veya tarikatların tutum ve davranışları, farklı inanışlara yönelik tutum ve anlayışlar da program geliştirme süreçlerine etki eder. Sürekli gelişen ve değişen dünyada buna bağlı olarak ortaya çıkan eğitim anlayışları da program geliştirmede süreci etkileyecektir. Otoriter eğitim anlayışı, demokratik eğitim anlayışı, bankacı eğitim anlayışı, problem çözücü eğitim anlayışı, çağdaş eğitim anlayışları ve değişen paradigmalar din öğretiminde program geliştirme süreçlerini yönlendirmektedir. Eğitim felsefesi ya da eğitim

---

89 Bu konuda daha fazla bilgi için bk. Akyürek, "İlk ve Orta Öğretimde Din Öğretimi", 99-110.

90 Bu konuda daha fazla bilgi için bk. Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş,* 117-129.

91 Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş,* 118.

92 Alaattin İşeri, "Türkiye'de Uygulanan Program Geliştirme Modellerinin Çatışmacı Kuram Açısından İdeoloji Üretim Sorunu" *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 27 /1 (2014), 158.

93 Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş,* 118.

politikaları, yetiştirmek istediğimiz insan tipi, eğitimin uzak hedefleri din öğretiminde program geliştirme sürecini etkiler. Toplumsal ve dini kültürel yapı, mevcut toplumsal ve kültürel değerleri bireylere kazandırmayı, bireylerin dini sosyalleşmelerini ve kültürlenmelerini gerçekleştirmeyi hedefleyen din eğitimi ve öğretiminde program geliştirme sürecini doğrudan etkileyecektir. Toplumun ya da devletin dünya toplumları ve devletleri arasındaki konumu, kendi içine kapalı ya da dışa açık bir toplum olup olmaması da din öğretiminde program geliştirme sürecini etkilemektedir.[94]

2. CUMHURİYET SONRASI DKAB DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMLARI

Mevcut din eğitimi ve öğretimi anlayışı üzerinde etkili olan ve daha önceki din öğretimi anlayışlarını da etkilemiş olan temel faktörler içerisinde en önemlisi ülkenin tarihi tecrübesidir. Türk eğitim tarihi genel olarak; Tanzimat öncesi (medrese devri), Tanzimat dönemi ve sonrası (mektep devri) ve Cumhuriyet devri (okul devri) olarak üçe ayrılmaktadır. Medreselerin Türk-İslam medeniyetinin ve Osmanlı Devletinin yükselmesindeki etkisi yadsınamaz bir gerçekliktir. Fakat 16. yüzyıldan itibaren devletin zayıflaması, sosyal ve ekonomik düzenin bozulmaya başlamasıyla birlikte vakıf müessesesi, bu bağlı olarak eğitim ve öğretim sistemi de çökmeye başlamıştır. Tanzimat öncesi Osmanlı İmparatorluğu'nda Müslümanlara ait mektepler (sıbyan mektepleri, çeşitli askeri mektepler, Enderun vs.) ve gayr-i Müslimlere ait mektepler (Bulgar, Ermeni, Yahudi vs. mektepleri) bulunmaktaydı. Bu mektepler birbirinden metot, felsefe ve dini-siyasi inanç yönünden oldukça farklı oldukları için Osmanlı toplumunda birleştirici olmaktan ziyade parçalayıcı unsurlar olarak düşünülebilirler. Tanzimatçı eğitim anlayışı, eğitimi devletin gözetim ve denetimi altına sokmayı, Osmanlı toplumunu birleştirmeyi ve kaynaştırmayı amaçlamaktaydı. Bu şekilde birleştirici, liberal, laik, modern bir eğitim sistemi İmparatorluğun toprak ve siyasi birliğinin ve batılılaşmanın sağlanmasında etkili olmalıydı. Ancak daha ilk adımlarda bazı sorunlar ve sıkıntılar sebebiyle İmparatorlukta eğitim ve öğretim birliği oluşturma hedefi gerçekleştirilememiş, mevcut eğitim sistemi ikiye bölünerek mektep-medrese ikiliği ve rekabeti Osmanlı toplumuna sokulmuştur. Bu ikilik İmparatorluğu zaafa uğratmış, dolayısıyla yeni ve gerçek bir eğitim sistemi ortaya konamamıştır.[95] Her şeye rağmen Osmanlı'da çağdaş seviyeye ulaşma ve batıyı yakalama çabaları içerisinde eğitim hayatında yapılmak istenen yeniliklerin önemi büyüktür. Osmanlı'da batılılaşma devrinin önemli örnekleri arasında Mühendishane-i Bahr-i Hümayun, Berr-i Hümayun, ya da Harbiye Mektebi gibi okullar gösterilebilir. Osmanlı'nın çağdaşlaşma süreci içerisinde Tanzimat ya da Islahat Fermanları da önemli bir yer tutar. Eğitim sistemine destek olmak amacıyla kurulan "Mekatib-i Umumiye Nezareti" (Milli Eğitim Bakanlığı) toplumda araştırmacılığa özenen yeni bir kitle oluşturmayı amaçlamış, sonuçta hürriyet, eşitlik ve adalet gibi fikirleri benimseyen aydınlar toplumda dikkat çekmeye başlamıştır. Bu süreçte Osmanlı'da pek çok yeni okul açılmış, bu yeniliklerin toplumda olumlu etkisi kendini göstermiştir.[96]

---

94 Bu konuda daha fazla bilgi için bk. Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş,* 118-123.

95 Bu konuda daha fazla bilgi için bk. Bayram Kodaman, *Abdülhamid Devri Eğitim Sistemi* (Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi, 1991), 9-14.

96 Derya Uzun Aydın, "Osmanlı'nın Son Dönemi'nde Eğitim, Kültür ve Sanat Hayatına Genel Bir Bakış", *İstanbul Sosyal Bilimler Dergisi* 4 (2013), 7.

Cumhuriyet öncesinde özellikle Tanzimat'la birlikte geleneksel yapının birçok alanı gibi eğitim de dâhil bütün kurumların batılı bir anlayışla yeniden yapılandırılması hedeflenmiştir. Bu amaçla medreselerin ıslahının mümkün olmayacağı kanaatiyle medreselerin yanında batılı tarzda eğitim veren mektepler kurulmuştur. Tanzimat dönemi genel eğitimde olduğu gibi din eğitimi ve öğretimine de farklı bakış açıları getirmiştir. Bu dönemde genel eğitim ve din eğitimi birbirinden ayrılmış, din, genel eğitim içerisinde müstakil bir öğretim alanı olmuştur. Program ve öğretmen merkezli bir din öğretimi anlayışı varlığını sürdürmekle birlikte öğretmenlerin görevi yetişen nesillere geleneği aktarmakla birlikte bu değişime ayak uydurabilecek nitelik ve yeterlikleri onlara kazandırmak olarak ifade edilmiştir. Bu anlayışın eğitim ve din eğitimine yerleşmesi çok kolay olmamış, hatta değişim ve dönüşümün hızlanması ancak Cumhuriyetle birlikte mümkün olabilmiş ve günümüze kadar etkisini devam ettirmiştir.[97]

Cumhuriyet tarihi, DKAB dersi ve programlarına dair çok farklı tecrübelerin yaşandığı bir zaman dilimidir. Bu tarihsel süreçte DKAB dersinin gerek hukuki gerek muhteva açısından incelendiğinde ana hatlarıyla şu aşamalarından söz edilebilir:[98]

Herkese din dersi uygulaması; 23 Nisan 1920'den Tevhid-i Tedrisat Kanunu (1924) uygulamasına kadar eski uygulama devam etmiştir. Tevhid-i Tedrisat kanunu ile birlikte ilk ve ortaöğretim düzeyindeki tüm okullarda din dersleri daha önce olduğu gibi programda yer almıştır.[99] Hiç kimseye din dersi uygulaması; 1933 yılında ilahiyat fakülteleri, 1935 yılında İmam Hatip okullarının kapatılması, 1928 sonrası uygulamalarla birlikte kademeli olarak ilk ve orta öğretimdeki din dersleri program dışında bırakılmış, 1939 yılında köy okullarındaki din dersleri de programdan çıkartılınca bu tarih itibariyle din dersleri tamamen program dışında kalmıştır.[100] Program dışı din dersi uygulaması; 1949'dan itibaren ilkokulların 4 ve 5. sınıflarında haftada 2 saat velinin onaylaması şartıyla, sınıf geçmeye etkili olmamak üzere isteğe bağlı ve program dışı olarak din dersi konmuştur.[101] Program içi din dersi uygulaması; 7 Kasım 1950 tarih ve 2-2064 sayılı karar ile yayınlanan genelgeyle ilkokullardaki din dersleri program içine alınmıştır.[102] Velinin isteğiyle (yazılı müracaatla) alınabilecek din dersi uygulaması; 1949'da ilkokullara konulan din dersi seçmeliydi ve çocuklarının dersi almasını isteyen veliler müracaat edecekti. İstemeyenin almayabileceği din dersi uygulaması; 7 Kasım 1950'de 2949 sayılı bakanlık genelgesiyle program içine alınan dersi istemeyen velilerin bildirmeleri ile almak zorunda olmayacakları bir ders haline gelmiştir. 1956'da ortaokullara ve 1967 yılında liselere konulan ders de aynı statüdedir.[103] Ders ve sınıf geçmeye etkisi olmayan din dersi uygulaması; 1949 da ilkokullara konulan din dersinin notu yoktur. Ders ve sınıf geçmeye etkisi olan din dersi uygulaması; 1950'de ilkokul, 1956'da ortaokul 1967'de lise programında yer alan

---

97 Yürük, "İlk ve Orta Öğretimde Din Öğretimi (Din Dersleri)" 115.

98 Karaağaç, *1980 Sonrası Türkiye'de Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Programlarındaki Değişimler,* 13-14.

99 Bu konuda daha fazla bilgi ve belge için bk. Halis Ayhan, "Cumhuriyet Dönemi Din Eğitimine Genel Bakış", *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 41/4 (1999), 238.

100 Yürük, "İlk ve Orta Öğretimde Din Öğretimi (Din Dersleri)" 117.

101 Yürük, "İlk ve Orta Öğretimde Din Öğretimi (Din Dersleri)" 120; Tavukçuoğlu, "Cumhuriyet Döneminde Din Derslerinin İlkokul Programlarındaki Yeri",159.

102 Yürük, "İlk ve Orta Öğretimde Din Öğretimi (Din Dersleri)" 120; Öcal, "Cumhuriyet Döneminde Türkiye'de Din Eğitimi ve Öğretimi", 261.

103 Karaağaç, *1980 Sonrası Türkiye'de Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Programlarındaki Değişimler,* 13-14; Öcal, "Cumhuriyet Döneminde Türkiye'de Din Eğitimi ve Öğretimi", 262.

din dersi, bu dersi okumak istemediğini bildirmeyen öğrencilere zorunludur ve notludur. Sınıf geçmeye etkisi vardır.[104] Herkese din dersi uygulaması; program içinde ve ders ve sınıf geçmeye etkili din dersi: 1982 Anayasası'nın 24. Maddesi ile konulan derstir. Sadece Müslümanlara, program içinde, ders ve sınıf geçmeye etkili din dersi uygulaması; 1987 yılında Türk uyruklu Yahudi ve Hristiyan öğrencilerin derse, başka bir dinden olduklarını belgelemeleri şartıyla katılmayabilecekleri, 1990 yılında derse katılmak için velilerinden yazılı belge getirmeleri karara bağlanmıştır.[105]

Cumhuriyetten günümüze kadar Türkiye'de uygulanan din öğretimi programları şunlardır:

1. 1924 (1340) İlk Mektep Kur'an-ı Kerîm ve Din Dersi Müfredat Programı
2. 1924 (1340) Lise Birinci Devre Din Dersi Müfredat Programı
3. 1926 İlk Mektep Din Dersi Müfredat Programı
4. 1930 İlk Mektep Din Dersi Müfredat Programı (Şehir ve Köy İlkokulları)
5. 1948 İlkokul Din Dersi Müfredatı
6. 1956 Ortaokullar ve Bunlara Muadil Diğer Okullar İçin Din Dersi Müfredatı
7. 1967 Liseler ve Bunlara Denk Okullarla Lise Seviyesindeki Meslek Okullarının 1. ve 2. sınıflarında Okutulacak Din Bilgisi Dersi Programı
8. 1968 İlkokul Din Bilgisi Programı
9. 1976 Ortaokul Din Bilgisi Programı
10. 1976 Lise Din Bilgisi Programı
11. 1982 Temel Eğitim ve Ortaöğretim Din ve Ahlak Bilgisi Programı
12. 1988 İlkokul Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programı
13. 1992 İlköğretim ve Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programı
14. 2000 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programı
15. 2005 Orta Öğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (9, 10, 11 ve 12. Sınıflar) Öğretim Programı
16. 2006 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı
17. 2010 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı
18. 2010 Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (9, 10, 11 ve 12. Sınıflar) Öğretim Programı
19. 2018 Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (İlkokul 4 ve Ortaokul 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı
20. 2018 Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (9, 10, 11 ve 12. Sınıflar) Öğretim Programı

---

[104] Karaağaç, *1980 Sonrası Türkiye'de Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Programlarındaki Değişimler,* 14.
[105] Karaağaç, *1980 Sonrası Türkiye'de Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Programlarındaki Değişimler,* 14.

21. 2024 İlkokul-Ortaokul Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı

22. 2024 Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (9, 10, 11 ve 12. Sınıflar) Öğretim Programı

Bu programların tamamına ait ayrıntılı bilgiler vermek araştırmanın kapsamı dışındadır. Bununla birlikte bazı programlar, programların hedefleri ve içerikleriyle ilgili bilgiler vermek bu araştırmanın teorik arka planı açısından önem arz etmektedir.

1924 İlk Mekteplerin programında Kur'an-ı Kerîm ve Din Dersi, 2. 3. 4. ve 5.sınıflarda haftada ikişer saat yer almaktaydı. Dersin müfredatında şu konular işlenmekteydi: 2. sınıflarda, Kuran-ı Kerim elifbası gösterilecek sonra Kuran-ı Kerim tedrisine başlanacak ve Amme Cüzüne devam edilecekti. Hazreti Peygamberin menakıbı seniyesi izah edilerek çocukların kalbine İslam muhabbeti yerleştirilmeye çalışılacaktı. 3. sınıflarda din dersleri Kuran-ı Kerim'e tahsis olunacak, Hazreti Peygamberin ve Ashab-ı Kiramın ulvi menkıbeleri izah edilecekti. 4. sınıflarda, Kuran-ı Kerim tilavetine devam edilecek, İslam'ın şartları ve iman edilmesi şart olan dini meseleler izah edilecekti. Hazreti fahr-i âlem ile diğer peygamberlerin menkıbeleri anlatılacak, namaz surelerinden bazıları ezberletilecek, ameli olarak nasıl abdest alınacağı ve nasıl namaz kılınacağı öğretilecekti. 5. sınıfta Kuran-ı Kerim tilavetine devam edilecek, öğrencilerin abdest ve namaz hakkındaki malumatı takviye edilecekti. Oruç nasıl tutulur, hacca nasıl gidilir [mücmelen/kısa/özet olarak] izah edilecekti.[106]

1924 yılı ilkokul programında 2, 3, 4 ve 5. sınıflar Kuran-ı Kerim ve Din Dersleri program içeriğinin neredeyse tamamı Kuran-ı Kerim öğretimine odaklanmıştır. Kuran öğretimi 2. sınıftan başlayarak 5. sınıfa kadar devam etmektedir. Kuran öğretimiyle birlikte her sınıfta dini bilgiler vermek amacıyla farklı konulara yer verilmiştir. 2. sınıfta Hz. Peygamberin menkıbeleri ve İslam sevgisi, 3. sınıfta Hz. Peygamberin ve ashabının menkıbeleri, 4. sınıfta Hz. Peygamberin ve ashabının menkıbeleriyle birlikte diğer peygamberlerin menkıbeleri, namaz, abdest gibi ibadetler, 5. sınıfta abdest ve namaz bilgisinin geliştirilmesi, oruç ve hac konusunun kısaca öğretilmesi söz konusudur. Dikkat edilirse programda daha çok somut konulara yer verilmiştir. Programda genelde Kuran-ı Kerim öğretimi başta olmak üzere Hz. Peygamber ile ilgili konular ve bazı ibadetler yer almaktadır. 4. sınıf programındaki iman edilmesi farz olan dini meseleler dışında programda iman esasları ile ilgili konulara yer verilmemiştir. Kısacası 1924 programında din dersleri, Kuran ve peygamber merkezli bir öğretime dayanmaktadır.[107] 1924 Kur'an-ı Kerim ve Din Dersi programıyla çocuklara İslam dini hakkında temel bilgiler verilmesi hedeflenmiştir. Programda kapsamlı ve sistemli bir yaklaşımın olmadığı, gelenekçi ve nakilci bir anlayışın programa hâkim olduğu ifade edilmektedir. Programda doktriner eğitim anlayışıyla tek bir dinin yani İslam dininin öğretildiği, öğretmen ve kitap merkezli anlayışın programda varlığını sürdürdüğü belirtilmektedir. Benzer şekilde 1924 Lise Birinci

---

[106] Türkiye Cumhuriyeti Maârif Vekâleti, *İlk Mekteplerin Müfredat Programı* (İstanbul, Matbaa-i Amire, 1924), 13-14: Ayrıca bk. Erdal Aslan, "Türkiye Cumhuriyeti'nin İlkokullarda İzlediği İlk Öğretim Programı: 1924 İlk Mektepler Müfredat Programı", *İlköğretim Online* 10/2 (2011), 726; Adak, *1923-1933 Yılları Arasında İlkokullarda Okutulan Din Dersi Kitaplarında Eğitim-Siyaset İlişkisi (Cumhuriyet Çocuğunun Din Dersleri 3-4-5 Örneği)*, 28-29.

[107] 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), 17.

Devre (Ortaokul) Din Dersleri Müfredat Programının da program anlayışı açısından 1924 İlk Mektep Kur'an-ı Kerim ve Din Dersleri Müfredat Programıyla benzer özellikler gösterdiği ifade edilmektedir.[108] 1924 Lise Birinci Devre (Ortaokul) Müfredat Programında din derslerine haftada birer saat olmak üzere 1. ve 2. sınıflarda yer verilmiştir. Lisenin ikinci devresinde bu yıllarda din dersi, programda yer almamaktadır. Lise birinci devre 1. sınıf ders içeriğinde; temizlik, namaz, haç, oruç, zekât, kurban gibi İslam'ın temel ibadetleri ve ibadetlerin nasıl eda edileceği konularına yer verilmiştir. 2. sınıf ders içeriğinde tamamen Hz. Peygamberin hayatı konusu işlenmektedir. Programın daha çok ibadetlerden oluşan ilmihal merkezli bir yaklaşım özelliği taşıdığı ifade edilebilir.[109]

1926 İlk Mektepler Programı 1924 programıyla kıyaslandığında dersle ilgili iki değişiklik göze çarpar. Birincisi 1924 programında Kur'an-ı Kerim ve Din Dersleri olan dersin ismi 1926 programında "Din Dersleri" olarak değiştirilmiştir. İkincisi 1924 programında Kur'an-ı Kerim ve Din Dersleri 2, 3, 4 ve 5. sınıflarda haftada iki ders saati olarak yer alırken 1926 programında Din Dersleri 3, 4 ve 5. sınıflarda haftada birer saat olarak yer almış, yani dersin haftalık saatleri azaltılmıştır.[110] 1926 İlk Mektep Din Dersi Müfredat Programında din derslerinin hedefi, çocuklarda Cenabı Hakka karşı şükran ve muhabbet hisleri oluşturmak, onlara İslam dinini sevdirmek, bütün Müslümanların itikatlarındaki vahdetin faydasını bildirmek olarak belirlenmiştir. Din derslerinin öğretiminde dikkat edilmesi gereken hususlar açıklanmıştır. Din derslerinde fırsat düştükçe dini mahiyette gösterilmek istenilen batıl fikirler, yanlış kanaatler cerh edilecektir. Çocuklara İslam dini ve İslam büyükleri sevdirilecek, iyi ve güzel hareketlerin İslam dinindeki yüksek kıymeti anlatılacaktır. Fakat hiç bir veçhile taassup fikri verilmeyecektir. Çocukların mektep haricinde din hakkında aldıkları yanlış fikir ve telkinler münasip surette tashih edilecektir. Dünyayı hakir görerek yalnız ahirete teveccüh etmek ve kanaati sefaletle tevekkülü miskinlikle bir tutmak gibi hal ve hareketlerin hakiki dinde yeri olmadığı, dünyada azami refah ve saadet içinde yaşamanın ve Müslümanların zengin memleketlerinin mamur olmasının dince de matlup ve mergub olduğu fikirlerinin çocuklara telkini lazımdır. Müslümanlar arasında içtimai muavenetlere bir esas teşkil eden sadaka ve zekât üzerinde tevakkuf edilerek zekât ve sadakanın hastane, darülaceze, himaye-i etfal gibi hayırperver müesseselere veyahut memleketin müdafaası maksadıyla teşekkül eden cemiyetlere verilmesinin daha hayırlı olduğunu anlatmak lazımdır.[111]

1926 İlk Mektep Din Dersi Müfredat Programında 3. sınıflarda; camide toplanan insanların, bayramlarda birbirlerini tebrik edenlerin müşterek surette inandıkların şeylerin Allah, Peygamber, İman ve İslam dini olduğu, bugünkü Türklerin dininin İslam dini, İslam imanı olduğu, "La ilahe illallah Muhammeden resulullah" (prensibinin) imanın düsturu olduğu konuları işlenecektir. Hz. Peygamberin hayatı ve ahlakı çocuklara anlatılacaktır. Allah'a iman konusu; Allah'ın inananların kalbinde yaşayan ulvi bir varlık olduğu, Allah'ın büyük kudret

---

[108] Tuğrul Yürük, "Cumhuriyet Dönemi Din Öğretimi Program Anlayışları", Dini Araştırmalar 13/36 (2010), 73-74; Adak, *1923-1933 Yılları Arasında İlkokullarda Okutulan Din Dersi Kitaplarında Eğitim-Siyaset İlişkisi (Cumhuriyet Çocuğunun Din Dersleri 3-4-5 Örneği)*, 30.

[109] Maarif Vekâleti, *Lise Birinci Devre Müfredat Programı* (İstanbul: Matbaa-i Âmire, 1924), 3'ten Akt. Zengin, "Türkiye'de Cumhuriyet Dönemi Eğitim Politikalarının Din Dersi Öğretim Programlarına Etkileri", 121.

[110] Adak, *1923-1933 Yılları Arasında İlkokullarda Okutulan Din Dersi Kitaplarında Eğitim-Siyaset İlişkisi (Cumhuriyet Çocuğunun Din Dersleri 3-4-5 Örneği)*, 33.

[111] Maarif Vekâleti, *İlk Mekteplerin Müfredat Programı* (İstanbul: Milli Matbaa, 1926), 45.

sahibi olduğu, zamandan ve mekândan münezzeh olduğu konularına vurgu yapılarak işlenecektir.[112] 4. sınıflarda; İslam dininin esasları konusu; kimsenin dinine, itikadına, işine karışılmayacağına, İslam dininde her şahsın kendi itikadından, kendi işinden mesul olduğuna, başkalarının imanına karışmaya kimsenin hakkının olmadığına vurgu yapılarak işlenecektir.Hayırlı insan olmak konusu, İslam dininde herkes hayır işlemekle mükellef olduğu, Ahlakın emrettiğini İslam dininin de emrettiği, ahlakın fena gördüğünü İslam'ın da fena gördüğü, insanların kendi nefislerine, başkalarına, memleketlerine, vatanına hayırlı insan olmanın gereğine vurgu yapılar işlenecektir. Çalışmak, İslam dinide çalışmanın asıl olduğu, insanın ancak çalışarak insan olacağı, tembellik ve miskinliğin İslam dininde yasak olduğu vurgusuyla işlenecektir. Tevekkül, İslam dininde tevekkülün her türlü tedbirin alınmasından sonra caiz olduğu, aklın gösterdiği her türlü çareye başvurmadan tevekkül etmenin sorun olacağı vurgusuyla ele alınacaktır. Şükür, İslam'ın aslı olarak, çalışıp her türlü tedbiri aldıktan sonra ulaşılan başarı için şükür edilmesi gerektiği, hiçbir şey yapmadan tembel tembel dua edilerek her nimeti Allah'tan beklemenin yanlışlığı vurgusuyla işlenecektir. Görgü kurallarını İslam'ın büyük önem verdiği konusunda insanların hayır işlemeleri gerektiğine, fenalıktan uzak durulmasına, İslam'da yardımlaşma ve dayanışmanın en büyük esaslardan bir olduğuna zenginlerin fakirlere yardım ile mükellef olduklarına vurgu yapılacaktır. İslam taassubu men eder konusu, körü körüne adetlere bağlanmanın ve terakkiye (ilerlemeye) düşmanlığın yanlışlığı, taassubun hayatın ve medeniyetin en büyük düşmanı olduğu, İslam'ın taassubu men ettiği vurgusuyla işlenecektir. Din sahtekârlığına riya namı verilir konusu, riyakârlığın en büyük ahlaksızlık olduğu, riyakârların Müslüman olamayacağı vurgusuyla işlenecektir.[113] 5. sınıflarda; İslam dininde aklın her şeyin üstünde olduğu konusu, aklın kabul etmediğini dinin de kabul etmeyeceği, batıl, manasız şeylere itikat etmenin İslam dininde yasak olduğu, dünya işlerinin milletin iradesiyle belirleneceği, beşeri konuların akıl ve ilimle çözüleceği, İslam dininin dünyevi işlerde aklın ve ilmin hâkimiyetini kabul eder vurgusuyla işlenecektir. İslam dininde Allah ile kul arasında vasıta yoktur konusu, her Müslümanın Allah'ına bizzat ibadet edebileceği, din nazarında bütün Müslümanların eşit olduğu, Allah indinde üstünlüğün kişinin faziletinden kaynaklandığı vurgusuyla ele alınacaktır. Türkler ve Araplar dışında İslam dinine sahip olan başka milletlerin de olduğu konusu; Müslüman millet arasında maddeten ve manen en muttaki milletin Türkler olduğu, İslam'ın yalnız Araplara mahsus olmadığı, her milletin Allah'ına kendi dilinde hitap edebileceği, şükür ve duaların kendi lisanıyla eda edilmesinin daha kalbî, samimî ve tesirli olacağı vurgusu yapılarak işlenecektir. Uygun zamanlarda öğrencilere Kur'an-ı Kerimden seçili ayetler okutturulacaktır.[114]

1926 İlk Mektep Din dersiyle İslam dininin temel kaynaklarına dayalı bir din anlayışı oluşturmanın amaçlandığı, dersin çocukların dini duygularını geliştirmeye, yanlış dini bilgilerden arındırılarak çalışmaya özendirilmelerinin ve sosyal kalkınmayı sağlamanın hedeflendiği ifade edilebilir. Ayrıca programda rasyonel temellere dayalı bir din anlayışı oluşturma yönünde eğilimin olduğu, toplumsal konularda insanların faydalanabilecekleri konulara yer verildiği, konu ve öğretmen merkezli yaklaşımın önemsendiği, öğretime öğrencinin yakın çev-

---

112 Maarif Vekâleti, *İlk Mekteplerin Müfredat Programı* (İstanbul: Milli Matbaa, 1926), 46-47.
113 Maarif Vekâleti, *İlk Mekteplerin Müfredat Programı* (İstanbul: Milli Matbaa, 1926), 47-48.
114 Maarif Vekâleti, *İlk Mekteplerin Müfredat Programı*, 48-49.

resinden başlama ve konuların yaşamdan alınması gibi pragmatik felsefe yaklaşımının izlerinin görülmekte olduğu da söylenebilir.[115] Ancak program, Kur'an-ı Kerim öğretimine sınırlı düzeyde yer vermiş, programda akla dayalı bir din anlayışı oluşturma ve modern devlette çağdaş bir toplum inşa etme politikalarına katkı sağlamak amacıyla sosyal hayatla ilgili bazı konulara daha fazla yer verilerek devletin yetiştirmek istediği insan tipolojisine yönelik içeriğin zenginleştirildiği görülebilir.[116]

1930 İlk Mektep Din Dersleri Müfredat Programında kimsenin dinine, itikadına, işine karışılmaması, dini ve dünyevi alanın ayrılmasıyla ilgili düşünceler daha önceki programlara nazaran daha belirginleşmiştir. Programda İslam diniyle ilgili bilgiler verilmiş, fakat İslam dininin bireylere benimsetilmesi hedefi yerine inanma ve inancı yaşama eğiliminin bireylerin vicdanlarına bırakıldığı vurgulanmıştır. 1930 programında dünyevi işlerde akıl ve bilimin hâkim olduğu vurgusu yer almıştır. 1930 programının program geliştirme açısından 1926 programının gerisinde olduğu, bunun sebebinin de bu yıllarda dersin isteğe bağlı hale getirilmesi olduğu düşünülebilir.[117]

Bu süreçte (1930'lu yıllar, öncesi ve sonrası) ilkokulların programlarında yer alan Kur'an-ı Kerim, Malumat-ı Diniyye, Ahlak gibi dersler, orta ve lise düzeyi okulların programlarında Kur'an-ı Kerim, Siyer ve Malumat-ı Diniyye, Akaid, Fıkıh, Arapça gibi dersler yer alırken, kademeli olarak bu dersler okul programlarından çıkarılmıştır. Sonuçta 1924'te liselerin, 1927'de ortaokulların, 1929 ve 1931 yılları arasında ise ilkokullarla, öğretmen okullarının programlarından din öğretimiyle ilişkili dersler kaldırılmıştır. 1939'a kadar köy ilkokullarında Din Bilgisi dersi varlığını sürdürmüştür.[118] 1949 yılına kadar da okullarda Din dersleri okutulmamıştır.[119] Cumhuriyet sonrası çok partili döneme kadar devletin din eğitimine yönelik politikaları, din dersini ve din dersi programlarının eğitim sistemi içerisindeki yerini önemli oranda etkilemiştir. Bu süreçte gerek din eğitimine yer verilen sınıf düzeyi gerekse din derslerine ayrılan süre giderek güç kaybetmiştir. 1924 sonrası din dersi programları yeni devletin eğitim anlayışı olan çağdaş, milli, demokratik ve laik esaslara katkı sağlayacak şekilde düzenlenmiştir. Laiklik anlayışı ve politikaları sebebiyle bir süre sonra din dersleri çok partili hayata kadar program dışında kalmıştır.[120]

15-21 Şubat 1943 tarihleri arasında gerçekleştirilen 2. Milli Eğitim Şurasında temel tartışma konusu ahlak meselesi olarak belirlenmiştir. Şura'nın ilk gündem maddesi "Okullarda ahlak terbiyesinin geliştirilmesi" olarak belirlenmiştir. Madde, Türk ahlakının sosyal ve kişisel prensiplerinin belirtilmesi, ilk ve orta dereceli okullarda bu prensiplerin gerçekleşmesini sağlayacak tedbirlerin düşünülmesi, mesleki ve teknik okullarda aynı prensiplerin iş ahlakına da uygulanabilmesi, bu tedbirlerin programa bağlanması… gibi konular üzerinden tartışılmıştır.[121] Dönemin Milli Eğitim Bakanı Hasan Ali Yücel şuranın açılış konuşmasında,

---

115 Yürük, "Cumhuriyet Dönemi Din Öğretimi Program Anlayışları", 74-75.

116 Zengin, "Türkiye'de Cumhuriyet Dönemi Eğitim Politikalarının Din Dersi Öğretim Programlarına Etkileri", 122.

117 Yürük, "Cumhuriyet Dönemi Din Öğretimi Program Anlayışları", 75.

118 Öcal, "Cumhuriyet Döneminde Türkiye'de Din Eğitimi ve Öğretimi", 244.

119 Tavukçuoğlu, "Cumhuriyet Döneminde Din Derslerinin İlkokul Programlarındaki Yeri", 147.

120 Zengin, "Türkiye'de Cumhuriyet Dönemi Eğitim Politikalarının Din Dersi Öğretim Programlarına Etkileri", 123; Yürük, "Cumhuriyet Dönemi Din Öğretimi Program Anlayışları", 84-85.

121 Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), *İkinci Milli Eğitim Şurası (Tıpkı Basım)* (İstanbul: Milli Eğitim Basımevi, 1991), 19.

Türk'ün ahlakına, diline ve tarihine özel vurgu yapmıştır.[122] Ayrıca şura çalışmaları sırasında oluşturulan ahlak komisyonu tarafından okullarda ahlak eğitiminin geliştirilmesi yönünde bir takım düzenlemeler yapılmıştır. Bu çerçevede Türk eğitiminin hedefleri arasında özellikle Türk diline, kültürüne, inkılabın eser ve esaslarına, umumiyetle Türk idealine bağlı bir Türk, bütün medeni milletlerce kabul edilen yüksek ahlak ilkelerini benimsemiş bir insan, kendine ve başkalarına saygı gösteren, haysiyet ve namus sahibi bir şahsiyet yetiştirmeye vurgu yapılmıştır.[123] Altaş'ın belirttiği gibi, komisyonun hazırladığı raporda "İdealimiz Türk Çocuğu", "Türk Ahlakının Toplumsal ve Kişisel İlkelerinin Başlıcaları" gibi bölümlerde dini temelden ziyade ulusçu ilkeye dayalı milli karakterde bir ahlak hedeflenmiştir.[124]

1950'li yıllara doğru Türkiye'de din eğitimi konusu ciddi bir şekilde tekrardan ele alınmaya başlanmıştır. Türkiye'de batıl/hurafe inanışlardan uzak, rasyonel ve nesnel bir din ve ahlak eğitimine duyulan ihtiyacın fark edilmesi bu süreçte önemli olmuştur. 1946'da Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun ruhuna geri dönülerek okullarda din dersi okutulması teklifi yapılmış, fakat laik devlet anlayışına uygun olmayacağı düşünülmüştür.[125] Din dersiyle ilgili tartışmalar 1947'deki TBMM toplantısında da devam etmiş, dönemin Eğitim Bakanı tarafından laik devlet programında din öğretiminin uygun olamayacağı düşüncesiyle Fransız örneğine göre programı Diyanet tarafından hazırlanacak, MEB tarafından onaylanacak "Musahabat-ı Ahlakiye"[126] adında bir dersin programda yer alması tasarlanmıştır. 1947'de yapılan CHP'nin 7. Kongresinde Türkiye'de din eğitiminin ihmal edildiği görüşü belirtilerek acilen (zorunlu) din eğitimine dönülmesi talebi dile getirilmiştir.1 Şubat 1949 tarih ve 70/54-26 sayılı genelgeye[127] göre 15 Şubat 1949'dan itibaren din derslerinin ilkokullarda 4. ve 5.sınıflarda seçmeli olarak okutulması kararı alınmıştır.[128] İlkokulların 4 ve 5. sınıflarında haftada 1 saat okutulan dersin programında 4. sınıflarda "Sevgi, Müslümanlık ve ahlak" konularına, 5. sınıflarda "İman ve imanın şartları, Allah'a karşı kulluk görevlerimiz" ünitelerine yer verilmiştir.[129]

1949 yılından itibaren İlkokulların 4. ve 5. sınıflarında okutulan seçmeli din bilgisi dersinde ilmihal merkezli yaklaşımın öne çıktığı, derslerde günlük yaşamla ilgili dini bilgilerin işlendiği belirtilmiştir.[130] 1956'da Ortaokullarda okutulan din derslerinde de Türk öğrencilerine verilecek din derslerinde, İslamlığın iman, ibadet ve ahlakla ilgili esaslarının öğretileceği belirtilmiştir."[131] 19 Eylül 1956 tarihli yönergede "din derslerinin öğretiminde terimler ve ifadeler mümkün olduğu kadar Türkçe olmasına, konuların her türlü batıl fikirden uzak, sade bir şekilde, esası kaybedecek teferruata gidilmeden işlenmesine, derslerde bilhassa Kur'an-ı

---

122 MEB, *İkinci Milli Eğitim Şurası*, 53-54.

123 MEB, *İkinci Milli Eğitim Şurası*, 164.

124 Altaş, "Türkiye'de Örgün Öğretimde Dinin Yeri (1924-1980 Arası Din Öğretimi Anlayışı Üzerine Bir Değerlendirme)" 221.

125 Bu konuda daha fazla bilgi için bk. Yıldız, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi: Zorunlu mu Kalmalı, Yoksa Seçmeli mi Olmalı?", 244.

126 Ders hakkında daha fazla bilgi için bk. Cihat Yaşaroğlu - Semih Sürmeli, "1924 Musâhabât-ı Ahlâkiye Programının Değerler ve Eğitimi Açısından İncelenmesi", *Asya Akademik Sosyal Araştırmalar* 7/24 (2023), 1-10.

127 MEB Tebliğler Dergisi, 7 Şubat 1949 tarih ve 70/54-26 2414 sayılı karar, 11/524, 153.

128 Yürük, "İlk ve Orta Öğretimde Din Öğretimi (Din Dersleri)", 119-120.

129 Tavukçuoğlu, "Cumhuriyet Döneminde Din Derslerinin İlkokul Programlarındaki Yeri", 154.

130 Bilgin, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, 55.

131 MEB, *Tebliğler Dergisi*, 19 Eylül 1956 tarih ve 32321-1968-11 4286 sayılı karar, 19/921, 147.

Kerim'in sağlığımızı, ahlakımızı ve irademizi güçlendirici telkinlerinden faydalanılmasına" vurgu yapılmıştır.[132]

1956 programında[133] iki önemli konu dikkat çekmektedir. Birincisi, İslam ahlakı başlığı altında pek çok ahlakla ilgili konuya yer verilmesidir. Bu tutumda çocukların ahlaki gelişiminde İslam dininden yararlanma, ahlakı temellendirmede İslam dinini temele alma, ahlaki davranışların kazandırılmasında İslam dininden yararlanma düşüncesinin etkisi olabilir. İkincisi, Türklerin İslam dinine yaptığı hizmetlere ayrılan ünitelere yer verilmesidir. Bu tutumda yetişen bireylere mensup oldukları toplumun inandıkları dine katkılarını öğretme ve çocukların bu bilinçle yetişmelerini önemseme etkili olabilir.[134]

1960 ve 1970 yıllarında Din dersinin kapsamı ve uygulaması, dersin hedeflerine ulaşabilme, milli birlik ve beraberliği sağlama, insanı tüm gelişimsel özellikleriyle ele alarak çok yönlü ve dengeli bir biçimde geliştirme, maddi ve manevi değerleri ilişkileriyle birlikte kavratma gibi konularda arzu edilen kazanımların gerçekleşmesi açısından tartışmaya açıktır. Dersin seçmeli oluşu, dersi seçmek isteyen ve istemeyen öğrencilerin belirlenmesinde kullanılan yöntemlerin sık sık değişmesi, dersin programın içinde ya da dışında okutulmasına okul idarecilerinin karar vermesi, dersi almayan öğrencilerin ders saatlerinin nasıl değerlendirileceğinin belirlenememesinin oluşturduğu disiplinsizlikler bu durumun sebeplerden bazılarıdır. Bu olumsuzluk dersin zorunlu olduğu 1982 yılına kadar devam etmiştir.[135]

1948-1982 yılları arasında isteğe bağlı olarak okutulan Din dersi 1982 yılında Anayasa ile belirlenmiş zorunlu dersler arasındaki yerini almıştır. Ders o günden bugüne Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi adıyla zorunlu olarak varlığını sürdürmektedir.[136] Zorunlu Din Kültürü ve ahlak Bilgisi dersinin hukuki dayanağını belirleyen, 18.10. 1982 tarihinde yürürlüğe giren Anayasasının 24.maddesi şöyledir: "Herkes, vicdan, dini inanç ve kanaat hürriyetine sahiptir. 14 üncü madde hükümlerine aykırı olmamak şartıyla ibadet, dini ayin ve törenler serbesttir. Kimse, ibadete, dini ayin ve törenlere katılmaya, dini inanç ve kanaatlerini açıklamaya zorlanamaz; dini inanç ve kanaatlerinden dolayı kınanamaz ve suçlanamaz. Din ve ahlak eğitim ve öğretimi devletin gözetim ve denetimi altında yapılır. Din kültürü ve ahlak öğretimi ilk ve ortaöğretim kurumlarında okutulan zorunlu dersler arasında yer alır. Bunun dışındaki din eğitim ve öğretimi ancak, kişilerin kendi isteğine, küçüklerin de kanuni temsilcisinin talebine bağlıdır…"[137] Bu madde gereği önceki yıllarda ilk ve orta öğretim kurumlarında isteğe bağlı

---

132 MEB Tebliğler Dergisi, 19 Eylül 1956, 19/921, 147.

133 1. sınıf müfredatı için bk. MEB, Tebliğler Dergisi, 19 Eylül 1956, 19/921, 147. 2. Sınıf müfredatı için bk. MEB, Tebliğler Dergisi, 19 Eylül 1956, 19/921, 148.

134 Yürük, "Cumhuriyet Dönemi Din Öğretimi Program Anlayışları", 76.

135 Daha fazla bilgi için bk. Tavukçuoğlu, "Cumhuriyet Döneminde Din Derslerinin İlkokul Programlarındaki Yeri", 160-161.

136 Halis Ayhan, "Cumhuriyet Dönemi Din Eğitimine Genel Bir Bakış: Atatürk'ün İslam Dini ve Din Eğitimi Hakkındaki Görüşleri", *M.Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi* 18 (2000), 25; Yürük, "İlk ve Orta Öğretimde Din Öğretimi (Din Dersleri)", 116-122. Tavukçuoğlu, "Cumhuriyet Döneminde Din Derslerinin İlkokul Programlarındaki Yeri", 147.

137 1982 Anayasasında Din ve Ahlak eğitim ve öğretiminin zorunlu olması sürecini kapsamlı bir şekilde incelemek için bk. Veli Öztürk, *Türkiye'de Din Eğitimi ve Siyaset (T.B.M.M. Zabıtlarında Din Eğitimi Tartışmaları 1920-1990)* (İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 1997), 90-123; Din öğretiminin hukuki temelleriyle ilgili daha fazla bilgi için bk. Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, 108-113.

olarak okutulan Din Bilgisi dersiyle 1974-1975 yılından itibaren zorunlu olarak okutulan Ahlak dersleri birleştirilmiş, 1982-1983 yılından başlayarak 4. ve 5. sınıflarla ortaokulların tüm sınıflarında haftada 2 saat, liselerde haftada 1 saat olmak üzere "Din ve Ahlak Bilgisi" adıyla zorunlu olarak okutulmuştur. 21.10.1982 tarih ve 139 sayılı Talim Terbiye Kurulu kararıyla dersin adı "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi" olmuştur.[138]

1982 Programında din ve ahlak öğretiminin genel amacı, "temel eğitim ve orta öğretimde öğrenciye; Türk milli eğitim politikası doğrultusunda genel amaçlarına, ilkelerine ve Atatürk'ün laiklik ilkesine uygun, din, İslam dini ve ahlak bilgisi ile ilgili yeterli temel bilgi kazandırmak; böylece Atatürkçülüğün, milli birlik ve beraberliğin, insan sevgisinin dini ve ahlaki yönden pekiştirilmesini sağlamak, iyi ahlaklı ve faziletli insanlar yetiştirmektir."[139] 1982 programında 4 ve 5. sınıflarda Din ve Ahlak Bilgisi dersinin amaçları şöylece belirlenmişti: Allah'ı ve Peygamber'i tanımak ve sevmek. İslam dininin inanç ibadet ve ahlak esaslarını bilmek. Namazda okunan sure ve duaları ezberlemek ve bunların anlamlarını bilmek. Kendi iç dünyasında, içinde yaşadığı aile ve toplumda, inanç ve ibadet yönünden de dengeli ve uyumlu bir kişilik kazanmak. Temizlik, iyilik, doğruluk fikirlerinin, insanları sevmenin, anaya, babaya, büyüklere saygı, küçüklere Şefkat göstermenin, zayıflara, muhtaçlara yardım etmenin, çalışkanlığın İslam dininin emir ve esaslarından olduğunu kavramak. Her türlü ibadet ve dış temizlik gibi güzel ahlakın da insan için vazgeçilmez bir unsur olduğu gerçeğini benimsemek. Vatan, millet ve Atatürk sevgisini pekiştirmek. Bu amaçlar çerçevesinde 4. sınıflarda; "Allah ve Allah inancı, Peygamberimiz ve Din, İbadet, İslam'ın şartlarına toplu bakış, Namaz, Oruç, Zekât, Hac, Ailemiz, Evimiz ve çevremiz" üniteleri işlenmekteydi. 5. sınıflarda; "Allah'a inanmak, Meleklere inanmak, Kitaplara inanmak, Peygamberlere inanmak, Ahiret gününe inanmak, Kadere inanmak, Atatürk'ün dinimiz ve laiklikle ilgili görüşleri, Ahlaki görevlerimiz, Temizlik ve doğruluk, Vatan sevgisi" konuları yer almaktaydı.[140]

1982 programında 6, 7, 8'inci sınıflar Din ve Ahlak Bilgisi dersinin amaçları şöyle ifade edilmişti: Din ve İslam dinine ait temel kavramları bilmek. Müslümanlığın en son ve en gelişmiş din olduğunu bilmek. İslam dininin inanç ve ibadetlerini bilmek. Namaz surelerini ve anlamlarını bilmek. Kendi iç dünyasında, aile ve toplum hayatında dengeli ve uyumlu bir kişilik kazanmak. İslam dinin sadece ahiret için değil dünya hayatında birlik ve beraberlik içinde mutlu yaşamayı telkin eden bir din olduğunu bilmek. Başkasının inancına, düşüncesine, canına, malına, diğer haklarına saygı gösteren bir hoşgörü kazanmak. Dinle ilgili konularda batıl inanç ve fikirlerden uzak, ilme uygun ve saygılı, laik, Atatürk ilkeleriyle bütünleşmiş bir görüş ve tutum kazanmak. Dini duyguları şahsi çıkarlar için kullanmamak. İslam dininin ahlak ilkelerini bilmek. İbadet ve dış temizlik gibi güzel ahlakın da insan için vazgeçilmez bir unsur olduğu gerçeğini benimsemek. Türklerin tarih boyunca İslam dinine yaptığı hizmeti, vatan savunmasında ve milli konularda Türklerin tarih boyunca geliştirip olgunlaştırdığı hamaset duygusunu benimsemek. Milli benliğimize ve dinimizin ana kaynaklarına dayalı din ve millet

---

138 Cemal Tosun, "Türkiye'de Eğitimin Laikleşmesi ve Din Öğretimi, Sekülerleşme ve Dini Canlanma", *Dinler Tarihi Araştırmaları VI*, ed. Ali İsra Güngör (Ankara: Türkiye Dinler Tarihi Derneği Yayınları, 2008), 235; Tavukçuoğlu, "Cumhuriyet Döneminde Din Derslerinin İlkokul Programlarındaki Yeri", 165; Öcal, "Cumhuriyet Döneminde Türkiye'de Din Eğitimi ve Öğretimi", 263.

139 MEB *Tebliğler Dergisi*, 29 Mart 1982, 45/2109, 155.

140 MEB *Tebliğler Dergisi*, 29 Mart 1982, 45/2109, 156-157.

şuurunu kavramak. Bazı dini törenlerle ilgili bilgileri kazanmak. Bu amaçlar çerçevesinde 6. sınıflarda; Din kavramı, İslam'da iman ve ibadet esasları ve yükümlülükleri, İslam'da temizlik ve doğruluk, Namaz, Oruç, Zekât, Hac, Kişiye ve topluma karşı davranışlar, İslam'da çalışmaya verilen önem, Savurganlık konuları yer almaktaydı. 7. sınıflarda; Allah'a iman, Meleklere iman, Kitaplara iman, Peygamberlere iman, Ahiret gününe iman, Kaza ve kadere iman, Türkler ve Müslümanlık, Temizlik, Laiklik ve İslamlık konuları bulunmaktaydı. 8. sınıflarda; Kur'an ve Hz. Muhammed, İslam dininde kolaylık, Laiklik ve İslamlık, Bazı tören ve geleneklerimiz, Dini günler, aylar ve geceler, Vatan ve millet sevgisi, Bazı görgü kuralları, Türkler ve Müslümanlık, Ahlaki görevlerimiz, Dayanışmanın önemi konuları işlenmekteydi.[141]

1982 programında ortaöğretimde Din ve Ahlak Bilgisi dersinin amaçları şöyle ifade edilmiştir: Kişinin ve toplumun dine olan ihtiyacını, insan-Allah ilişkisini kavramak. Din ve dinler hakkında genel bilgi edinmek. İman, ibadet ve ahlak esaslarını fikir düzeyinde öğrenmek ve diğer derslerde öğrendikleriyle ilişkisini kurabilmek. Milli birlik ve beraberliği sağlayıcı, sevgi, saygı, kardeşlik, arkadaşlık ve dostluk bağlarını güçlendirici, vatan, millet, şehit, gazi, bayrak, sancak gibi yüce kavramları anlamak ve benimsemek. Kendi iç dünyasını düzenlemek, çevreyle, toplumla, ilim sanat ve uygarlık dünyasıyla sağlıklı ilişkiler kurmak, batıl inanç ve fikirlerden uzak, uygun, saygılı bir görüş ve tutum kazanmak. Başkasının inancına, düşüncesine, canına, malına, diğer haklarına saygı gösteren bir hoşgörü kazanmak, dini inanç ve duygularını şahsi çıkarlarına alet etmemek. İnsanın yaratılmışların en üstünü olduğunu ve bütün varlıklara karşı yüklendiği sorumluluğunu bilmek. İslam dininin ilme ve akla önem verdiğini, ilmi teşvik ettiğini, bunu ibadet saydığını, en son ve en gelişmiş din olduğunu bilmek. Tarih boyunca Türklerin İslam'a hizmetlerini bilmek, milli konularda Türklerin tarih boyunca geliştirip olgunlaştırdığı hamaset duygusunu benimsemek. Örnek bir insan olarak Hz Muhammed'in güzel ahlakını, yaşayışını, çeşitli alanlardaki öğüt görüş ve düşüncelerini bilmek. Milli benliğimize ve dinimizin ana kaynaklarına dayalı din ve millet şuurunu kavramak, bunu Atatürkçülükle bütünleştirmek, vatandaşlarına, din kardeşlerine, insanlığa ve bütün varlıklara karşı saygı, sevgi ve şefkat duymak. Bu amaçlar çerçevesinde 9. sınıflarda; Din, Dinler ve özellikleri, Din ve ahlak, Ahlak ve sorumluluk, Devlete karşı görevlerimiz, Temizlik ve doğruluk, Savurganlık konuları yer almaktaydı. 10. sınıflarda; İslam güzel ahlaktır, Milli birlik ve beraberlik, Örf-âdet, Kötülüklerden kaçınma ve kötülükleri önleme, çalışmak ve üretici olmak, Mutluluk, Öğretmenlik konuları işlenmekteydi. 11.sınıflarda; İslam ve evren, Evrensel bir din olarak İslamlık, Yeryüzündeki dinler ve İslam dini, Türk-İslam kültür ve uygarlığı, Atatürk ve dinimiz, Ahlaki görevlerimiz, Adalet, ahlak ve din konuları yer almaktaydı.[142]

1982 Din ve Ahlak Bilgisi dersi programının amaç ve içerik açısından laiklikle birlikte fikir ve vicdan özgürlüğüne yaptığı vurgu dikkat çekmektedir. Programda konuların Atatürk ilkeleriyle bütünleştirilmesi, milli birlik ve beraberlik duygusunun benimsetilmesi, vatan, millet, bayrak gibi değerlerin kazandırılması hedeflenmiştir. İslam dininin akılcı, çağdaş, ilerlemeci yönüne vurgu yapılmış, üniteler bu çerçevede hazırlanmıştır. Başkalarının inancına saygı göstermek, düşüncelerine hoşgörüyle yaklaşmak, temizlik, doğruluk, iyilik vb. evrensel değerlerin öğrencilere kazandırılmasına önem verilmiştir. Bireylerin kendisiyle ve çevresiyle iyi

[141] MEB Tebliğler Dergisi, 29 Mart 1982, 45/2109, 157-160.
[142] MEB Tebliğler Dergisi, 29 Mart 1982, 45/2109, 160-161.

ilişkiler kurması, batıl inançlardan uzak durmalarının sağlanması önemsenmiştir. İslam'da ilme ve akla önem verildiği, ilmin teşvik edildiği, bilerek inanmanın ve bilinçli bir Müslüman olarak yaşamanın önemi vurgulanmıştır. Önceki programlara nazaran 1982 programının daha öğrenen merkezli bir anlayışa sahip olduğu ifade edilmiştir. Buna rağmen Din ve ahlak öğretiminin ilkeleri belirlenirken kullanılan "korunacaktır", "kavratılacaktır" gibi ifadeler, programda konu ve öğretmen merkezli anlayışa ait izlerinin devam ettiğini göstermektedir. Programda İslam diniyle ilgili bilişsel alana ait öğrenmeler daha fazladır. Değer öğrenmeyle ilgili bilişsel ve duyuşsal alan ifadeleri de yaygındır. Programda öğrenme-öğretme durumları ve ölçme değerlendirmeyle ilgili bilgiler yer almamaktadır.[143]

1988 ve 1992 programları dersin öğretimine yönelik ilkeler, dersin amaçları ve içeriği açısından 1982 programına benzemektedir. 1988 ve 1992 programlarında DKAB öğretiminin genel ilkelerinde laikliğe, birlik ve beraberliğe, milli değerleri önemsemeye, ibadetlerin birey ve toplum hayatına katkısına, konuların işlenişinde ayet ve hadis kullanımına özen göstermeye, inanç ve davranış birlikteliğine, batıl ve hurafeden uzak temel bilgi kazandırmaya, İslam'ın akla ve bilime verdiği değeri öğretmeye vurgu yapılmıştır.[144] Özellikle programlarda dersin özel öğretim ilkelerine uygun olarak işlenmesi ve sevdirilmesi vurgusu önemlidir. 1992 İlköğretim ve ortaöğretim DKAB öğretiminin amaçları 1982 programının aynısıdır. Programın içeriği de 1982 programında yer alan bazı konuların yer almaması dışında aynıdır.[145]

2000 DKAB dersi ilköğretim programı tamamen farklı bir anlayışla hazırlanmış, içeriğinde oldukça fazla yenilikler barındırmıştır.[146] Bilim ve teknolojik gelişmelerle birlikte iletişim imkânlarının artması, eğitim ortamlarının çeşitlenmesi, öğretmenlerin öğrenme ortamındaki rollerinin değişmesi, "yaşam boyu öğrenme" ve "öğrenmeyi öğrenme" gibi evrensel yaklaşımların kabul görmesi vb. nedenler, bu değişimin sebebi olarak ifade edilmiştir.[147] Programın geliştirilmesiyle ilgili ilkeler üç grupta açıklanmıştır. Birinci grupta yer alan ilkelerde; bireylerin eğitimsel süreçlere aktif katılımı, elde edilen kazanımları hayatlarına taşıyabilmeleri, öğrenmeyi öğrenmeleri, yaşam boyu öğrenmeyi alışkanlık haline getirebilmeleri, araştırma, sorgulama yapabilmeleri, demokrasiyi ve hoşgörüyü özümseyebilmeleri önemsenmektedir. İkinci gruptaki ilkelerde; dinin insan yaşamına anlam kazandıran, insanca yaşamaya katkı sağlayan, Allah-insan ilişkisini düzenleyen, evrensel barış kültürüne katkı sağlayan bir olgu olduğuna, inancın akılla açıklanması gerekliliğine, inananların birbirlerinin ve diğer inanç sahiplerinin düşüncelerine saygı duymayı öğrenmelerinin gerekliliğine vurgu yapılmıştır. Üçüncü grupta yer alan ilkeler DKAB dersi programlarının geliştirilmesi, ders kitaplarının yazılması, eğitim ortamlarını düzenlenmesi ve öğretimin gerçekleştirilmesiyle ilgili süreçleri belirlemektedir. Bu ilkelerde; programın, ders kitaplarının ve yapılacak etkinliklerin işlevselliği,

---

143 Yürük, "Cumhuriyet Dönemi Din Öğretimi Program Anlayışları", 78-79.

144 MEB Tebliğler Dergisi, 13 Nisan 1992, 55/2356, 220-221; Yürük, "Cumhuriyet Dönemi Din Öğretimi Program Anlayışları", 79-80.

145 Karşılaştır, MEB, *Tebliğler Dergisi*, 29 Mart 1982, 45/2109, 156-161 ile MEB Tebliğler Dergisi, 13 Nisan 1992, 55/2356, 220-235.

146 Yaşar, "Yeni Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programları Üzerine Bir Değerlendirme", 22-23.

147 Milli Eğitim Bakanlığı Din Öğretimi Genel Müdürlüğü (MEB DÖGM), *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı,* (Ankara: MEB Yayınları, 2000), 3.

sorun çözmesi, toplumsal ihtiyacını karşılaması, birey bilincinin öne çıkarılması, hoşgörü, akılcılık ve eleştirel yaklaşımın önemsenmesi, dinde hukukun üstünlüğünün önemsenmesi, mezheplerin birer zenginlik olduğu ve ayrımcılığa sebep olmaması gerektiği, DKAB dersinin ünitelerinin işlenişinde konuların yaşamla ilişkilendirilmesinin gerekliliği gibi noktalara vurgu yapılmıştır.[148] 2000 İlköğretim DKAB programında genel amaçlar; bireysel, toplumsal, ahlaki, kültürel, evrensel açıdan ele alınmış, bu programla öğrencilerin, din ve ahlak hakkında doğru, bilişsel, duyuşsal ve becerisel öğrenmeler kazanmalarının hedeflendiği ifade edilmiştir. Bu çerçevede sınıf seviyelerine uygun özel amaçlar da ayrıca belirlenmiştir. 2000 DKAB programını diğer programlardan ayıran en önemli yeniliklerden birisi ünitelerle ilgili örnek işlenişlere yer verilmesidir. Buna göre program sadece hedefleri ve üniteleri belirlemekle kalmamış, ünitelerin işlenişlerinden örnekler vererek öğretim programlarının öğrenme-öğretme durumları süreciyle ilgili yönlendirmelerde bulunmuştur. Ayrıca bu örnek işlenişlerde ölçme değerlendirmeyle ilgili örnek sorular da paylaşılmıştır. Böylece programda ölçme değerlendirmeye yönelik yönlendirmelerin de yapıldığı ifade edilebilir.[149]

2000 İlköğretim DKAB programında içerik şöyle belirlenmiştir: 4. sınıflarda; din ve ahlak hakkında neler biliyorum, Temiz olmalıyım, Ben ve din, Ailem ve din, Yaratanı ve yarattıklarını sevelim, Sevinç ve üzüntülerimizi paylaşalım, Hz. Muhammed'i tanıyalım başlıklarında yedi ünite belirlenmiştir. 5. sınıflarda; Allah'a inanıyorum, Dua ediyorum, İbadet konusunda bilgilenelim, Ramazan ayı ve oruç, Toplumsal görevlerimiz ve din, Peygamberleri tanıyalım, Hz. Muhammed ve aile hayatı. 6. sınıflarda; Namaz bir ibadettir, Paylaşalım, yardımlaşalım: Zekât ve sadaka, Kötü davranışlardan kaçınalım, Dostluk ve kardeşlik, Kutsal kitapları tanıyalım, Son peygamberimiz Hz. Muhammed. 7. sınıflarda; Kur'an'ı Kerim'i tanıyalım, Din güzel ahlaktır, Hac ve kurban, Melekler ve diğer görünmeyen varlıklar, Ahiret inancı, Ailemiz, Dinleri tanıyalım. 8. sınıflarda; Hz. Muhammed'in örnek ahlakı, Kültürümüz ve din, Din, akıl ve bilim, Kaza, kader inancı, İnanç ve davranış ilişkisi, Dindeki anlayış farklılıkları, Dinlerin ve İslam'ın evrensel öğütleri.[150]

2000 sonrası DKAB dersi öğretim programlarının önemli farklılıklarından birisi öğrenci merkezli, öğrenmeyi öğrenme ve yaşam boyu öğrenme yaklaşımlarına uygun olmasıdır. Programda kullanılan "cevap verebilmelerini, "bilincine varabilmelerini, "gerçekleştirebilmelerini, "kavrayabilmelerini, ayırt edebilmelerini, tanıyabilmelerini, yaklaşabilmelerini, ulaşabilmelerini, kişiler olabilmelerini, içselleştirebilmelerini, fark edebilmelerini, katılmalarını, yaklaşabilmelerini" gibi hedef ifadeleri amaçların öğrenciler için belirlenmiş olduğunu göstermektedir. Ayrıca bu ifadeler amaçlar belirlenirken öğrenci davranışlarının hedeflendiğini de göstermektedir.[151] Programda öğrenme-öğretme süreçlerinde uyulması gereken ilkelerde de öğrenen merkezli söylemler dikkat çekicidir. 7. ilke, "Konular, sınıf seviyelerine göre, öğrencilerin genel kültür ve pedagojik gelişmeleri göz önünde bulundurulmak suretiyle, onların

---

148 Bu konuda daha fazla bilgi için bk. MEB DÖGM, *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (2000),* 3-5.

149 MEB DÖGM, *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (2000),* 13-27.

150 Ünite açılımları ve örnek işlenişlerle ilgili daha fazla bilgi için bk. MEB DÖGM, *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (2000),* 13-89.

151 Genel ve özel amaç ifadeleri için bk. MEB DÖGM, *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (2000).* 9, 11-12, 28-29, 47-48.

kültür düzeylerini aşmadan sevdirici-ilgi-bilgi dengesi gözetilerek işlenecektir."; 12. ilke, "konuların işlenmesinde öğrencinin bilişsel ve duyuşsal özgeçmişi ile ilişki kurulmaya çalışılacak…" ifadeleri buna örnektir.[152]

2000 İlköğretim DKAB öğretim programının bireylere kazandırmak istediği din ve din algısıyla ilgili yaklaşımlarında önceki programlara nazaran farklı bakış açılarının olduğu gözlenmektedir. Programın geliştirilmesinde temele alınan "Dinin insanın yaşamına anlam kazandırması ve insanca yaşamasına yardımcı olması, Allah-insan ilişkisini, bireyin kendisiyle ve toplumla ilişkilerini düzenleyen bir olgu olması" gibi ilkelerle, bireylerin kazanmaları gereken din anlayışında Allah'la, kendileriyle ve diğer insanlarla ilişkilerinin düzenlenmesindeki etkisine vurgu yapılmıştır. İnancın akılla açıklanmasına, bireylerin dine yönelme, dini yaşama süreçlerinde yaşam boyu akılcı, eleştirel, sorgulayıcı bir tutum geliştirmelerine işaret edilmiştir. Program dinin/İslam dininin doğru ve sağlıklı anlaşılmasını önemle vurgulamıştır. Şöyle ki öğrenme-öğretme süreçlerinde belirlenen 14. İlkede, "Tüm eğitimsel süreçlerde, konuların işlenmesinde ve örneklerin belirlenmesinde Kur'ani olan ile sonradan üretilenlerin ayırt edilmesine özen gösterilecektir. Bunun için toplumsal ve sosyal olaylar da dikkate alınarak nelerin Kur'an kaynaklı, nelerin ise örf, âdet, gelenek, inanış, yaşam biçimi, kültürel etkileşim vb. kaynaklı olduğu açıklanarak vurgulanacaktır. Öğrencilerin okul dışından getirdiği yanlış ve eksik dini bilgi ve anlayışlar, bilimsel bir yaklaşımla ele alınacaktır. İslam'ın hurafeden uzak, akılcı ve evrensel bir din olduğu çeşitli örneklerle kavratılacaktır." vurgusu yapılmıştır. Programda diğer milletlerin dinlerine, inanışlarına, geleneklerine yönelik saygı ve hoşgörü vurgusu bireylerde İslam dininin evrensel barış kültürü oluşturma hedefine hizmet etmektedir.[153]

Özen, 1982 ve 2000 DKAB öğretim programlarını öğretmen görüşlerine göre karşılaştırdığı araştırmasında, 2000 programının amaç ve kapsam yönünden 1982 programına kıyasla daha güncel ve hayata dönük olduğunu tespit etmiştir. Araştırmaya göre, 2000 programında örnek işlenişlere yer verilmesi, öğretmenlerin dersi planlamalarında ve işlemelerinde fayda sağlamaktadır. 2000 programının kapsamında yer alıp 1982 program kapsamında yer almayan "Reenkarnasyon ve Ruh Göçü, Misyonerlik, Noel ve Yılbaşı, Mezhepler, Tarikatlar ve Cemaatler, Din, Akıl ve Bilim, Kur'an'da Peygamber Kıssaları, Dini Günler, Aylar ve Geceler, Türkler ve Müslümanlık" gibi konular DKAB öğretmenleri tarafından olumlu görüşle değerlendirilmiştir. Araştırmada, öğretmenlere göre 2000 programı ile 1982 programı arasında öğrencilerin ahlaki davranışları kazanması açısından önemli bir farklılık olmadığı da belirlenmiştir.[154] Yürük'ün araştırmasında, 2000 programında üniteler önceki programlara göre daha sistemli olarak ve öğrenci gelişimi dikkate alınarak sınıflara dağıtılmıştır. Program, amaçların öğrenci davranışları açısından belirlenmesi, öğrenme-öğretme sürecini yönlendirmede rehberlik etmesi, etkinlik örneklerine yer vermesi gibi özellikleriyle önceki programlardan farklılaşmak-

---

[152] İlkelerle ilgili bk. MEB DÖGM, *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (2000).* 6-7.

[153] MEB DÖGM, *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (2000),* 3-4; Yürük, "Cumhuriyet Dönemi Din Öğretimi Program Anlayışları", 81-82.

[154] Bu konuda daha fazla bilgi için bk. Tûba Özlem Özen, *1982 ve 2000 Yıllarında Kabul Edilen İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programlarının Amaçları ve Konuları Yönünden Karşılaştırılması* (Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2004), 87-89.

tadır. Öğrenme-öğretme sürecinde yer alması gereken yöntem ve tekniklere, ölçme ve değerlendirmede hangi ölçütlerin kullanılacağına yer verilmesi ilk defa bu programda görülmektedir. Bu özellikleriyle 2000 İlköğretim DKAB öğretim programı öğrenen merkezliliğe ulaşma açısından ileriye doğru bir adım olarak değerlendirilebilir.[155] Akyürek'in araştırmasında, 2000 ilköğretim DKAB programı amaçlar konusunda önemli gelişmeler kaydetmesine rağmen, özellikle ortaöğretim DKAB ders programının amaçlarına yeterince ulaşılamadığı ifade edilmiştir. Öğrenciler okullardaki din öğretimini, kuru, ezbere dayalı bilgilerin yoğunluğu, günlük hayatın dikkate alınmaması, tekrarların fazla olması, konuların aşırı soyutluğu gibi yönlerden eleştirmektedirler. Dini konuların sorgulamadan öğrenilmesi ve kabul edilmesi yönündeki yaklaşım ezberi/ezberciliği öne çıkarmakta, bu durum da derslere olan ilgiyi azaltmaktadır.[156] Dirimeşe'nin araştırmasında, ortaöğretim DKAB programında dersin amaçlarının çok genel olduğunu, gözlenebilir öğrenci davranışlarına dönüştürülememiş olduğunu belirlenmiş, dersin öğrencide nasıl bir davranış değişikliği gerçekleştireceğinin açıklanmaması eleştirilmiştir. Programın esneklik özelliğinin bulunmasının mümkün olmadığı, programda yer alan konuların güncelliğini yitirdiği, bu durumun öğrencilerde derse karşı ilgisizliğe neden olduğu, programın öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarını dikkate almadığı ifade edilmiştir.[157]

2005 Ortaöğretim DKAB dersi öğretim programı,[158] 2000 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programı gibi kapsamlı bir programdır. Programda, Türk Milli Eğitiminin amaçları, DKAB dersinin temelleri, programın vizyonu, uygulama ilkeleri, programın temel yaklaşımı, programın yapısı, öğrenme alanları, ünite açılımları, okuma parçaları, öğretmen bilgi notları, derste kullanılabilecek öğretim yöntem ve tekniklerinden örnekler, örnek ders işlenişleri gibi çok farklı konulara yer verilmiştir.[159] Programın giriş kısmında din öğretiminde öncelikle dikkat edilmesi gereken hususlar nasıl bir din öğretim olmalıdır? sorusunun cevabı mahiyetinde incelenmiştir. Buna göre insana, düşünceye, hürriyete, ahlaki olana ve kültürel mirasa saygı ilkeleri[160] ele alınmıştır.

İnsana saygı; temelinde insanın değerli oluşunu önemseyen bir eğitim anlayışıdır. Buna göre insanın ne olduğu üzerine düşünmek, insanın varlık şartlarını tanımak, anlamak, insanın sahip olduğu potansiyeli değerlendirmek, insanı bütün yönleriyle ele almak gerekmektedir. Ayrıca insana saygı ilkesi, insanın yapıp-etmelerini tanıma, anlamlandırma, onun düşüncelerine ve iç âlemine nüfuz etme çabasını da bünyesinde taşımaktadır. İnsana saygı, din eğitiminde insanı merkezine alan bir paradigma oluşturmak, yaklaşımları bu çerçevede belirlemek demektir. Düşünceye saygı, insanın inancına ve vicdani kanaatlerine saygı anlamına gelmektedir. Düşünmek bir eğitim ve araştırma işidir. Sadece tek bir doğru olduğunu ve

---

155 Bu konuda daha fazla bilgi için bk. Yürük, "Cumhuriyet Dönemi Din Öğretimi Program Anlayışları", 82-83.

156 Bu konuda daha fazla bilgi için bk. Süleyman Akyürek, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Etkililiği", *Bilimname* 1 (2004), 107-116.

157 Bu konuda daha fazla bilgi için bk. Erdem Dirimeşe, *Lisede Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi Müfredatının Program Geliştirme Süreçleri Bakımından İncelenmesi* (İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi), 31-32.

158 MEB, *Tebliğler Dergisi*, Ekim 2005, 68/2577, 242.

159 Milli Eğitim Bakanlığı Din Öğretimi Genel Müdürlüğü (MEB DÖGM), *Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (9, 10, 11 ve 12. Sınıflar) Öğretim Programı* (Ankara: MEB Yayınları, 2005), 2-3.

160 İnsana, düşünceye, hürriyete, ahlaki olana ve kültürel mirasa saygı ilkeleriyle ilgili geniş bilgi için bk. Mualla Selçuk, "Din Öğretiminin Kuramsal Temelleri -Zihin Gelişimi Açısından Bir Deneme-" *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*" 4 (1997), 145-158.

onun da kendisine ait olduğunu düşünmek, düşüncenin geliştirilmesi önündeki önemli engellerden birisidir. Doğru veya yanlış herhangi bir fikri, her türlü eleştiri ve itiraza rağmen kabul ederek doğruluğunu/tek doğru olduğunu iddia etmek, eleştirilmesine izin vermemek, körü körüne savunmasını yapmak akıllı insana yakışan bir tutum değildir. Bireylere din eğitimiyle düşünebilme becerisi kazandırmak önemsenmelidir. Hürriyete saygı, insanın bireyliğine ve şahsiyetinin bağımsızlığına saygı anlamına gelmektedir. İnsanı ezen, kişiliğini zedeleyen, onun bağımsız karar vermesini engelleyen her türlü baskı ve zorlama, insan hürriyetiyle çelişir. Bireyler kendi kararlarını kendileri verebilmeli, düşünebilmeli, eleştirebilmeli, sorgulayabilmelidir. Bu sayede herkes özgürce kendi akıl sağlığının ve tercihlerinin sahibi olabilecektir. Ahlaki olana saygı, ahlaki olanı doğal olarak değerli gören anlayıştır. İnsanlık bilim ve teknikte son derece gelişmiş olsa da dünyada erdemli bir hayatı egemen kılmayı sağlayacak ahlaki olgunlukta insanlar yetiştirmede istenilen başarıyı sağlayabilmiş midir? Modern dünyada her geçen gün gönül ve zihin huzuru, vicdanla barışık olma, ruh zenginliği vb. hallerin eksikliği hissedilmektedir. Buna göre, sadece iyinin ne olduğu ya da ahlaki olanın teorik bilgisinin verilmesi erdemli bir toplum oluşturmada yeterli midir? sorusuna doğru/uygun cevap verilmesi gerekmektedir. İnsanlara sadece öğüt vermek, tavsiyede bulunmak, örnek hayatlar anlatmak, ahlaki olanı kazanmalarında yeterli olmamaktadır. İnsana tutum ve tavır kazandıran asıl şey sözlerden çok yapılan işler ve eylemlerdir. Din eğitiminde ahlaki olanı belirlemede o tutum ve davranışın bizzat kendi öz niteliğinden hareket etmek, teorik bilgiden, söz ve nasihatlerden yola çıkılarak değil yapılan iş ve eylemlerden hareketle kazanımı gerçekleştirmek önemsenmelidir. Kültürel mirasa saygı, tarihi birikime doğru bakabilmek, geçmişe ait bilginin günümüz ve gelecek açısından yerini, değerini, fonksiyonunu doğru tahlil ve tespit edebilmektir. Geçmişi kutsallaştırmak, bilinçsizce tarihi birikimde değerli ve güzel olduğu kabul edilen ne varsa öğrencilerin kafasına doldurmak, önemli bir problem olmaktadır. Bunun yerine sahip olunmaya değer olan içerik, hayatın problemlerine çözüm üretebilecek yöntemle birlikte öğrencilere kazandırılmaya çalışılmalıdır. Bu yöntemin temeli, düşünmeye, anlamaya, karşılaştırmaya, değerlendirmeye vb. öğrencinin keşfetmesine, bugün ve geleceğe ait olay ve olguları anlamlandırmasına fırsat veren bir anlayışa dayalı olmalıdır.[161]

2005 Ortaöğretim DKAB programı niçin okulda DKAB dersinin olması gerektiği sorusuna cevap vermesi açısından önemli bir katkı sağlamıştır. Program dersin temellendirmesini, antropolojik-insani temel, toplumsal, kültürel, evrensel, felsefî, hukukî temeller üzerinden ayrıntılamaktadır.[162] Eski ortaöğretim DKAB dersi öğretim programlarında temele alınan öğrenme-öğretme yaklaşımları hakkında bilgi içermiyordu.[163] Yeni programda temele alınan yaklaşımlar, eğitimsel ve dinbilimsel yaklaşım olarak iki başlık altında açıklanmıştır. Eğitimsel yaklaşımda yapılandırmacılık, çoklu zekâ ve öğrenci merkezli öğrenme gibi yaklaşımların dikkate alındığı belirtilmiştir. Ayrıca kavramsal bir yaklaşımın izlendiği, DKAB dersiyle ilgili kavramların ve kavramsal ilişkilerin geliştirilmesine vurgu yapıldığı belirtilmiştir. Bu şekilde öğrencilere hem dine ve ahlaka ait kavramların öğretilmesi hem de problem çözme, iletişim

---

161 MEB DÖGM, *Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (2005),* 6-8.

162 MEB DÖGM, *Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (2005),* 8-11.

163 Safinaz Asri, *Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretiminde Öğretim Programı Ders Kitabı Uyumu* (Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2011), 66.

kurma, akıl yürütme gibi bazı önemli becerilerin kazandırılması hedeflenmiştir. Ayrıca programda, öğrencilerin aktif bir şekilde süreçte yer alarak araştırma yapabilecekleri, keşfedebilecekleri, problem çözebilecekleri, çözüm ve yaklaşımlarını paylaşıp tartışabilecekleri ortamların sağlanmasının önemi vurgulanmıştır. Programın dinbilimsel yaklaşımında, İslam diniyle ilgili bilgilerde, Kur'an merkezli, birleştirici, mezhepler üstü bir yaklaşım benimsenerek İslam kaynaklı bütün dinsel oluşumları kapsayacak kök değerler öne çıkarılmış, inanç, ibadet ve ahlakla ilgili bu değerlerin Kur'an ve sünnet merkezli bir anlayışla oluşturulması ve bütün Müslümanları birleştiren ortak paydalar olmasına özen gösterilmiştir. Bu anlayışla kültürel zenginlik ve farklı düşünce ekolleri olarak kabul edilen mezheplerin dinin anlaşılma biçimi olarak yok sayılamayacağı, fakat dinin kendisi olmadığı bilinci kazandırılması önemsenmiştir. Ayrıca derste diğer dinlere de yer verilerek dinler arası açılımlı bir ders niteliği kazandırılmaya çalışılmıştır.[164] Programın yapısı başlığı altında; Türk Millî Eğitiminin genel amaçları ve temel ilkelerine uygun olarak 38 genel amaç, öğrenme alanlarındaki kazanımlara paralel olarak yatay olarak bir yılın sonunda, dikey olarak 12. Sınıfın sonunda kazanacakları ve hayat boyu sürdürmeleri hedeflenen 25 temel beceri ve programın hakkıyla uygulanması neticesinde içselleştirilmesi ön görülen 35 değer belirlenmiştir. Birbiriyle ilişkili beceri, tema, kavram ve değerlerin bir bütün olarak görülebildiği, öğrenmeyi organize eden yapı olarak tanımlanan öğrenme alanları programda; inanç; ibadet; Hz. Muhammed; vahiy ve akıl; ahlak ve değerler; din ve laiklik; din, kültür ve medeniyet başlıklarında yedi öğrenme alanı olarak belirlenmiştir. Programda öğrenme alanlarıyla ilgili ayrıntılı açıklamalar yapılmıştır.[165] 2005 ortaöğretim DKAB programında daha önceki programlarda da olduğu gibi herkesin kendi inancını tanıyarak doğru bilgiye dayalı bir inanç sistemi oluşturması vurgusu yapılmaktadır. Bu anlayışta temel esas, batıl ve hurafeye dayalı bilgi/inanç algısı gelişiminden uzak durularak, İslam dinine yönelik bilgide/algıda, Kur'an merkezli, bilinçli ve birleştirici ve mezhepler üstü bir yaklaşıma sahip olunmasıdır.[166]

2005 Ortaöğretim DKAB programının genel amaçları arasında İslam dininin iman, ibadet ve ahlak esaslarını tanıma, doğru dini bilgilerle batıl inanç ve hurafeleri ayırt etme, din ve ahlakla ilgili konularda akıllı ve eleştirel yaklaşım kazanma, Türklerin İslam medeniyetine yaptığı katkılar hakkında bilgi sahibi alma, laiklikle din ve vicdan hürriyeti arasındaki ilişkiyi kavrama, birlik ve beraberlik duygusu kazanma, hoşgörü kültürü benimseme, diğer dinleri temel özellikleriyle tanıma dikkat çekmektedir. Program içerik düzenlemesinin öğrenme alanlarına göre yapılması yeni bir uygulama olmuştur.[167] İnanç öğrenme alanında, İslam'ın temel inanç esaslarıyla birlikte farklı inanma biçimlerine; ibadet öğrenme alanında, İslam'ın temel ibadetleriyle birlikte diğer dinlerin ibadetlerine yer verilmiştir. Hz. Muhammed öğrenme alanında, Hz. Peygamberin hayatı ve örnekliği; vahiy ve akıl öğrenme alanında Kur'an'ın ana konuları, yorumu, İslam düşüncesinde itikadi, fıkhi ve tasavvufi yorumlar ve Alevilik konuları yer almaktadır. Ahlak ve değerler öğrenme alanında, haklar, özgürlükler ve din, İslam ve

---

164 MEB DÖGM, *Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (2005)*, 12-13.

165 Bu konuda daha fazla bilgi için bk. MEB DÖGM, *Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (2005)*, 14-23.

166 Yürük, "Cumhuriyet Dönemi Din Öğretimi Program Anlayışları", 83.

167 Zengin, "Türkiye'de Cumhuriyet Dönemi Eğitim Politikalarının Din Dersi Öğretim Programlarına Etkileri", 132; MEB DÖGM, *Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (2005)*, 14-15.

barış, değerler ve aile konularına yer verilmiştir. Din ve laiklik öğrenme alanında, laiklik ve din, Atatürk'ün dinle ilgili düşüncelerine yer verilmiştir. Din, kültür ve medeniyet öğrenme alanında Türklerin İslam medeniyetine katkıları, bu katkıya hizmet eden önemli şahsiyetler, İslam ve bilim, İslam ve estetik, yaşayan dünya dinleri ve özellikleri konuları yer almaktadır.[168]

2006 İlköğretim DKAB programı[169] ana hatlarıyla 2005 ortaöğretim DKAB programına benzemektedir. 2006 ilköğretim DKAB programında ilk kez DKAB dersinin içeriğinin belirlenmesinde temele alınan yaklaşım açık olarak ifade edilmiştir. Buna göre dersin içeriği belirlenirken, dinin temel bilgi kaynakları dikkate alınarak İslam'ın kök değerleri çerçevesinde mezhepler üstü (herhangi bir mezhebi esas almayan, mezhebi tartışmalara girmeyen) ve dinler açılımlı anlayış benimsenmiştir. Yeni programda, öğrencilerin din ve ahlak hakkında sağlıklı ve objektif bilgi sahibi olmalarının, program vasıtasıyla kazanmaları hedeflenen bilgi, beceri, tutum, değer ve kavramlarla bir arada yaşama bilincine ulaşmalarının hedeflendiği ifade edilmiştir.[170] Yaklaşımın temel sebebi, farklı inanç ve düşüncelere sahip bireylerin İslam dinine ait bazı temel değerleri edinerek laiklik ilkesi çerçevesinde bir arada yaşama bilinci kazanabilmeleri olabilir.[171] Ayrıca yetişen bireylere İslam dinine ait sağlıklı/objektif bilgiler vererek İslam'ın kök değerleri çerçevesinde nitelikli/sağlıklı/doğru bir din ve dindarlık anlayışı kazandırma çabası da belirlenen yaklaşıma sebep olarak ifade edilebilir. Yeni ilköğretim DKAB programı da eğitimsel ve din bilimsel yaklaşımları esas almaktadır. Din bilimsel yaklaşımda dinin kuru bir bilgi olarak öğretilmesiyle yetinilmeyeceği, öğrencilerin ahlaki erdemleri ve değerleri içselleştirebilmelerinin hedeflendiği belirtilmiştir. Ayrıca dinin doğru anlaşılmasına ve yorumlanmasına katkı sağlama, eksik bilgi ya da bilgisizlikten kaynaklanan yanlış dini anlayışların ve yaşayışların düzeltilmesi hedeflenmiştir.[172] Eğitimsel yaklaşım olarak ilköğretim DKAB öğretim programında yapılandırmacı yaklaşım, çoklu zekâ, öğrenci merkezli öğrenme gibi yaklaşımları dikkate almaktadır. Dinbilimsel yaklaşımda ise hem İslam dini hem de diğer dinlerle ilgili bilimsel ve araştırmaya dayalı bilginin ön planda tutulduğu, dinin asıl kaynaklarında yer almayan bilgilerden uzak durulan bir anlayış vurgulanmaktadır.[173]

2006 İlköğretim DKAB programı, yapılandırmacı yaklaşım, çoklu zekâ, öğrenci merkezli öğrenme gibi yaklaşımları dikkate almaktadır. Öğrenci katılımını ve öğretmenin rehberliğini önemsemiştir. DKAB dersiyle ilgili kavramları ve kavramlar arası ilişkileri öğretmeyi hedeflemiştir. Programda tüm sınıflar için verilecek kavramlar listesi belirlenmiştir.[174] Öğren-

---

168 MEB DÖGM, *Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (2005),* 74-80; Zengin, "Türkiye'de Cumhuriyet Dönemi Eğitim Politikalarının Din Dersi Öğretim Programlarına Etkileri", 132-133.

169 MEB, *Tebliğler Dergisi,* 28.12.2006 tarih ve 410 sayılı karar.

170 Milli Eğitim Bakanlığı Din Öğretimi Genel Müdürlüğü (MEB DÖGM), *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4, 5, 6,7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu* (Ankara: MEB Yayınları, 2006), 2; Yürük, "Cumhuriyet Dönemi Din Öğretimi Program Anlayışları", 83.

171 Yürük, "Cumhuriyet Dönemi Din Öğretimi Program Anlayışları", 83.

172 Recep Kaymakcan - Hasan Meydan, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programları ve Öğretmenlerine Göre Değerler Eğitimi", *Değerler Eğitimi Dergisi* 9/21 (2011), 33; MEB DÖGM, *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (2006),* 10.

173 Mahmut Zengin, "Temele Alınan Yaklaşım/lar Bağlamında Yeni İlköğretim DKAB Öğretim Programı", D*eğerler Eğitimi Dergisi* 8/19 (2010), 230.

174 Kavramlar listesi için bk. MEB DÖGM, İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (2006), 21.

cilerin dine ve ahlaka ait kavramları anlamlandırmaları, soyut kavramları somutlaştırabilmeleri, problem çözme, iletişim kurma, akıl yürütme gibi becerileri kazanmaları hedeflenmiştir. Ünitelerin öğrenme alanlarına göre yapılandırılması, amaç ifadesi yerine öğrenci davranışları düşünülerek kazanım ifadesinin kullanılması, ölçme ve değerlendirme ögesine dair detaylı bilgilere yer verilmesi programın önemli yenilikleri arasında yer almaktadır.[175] 2006 ilköğretim DKAB programında yine 2005 ortaöğretim programında olduğu gibi içeriğin düzenlenmesinde ilk defa uygulanan öğrenme alanı yaklaşımı benimsenmiş, ünite ve ünite açılımları inanç, ibadet, Hz. Muhammed, Kur'an ve yorumu, ahlak, din ve kültür isimlerinde altı öğrenme alanı altında oluşturulmuştur. 2006 ilköğretim DKAB program içeriği birkaç ünite ve konu dışında 2000 ilköğretim DKAB programıyla büyük oranda benzerlik göstermektedir. Buna göre bazı üniteler ikiye bölünmüş, bazı üniteler ise birleştirilerek yeni programa aktarılmıştır. 2000 ve 2006 ilköğretim DKAB programlarının içeriğiyle ilgili temel farklılık ünite isimlendirmelerinde olmuştur. 2000 program içeriğinde "Allah'a inanıyorum", şeklinde belirlenmiş olan ünite ismi 2006 programında "Allah inancı" şeklinde değiştirilmiştir. Bu farklılığın DKAB dersinde, bir inanca sempati duyma, onun gereklerini yerine getirme, benimsetme yaklaşımına ait olduğuna dair eleştirileri gidermeye yönelik olduğu düşünülebilir. 2006 programında daha çok bilgilendirme ve öğretimi esas alan bir dilin kullanıldığı da ifade edilebilir.[176] Türkiye'de yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak hazırlanan 2006 DKAB programı öğrencinin bilişsel, duyuşsal ve bilimsel gelişimine somut katkı sağlamayı hedeflemiştir. Doğru bilgi edinme, kendi başına düşünme, eleştirel düşünme, seçme kabiliyeti, hayatın anlamını keşfetme, inancını aklıyla temellendirebilme becerileri bu hedeflerdir.[177] Işıkdoğan ve Korukçu'nun araştırmasına göre öğretmenler hedeflerin kazanım olarak ifade edilmesini olumlu bulmuşlar, kazanımların doğru ve ölçülebilir nitelikte olduğunu belirtmişlerdir. Hazırlanan örnek etkinliklerde kazanım, etkinlik ve değerlendirme arasında bütünlük olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenler programdaki içeriğin yeterli olduğunu düşünmektedirler.[178]

2005 ortaöğretim ve 2006 ilköğretim programlarında öğrencilere kazandırılmak üzere belirlenmiş bazı önemli değerlerin listeler halinde verilmiş olması da önemli bir yeniliktir. Bir kısmı aynı, bazıları da birbirine benzer olarak ilköğretim programında 61, ortaöğretimde 35 değer listesi verilmiştir.[179] 2005 ortaöğretim DKAB programında listelenen değerler; "Adil olma, aile kurumuna önem verme, bağımsızlık, bilimsellik, çalışkanlık, dayanışma, ölçülülük, yumuşak huyluluk, güvenilir olmak, kanaat, cömertlik, sabır, samimiyet, güven, namuslu olmak, alçak gönüllülük, sözünde durmak, emanete riayet etmek, hakikat sevgisi, kardeşlik, duyarlılık, doğruluk, dürüstlük, estetik duyarlılık, hoşgörü, misafirperverlik, sağlıklı olmaya

---

175 Yürük, "Cumhuriyet Dönemi Din Öğretimi Program Anlayışları", 84.

176 Zengin, "Türkiye'de Cumhuriyet Dönemi Eğitim Politikalarının Din Dersi Öğretim Programlarına Etkileri", 133-134.

177 Bu konuda daha fazla bilgi için bk. Işıkdoğan - Korukçu, "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı ve Öğretmenlerin Programa Yönelik Görüşleri", 245; MEB DÖGM, *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (2006),* 6.

178 Işıkdoğan - Korukçu, "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı ve Öğretmenlerin Programa Yönelik Görüşleri", 247- 257.

179 Kaymakcan - Meydan, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programları ve Öğretmenlerine Göre Değerler Eğitimi", 33-34.

önem verme, saygı, sevgi, sorumluluk, temizlik, vatanseverlik, yardımseverlik, paylaşımcı olmak ve fedakârlık" olarak belirlenmiştir.[180] 2006 ilköğretim DKAB programında listelenen değerler; "Adalet, aile kurumuna ve birliğine önem verme, demokrasi bilinci, dürüstlük, alçak gönüllülük, bağımsızlık, bağışlama, barış, Türk Bayrağına ve İstiklâl Marşı'na saygı, bilimsellik, cesaret, cömertlik, çalışkanlık, dayanışma, doğa sevgisi, doğal çevreye duyarlılık, doğruluk, dostluk, duyarlılık, emaneti korumak, estetik, fedakârlık, gazilik, görgülü olmak, güvenirlik, hakseverlik, hakikat sevgisi, hayâ, hoşgörü, ibadet yerlerine saygı, iffet, iyi niyet, kadirşinaslık, kanaat, kardeşlik, merhamet, millet sevgisi, millî birlik şuuru, misafirperverlik, mürüvvet, namuslu olmak, nezaket, ölçülülük, paylaşımcı olmak, sabır, sadelik, sağlıklı olmaya önem verme, samimiyet, saygı, sevgi, sorumluluk, sözünde durmak, şehitlik, şükür, tarihsel mirasa duyarlılık, temizlik, tutumluluk, türk büyüklerine saygı, vatanseverlik, vefa, yardımseverlik" olarak belirlenmiştir.[181] 2005 ortaöğretim ve 2006 ilköğretim programlarında önceki programlara göre, hak ve özgürlük vurgusu daha fazladır. Dini değerlerle toplumsal bilinç arasında daha fazla ilişki kurulmak istenmiştir. Programlarda demokratik toplumlarda bir arada yaşama kültürü ve diğer dinlerin sunumunda çoğulculuk yönünde bilimsel ve ötekini yargılamadan anlamaya çalışan bir değişim olmuştur. Sorumluluklar merkezli bir vatandaşlık bilinci anlayışı yerine yeni programlar hakları temele alan bir vatandaşlık ve onun dinle ilişkilendirilmiş şekline yer vermiştir.[182]

2005 ve 2006 yıllarında hazırlanan DKAB öğretim programları Talim Terbiye Kurulunun 30.12.2010 tarihli 328 ve 329 sayılı kararlarıyla yeniden incelenmiş 2010 ilköğretim ve ortaöğretim programları kabul edilmiştir. 2010 DKAB programları, 2005 ortaöğretim ve 2006 ilköğretim programıyla büyük oranda benzerlikler göstermektedir.[183] Bunula birlikte yeni programda İslam içerisindeki çoğulluğun programa yansımasına yönelik bir kısım değişikler yapılmış, özellikle Aleviliğe ilişkin konular programa dâhil edilmiştir. 2010 ilköğretim DKAB programında 2006'dan farklı olarak "Programın Uygulanmasına İlişkin İlke ve Açıklamalar" başlığı kullanılmış ve bu başlığın onuncu maddesinde "İslam'ın namaz, abdest, gusül, teyemmüm vb. konularda mezheplerin (Caferilik ve Şafiilik) farklı anlayış ve uygulamaları ihtiyaç duyulması hâlinde öğretmenlerce açıklanacaktır."[184] şeklinde bir maddeye yer verilmiştir. Benzer şekilde programın dinbilimsel yaklaşımında, "Öğrencilerin İslam düşüncesinde farklı anlayış ve yorum biçimleri hakkında bilgi edinmeleri, onların saygı ve hoşgörü temelinde farklılıkları zenginlik olarak görebilmelerini sağlama."[185] hedefi eklenmiştir.[186] Bu çerçevede programın kapsamında bazı değişikliklere gidilmiştir. 2006 programında 8. sınıfta yer alan

---

[180] MEB DÖGM, *Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (2005),* 16-17.

[181] MEB DÖGM, *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (2006),* 22-23.

[182] Bu konuda daha fazla bilgiiçin bk. Recep Kaymakcan - Hasan Meydan, "Demokratik Vatandaşlık ve Din Öğretimi: Yeni Yaklaşımlar ve Türkiye'de DKAB Dersleri Bağlamında Bir Değerlendirme", *İnönü Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 1/1 (2010), 43-46.

[183] Zengin, "Türkiye'de Cumhuriyet Dönemi Eğitim Politikalarının Din Dersi Öğretim Programlarına Etkileri", 133.

[184] Milli Eğitim Bakanlığı Din Öğretimi Genel Müdürlüğü (MEB DÖGM), *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar) Öğretim Programı* (Ankara: MEB Yayınları, 2010), 9.

[185] MEB DÖGM, *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (2010),* 10.

[186] İbrahim Aşlamacı, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinin Çoğulculuk Açısından Değerlendirilmesi", *Hikmet Yurdu* 6/12 (2013), 279.

"İslam Düşüncesinde Yorumlar" ünitesi 7. sınıfa alınarak ünite alt başlıkları arasına, "Yesevilik, Kadirilik, Nakşibendilik, Mevlevilik ve Alevilik-Bektaşilik" konuları eklenmiştir. Alevilik-Bektaşilik başlığında "Cem ve Cemevi, Razılık ve Kul Hakkının Sorulması, On iki Hizmet, Semah, Musahiplik (Yol Kardeşliği), Dua ve Gülbenkler, Hızır Orucu" konularına yer verilmiştir.[187] Böylece öğrencilerin İslam düşüncesinde farklı yorumlarla ilgili bilgi/anlayış kazanmalarının önemsendiği ifade edilebilir. Ayrıca bu amaçla ünite sonlarına çoğunlukla Alevilikle ilişkilendirilebilecek okuma parçaları eklenmiştir.[188]

Gümüş, 2010 ilköğretim DKAB programının hedeflerinin analizini yaptığı araştırmasında bazı tespitler yapmıştır. İlköğretim programında 4. sınıflar için 44, 5. sınıflar için 47, 6. sınıflar için 47, 7. sınıflar için 50, 8. sınıflar için 44, toplamda 232 kazanım bulunmaktadır. Bu kazanımların % 66'sı bilişsel, % 27'si duyuşsal, % 7'si psikomotor/ devinişsel alana aittir. 4. sınıflardaki 44 kazanımın 26'sı bilişsel alana aittir. Bilişsel alan kazanımlarının 4'ü hatırlama, 18'i kavrama, 4'ü analiz basamağındadır. Duyuşsal alana ait 15 kazanımın 8'i alma, 1'i tepkide bulunma, 6'sı değer verme basamağındadır. Psikomotor alan kapsamındaki 3 kazanım beceri haline getirme basamağına aittir. 5. sınıflardaki 47 kazanımın 28'i bilişsel, 14'ü duyuşsal, 5'i psikomotor alana aittir. Bilişsel alan kazanımlarının 8'i hatırlama, 18'i kavrama, 1'i analiz, 1'i sentez basamağındadır. Duyuşsal alan kazanımlarının 9'u alma, 1'i tepkide bulunma, 4'ü değer haline getirme basamağındadır. Psikomotor alana ait 5 kazanımın tamamı beceri haline getirme basamağındadır. 6. sınıflardaki 47 kazanımın 34'ü bilişsel, 8 kazanım duyuşsal, 5 kazanım ise psikomotor alana aittir. Bilişsel alan kazanımlarının 10'u hatırlama, 17'si kavrama, 5'i analiz, 1'i sentez, 1'i de değerlendirme basamağındadır. Duyuşsal alan kazanımlarının 4'ü alma, 1'i tepkide bulunma, 3'ü de değer verme basamağındadır. Psikomotor alana ait 5 kazanım beceri haline getirme basamağındadır. 7. sınıflardaki 50 kazanımın 35'i bilişsel, 13'ü duyuşsal, 2' si ise psikomotor alana aittir. Bilişsel kazanımların 6'sı hatırlama, 24'ü kavrama, 3'ü analiz, 1'i sentez, 1'i değerlendirme basamağındadır. Duyuşsal alan kazanımlarının 9'u alma, 3'ü tepkide bulunma, 1'i değer verme basamağındadır. Psikomotor alana ait 2 kazanım da beceri haline getirme basamağındadır. 8. sınıflardaki 44 kazanımın 31'i bilişsel, 12'si duyuşsal, 1'i de psikomotor alana aittir. Bilişsel alan kazanımlarının 6'sı hatırlama, 15'i kavrama, 9'u analiz, 1'i sentez basamağındadır. Duyuşsal alan kazanımlarının 6'sı alma, 3'ü tepkide bulunma, 2'si değer verme, 1'i kişilik haline getirme basamağındadır. Psikomotor alana ait 1 kazanım beceri haline getirme basamağındadır.[189] Araştırmada hedeflerinin bazılarında açıklık ve seçiklik, genellik ve sınırlılık, hangi alana ait olduğunun net olmaması, binişiklik gibi sıkıntılar olduğu belirlenmiştir. Aaraştırmada kazanımların öğrencilere kazandırılması hedeflenen temel becerilere, yapılandırmacılık, işbirlikli öğrenme gibi yaklaşımlara, Türk Milli Eğitimi'nin uzak ve genel hedeflerine uygun olduğu belirtilmiştir.[190] Çekin, İlköğretim DKAB öğretim programı ile ortaokul Temel Dini Bilgiler dersi öğretim programı kazanımlarındaki duyuşsal hedefleri karşılaştırdığı araştırmada bazı tespitler yapmıştır. 4. Sınıflarda duyuşsal

[187] MEB DÖGM, *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (2010)*, 75.

[188] Aşlamacı, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinin Çoğulculuk Açısından Değerlendirilmesi", 279.

[189] Gümüş, "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programının (2010) Hedefleri Üzerine Bir Değerlendirme", 613-614.

[190] Bu konuda daha fazla bilgi için bk. Gümüş, "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programının (2010) Hedefleri Üzerine Bir Değerlendirme", 615-618.

alanda 20 kazanım bulunmaktadır. Bunların 8'i "Alma", 7'si "Değer verme", 4'ü "Tepkide bulunma", 1'i "Kişilik haline getirme" ve "Örgütleme" düzeyindedir. 5. Sınıfa ait 24 duyuşsal alan kazanımının 9'u "Alma" ve "Değer verme", 5'i "Tepkide bulunma" ve 1'i "Kişilik haline getirme" düzeyindedir. 6. Sınıflara ait 13 duyuşsal alan kazanımının 7'si "Tepkide bulunma", 5'i "Alma" ve 1'i "Değer verme" düzeyindedir. 7. Sınıflara ait 14 duyuşsal alan kazanımının 10'u "Alma", 2'si "Tepkide bulunma" ve "Değer verme" düzeyindedir. 8. Sınıflara ait 15 duyuşsal alan kazanımının 9'u "Alma", 3'ü "Tepkide bulunma", 2'si "Değer verme" ve 1'i "Kişilik haline getirme" düzeyindedir. Buna göre 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflarda 86 duyuşsal alan kazanımının belirlendiği, bunlardan 41'inin "Alma", 21'inin "Tepkide bulunma" ve "Değer verme", 3'ünün "Kişilik haline getirme", ve 1'inin de "Örgütleme" düzeyinde olduğu belirlenmiştir.[191]

Çekin, 2010 ilköğretim ve ortaöğretim DKAB programlarını inanç, ibadet, duygu, bilgi ve etki boyutlarından oluşan dindarlık boyutları açısından analiz ettiği araştırmasında bazı sonuçlara ulaşmıştır. Araştırmada, İlköğretim ve ortaöğretim DKAB programlarında farklı yoğunluklarda olmak üzere dindarlığın tüm boyutlarına yer verildiği tespit etmiştir.[192] Yılmaz, lise ders kitaplarını incelediği araştırmasında, işlenen konuların, dinin insan hayatına kattığı anlam, huzur, mutluluk gibi hususlara yer vermesi, gençlerin sorgulamalarına cevaplar içermesi, ilgilerini ve meraklarını çeken derin bilgilere yer vermesi, hayatı doğru yorumlamalarına yardımcı olması, psikolojilerine olumlu katkı sağlayacak bilgiler içermesi açısından olumlu olduğunu belirlemiştir. Tüm iman esasları delil ve gerekçeleriyle birlikte, Kur'an ve sünnete dayalı, akla ve mantığa uygun açıklamalarla desteklenerek ve genç bireylerin günlük yaşamlarında dinî aktiviteler ve ibadetlerle desteklenerek kazandırılabilirse hem duyuşsal öğrenmeler hem de gençlerin bireysel ve sosyal uyumlarının elde edilmesi kolaylaşacaktır.[193] Arıcı ve Maden'in 2010 ilköğretim DBAB programında saygı değerini araştırdığı çalışmada, programın içerdiği değer eğilimi ve saygı değerinin programdaki yeri açısından önemlidir. Araştırmada programın giriş bölümünden başlanarak ünite içeriklerine kadar saygı değerine pek çok bölümde atıfta bulunulduğu, fakat bu durumun kazanımlara yeterince yansımadığı ifade edilmiştir.[194] Gürel, 2010 yılı ve sonrası DKAB dersi öğretim programları ve ders kitaplarında saygı ve hoşgörü değerleri bağlamında diğer dinlerin öğretimini incelendiği araştırmasında, saygı ve hoşgörü değerlerine yer verme bağlamında diğer dinlerin öğretimi açısından 2010 öğretim programının 2018 öğretim programına göre daha kapsamlı olduğu ifade edilmiştir.[195] Karataş, 2010 ve 2018 programları özelinde birlikte yaşama kültürünü incelediği araştırmasında, belirtilen DKAB programlarında bir arada yaşamayı destekleyen argümanlar

---

191 Çekin, "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı İle Ortaokul Temel Dini Bilgiler Dersi (İslam; I-II) Öğretim Programı Kazanımlarındaki Duyuşsal Hedefler Üzerine Karşılaştırmalı Bir Araştırma", 66-77.

192 Bu konuda daha fazla bilgi için bk. Çekin, "Dindarlık Boyutları ve Din Öğretimi: İlk ve Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programları (2010) Çerçevesinde Bir Analiz", 258-259.

193 Bu konuda daha fazla bilgi için bk. Yılmaz, "İnanç Öğrenme Alanları Açısından Lise Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitaplarının İncelenmesi", 125-127.

194 Bu konuda daha fazla bilgi için bk. Arıcı - Kenan, "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programında Saygı Değeri", 237-256.

195 Bu konuda daha fazla bilgi için bk. Gürel, "2010 Yılı ve Sonrası DKAB Dersi Öğretim Programları ve Ders Kitaplarında Saygı ve Hoşgörü Değerleri Bağlamında Diğer Dinlerin Öğretimi", 115-117.

kullanıldığını ifade etmektedir. Araştırmada programlarda İslam dini içindeki farklı yorumlara ve diğer inançlara karşı oluşturulmak istenen olumlu tutuma vurgu yapılmıştır.[196]

DKAB dersi öğretim programları Talim ve Terbiye Kurulunun 19.01.2018 tarihli ve 2 sayılı kararıyla yenilenmiş, 2018-2019 öğretim yılından itibaren uygulanmasına karar verilmiştir.[197] Programlarda hem İslam dini hem de diğer dinlerin betimleyici bir yaklaşımla öğretime konu edilmiştir. İslam dini ve diğer dinlerle ilgili bilgi verilirken olanı olduğu gibi ortaya koymak hedeflenmiş, dinlerin kendi metinleri, kaynakları ve kabullerini temel alınmıştır[198] İslam dini öğretilirken Kur'an ve sünnet merkezli mezhepler üstü yaklaşım[199] önemsenmiştir. Diğer dinlerin öğretiminde, bilimsel, dinler açılımlı ve olgusal yaklaşım dikkate alınmıştır.[200] Program öğrencilerin din ve vicdan özgürlüklerini koruma altına almayı önemsemiştir.[201] Program eğitimsel açıdan daha önceki programda olduğu gibi yapılandırmacılığı, çoklu zekâyı, öğrenci merkezli öğrenmeyi, beceri temelli öğrenmeyi dikkate alırken,[202] öğrencilerin kendilerine aktarılan bilgi karşısında pasif bir şekilde dinleyici/izleyici haline dönüştüren geleneksel öğretim uygulamalarının aksine yaparak yaşayarak öğrenmeyi, problem çözme becerisi kazandırmayı ve üst düzey düşünme becerileri geliştirmeyi önemsemektedir. Hedef ve içerikle ilgili belirlemelere uygun olarak öğretmen kalıp bilgilerin aktarmak yerine, bilginin kazanılmasında ve yapılandırılmasında uygun öğrenme ortamları oluşturan ve bireysel farklılıkları önemseyen[203] bir rol üstlenecektir. Bu anlayışta öğrenci bilgi üretmede etkin, edindiği bilgiye değer biçen, bilginin mutlak ve değişmez olamayacağı durumlarda gerekli tutumları sergileyebilen, eleştiren, sorgulayan, problem çözen, analiz, sentez, değerlendirme yapabilen bir rol üstlenecektir.[204]

Yıldız, 2018 DKAB (4-8) öğretim programındaki bilişsel kazanımları yenilenmiş Bloom[205] taksonomine göre incelediği araştırmasında bazı tespitler yapmıştır. 4. sınıflarda 19

---

196 Bu konuda daha fazla bilgi için bk. Karataş, " Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programlarında Birlikte Yaşama Kültürü (2010 ve 2018 DKAB Programları Özelinde)", 506-508.

197 Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar) Öğretim Programı* (Ankara: MEB Yayınları, 2018), 7.

198 MEB, *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (2018),* 9; Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), *Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (9, 10, 11 ve 12. sınıflar) Öğretim Programı* (Ankara: MEB Yayınları, 2018), 9.

199 MEB, *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (2018),* 8; MEB, *Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (2018),* 8.

200 MEB, *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (2018),* 8; MEB, *Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (2018),* 9.

201 MEB, *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (2018),* 9; MEB, *Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (2018),* 10.

202 MEB, *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (2018),* 8; MEB, *Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (2018),* 8.

203 MEB, *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (2018),* 1; MEB, *Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (2018),* 1.

204 2018 DKAB programların temel felsefesiyle ilgili daha fazla bilgi için bk. Tuğrul Yürük - Kubatalı Topchubaev, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programlarının İncelenmesi", *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 22/1 (2022), 420-422.

205 Bloom ve yenilenmiş Bloom taksonomisi için bk. Benjamin Bloom, Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals (New York: David Mckay Company Inc, 1956), 201-2017; David R. Krathwohl, "A revision of Bloom's Taxonomy: An Overview", Theory into Practice 41/4 (2002), 212-218; Bümen, "Program Geliştirmede Bir Dönüm Noktası: Yenilenmiş Bloom Taksonomisi", 3-14; Sevil Büyüklalan Filiz - Sefa Burak Baysal, " Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Revize Edilmiş Bloom Taksonomisine

kazanımın 16'sı bilişsel, 3'ü duyuşsal alandadır. 16 bilişsel alan kazanımı Yenilenmiş Bloom Taksonomisi (YBT) bilgi boyutu açısından; 8'i olgusal bilgi, 2'si kavramsal bilgi 5'i işlemsel bilgi, 1'i üst bilişsel bilgi basamağındadır. Bilişsel süreç boyutu açısından 9'u hatırlama, 5'i anlama, 1'i uygulama, 1'i değerlendirme basamağındadır. 5. sınıflarda 29 kazanımın 18'i bilişsel, 11'i duyuşsal alandadır. 18 bilişsel alan kazanımı YBT'nin bilgi boyutu açısından 10'u olgusal bilgi, 4'ü kavramsal bilgi, 4 'ü işlemsel bilgi basamağındadır. Bilişsel süreç boyutu açısından, 6 kazanım hatırlama, 10'u anlama, 1'i çözümleme, 1' i değerlendirme basamağındadır. 6. sınıf düzeyinde 24 kazanımın 21'i bilişsel, 3'ü duyuşsal alandadır. 21 bilişsel alan kazanımı YBT bilgi boyutu açısından, 8'i olgusal bilgi, 8'i kavramsal bilgi, 5 'i işlemsel bilgi basamağındadır. Bilişsel süreç boyutu açısından, 7 kazanım hatırlama, 8'i anlama, 4'ü çözümleme, 2'si değerlendirme basamağındadır. 7. sınıf düzeyinde 25 kazanımın 23'ü bilişsel, 2'si duyuşsal alandadır. 23 bilişsel alan kazanımı YBT bilgi boyutu açısından, 5'i olgusal bilgi, 13'ü kavramsal bilgi, 5 'i işlemsel bilgi basamağındadır. Bilişsel süreç boyutu açısından, 7 kazanım hatırlama, 11'i anlama, 3'ü çözümleme, 2'si değerlendirme basamağındadır. 8. sınıf düzeyinde 28 kazanımın 25'i bilişsel, 3'ü duyuşsal alandadır. 25 bilişsel alan kazanımı YBT bilgi boyutu açısından, 7'si olgusal bilgi, 14'ü kavramsal bilgi, 4 'ü işlemsel bilgi basamağındadır. Bilişsel süreç boyutu açısından, 7 kazanım hatırlama, 11'i anlama, 4'ü çözümleme, 3'ü değerlendirme basamağındadır. Buna göre 2018 DKAB öğretim programında yer alan 125 kazanımın 103'ü bilişsel alanda 21'si duyuşsal alanda olarak tespit edilmiştir. Bilgi boyutu açısından çoğunluğunun olgusal ve kavramsal bilgi basamaklarında, bilişsel süreçler açısından ise hatırlama ve anlama düzeyinde olduğu görülmektedir. Buna göre de kazanımların üst düzey becerilerin geliştirilmesi açısından yetersiz olduğu ve geliştirilmesi gerektiği ifade edilmiştir.[206] Gümüş 2018 ortaokul DKAB dersi ve Peygamberimizin hayatı dersi kazanımlarını analiz ettiği çalışmasında, DKAB dersi kazanımlarıyla Peygamberimizin Hayatı dersi kazanımlarının önemli kısmının aynı olduğu tespit etmiştir. Hatta iki derste ortak konular işlenmesi sebebiyle öğrencilerin özellikle seçmeli derslerde sıkılabildiklerini ifade etmiştir. Kazanımların büyük bir kısmının bilişsel alanda olduğunu belirlemiştir. Bilişsel alan kazanımlarının alt basamaklarda olmasını da geliştirilmesi gereken bir durum olarak yorumlamıştır.[207] Gümüş ve İpek'in İmam-Hatip ortaokulu ve DKAB derslerinde inanç öğretimini analiz ettikleri araştırma bulgularına göre, inanç öğrenme alanı kazanımlarının neredeyse tamamı bilişsel alanda yer almakta ve bilişsel, duyuşsal ve davranışsal alandaki kazanımlar ilk seviyelerde bulunmaktadır.[208] Koca'nın 2018 ortaöğretim DKAB dersi öğretim programı bilişsel alan kazanımlarını Yenilenmiş Bloom Taksonomisine (YBT) göre incelediği araştırmada bazı sonuçlara ulaşılmıştır: 9. sınıflarda 21 kazanımın 18'i bilişsel, 3'ü duyuşsal alandadır. 18 bilişsel alan kazanımı YBT'nin bilgi boyutu

Göre Analizi", *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 20/1 (2019), 234-253; Burak, "4. Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Bloom ve Revize Edilmiş Bloom Taksonomilerine Göre Değerlendirilmesi", 44-58.

206 Yıldız, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (4-8) Öğretim Programı'ndaki Bilişsel Kazanımların Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre İncelenmesi", 317-341.

207 Bu konuda daha fazla bilgi için bk. Süleyman Gümüş, "Ortaokul Peygamberimizin Hayatı Dersi ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi "Hz. Muhammed Öğrenme Alanı" Üzerine Bir Değerlendirme", *İhya Uluslararası İslam Araştırmaları Dergisi* 11/1 (2025), 164-169.

208 Bu konuda daha fazla bilgi için bk. Süleyman Gümüş - Mikail İpek, "İmam-Hatip Ortaokulu ve Ortaokul Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde İnanç Öğretimi Üzerine Bir İnceleme", *Cumhuriyet İlahiyat Dergisi* 26/3 (2022), 950.

açısından, 6'sı olgusal bilgi, 11'i kavramsal bilgi, 1'i üst bilişsel bilgi boyutundadır. Bilişsel süreç boyutu açısından, 6'sı anlama, 5'i çözümleme, 6'sı değerlendirme basamağındadır. 10. sınıflarda 29 kazanımın 25'i bilişsel, 4'ü duyuşsal alandadır. Bilişsel kazanımlar YBT'nin bilgi boyutu açısından, 10'u olgusal bilgi, 14'ü kavramsal bilgi, 1'i üst bilişsel bilgi basamağındadır. Bilişsel süreçler boyutu açısından, 2'si hatırlama, 9'u anlama, 5'i çözümleme, 8'i değerlendirme basamağındadır. 11. sınıflarda 17 kazanımın 15'i bilişsel, 2'si duyuşsal alandadır. Bilişsel kazanımlar YBT'nin bilgi boyutu açısından, 8'i olgusal bilgi, 6'sı kavramsal bilgi, 1'i üst bilişsel bilgi basamağındadır. Bilişsel süreçler boyutu açısından, 1'i hatırlama, 7'si anlama, 2'si çözümleme, 5'i değerlendirme basamağındadır. 12. sınıflarda 22 kazanımın 21'i bilişsel, 1'i duyuşsal alandadır. Bilişsel kazanımlar YBT bilgi boyutu açısından 13'ü olgusal bilgi, 8'i kavramsal bilgi boyutundadır. Bilişsel süreçler boyutu açısından, 4'ü hatırlama, 9'u anlama, 2'si çözümleme, 6'sı değerlendirme basamağındadır. Kazanımlar çok büyük oranda ilk seviye basamaklar olan olgusal ve kavramsal bilgi basamaklarındadır. Üst bilişsel bilgi basamağında çok az, işlemsel bilgi basamağında hiç kazanım tespit edilememiştir. Bilişsel süreç boyutunda ise nispeten dengeli bir dağılımın olduğu görülmüştür. Araştırmada, kazanımların programın belirlediği hedefleri gerçekleştirme noktasında yeterli olmadığı, gelecek dönemlerde yapılacak program geliştirme çalışmalarında bu durumun dikkate alınması gerektiği ifade edilmiştir.[209] Yurtçu ve Aktan, (2024) DKAB öğretim programı (4-12) kazanımlarını 21. yüzyıl becerileri açısından incelediği araştırmalarında DKAB öğretim programında 21. yy. becerilerinin kazanımlara yeterli ve dengeli olarak yansıtılmadığı ifade edilmiştir.[210] Tetik, 2010 ve 2018 DKAB programlarını karşılaştırdığı araştırmasında bazı tespitler yapmaktadır. Araştırmada on ünitede kazanım sayılarının azaldığı fakat ders saatlerinin arttığı belirlenmiştir. Araştırmada, 2018 programında ünite ve kazanımlara uygun olarak peygamberlerin hayatlarına, sure ve dualara yer verilmesinin öğrenci kazanımları ve kalıcı öğrenmeler açısından değerli olduğu ifade edilmiştir.[211]

3. 2024 MAARİF MODELİ DKAB PROGRAMI

Bu başlıkta 2024 Maarif Modeli DKAB programının hedefleri/kazanımları/öğrenme çıktılarını ve programın kapsamı/içeriği/temaları verilecektir. Program kılavuz kitapçığında programın temel felsefesi,[212] öğretim programının temel yaklaşımları olarak eğitim bilimsel

---

[209] Hüseyin Kasım Koca, " Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nda Bulunan Bilişsel Kazanımların Yenilenmiş Bloom Taksonomisi'ne Göre İncelenmesi", *Marife Dini Araştırmalar Dergisi* 22/1 (2022), 301-311.

[210] Bu konuda daha fazla bilgi için bk. Yurtçu - Aktan, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı Ders Kazanımlarının 21. Yüzyıl Becerileri Açısından İncelenmesi", 21-39.

[211] Tetik, "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi 2010-2018 Öğretim Programı Ünite ve Kazanımları Üzerine Bir Değerlendirme", 69-85.

[212] MEB, *İlkokul-Ortaokul-İmam Hatip Ortaokulu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (4, 5, 6, 7, 8. Sınıflar) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, 5

yaklaşımı,[213] din bilimsel yaklaşımı,[214] programın vizyonu,[215] programın özel amaçları, programın uygulanmasına ilişkin esaslar,[216] ünite öğrenme çıktıları sayısı ve süre tablosu,[217] kitap forma sayıları ve kitap ebatları[218] ve programın yapısıyla[219] ilgili bilgiler ayrıntılı olarak verilmiştir.

İnsan varlığı ve hayatı anlamak ister. İnsanın varoluşsal ihtiyaçlarının başında anlam arayışı gelmektedir.[220] Hayatta karşılaştığı her türlü olaya bir açıklama ve yorum getirme, içinde yaşamakta olduğu âlemi anlama ihtiyacı içerisinde olan insanın bu isteği temel güdülerinden birisi olarak karşımıza çıkmaktadır. İnsan ancak kendisini anlamlı bir bütün içerisinde hissettiği durumlarda kendisi ile aynîleşebilir, kişiliğini ve asıl görevini tanıyabilir.[221] Bu ihtiyacın karşılanmasında din/dini kurumlar insana en büyük desteği sunmaktadırlar.[222] Din insana varoluş içinde kendini bir yere yerleştirmeye imkân veren başvuru çevreleri hazırlayarak insana destek verir. Bu açıdan dininin üç yönlü bir işlevi yerine getirdiği belirtilmiştir. Birincisi realiteyi (gerçekliği) yorumlamak, ikincisi kimliğin tanımı vasıtasıyla insanı bu realite (gerçekliğin) içine yerleştirmek, üçüncüsü hayat için bir rehber sunmak.[223] İşte bu rehberliğin hakkıyla gerçekleşebilmesi için nitelikli/kaliteli bir din ve ahlak öğretimine ihtiyaç vardır. Bu nitelikli/kaliteli din ve ahlak öğretimiyle bireylerin millî, manevi, ahlaki, evrensel ve kültürel değerleri 21. yüzyılın gerektirdiği bilişsel, duyuşsal ve sosyal beceri setleri ile beraber kazanmalarını sağlamak önemlidir. Buna yaparken din ve ahlak öğretiminde bireyin aklına ve kalbine hitap eden yöntem ve araçlara yer vermek, insan kişiliğinin bütünlüklü yapısı ve kişiliği etkileyen farklı değişkenleri göz önünde bulundurmak, bu süreçte değerlerle zenginleştirilmiş bir içerik sunmak da önemli olmaktadır. Bu amaçla din ve ahlak öğretiminde yeni programlarda insanı merkeze alan, beceri temelli, probleme dayalı, proje tabanlı ve anlamlı öğrenme modellerine dayanan bir öğretim programı tasarlanmıştır. Ayrıca programda kavramsal beceriler, sosyal duygusal öğrenme becerileri, eğilimler ve alan becerileri ile desteklenerek dinin

---

213 MEB, *İlkokul-Ortaokul-İmam Hatip Ortaokulu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (4, 5, 6, 7, 8. Sınıflar) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, 5

214 MEB, *İlkokul-Ortaokul-İmam Hatip Ortaokulu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (4, 5, 6, 7, 8. Sınıflar) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, 6.

215 MEB, *İlkokul-Ortaokul-İmam Hatip Ortaokulu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (4, 5, 6, 7, 8. Sınıflar) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, 6.

216 MEB, *İlkokul-Ortaokul-İmam Hatip Ortaokulu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (4, 5, 6, 7, 8. Sınıflar) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, 7.

217 MEB, *İlkokul-Ortaokul-İmam Hatip Ortaokulu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (4, 5, 6, 7, 8. Sınıflar) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, 12.

218 MEB, *İlkokul-Ortaokul-İmam Hatip Ortaokulu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (4, 5, 6, 7, 8. Sınıflar) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, 13.

219 MEB, *İlkokul-Ortaokul-İmam Hatip Ortaokulu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (4, 5, 6, 7, 8. Sınıflar) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, 14.

220 MEB, *İlkokul-Ortaokul-İmam Hatip Ortaokulu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (4, 5, 6, 7, 8. Sınıflar) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, 4.

221 Hayati Hökelekli, *Din Psikolojisi* (Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 2011), 115-116.

222 MEB, *İlkokul-Ortaokul-İmam Hatip Ortaokulu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (4, 5, 6, 7, 8. Sınıflar) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, 4.

223 Hökelekli, *Din Psikolojisi*, 116.

ve ahlakın yaşanan bir gerçeklik olarak öğrenilmesi, anlaşılması ve yorumlanması, din ve ahlak öğretimini bireyin kişilik gelişimine ve anlam arayışına katkı sunan bir faaliyete dönüştürmek amaçlanmıştır.[224]

2024 DKAB öğretim programı eğitim bilimsel yaklaşımda insanı merkeze alan, beceri temelli, probleme dayalı, proje tabanlı ve anlamlı öğrenme gibi yaklaşım ve modelleri temele almaktadır. Bilgi edinimi/kazanımı eğitim-öğretimde son derece önemlidir. Çünkü birey/çocuk bilgiyle görür, bilgiyle anlamlandırır, bilgiyle kendisini kuşatan varlığa anlam yükler. İnsan anlamlandırmayla sorumludur bunun için de bilmesi gerekir. Buna göre eğitimcilerin/öğretmenlerin temel sorumluluklarının başında bireyleri/öğrencileri bilgiyle donanımlı hale getirme, bu sayede onların anlamlandırma süreçlerine destek olmak gelmektedir.[225] Din eğitimcileri için de aynı sorumluluk söz konusudur. Bununla birlikte bilginin yanında bazı becerilerin de kazandırılması ya da kazandırılmasının amaçlanması gerekmektedir. Öğrencilerin bu bilgiler aracılığıyla problem çözmeyi, bilgiler arasında bağlantı kurabilmeyi, günlük yaşantılarını elde ettikleri bilgiler etrafında örebilmeleri başka bir beceri gerektirmektedir.[226] Bu beceriler başta eğitim olmak üzere hayatın birçok alanında ön plana çıkmaktadır. Eleştirel düşünme, problem çözme, özgün düşünme, etkili iletişim ve dayanışma vb. beceriler 21. Yüzyıl öğrenme becerileri olarak ön plana çıkmakta, bu kazanımların öğrencilerin başarılarında önemli olduğu vurgulanmaktadır.[227] Din eğitimi ve öğretiminde de belirtilen becerilerin öğrencilere kazandırılması ve öğretmenlerin bu becerileri kazandıracak şekilde öğretim yapmaları gerekmektedir. Bu amacı gerçekleştirmek üzere DKAB programı dini ve ahlaki konularda bireyin dikkatini üst düzey düşünme becerilerine (karar verme, problem çözme, eleştirel düşünme), duygusal becerilere (kendini tanıma, kendini düzenleme, kendini uyarlama vb.) ve sosyal becerilere (girişimcilik, liderlik ve etkili iletişim vb.) çekmektedir. Aynı zamanda eğitim öğretim süreçlerinde "Erdem-Değer-Eylem" yaklaşımı ile bilgi, duygu ve davranış bütünlüğüne ulaşmak istenmektedir.[228] Bilgin, eğitimden beklenen görevi toplumun mevcut değer ölçülerini yetişmekte olan nesle benimsetmek, onları bu düzene itaatle birlikte yeni değerler yaratmak, benlik geliştirmek ve topluma yeni seviyeler kazandırmak için çalışmak olarak ifade etmiştir.[229] Eğitim sistemi içinde din ve ahlak öğretimi; sağlıklı, iradeli, sorgulayıcı, üretken, bilge, cesaretli, merhametli, vatansever, estetik duyarlılığa sahip ve ahlaklı bireylerin yetiştirilmesinde önemli bir işlevi yerine getirmektedir. Bunun yanı sıra din ve ahlak öğretimi değerler ile zenginleştirilmiş içeriğiyle toplumsal uyuma da katkıda bulunmak istemektedir.[230]

Öğrencilerin gerçek yaşam problemlerini araştırmak için öğrenmeyi öğrenmelerini sağlamaya çalışan bir öğretim metodu olan probleme dayalı öğrenme (PDÖ), yapılandırmacı

---

224 MEB, *İlkokul-Ortaokul-İmam Hatip Ortaokulu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (4, 5, 6, 7, 8. Sınıflar) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli,* 4-5.

225 Erhan Bingolbali, "Bilgi, Beceri ve Değer Ekseninde Matematik Eğitimi", Matematikçiler Derneği, 18.

226 Okan İkiz, *Beceri Temelli Matematik Sorularının Değerler Eğitimi Açısından İncelenmesi ve Öğretmen Görüşleri Bağlamında Değerlendirilmesi* (Manisa: Celal Bayar Üniversitesi, Lisans Üstü Eğitim Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2024), 28.

227 Bingolbali, "Bilgi, Beceri ve Değer Ekseninde Matematik Eğitimi", 19.

228 MEB, *İlkokul-Ortaokul-İmam Hatip Ortaokulu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (4, 5, 6, 7, 8. Sınıflar) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli,* 5.

229 Bilgin, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi,* 19.

230 MEB, *İlkokul-Ortaokul-İmam Hatip Ortaokulu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (4, 5, 6, 7, 8. Sınıflar) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli,* 5.

öğrenme-öğretme anlayışının en önemli uygulamalarından birini oluşturmaktadır. Öğrencilerin karmaşık bir durum veya olay ile karşı karşıya bırakıldığı, problemi sahiplenme veya olaydan sorumlu olma rolünün yüklendiği PDÖ yaklaşımında, öğrencilerden gerecek problemi tanımlamaları, araştırma yoluyla probleme çözüm üretebilmeyi öğrenmeleri hedeflenir. PDÖ bireylerin hem zihin hem de beceri yönünden etkin olmalarını gerektiren, yaşantıya dayalı/yaparak yaşayarak öğrendikleri bir öğrenmeyi temsil eder.[231] PDÖ öğrenciyi merkeze alır, yeni bilgiyi aramaya yönlendirir, problem kapsamında bu bilgileri sentezlemesine yardım eder. Açık fikirliliği, yansıtmayı, eleştirel düşünmeyi, aktif öğrenmeyi teşvik eder. Öğrencilerin ilgileri sürekli canlı tutulur. Öğrencilerin iletişim becerileri gelişir. PDÖ yaşam boyu öğrenme sürecini geliştirir.[232] Literatürde bütün PDÖ uygulamaları için temel olan basamaklar şöyledir:

Problemle karşılaşma, onu tanımlama.

Ne bildiğini ve bilmek için nelere ihtiyaç duyduğunu belirleme ve fikirlerini sıralama.

Bilgi toplama ve paylaşma.

Olası çözümleri ve hipotezleri üretme.

Öğrenme konularını belirleme.

Yeni bilginin probleme uygulanması ve yeniden değerlendirme.

En iyi çözümü belirleme.

Problemi ve çözümü özlü bir biçimde açıklama.

Değerlendirme ve öğrenilenlerin sunumu.[233]

Proje tabanlı öğretme (PTÖ) öğrenmeyi projeler temelinde organize eden bir model olarak tanımlanmaktadır. PTÖ yaklaşımı öğrenenlerin yaşamlarında karşılaşabilecekleri problemleri sınıf ortamında farklı disiplinlerle bağlantı kurarak ve bir senaryo çerçevesinde ele alarak çözmeye çalıştıkları bir öğrenme yaklaşımıdır. Başka bir ifadeyle PTÖ, öğrencinin farklı disiplinlerde öğrendiği kavramlara ve ilkelere dayalı olarak problem çözmesi, bir ürün ortaya çıkarmak üzere bireysel ya da grup olarak bir araştırma projelendirmesi ve bilimsel yöntemi kullanarak çalışmalar yapması olarak da tanımlanmaktadır. PTÖ'nin amacı öğrenciye birinci elden bir şeyin nasıl yapılacağını deneme fırsatı vermektir. Bu modelin ana ögeleri, esnek yapısı olan bir örnek olay, diğer konularla bağlantılı bir problem, öğrenci merkezli öğrenme, küçük gruplarda birlikte araştırmadır. Bu modelde öğretmen yardımcı ve yönlendirici, öğrenci ise özerk ve kurgulayıcıdır.[234]

Anlamlı öğrenme önceden öğrenilmiş konu ve kavramların yeni kavramlarla ilişkilendirildiği, yeni konu ve kavramların öğrencinin mevcut bilişsel yapıları ile etkileşim içerisinde anlaşıldığı, öğrencinin öğrenme sürecinde aktif olması gerektiği bir öğrenme yaklaşımıdır. Öğrenme ancak yeni anlamlar kurulabildiğinde gerçekleşir. Söz konusu anlamlar, öğretim materyalinde bulunan potansiyel anlamlar ile öğrencinin zihninde çapa görevi görecek fikirler

---

231 Hidayet Tok, "Probleme Dayalı Öğrenme", *Öğrenme ve Öğretme Kuramlar, Yaklaşımlar, Modeller,* ed. Zeki Kaya (Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 2012), 259-260.

232 Ahmet Doğanay - Şükran Tok, "Öğretimde Çağdaş Yaklaşımlar", *Öğretim İlke ve Yöntemleri,* ed. Ahmet Doğanay (Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 2014), 253-254.

233 Tok, "Probleme Dayalı Öğrenme", 260-261.

234 Doğanay - Tok, "Öğretimde Çağdaş Yaklaşımlar", 259.

arasındaki etkileşimin ürünleridir.[235] Kavramların ve olguların hafızaya doğrudan kaydedilmesini içeren bir süreç olarak ifade edilen ezbere dayalı öğrenmenin aksine anlamlı öğrenmede, bilgiler ve kavramlar arasında ilişkisizlik/bağımsızlık söz konusu değildir. Öğrenilen bilgiler, öğrenen kişilerin zaten bildiği kavramlarla ya da bilgilerle ilişkili haldedir. Ezbere dayalı bilgi, kavramlar ve olgular arasında her hangi bir ilişki kurulamaması nedeniyle bu bilgiler üzerine tam olarak düşünülemez ve doğru anlamlara transferi de son derece zordur. Ezbere dayalı bilginin kalıcı olması, inanca dönüşüp davranışları etkilemesi mümkün olmayacaktır. Anlamlı öğrenmede ise öğrenci bilgiyi alıp önceki bilgileriyle ilişkilendirdiği, içsel süreçleri içerisinde yapılandırdığı, özümsediği ve gerektiğinde bu bilgiyi transfer edip kullanabildiği için bu tür bir bilgi daha kalıcı olacak, inanca dönüşüp davranışlarını etkileyecektir.[236]

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı, din ve inançların öğretiminde "dinden öğrenme" ve "din hakkında öğrenme" yaklaşımlarının ilkelerini temel alan bir anlayışla geliştirilmiştir. Bu kapsamda öğrencilerin nesnel, betimsel ve analitik bir anlayışla hem kendi dinlerine ait yorum farklılıklarını hem de farklı dinleri, inançları ve dünya görüşlerini tanımaları amaçlanmıştır.[237] Dinden öğrenme modeli, öğrencilerin kendi inandıkları ve diğer dinlerle ilgili bilgileri öğrenerek bireysel deneyimlerini keşfetmelerini ve başkalarının hayatı anlamlandırması ile ilgili bakış açılarını kavramalarını amaçlar. Bu kazanımları sağlamak için, öğrencilerin kendi dinlerini ve farklı dinleri her dinin kendi bakış açısı ve kaynaklarına göre öğrenmesini önemser. Dini araştırmalar yaklaşımı olarak isimlendirilebilen din hakkında öğrenme modelinde, dinin içinden yani kendi dinamiklerinden öğretilmesi/öğrenilmesi yerine tanımlayıcı ve tarihsel perspektiften hareketle dışarından öğretilmesi/öğrenilmesi hedeflenmektedir. Bu modelde herhangi bir dinin inanç esasları, ibadet ve ahlak kurallarından önce, bir fenomen olarak dinin anlamı, bireysel ve toplumsal açıdan nasıl bir ihtiyaç olduğu, dine inanan insanların hayata bakış açıları gibi konular öğretilerek öğrencilerin din hakkında sağlıklı bilgi kazanmalarına katkı sağlamak hedeflenmektedir.[238] Bu bağlamda DKAB dersi öğretim programında, İslam dini ve diğer dinler betimleyici bir yaklaşımla öğretime konu edilmiştir. İslam dininin öğretiminde Kur'an ve sünnetin ortaya koyduğu temel ilkeler çerçevesinde konular yapılandırılmıştır. İslam düşüncesinde ortaya çıkan farklı yorumlar bilimsel bir metotla ele alınmış, yaşayan dünya dinleri nesnel bir metotla, dinler açılımlı ve olgusal bir yaklaşımla öğretime konu edilmiştir.[239]

Programda DKAB öğretiminin özel amaçları şunlardır: Öğrencilerin İslam hakkında doğru bilgi edineceği yolları ve kaynakları belirlemelerine ve İslam'ın temel inanç, ibadet ve ahlak esaslarını kavramalarına katkı sağlamak. İnanç ve ibadetlerin davranışları güzelleştirmedeki etkisi hakkında çıkarımda bulunmalarını sağlamak. Hz. Muhammed'in (sav) hayatını

---

[235] Hasan Meydan, "Doktriner Düşünce ve Din Eğitimi: Anlamlı Öğrenme ve Bireysel Manevi Tecrübe Bağlamında Bir Değerlendirme", *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 40 (2016), 97.

[236] Ramazan Diler - Özge Maviş Sevim, "Ortaokul Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenlerinin Anlamlı Öğrenme Etkinlikleri", *Kilis 7 Aralık Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 6/11 (2019/2), 933-934.

[237] MEB, *İlkokul-Ortaokul-İmam Hatip Ortaokulu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (4, 5, 6, 7, 8. Sınıflar) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, 6.

[238] Muhiddin Okumuşlar, "Çok Kültürlü Toplumlarda "Din Hakkında Öğrenme" ve "Dinden Öğrenme" Modeli", *Marife Dini Araştırmalar Dergisi* 7/2 (2007), 255-256.

[239] MEB, *İlkokul-Ortaokul-İmam Hatip Ortaokulu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (4, 5, 6, 7, 8. Sınıflar) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, 6.

tanımalarını, örnek ahlakını kendi hayatlarına yansıtmalarını sağlamak. Kur'an-ı Kerim'in temel özelliklerini, Müslümanlar için değerini fark etmelerini, belirlenen dua ve surelerin içeriğini yorumlamalarını sağlamak. Ahlaki değerleri davranışlarına yansıtmalarını, millî, dinî ve ahlaki değerler ile kavramlar hakkında temel düzeyde çıkarımlar yapmalarını sağlamak. Çevresindeki dinî yorum ve tecrübelerin farkında olmalarını, farklı dinleri, inançları ve dinî yorumları tanımalarını ve bunlara saygı duymalarını sağlamak. Müslümanların bilim, kültür ve medeniyet alanına sundukları katkıyı değerlendirmeleri sağlamak. Dinin sosyal hayatla, kültür ve medeniyet unsurları üzerindeki etkilerini gözlemlemelerini sağlamak.[240] Buna göre DKAB dersi kazanımlarının ve içeriğinin bu özel amaçlara uygun olması gerekmektedir. Ayrıca programının uygulayıcısı olan öğretmenlere de önemli sorumluluklar düşmektedir. Bu çerçevede programın uygulayıcısı olan öğretmenlerin dikkate alması gereken bazı önemli esaslar şöyle ifade edilebilir:

DKAB öğretim programının eğitim-öğretim süreçleri hedeflenen öğrenci profiline uygun olarak millî ve manevi değerlerimizi tanıyan, geçmiş ve bugün arasında bağlantı kurarak geleceğe yön veren, yetkin ve erdemli öğrencilerin yetiştirilmesine hizmet edecek şekilde planlanıp yürütülmelidir. Programda kazandırılmak istenen becerileri, süreç bileşenlerini, değerleri, eğilimleri ve anahtar kavramları bütüncül bir şekilde kazandırmaya özen gösterilmelidir. Programın uygulanmasında öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve beklentilerine uygun davranılmalı, öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınmalı, öğrenciyi yargılayıcı söz ve eylemlerden uzak durulmalıdır. Öğrenciler insana, düşünceye, haklara, ahlaki olana ve kültürel mirasa saygı çerçevesinde davranmaya teşvik edilmeli, din, vicdan ve düşünce özgürlüğünü zedeleyici yaklaşım, tutum ve davranışlardan uzak durulmalıdır. Öğrenme-öğretme süreçlerinde çevre faktörlerine, eğitim ortamına, öğrencilerin gelişim düzeylerine, genel kültür ve dinî bilgi seviyelerine göre onları aktif kılan yöntem, teknik ve stratejiler kullanılmalıdır. Programda yer alan sure ve dualar işlenirken öğrencilerin sure ve duaların içeriğini ve verdiği mesajı kavramaları esas alınmalıdır. Farklı din ve inançların öğretiminde ve İslam düşüncesinde ortaya çıkan yorum farklılıklarının öğretiminde olgusal bir yaklaşım benimsenmelidir.[241]

---

[240] MEB, *İlkokul-Ortaokul-İmam Hatip Ortaokulu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (4, 5, 6, 7, 8. Sınıflar) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, 6-7.

[241] MEB, *İlkokul-Ortaokul-İmam Hatip Ortaokulu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (4, 5, 6, 7, 8. Sınıflar) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, 7-8.

II. BÖLÜM: KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde din öğretiminin temel kavramları olarak din ve ahlak kavramlarının analizi yapılmıştır. Din ve ahlak kavramları çok geniş bir kapsama sahiptir. Farklı disiplinlerde bu kavramlar farklı yönleriyle ele alınmaktadır. Bu kavramlarım tüm yönleriyle, bütün detaylarıyla incelenmesi hem çok zordur hem de araştırmanın kapsamının çok fazla genişlemesi demektir. Bu nedenle araştırmada din ve ahlak kavramları din öğretimiyle ilişkileri açısından incelenmiş, DKAB dersi programının hedefleri ve içeriğini oluşturması açısından analiz edilmiştir.

1. DİN ÖĞRETİMİNDE DİN

Din öğretiminden söz edildiğinde doğal bileşen olarak din kavramından da söz edilmiş olmaktadır. Zira din kavramı din öğretimi kavramında, kavramın bütününü etkileyen en temel aktördür. Din kavramının nitelikli/kaliteli analizi, din ve din anlayışlarının din eğitimi ve öğretimi olgusuna etkisini belirlemede önemli bir ihtiyaçtır. Buna göre din kavramı hem müstakil olarak hem de ilahiyat/teoloji bağlamında incelenmeli, din öğretimi açısından analizi yapılmalıdır.[1] Bu nitelikli analiz din öğretiminin/DKAB derslerinin kalitesi açısından da önemli bir gereksinimdir. Başka bir ifadeyle din eğitimi ve öğretiminin kalitesi/niteliği, kendisiyle doğrudan ilişkili olan din (ahlak da eklenebilir) kavramı ve onunla ilişkili diğer kavramların doğru anlaşılmasıyla doğrudan ilişkilidir.

Din eğitimi bilimi üzerine düşünürken yapılan kavramsal analizlerde genellikle işe din kavramından başlanmaktadır. Tosun, din eğitimi biliminin kavramsal analizini yaparken öncelikle din kavramının analizini yapmıştır. Kavramın etimolojik, epistemolojik, ideolojik, felsefi vb. tüm yönlerden analizinin zorluğuna değinerek din kavramını din eğitimi bilimi açısından irdelediğini belirtmiştir. Din eğitimi biliminin dinini ortaya koyarken Tosun iki yaklaşımdan söz etmektedir. Birinci yaklaşıma göre din eğitimi biliminin dini inanılan dinin eğitimidir. Bir dinin inanırı olarak ve uygulamadaki din eğitimini düşünerek din öğretiminin dininin ne olduğu sorusunu cevaplamak istediğimizde genelde yapılan ve yapılması uygun olan budur. Böyle bir yaklaşımda genelde belli bir dinin teolojik ağırlığı gözlenmektedir. Bu teolojik ağırlık din eğitimi ve öğretiminin teorik ve pratik bütün yönlerinde kendisini hissettirecektir. İkincisi ise bir dinin inanırı olmanın ve uygulamadaki dinin eğitiminin ön plana çıkarılmadığı, dinin insanî, toplumsal, tarihsel, geleneksel ve kültürel bir fenomen olarak anlama gereksinimini ortaya koyan bilimsel yaklaşımdır. Tosun, iki yaklaşımla ilgili tartışmaları ortaya koyduktan sonra her iki yaklaşımın uzlaştırılması gerektiğini ifade etmektedir.[2] Bilgin, insanın varlığı ve hayatı anlamlandırma sürecinde çok temel ve zor bazı soruların cevabını ancak dinden ya da Allah'tan edindiği bilgilerle çözümleyebileceğine değinerek insan için dinin hayatın kendisi olduğunu vurgular. Dinin özellikle İslam dininin canlı dinamik yapısını önemser. Öğrencilerin ailelerinden, çevrelerinden, kişisel tecrübelerinden getirdikleri İslam dininin anlaşılması/yorumlanması mahiyetindeki dini anlayış ve tutumların mutlak din olarak kabul edilemeyeceğine vurgu yapar. Fakat bu anlayışların doğru yaklaşım ve tutumların geliştirilebilmesi için gerekli olduğunu belirtir. Yani dinin anlaşılmasında hem nakli hem de geleneği

---

1 Altaş, *Din Eğitimi*, 185.

2 Bu konuda daha fazla bilgi için bk. Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, 8-13.

önemser. Kişiler arası ortak tutum ve davranışlar geliştirmek için yetişmekte olan nesle din duygusunu yeterince verebilmenin önemini vurgular. Teferruatı olmayan özet dini bilgilerle bu amacın gerçekleşmeyeceğini belirtir.[3] Bütün bunlardan anlayabildiğimiz kadarıyla Bilgin din öğretiminin dini konusunda hem inanılan/yaşanan dini hem de antropolojik yaklaşımla din gerçekliğinin önemsenmesi gerektiğini vurgulamaktadır.[4]

Okumuşlar ve Genç din eğitimi ve din öğretimi kavramlarının birbirlerinin yerine kullanılabileceğini açıkladıktan sonra, din eğitimi biliminin neliği konusunu tartışırken dünyada ve ülkemizde yapılan din eğitimi tanımlamaları ya da din eğitimine ilişkin ortaya konan yaklaşımların dine yüklenen anlama göre şekillendiğini belirtmişlerdir. Pek çok din eğitimi bilimcisine göre din, insanın kutsalla ilişkisi anlamında ele alınmaktadır. Buna göre yapılan din öğretimi, insanın Tanrı ile olan ilişkisini, Tanrı'nın insan için belirlediği kuralların/dogmaların/ritüellerin öğretilmesini öncelemektedir. Diğer bir yaklaşıma göre din, bir yaşam biçimidir. Dini yaşam biçimi olarak anlayanlara göre din öğretimi, öncelikle dinin yaşam biçimi olarak öğretilmesini öncelemektedir. Din hakkında bu iki yaklaşımda yanlış sayılmaz. Çünkü din hem bir yaşam biçimi hem de dogmalar ve ritüellerden ibarettir ve din öğretiminin dini konusunda her iki yaklaşımda önemsenmelidir. Bu yaklaşıma göre din öğretiminin iki temel görevi bulunmaktadır: Birincisi, insan için fıtri bir ihtiyaç olan inanma, yüce bir varlığa bağlanma gibi özelliklerin sonucu olarak dinin bir olgu olarak kavranmasına rehberlik etmek. İkincisi, dinin ne olduğunu bilen ve bir dini kabul eden bireye öğrenmek istediği dinin nasıl bir yaşam biçimi öngördüğünü tüm yönleriyle kavrayabilmesi için yol göstermektir.[5] Bu çerçevede din öğretiminin dini konusunda hem inanılan/yaşanan dinin hem de antropolojik yaklaşımla din gerçekliğinin önemsendiği ifade edilebilir. Kanaatimizce din öğretiminin dinini belirlemede öncelikle inanılan/yaşanan din, aynı zamanda antropolojik yaklaşımla din gerçekliğinin önemsenmesi gerekmektedir. Bu çerçevede araştırmamızda din öğretiminin diniyle ilgili yaklaşımlar çerçevesinde inanılan din açısından "İslam dini" din öğretimiyle ilişkisi bağlamında ele alınmıştır.

İnsanın varlık sahasına çıkışından beri din vardır. Antropoloji araştırmaları dinsiz bir topluma şimdiye kadar rastlanmadığını bildirmektedir. İnanma, inançla bir Yüce Varlığa bağlanma eğilimi insan fıtratında vardır. Önemli olan insandaki bu inanma eğilimini doğru besleyip geliştirmek, yanlış biçimlendirmemek, inanmanın nesnesini doğru tercih edebilmektir.[6] Buna göre insan-din ilişkisinin zorunlu bir ilişki olduğu düşünülebilir. Din tarifi en güç kavramlardan birisi olarak kabul edilmektedir. Onu bütün özellikleriyle kuşatacak bir tarif yapabilmek çok kolay görünmemektedir.[7] Bu güçlüğü Aydın, şu şekilde ifade eder. Dinin ne olduğunu açık seçik dile getirmek oldukça zordur. Bir değil birçok din vardır ve çeşitli dinlere mensup insanların benimseyebilecekleri "etrafını cami, ağyarını mâni" bir tarif vermek mümkün değildir. Din kelimesi bir Budist ile bir Yahudi'nin zihninde aynı çağrışımı yapmaz. Hatta önemli ortak özelliklere sahip olan bir Müslüman ve Hristiyan'ın dinden anladıkları önemli

---

3 Bilgin, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, 7-8.

4 Karşılaştırmak için bk. Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, 13.

5 Muhiddin Okumuşlar - Fatih Genç, "Din Eğitiminin Bilimselleşmesi/Neliği", *Din Eğitimi*, ed. Recai Doğan - Remziye Ege (Ankara: Grafiker Yayınları, 2016), 59-61.

6 Aydın, *Din Eğitimi Bilimi*, 57.

7 Bilgin, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, 7.

ölçüde birbirinden farklı olabilir.[8] Dinin tanımlanma güçlüğü ile birlikte dünya üzerinde tartışma götürmeyecek yegâne gerçekliği din olarak ifade edebiliriz. Din, var olduğu andan itibaren insanlığın hayatında hep olmuş ve sonsuza kadar da olmaya devam edecek bir hakikattir. Bu gerçekliği Eski Yunan tarihçisi Mestrius Plutarchus (MS. 46-120?) "Dünyayı geziniz, dolaşınız; medeniyetsiz, edebiyatsız, duvarsız insan topluluğu görebilirsiniz ama mabetsiz ve mabutsuz insan topluluğu göremezsiniz." diyerek aktarmıştır. Benzer şekilde Bergson da (1859- 1941) "Geçmişte bulunduğu gibi bugün de ilimsiz, sanatsız, felsefesiz toplumlar bulunacaktır. Fakat dinsiz bir toplum asla." diyerek bu görüşü desteklemektedir.[9] Din ister kabul edilsin ister karşı çıkılsın insanın hayatının merkezindeki konumunu her zaman korumuştur. İşte bu sebeple de eğitime/din eğitimine konu olmuştur.

Din kavramı farklı anlama ve açıklamalardan hareketle farklı şekillerde tanımlanmıştır. Kavramın kelime ve terim anlamlarıyla ilgili yapılan açıklamalar, din kelimesinin değişik anlamlarda kullanıldığını göstermektedir.[10] TDK tarafından din, "Tanrı'ya, doğaüstü güçlere, çeşitli kutsal varlıklara inanmayı ve tapınmayı sistemleştiren toplumsal bir kurum, bu nitelikteki inançları kurallar, kurumlar, töreler ve semboller biçiminde toplayan, sağlayan düzen, inanılıp çok bağlanılan düşünce, inanç veya ülkü; kült." olarak tanımlanmaktadır.[11] Dil âlimleri, din kelimesinin Arapça deyn kökünden masdar veya isim olduğunu kabul ederler. Cevherî dinin "âdet, durum; ceza, mükâfat; itaat" şeklinde başlıca üç anlamını verir ve terim olarak dinin bu son anlamdan geldiğini belirtir. Râgıb el-İsfahânî "itaat" ve "ceza" (karşılık) anlamlarını kaydetmiştir. İbn Manzûr bunlara "hesap" ve İslam'ı da eklemiş, ayrıca deynin masdar, dinin isim olduğu yolundaki görüşü aktarmıştır. Zebîdî, âyet ve hadisler yanında Arap şiirinden aldığı çeşitli örneklere dayanarak din kelimesinin yirminin üzerinde anlamını ve terim olarak iki ayrı mânasını zikreder. Mütercim Âsım Efendi ceza ve karşılık, İslam, örf ve âdet, zül ve inkıyâd, hesap, hâkimiyet ve galibiyet, saltanat ve mülkiyet, hüküm ve ferman, makbul ibadet, millet, şeriat, itaat gibi anlamların dinin terim anlamını yakından ilgilendirdiğini belirtmiştir.[12]

Din Latince "religio" kelimesinden türemiş "religion" kelimesine karşılık gelir. Religio kelimesinin kökeninin iki farklı anlam içeren farklı kelimelere dayandığı belirtilmektedir. Birincisi, "bir işi tekrar tekrar titizlikle yapmak" anlamındaki "relegere" sözcüğüdür. İkincisi "ilahi haberleşmenin işaretlerini gözlemek ya da fal bakmak" anlamına gelen religare sözcüdür.[13] Keyifli, batı dillerinde din karşılığı olarak kullanılan "religion" kelimesinin aslının Latince olup, "bir şeyi vazife edinmek, tekrar tekrar okumak, yapmak" ve "insanları Tanrı'ya bağlayan bağ" anlamlarını içerdiğini belirtmektedir.[14]

Kur'an'da din kelimesi yaklaşık yarısı Mekke'de bildirilen ayetler yarısı da Medine'de bildirilen ayetlerde olmak üzere 94 yerde geçmektedir. Haddad, bu ayetleri kendi içerisinde

---

8 Aydın, *Din Felsefesi*, 5.

9 Akt. Mustafa Güven, "Kültürün Bir Unsuru Olarak Din", *Batman Üniversitesi Yaşam Bilimleri Dergisi* 1/1 (2012), 935.

10 Şükrü Keyifli, "Eğitim ve Din Eğitimi", *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 13/2 (2013), 114.

11 *Güncel Türkçe Sözlük*, "Din" (Erişim 25 Nisan 2025).

12 Tanımlar için bk. Günay Tümer, "Genel Olarak Din", *TDV İslam Ansiklopedisi* (Erişim 25 Nisan 2025).

13 Yıldız Kızılabdullah, "Kavramsal Çerçeve: Eğitim, Öğretim ve Din", *Din Eğitimi*, ed. Recai Doğan - Remziye Ege (Ankara: Grafiker Yayınları, 2012), 45.

14 Keyifli, "Eğitim ve Din Eğitimi", 114.

birinci Mekke dönemi, 13 yerde; ikinci Mekke dönemi, 6 yerde; üçüncü Mekke dönemi, 29 yerde; Medine dönemi; 46 yerde olmak üzere dört gruba ayırır.[15] Haddad'a göre, birinci ve ikinci Mekke dönemlerinde din, "*yevmü'd-din*" şeklinde çoğunlukla *yevm*[16] kelimesi ile birlikte kullanılmaktadır. Bu ayetlerde genellikle insan, Allah'ın kendisini sorumlu tutacağı gerçeğinden hareketle, kendi eylemleriyle O'nun yüceliğine karşılık vermek suretiyle doğru bir hayat yaşamaya çağrılmıştır. Üçüncü Mekke döneminde din kavramının geçtiği yerlerde kavram, "*itaat ve teslimiyet*",[17] "*gerçek hayat tarzı*",[18] "*değişmez din*",[19] "*Allah'a tam teslimiyetle davet*",[20] "*tüm kirlilikten uzak yol*",[21] "*Allah için gidilen yol*"[22] gibi anlamlarda kullanılmaktadır. Medine döneminde ise din kavramı "*Müslümanları ifade eden bir kavram*",[23] "t*oplumun birliğinin korunması amacıyla Allah'ın dini için savaşmak*",[24] "*insanlar arasındaki kardeşlik bağı ya da birlik şuuru*",[25] "*sadece İslam'ın hak din oluşu*"[26] gibi Allah'a bağlılık ve diğer insanlara karşı sorumluluk gibi anlamlarda kullanılmaktadır.[27] Kur'an'ın din kavramına yüklediği anlam Mekke döneminden Medine dönemine farklılaşarak, bireysel bir inançtan toplumsal bir yapıyı işaret eder şekilde gelişim göstermiştir. Mekke döneminde din kavramı varlığın ve yaşamın mutlak kaynağı, din ve hesap gününün mutlak sahibi olan Allah'ın mutlak otoritesini ifade ederken, Medine döneminde kavramın anlamı genişlemiş, din Allah'ın mutlak otoritesine uygun bir yaşam sürme, O'nun belirlediği insanca yaşamaya uygun ilke ve esaslar çerçevesinde hayat sürme şeklinde bir anlam kazanmıştır.[28] Ev, Kur'an ve diğer İslam kaynaklarındaki din kavramının anlamlarını "ceza (karşılık), mükâfat, hüküm ve hesap", "üstün gelme, hâkimiyet, zelil kılma, zorlama", "itaat teslimiyet, hizmet ibadet", "âdet, yol, kanun, şeriat, millet, mezhep" olarak sınıflandırmaktadır.[29]

Farklı bakış açılarıyla din kavramının farklı şekillerde tanımlandığı yukarıda ifade edilmişti. Tanrıverdi, bu farklı tanımlardan bazılarını şöyle aktarmaktadır: Ludwig Feuerbach (1804-1872), dinin merkezine insanı yerleştirerek dini, insanın duygu ve isteklerinden doğan bir kurgu olarak tanımlamıştır. Herbert Spencer (1820-1903) dini, varlığın idrakimizi aşan bir kudretin eseri olduğunu kabul etme olarak tanımlar ve onun kaynağını ata ruhlarına tapmaya dayandırır. Max Müller (1823-1897) dini, sonsuzun kavranmasını sağlayan, akıl ve mantığa tâbi olmayan zihnî yeti ya da istidat olarak tanımlamaktadır. Friedrich Nietzsche (1844-1900) insanların korku ve ihtiyaçlarından doğan dinin, aklın alt edilmesiyle varlık kazandığını ifade etmiştir. Sigmund Freud'da (1856-1939) din, doğanın kontrol edilemeyen korku dolu yönleri

---

15 Yvonne Yazbeck Haddad, "Kur'an'da Din Teriminin Anlamı", çev. Ahmet Güç, *Uludağ İlahiyat Fakültesi Dergisi* 9/9 (2000), 632

16 Fâtiha 1/4; Bakara, 2/254; Sâffât 37/ 20-21; Müddessir 74/46; İnfitâr 82/18-19.

17 Nahl 16/52.

18 Rûm 30/30; Yûnus 10/105.

19 Yûsuf 12/40; En'âm 6/161.

20 Mü'min 40/14, 65; Zümer 39/2, 11, 14; Ankebût 29/65

21 Zümer 39/3.

22 Şûrâ 42/13, 21

23 Hac 22/78.

24 Âl-i İmrân 3/83; Mümin 24/2; 110/2'

25 Âl-i İmrân 3/24, 73; Bakara 2/256, 217; Enfâl 8/49, 72; Nisâ 4/46, 125, 146, 171.

26 Tevbe 9/29.

27 Bu konuda daha fazla bilgi için bk. Haddad, "Kur'an'da Din Teriminin Anlamı", 632-639.

28 Altaş, *Din Eğitimi,* 40.

29 Hacer, Âşık Ev, Kavramsal Çerçeve. *Din Eğitimi,* ed. Hasan Dam (İstanbul: Lisans Yayıncılık, 2019), 25.

(zelzele, su baskını, fırtına, hastalık ve ölüm gibi) karşında geliştirilen zihinsel savunma mekanizması olarak insanlığın evrensel nevrozudur. Durkheim (1858-1917) dini, kutsalla ilgili inanç ve pratikler sistemi, Carl Gustav Jung (1875-1961) ise zihnin özel eylemi olarak tanımlamaktadır.[30]

Din, insanın Yüce/Aşkın varlıkla ilişkisi üzerinden ortaya çıkmış bir kavramdır. İnsanlık öyle ya da böyle, bir şekilde (bir sebebe bağlı olarak ya da olmayarak) bir Üstün varlık arayışı içerisinde olmuş ve bu arayış kendisi ile Aşkın Varlık arasında bir ilişkinin doğuşuna sebep olmuştur. Bu nedenle dine en kısa ifadesiyle "insan-Allah ilişkisi" diyebiliriz. Bir başka ifadeyle din, insanın kayıtsız şartsız bir Mutlak/Aşkın/ Üstün Varlığa yönelişi ve kendisinin O varlık tarafından kuşatılışıdır.[31] İnsanın Allah'a yönelişi İslam literatüründe "fıtrat" kavramı ile ifade edilmiştir. Fıtrat kavramı F-T-R kökünden türeyen kelimeler şeklinde Kur'an'da 20 yerde değişik şekillerde kullanılırken,[32] bu şekliyle Kur'an'da sadece tek bir yerde geçmektedir: "*(Resûlüm!) Sen yüzünü Hanif olarak dine, Allah insanları hangi fıtrat üzere yaratmış ise ona çevir. Allah'ın yaratışında değişme yoktur. İşte dosdoğru din budur; fakat insanların çoğu bilmezler.*"[33] Ayetin dosdoğru olarak belirttiği dinin insanın vicdanına yüklenmiş inanma eğilimi ve doğru yaşam kuralları olarak ifade edilmesi mümkündür. Buna göre dini (en saf/doğal şekliyle) insan kendi vicdanında aramalı ya da bulmalıdır, diyebiliriz.

İnsan-Allah ilişkisi; Allah'tan insana doğru olan yaratma/nitelikli var etme, insandan Allah'a doğru iman etme, ibadet etme ve ahlaklı bir yaşam tarzı şeklinde itaat etme, sorumluluk bilinci ve ilkeli bir yaşam şeklinde karşılık bulmaktadır. İnanan insan için din, hayatın kendisi olmaktadır.[34] İzutsu Allah ile insan arasındaki ilişkinin dört ana kategoride incelenebileceğini belirtir: Birincisi ontolojik münasebet. En yüksek kemal sahibi Allah ile varlığını Allah'a borçlu, varlık dünyasının en önemli temsilcilerinden birisi olarak insan arasındaki varlıksal ilişki. Buna Yaratan-yaratılan ilişkisi diyebiliriz. İkincisi haberleşme münasebeti. Allah ile insan arasında gerçekleşen karşılıklı iletişime geçme münasebeti. Bu iletişimde üstünlük Allah'tadır. İlişki Allah'tan insan doğru olduğunda buna vahiy denir. İnsandan Allah'a doğru olduğunda bu dua ya da ibadet olur. Üçüncüsü Rab-Kul münasebetidir. Bu münasebet Allah tarafından kendisinin Rab olması dolayısıyla izzet, celal, kudret vs. sahibi olmasını gerektirir. İnsan tarafından kendisinin kul olması dolayısıyla mütevazı, itaatkâr vs. kuldan beklenen özelliklere sahip olmasını gerektirir. Dördüncüsü ahlaki münasebettir. Bu münasebet Allah'ın çok farklı iki cephesine dayanır. Allah bir yandan iyilik, merhamet, şefkat, ihsan vs. sahibi, diğer yandan gazap, şiddet, adalet sahibidir. Aynı şekilde insanda da bu zıt sıfatlar bulunmaktadır. İnsan bir yandan şükür ve takva sahibi, diğer yandan aceleci ve nankör olabilmektedir.[35]

---

30 Akt. Hasan Tanrıverdi, "Din-Kültür İlişkisi Üzerine Bir Değerlendirme", *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi* 8/3 (2018), 596.

31 Bilgin, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, 7.

32 Bu konuda daha fazla bilgi için bkz. Z. Şeyma Arslan, *Fıtrat Kavramı Çerçevesinde Eğitimde 'İnsanın Neliği' Sorusu* (İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2006), 20-24.

33 Rûm 30/30.

34 Bilgin, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, 7.

35 Toshihiko Izutsu, *Kur'an'da Allah ve İnsan*, çev. Süleyman Ateş (İstanbul: Yeni Ufuklar Neşriyat, ts), 95-96.

İnsanın neliği meselesi de çok farklı disiplinler tarafından çok fazlaca tartışılmış konulardan birisidir. Kur'an'ın kullandığı fıtrat kavramı üzerinden konuya kısaca değinmek gerekirse, Kur'an fıtrat kavramını insanın sahip olduğu özel yaratılış anlamında kullanmaktadır. Bu özel yaratılış üzere hayat bulan insanın neliği üzerine yapılan tartışmalarda iki önemli yön üzerinde durmak gerekir. Birincisi varlık, ikincisi nitelik. İnsanın varlığı/varoluşu, varlığını yokluğuna tercih eden Mutlak varlık tarafından var edilmesiyle açıklanabilir ki, bu açıklama insanın varoluş biçimini izaha çalışırken din üzerinden verilen cevapların temelini oluşturmaktadır. İnsanın niteliği ise genellikle akıl ve irade sahipliği üzerinden açıklanmaktadır. İnsanın varlığı ve sahip olduğu nitelikler, varlığının yegâne kaynağı/sahibi olan Mutlak Varlığa yönelik bir tabiatla birlikte yaşam sürmesini zorunlu kılmıştır. Bunun anlamı, insanın kendi Yaratıcısını tanımaya elverişli bir yapıya sahip olmasıdır. Başka bir ifadeyle, insan doğuştan dini bir kabiliyete sahip olarak dünyaya gelir, dini yaşayışın temelinde de bu istidat ve kabiliyet vardır.[36] Hz. Peygamber'in belirttiği gibi, "Her doğan fıtrat üzere doğar, sonra ana-babası onu Yahudi, Hristiyan, Mecusi yapar…"[37] Buna göre insan aslında inanan/inanmak zorunda olan varlık olarak tanımlanabilir. İnsandaki bu inanma zorunluluğu, dünyada farklı bölgelerde farklı dinlere inanan ve hayatını önemli oranda bu inanca göre şekillendiren insanların bulunma sebebidir. Bu konu doğal olarak din öğretiminde farklı dinler ve öğretimi konusunu akla getirmektedir.

Dünyada temelde iki farklı inanma biçimi söz konusudur. Birincisi, İlahi, vahye dayalı, Allah kaynaklı din (ler), ikincisi, insan kaynaklı, ilahi olmayan, vahye dayanmayan dinler. Din öğretiminde diğer dinlerin öğretimi konusu Osmanlı'nın son dönemlerinde ele alınmaya başlanmış bir konudur.[38] 1982 sonrası DKAB dersinin zorunlu olmasıyla birlikte İslam diniyle birlikte diğer dinler hakkında bilgiler verilmesi gerektiği esasa bağlanmıştır.[39] Bu çerçevede DKAB programlarında diğer dinlere programda yer verilmiş ve verilmeye de devam etmektedir.[40] Küresel boyuttaki değişimler, İslam dışındaki diğer dinlerin yetişen nesle öğretilmesi konusundaki hassasiyeti/gerekliliği artırmıştır. Çünkü farklı dinlere mensup insanların savaş ve çatışma yerine, saygı ve hoşgörü çerçevesinde bir arada barış içinde yaşayabilmesi, "diğerlerinin" dinlerinin de tanınmasını ya da onlara (imkân dâhilinde) tolerans gösterilmesini gerektirmektedir. Yukarıda da ifade edildiği gibi ülkemizde son dönemde uygulanan DKAB programları mezheplerüstü ve dinler açılımlı yaklaşımları önemsemektedir. Bu çerçevede diğer dinler ve inançlar da program içerisinde yer almaktadır.[41] Dünya milletlerinin hoşgörü, diyalog, barış ve bir arada yaşama kültürü deyince akla ilk gelen kavram din olmalıdır. Bu noktada dinin hoşgörü, diyalog, barış ve bir arada yaşama kültürüne etkisi üzerine farklı düşünceler de söz konusudur. Hatta dinlerin savaşı çağrıştırdığı, din savaşlarının insanlara acılar yaşattığı bazıları tarafından dillendirilmektedir. Bu bağlamda din öğretiminde, dinlerin ev-

---

36 Bu konuda daha fazla bilgi için bk. Hökelekli, *Din Psikolojisi*, 124-125.

37 Buhârî, Cenahız, 79,80,93, Sünnet 17, Kader 3; Müslim, Kader, 22, 23, 24, 25.

38 Bilgin, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi,* 48.

39 Nurullah Altaş, "Türkiye'de Zorunlu Din Eğitimini Yapılandıran Süreç, Hedefler ve Yeni Yöntem Arayışları (1980-2001)", *Dinî Araştırmalar* 4/12 (2002), 166-167.

40 MEB, *Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (2018),* 13.

41 İsmail Arıcı, "Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programında Diğer Dinlerin Öğretimi", *Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi* 7/31 (2023), 382-384.

rensel ilkeleri, dinler arası ilişkiler, hoşgörü, çok kültürlülük, dışlayıcılık, kapsayıcılık, çoğulculuk, farklı dinlere saygı, dinlerarası barış gibi konuların sağlıklı bir şeklide öğretilmesinin önemi giderek artmaktadır.[42] Buna göre DKAB dersi programları ve dersleri diğer dinlerin öğretiminde öğrencilere sağlıklı/doğru rehberlik etmelidir.

Dinin bir yaşam biçimi olması, özelikle İslam dini ve onun temel kaynağı olan Kur'an'ın sadece bir emir ve yasaklar manzumesi olmadığını göstermektedir. Buna göre Kur'an (dolayısıyla Allah) insanlığa sunduğu inancın sadece teorik bir alan olarak kalmamasını, yaşamla bütünleşmesini, hayatın içinde canlılık kazanmasını istemektedir. Zira İslam'ın evrenselliği adına öyle olması da gerekmektedir. İslam'ın evrenselliği üzerine düşünüldüğünde önemli bir gereksinim ortaya çıkmaktadır. O da İslam'ı hem doğru yaşama hem de değişen ve gelişen yaşamla birlikte bu değişime uygun olarak anlama gereksinimidir. İslam düşünce geleneğinde bu konu da çokça tartışılmış, üzerine farklı yorumlar yapılmış kapsamlı bir meseledir. Değişim yaşamın değişmez bir karakteridir. Her türlü değişim insanı ve yaşamını etkilediği gibi aynı zamanda dini yaşam üzerinde de etkili olur. Bu etki beraberinde değişen ve gelişen insan ve yaşamıyla (ki buna en genel anlamıyla kültür diyebiliriz), din arasında nasıl bir etkileşim olması gerektiği konusunu ortaya koyar. İnsan topluluklarına sahip oldukları kimlikleri veren ve onları birbirlerinden ayırt eden özelliklerin toplamı olarak kültür,[43] en genel ifadesiyle insan üretimi olan her şeydir. Kültür ile din arasında çok sıkı bir ilişki vardır. Hatta kültürün en önemli ve hâkim unsuru dindir.[44] İşte bu noktada din kültürü kavramı ortaya çıkmaktadır. Allah tarafından insanlığa/insanlara bildirilen ilahi buyruk/vahiy, insan eliyle anlaşılıp yaşanırken bir kültüre yani din kültürüne dönüşür. Din/İslam dini kaynağı itibariyle Allah'a ait iken, anlaşılma ve yaşanma boyutuyla insana ait olmaktadır. Bu çerçevede din kültürü ile din etkileşiminde, yaşanan din ile Mutlak dini, başka bir ifadeyle insan anlaması olan din kültürü ile Allah'ın bildirdiği İlahi Mesajı birbirinden ayırma zorunluluğu ortaya çıkmaktadır. Buna göre dinin/İslam dininin doğru anlaşılması ve yaşanmasında, mutlak olarak vahye dayalı olan, adı Kur'an'da İslam olarak belirlenmiş asıl/gerçek/mutlak din ile insan anlaması ve uygulaması olan yaşanan dini yani din kültürünü aynı şey olarak değil, farklı şeyler olarak görmek gerekmektedir. Din olgusu ile din olgusu üzerinde düşünmeyi birbirinden ayırmak gerekmektedir. Dinin temel prensipleri değişmez. Din olgusu üzerine düşünme, dini değişen hayat şartlarına göre anlama değişebilir. Her kuşağın kendine özgü sorunları olduğuna göre, her kuşak bu sorunları, içinde yaşadığı döneme uygun olan kavramlar, düşünce formları ve uygulamada karşılaşılan pratik güçlükler çerçevesinde çözüme kavuşturmayı denemelidir.[45]

"*Şüphesiz Allah katında din İslam'dır*"[46] ayeti İlahi dinin gerçekte bir olduğunu, onun da İslam olduğunu belirtir. Fakat günümüzde üç büyük ilahi dinden, Yahudilik, Hristiyanlık ve İslam olarak bahsedilir. İnsanla Allah arasındaki ontolojik ilişki gereği insanın kendiliğinden

---

42 Ahmet Yemenici, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Diğer Dinlere ve Mensuplarına İlişkin Yaklaşımları (Nitel Bir Çalışma)", *Toplum Bilimleri Dergisi* 8/15 (2014), 155-156.

43 Erol Mutlu, "Kültür", İletişim Sözlüğü (Ankara: Ark Yayınevi, 1995), 229.

44 Osman Eyüpoğlu - Murat Yıldız, "Kur'an'ı Anlamaya Yönelik Literal ve Kültürel Yaklaşımların Sosyal Değişmeye Uyum Açısından İşlevselliği", *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi* 5/3 (2016), 164-165.

45 Mualla Selçuk, "Teorik ve Pratik Açmazlarıyla Kültürel Miras Öğretimini Sorgulayan Bir Deneme", *Din Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar*, haz. H. Hüseyin Dilaver vd. (İstanbul: Milli Eğitim Basımevi, 2000), 88.

46 Âl-i İmrân 3/19.

bir din ortaya koyması söz konusu değildir. Buna göre dinin/hükmün tek sahibi Allah'tır.[47] Mâtürîdî'ye göre dinî farklılıklar, insanlar arasındaki dil, kültür, karakter, zihniyet ve psikolojik farklardan kaynaklanmaktadır. Mâtürîdî din farklılıklarını "*O, gökten su indirdi de vâdiler kendi hacimlerince sel olup aktı. Bu sel, üste çıkan bir köpüğü yüklenip götürdü. Süs veya (diğer) eşya yapmak isteyerek ateşte erittikleri şeylerden de buna benzer köpük olur. İşte Allah hak ile bâtıla böyle misal verir. Köpük atılıp gider. İnsanlara fayda veren şeye gelince, o yeryüzünde kalır. İşte Allah böyle misaller getirir.*"[48] ayetindeki gökten inen su örneğiyle açıklar. Su gökten temiz ve tatlı olarak indiği halde, yeryüzünün farklı cevherleriyle karışması sonucu suyun renkleri ve tatları değişir, kimi tuzlu, kimi acı, kimi de tatlı olur. Tuzlu, acı sular insanlar için fayda sağlamaz. İşte Allah'tan gelen din de su misali tektir. Aynı şekilde kendisinden faydalanılan din de birdir, o da bozulmamış ve tahrife uğramamış olan, Allah katında mutlak ve değişmemiş olan İslam dinidir.[49] Hz. Âdem Peygamberden Hz. Muhammed'e kadar bütün peygamberlerin bildirdiği dinin aslı Tevhid dini olan İslam'dır. Buna göre DKAB dersi programlarında ve derslerinde Allah katında gerçek dinin İslam olduğu, Allah'ın bütün elçileri aracılığıyla Tevhid ilkesine dayalı İslam dinini bildirdiği ve Tevhid ilkesine aykırı olan her türlü tutum ve davranıştan kaçınılması gerektiği öğretilmelidir.

İslam dininin en temel özelliklerinden birisi evrenselliktir. İslam'ın evrenselliğinin anlamı, onu her asırda gerekli, geçerli, anlamlı kılmakla mümkündür. Toplum, kültür, anlayış sürekli değiştiği için hatta "değişim" değişmeyen bir gerçeklik olduğu için, İslam'ın her zaman ve mekânda yeniden anlaşılacak "dinamik" bir din olması, onun evrenselliğinin bir gereğidir, diyebiliriz.[50] İslam'ın dinamik bir din olabilmesi sorumluluğu İnanırlara aittir. Müslümanların İslam'ı doğru anlayabilme, Kur'an üzerine düşünebilme, Peygamberin örnekliğini kavrayarak yaşamlarında uygulayabilme, en önemlisi de bunları içinde yaşadıkları zamana ve şartlara göre yapabilmeleri dinamik bir din anlayışı için önem arz etmektedir. Hem İslam'ı doğru anlayabilmek hem de dinin dinamik yapısını gerçekleştirebilmek için öncelikle Kur'an'a Kur'an'ın istediği perspektiften bakmayı öğrenmek gerekmektedir. Zira Kur'an anlaşılmak için indirilmiş bir yaşam rehberidir. Öyleyse Kur'an'ı doğru anlamak için mücadele edilmelidir. Bu arada Kur'an'ın her türlü yorumunun beşerî olduğu gerçeği unutulmamalı ve Kur'an'ı anlamaya çalışmanın önünde yer alabilecek her türlü engel de ortadan kaldırılmalıdır.[51]

Kur'an'ı anlama ve yorumlama konusundaki yaklaşımlar Kur'an'ın bildirilişiyle birlikte başlamış, Müslüman bilginler yaşadıkları ortama, bilgi düzeylerine göre metni anlama konusuna özen göstermişlerdir. Bu bilginlerden bazıları, Allah Kelamının üstünlüğünü ortaya koyma amacıyla belâgat nüktelerine, mana ve üslûbuna; bazıları cümleleri oluşturan lafızların ve vecihlerin ihtimallerini beyan etmek için iraba, bir kısmı ahkâm ayetlerini tefsire yönelmiştir… Bu eğilimlerin meydana gelmesinde müfessirlerin ilmi kapasite, yetenek ve kültürlerinin etkisi olduğu gibi, yaşadıkları çevrenin siyasî, ahlaki, ilmî ve felsefî oluşumlarının etkisi de

---

47 Yûsuf 12/40.

48 Ra'd 13/17.

49 Recep Önal, "İmam Mâtürîdî Teolojisinden Semantik Analizler: "Din, Şeriat, Hak Din ve İslâm" Kavramları Örneği", *Balıkesir Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 1/1 (2015), 70.

50 Hasan Onat, "Din Alanında Yeniden Yapılanma Üzerine", *Din Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar*, haz. H. Hüseyin Dilaver vd. (İstanbul: Milli Eğitim Basımevi, 2000), 103.

51 Onat, "Din Alanında Yeniden Yapılanma Üzerine", 107.

söz konusudur.[52] İşte bu durum din ile din kültürü arasındaki dinamik ilişkiyi ortaya koymaktadır. Yani insanlar Kur'an'ı anlamak isterken içinde yaşadıkları çevre ve o çevreye ait unsurlar, bu anlama üzerinde etkili olmuştur.

Kur'an'ı anlama ve yorumlama biçimleri temelde ikiye indirgenmektedir. Birincisi, geleneksel metot olarak anılan rivayet yaklaşımıdır. Bu yaklaşımda metnin lâfzî/literal okunuşu öncelenir. İkincisi, dirayet ya da akli okuma olarak nitelenen yaklaşımdır. Buna göre, Kutsal metin dil verileri, akli çıkarımlar ve bağlam ilişkisi içinde anlaşılmaya çalışılır. Bu yöntemlerin yanı sıra zahiri ve batini yorumlama yöntemleri de kullanılagelmiştir. Zahiri yöntem Kur'an metninden ilk anlaşılan manaya odaklanırken, batini yöntem ise görünen anlamdan ziyade içsel anlama yoğunlaşmaktadır. Farklı anlama biçimlerini bir örnekle açıklamak gerekirse, hırsıza el kesme[53] cezası, rivayet/lafzi ve zahiri anlama açısından salt dini bir ceza olarak değerlendirilirken; dirayet ve batini anlama açısından dini boyutun yanında farklı açılardan da (kültürel, sosyolojik, psikolojik vb.) ele alınabilmektedir.[54] Kur'an'ı anlama ve yorumlamada üç temel alan şu şekilde açıklanmaktadır. Birincisi, Kur'an'ın içinde bulunduğu tarihi alandır. Bu alan da üç alt başlıkta incelenir: Kur'an öncesi tarih araştırmaları alanı, Kur'an'ın nüzul dönemi tarih alanı ve Kur'an sonrası tarih alanıdır. İkincisi, aktüel alan/Kur'an ve günümüz dünyasıdır. Üçüncüsü, Kur'an metni üzerindeki dil bilimsel araştırmalardır. Bu da iki alt başlıkta incelenir: Kelime ve terkiplerin etimolojik ve semantik açıdan incelenmesi, Arap dili ve edebiyatı açısından Kur'an ifadelerinin tahlili.[55]

Kur'an'ı doğru anlama ve yorumlamada dil ve tarih alanıyla birlikte aktüel alan önem arz etmektedir. Kur'an evrensel yönüyle tarihe müdahale edebiliyor ve onu yönlendirebiliyor. Fakat bu müdahale ve yönlendirmesi onun aktüel değerinin iyi tespit edilmesine ve iyi anlaşılmasına bağlıdır… Bu konuda bazı önemli sorular şunlardır: Kur'an günümüz insanını hangi yönleri ile daha fazla ilgilendirmektedir? Onların ferdî ve içtimaî hayatlarındaki rolü ne olmaktadır? Kur'an'la günümüz insanı arasında indirildiği dönemdekine benzer sıcak canlı ve ahenkli bir ilişki nasıl kurulabilir? Günümüz toplumundaki gelişmeler, hadiseler, Kur'an'ın muasır sebebi nüzulleri olarak düşünülebilir mi? Bütün bu sorular Kur'an'ın aktüel kıymetini araştırmak için akla gelebilecek suallerdir.[56] Buna göre Müslümanlar bugün Kur'an'ı doğru anlama ve yorumlamada, İslam'ın dinamik anlayışının ortaya çıkabilmesinde hangi sorumluluklara sahip oldukları üzerine düşünmelidirler. Kur'an'ı ve İslam'ı doğru anlama yolculuğunda Müslümanlar düşünebilmeyi, yerine göre eşleştirebilmeyi, sorgulayabilmeyi önemsemelidirler. Bu niteliklere sahip bireylerin yetişmesinde din öğretimine/DKAB derslerine önemli sorumluluklar düşmektedir.

Tüm dinlerin temeline bir inanç sistemi yer alır, bu inançlar resmi hale getirilir, doktrin ve öğreti kalıbında insanlara/inananlara sunulur. Buna göre dinlerin pek çok diğer ayrıntısı

---

52 Muhsin Demirci, *Tefsir Usûlü* (İstanbul: M.Ü. İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları, 2014), *293.*

53 Mâide 5/38.

54 Eyüpoğlu - Yıldız, "Kur'an'ı Anlamaya Yönelik Literal ve Kültürel Yaklaşımların Sosyal Değişmeye Uyum Açısından İşlevselliği", 168.

55 Bu konuda daha fazla bilgi için bk. Halis Albayrak, "Kur'an'ın Anlaşılmasında Yöntem", *Din Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar,* haz. H. Hüseyin Dilaver vd. (İstanbul: Milli Eğitim Basımevi, 2000), 21-31.

56 Albayrak, "Kur'an'ın Anlaşılmasında Yöntem", 27-28.

(ibadetler, ahlak ilkeleri, diğer uygulamalar vs.) onun mutlak hakikate dair inançlarının yorumlanması ve gerçek hayatta ifade edilişinin bir uzantısı olmaktadır. Bu durumda bir dinden söz edildiğinde aslında/öncelikle inançlardan bahsedildiğini söyletebiliriz. Zira inanç dinin merkezinde yer almakta, dini hayatın bütün yönleri bu merkeze göre anlam ve değer kazanmaktadır. Dolayısıyla inanç öğretimi, din öğretimi bağlamında din kavramı açıklanırken önemli bir konudur.[57] Söz konusu olan vahiy kaynaklı ya da İlahi din olduğunda (Allah'ın insanlığa bildirdiği tek din olan İslam[58] düşünüldüğünde) din kavramının üç önemli boyutu ortaya çıkmaktadır. İman, ibadet ve ahlakla ilgili boyut. İslami gelenekte yapılan din tanımlamalarında da bu boyutların tanımlamaya dâhil edilmeye çalışıldığını söyleyebiliriz. Bu açıdan düşünüldüğünde din "Ferdi ve içtimai yanı bulunan, fikir ve tatbikat açısından sistemleşmiş olan, inananlara bir yaşam tarzı sunan, onları belli bir dünya görüşü etrafında toplayan bir kurum, bir değer koyma, değer biçme ve yaşama tarzı." olarak tanımlanmaktadır.[59]

Dinde/İslam dininde ilk ve en temel boyut iman boyutudur. Her dini inanış ya da yaşantı mutlaka bir iman/inanç içermektedir. Kelime anlamıyla kabul etmek, boyun etmek ve güven duymak gibi anlamlara gelen iman en genel manada değerde nihai olan ve gerçeklikte temel olan şey hakkında verdiğimiz hükümdür. Değerde nihai olan ve gerçeklikte temel olan şey hakkında her insanın verdiği bir hükmü vardır.[60] Sözlükte "güven içinde bulunmak, korkusuz olmak" anlamındaki emn (emân) kökünden türeyen "güven duygusu içinde tasdik etmek, inanmak" demek olan[61] iman kavramı İslam düşüncesinde değişik yönleriyle ele alınıp farklı şekillerde tanımlanmaktadır. Bu tanımları farklı kelâmî bakış açılarından hareketle imanın neliği sorusuna verilen cevapları dikkate alarak, "iman kalbin tasdikidir", "kalbin marifeti olup Allah'ı ve Hz. Peygamberi kalben bilmektir", "dilin ikrarıdır", "kalbin tasdiki ve dilin ikrarıdır", "kalbin tasdiki ve dilin ikrarı ile beraber İslam'ın emrettiği rükünleri işlemektir" şeklinde sıralamak mümkündür. Bununla birlikte imanı sayılan bu unsurlardan herhangi birine indirgemek ya da sadece biri üzerinde kurgulamak doğru değildir. Ayrıca imanı sadece zihinsel bir olgu olarak değil, ahlaki boyutu bulunan bir kanaat olarak anlamak daha doğrudur.[62]

İman her şeyi anlamlı kılan, birey ve toplum hayatına yön ve anlam veren şey ile ilgilidir, sadece soyut bir mesele olmadığı gibi, gerçeklik hakkındaki bir tasavvuru sadece entelektüel seviyede kabul etme işi de değildir.[63] Her iman az ya da çok, zayıf ya da sağlam bilgiyle temellendirilmiş bir inanca dayanır. Aslında inanç dâhil olmak üzere, duygu, irade, tecrübe, amel gibi unsurlarıyla birlikte iman, insanın bütün varlık şartlarının içine katıldığı varoluşsal/yaşamsal bir süreçtir. İman ne sadece inançtır, ne sadece iradedir, ne de kendisini meydana

---

57 Fatma Çağçıoğlu, "İnanç Öğretimi", *Değişen ve Dönüşen Dünyada Din Eğitimi ve Öğretimi,* ed. Cemal Tosun-Remziye Ege - Yıldız Kızılabdullah (Ankara: Pegem Akademi, 2024), 75-76.

58 Âl-i İmrân 3/19.

59 Aydın, *Din Felsefesi*, 6.

60 Recep Kılıç, "İnanç Alanı", *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi,* ed. Esmahan Ağaoğlu-Kıymet Selvi (Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, 2008), 25.

61 Mustafa Sinanoğlu, "İman", *TDV İslam Ansiklopedisi* (Erişim 1 Mayıs 2025)

62 İsmail Şık, "İman Olgusunun Mahiyeti ve Hakikati Üzerine Bir Değerlendirilme", *Dini Araştırmalar* 13/37 (2010), 20-21.

63 Kılıç, "İnanç Alanı", 25.

getiren diğer unsurlardan herhangi birine indirgenebilir. Bu anlamda iman insanın bütün varlığına ait varoluşsal bir tercihtir.[64] Fikirlerimiz, değerlerimiz, hükümlerimiz, davranışlarımız vb. yaşamsal pek çok unsur, sahip olduğumuz aktüel imanımız tarafından belirlenmektedir.[65] Başka bir ifadeyle iman, insan zihnini ve düşüncesini şekillendiren, onu bir gayeye yönlendiren ve eyleme dönüştüren tümüyle kişiliğe yön veren bir unsurdur.[66] Bu sebeple zihnimizi ve düşüncelerimizi şekillendiren, değerlerimizi, hükümlerimizi, davranışlarımızı belirleyen iman kavramının öğretiminde DKAB dersi programlarına ve derslerine önemli sorumluluklar düşmektedir.

İmanın boyutları; kabul ve tasdik, itaat ve teslimiyet, sevgi ve fedakârlık olarak üç boyutta ele alınmaktadır. Kabul ve tasdik boyutunda, bilgi ve algı alanını aşan bir haber, ifade ya da sözün işaret ettiği gerçek insan tarafından doğrulanır, insanın iç dünyası ile dış uyarıcılar arasındaki uygunluğa bağlı olarak gerçekleşen bir psikolojik hazır bulunuşluğa bağlı olarak kabul edilir. Bir iç hürriyete bağlı olarak gerçekleşen iman, ancak ahlaki tutumlar ve psikolojik şartlar insanı bir gerçekliği kabul etmeye hazır ve elverişli yaptığı zaman yaşanmaktadır. Buna göre İslam'da başta Allah'ın varlığı ve birliği olmak üzere tüm iman unsurlarının kabulü, insanın hissi, aklî ve iradî bir hazırlığının sonucunda gerçekleşmektedir.[67] İmanda esas olan tasdiktir. Tasdikte esas olan da kesin kabullenmedir. Şüphe ve tereddüt olmaksızın kabul etmek gerekmektedir. Ayrıca tasdikte esas olan kesb ve ihtiyarın olmasıdır. Yani kişinin arzu ve isteğine dayanan gayret, çaba, seçme ve tercih etme hürriyetini kullanarak Allah'ın vahiy yoluyla gönderdiği bilgiyi/şeyi tereddütsüz kabullenmesidir. İtikadî bilinçlenme tasdik ile ortaya çıkmaktadır.[68] İnanmanın kabulü tasdik, tasdik edilenin ifadesi ikrar, tasdik edilenin pratik haline getirilmesi ameldir. Tasdikin merkezi kalp, ikrarın aracı dil, fiilî anlamda inanılan esasların gereğinin yerine getirilmesinin aracı uzuvlardır.[69] Kanaatimizce iman kalbin tasdiki, dilin ikrârı ve inancın davranışlara yansımasıdır. Tabi ki tasdik, ikrâr ve uygulama öncesinde bilginin olması da bir gereksinimdir. Yani iman bir bilgi meselesidir, sonra tasdik, ikrâr ve uygulama gelmektedir. Yapısal olarak iman ilim, irade ve kudret sıfatlarıyla beraber oluşan bir insan fiilidir. Buna rağmen iman sadece bir bilgi ya da irade eylemi de değildir. İnanan için bu iki eylem aynı anda olmalıdır. Bu yönüyle iman kişisel benliğin bütüncül ve odaklanmış bir eylemidir.[70] Başka bir ifadeyle iman tüm kişiliğin eylemidir. O, kişisel yaşamın merkezinde gerçekleşir ve onun bütün ögelerini içerir. İman, insan zihninin en odaklanmış eylemidir.[71] DKAB dersi programlarında ve derslerinde iman öğretiminde imanı, bilgi, tasdik, ikrâr ve uygulama bütünlüğü içerisinde öğretmek, öğrencilerin imanın insanın tüm benliğini saran bir kavram olduğunu anlamalarına ve buna uygun tutum geliştirmelerine rehberlik etmek önemli bir ihtiyaçtır.

---

64 Mualla Selçuk, "Gençlik Çağı ve İnanç Olgusu", Gençlik Dönemi ve Eğitimi-Tartışmalı İlmi Toplantılar Dizisi (İstanbul: İSAV, 2000), 334.

65 Kılıç, "İnanç Alanı", 25.

66 Furat Akdemir, "İmanın Değersel Anlamı ve İslam'da İnanç Özgürlüğünün Temelleri", *Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6/2 (2016), 38.

67 Hökelekli, *Din Psikolojisi*, 159-160.

68 Tevfik Yücedoğru, "Kur'an'da İman Kavramı", *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 15/2 (2006), 26.

69 Temel Yeşilyurt - Osman Oral, "İman'da İkrâr Kavramı", *Kelam Araştırmaları* 10/1 (2012), 44.

70 Şık, "İman Olgusunun Mahiyeti ve Hakikati Üzerine Bir Değerlendirilme", 29.

71 Paul Tillich, *İmanın Dinamikleri*, çev. Fahrullah Terkan - Salih Özer (Ankara: Ankara Okulu Yayınları, 2000), 17.

İmanın ikinci boyutu itaat ve teslimiyettir. Bu açıdan iman kendi şahsi hürriyetinden ve bağımsız yönelişinden kişinin vazgeçerek ilahi iradeye teslim olması ve bağlanmasıdır. Allah'ın mutlak hâkimiyet ve otoritesini kabul ederek O'na baş eğen mümin, kendi hürriyetini Allah'ın iradesine teslim eder ve yaşantısını bu teslimiyete göre düzenler.[72] İtaat ve teslimiyet kavramlarını İslam kavramıyla ilişkisi üzerinden açıklayan Karaca, teslimiyet kavramına atfedilen manaların toplu olarak değerlendirildiğinde kavramın hem iç güdümlü/dini inancın deruni boyutunu hem de dış güdümlü/dini inancın dışa yansıyan boyutunu aynı anda ifade edebilecek bir anlam genişliğine sahip olduğunu belirtir. İmam-ı Âzam İslam tanımında benzer bir yaklaşımda bulunmaktadır. Şöyle ki o İslam'ı "Allah'ın emirlerine (bütün iç âlemiyle) teslim olmak, (zahiren de onlara) boyun eğmek, yani onların icaplarını yapmak." olarak tanımlamaktadır. Buna göre İslam birincisi iç âlemde meydana gelen bağlılık ve teslimiyet, ikincisi Müslümanca muamele görmek için iç âlemdekilerin dışa yansıması olmak üzere iki manayı kapsamaktadır.[73] İman beraberinde itaat ve teslimiyeti gerektirir. İnsan tabiatında bulunan eksiklikler sonucu birine ve ya bir şeylere muhtaç olarak itaat etmek durumundadır. Ancak kime, neye, ne zaman, ne kadar itaat edeceği hususunda sahip olduğu imkân ve değerleri ile iradesini kullanarak hareket etmektedir.[74] Kur'an Allah'a itaati imanın gereği olarak pek çok yerde vurgulamıştır.[75] Buna göre DKAB dersi programlarında ve derslerinde iman öğretiminde imanın itaat ve teslimiyet boyutu vurgulanmalı, bireylerin özgür iradeleriyle teslimiyet ve itaat boyutuna uygun tutum sergilemelerinde kendilerine doğru rehberlik edilebilmelidir.

İmanın üçüncü boyutu sevgi ve fedakârlıktır. İman kişinin kendine ait isteklerden vazgeçerek benliğini bütünüyle Allah'a hasretmesi, kendi insanî eğilimlerini aşarak üst bir planda var olmayı benimsemesi demektir. Kendi tabii eğilim ve güdülerinin kişiyi sürüklediği davranış düzeninden farklı bir yönde gelişen ve köklü bir değişme olan bu durumun gerçeklemesi, sevgi ve fedakârlığa dayalı bir güdüsel etkinliğin oluşmasına bağlıdır. Sevgiye dayalı iman, inanan kişide başka yolla mümkün olmayan bağlılığı devamlı ve zevkli hale getirir.[76] İman nesnel olarak inanan birey ve inanılan kutsal varlık arasında kurulan sevgi, saygı gibi olumlu duyguları beraberinde getiren bir diyalogdur. Aynı zamanda iman, bireyde inandığı kutsalın rahmet ve merhametini bekleme, iyi şeyler için ümit içinde olma, kötü şeylere karşı korunma ve kollanma, kutsala bağlanma ve teslim halinde olma hadisesi olup güven ve huzur duyguları oluşturur. Bu yönüyle imanın oluşum yeri insanın ruhsal dünyasıdır.[77] Mâtürîdî ile Kâdî Abdülcabbâr'ın bakış açısına göre akıl, duyu ve duygularla oluşan ve gelişen iman, sürekli yenilenen irade, rıza, benimseme ve sevgi duygularıyla herhangi bir zorlama olmadan hayat boyu devam eden bir süreçte varlığını sürdürmektedir. Yani imanın oluşum ve devam sürecinde sevgi, güven, irade, sabır, rıza, fıtrat, nefis vb. gibi duyguların önemli işlevi bulunmaktadır.[78] Yani sevgiyle oluşan itaat/teslimiyet, salt bir boyun eğme olmanın ötesine geçerek içten

---

72 Hökelekli, *Din Psikolojisi*, 163.

73 Faruk Karaca, "Dilimizde Dini İnanç İfade Eden Bazı Kavramlar", *Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 14 (1999), 227-230.

74 Ahat Taşçı, "Din ve Ahlak Bağlamında Sadakat", *Rumeli İslam Araştırmaları Dergisi* 5/9 (2022), 154-156.

75 Bu konuda bk. Nisâ 4/59, Enâm 6/14, Ahzâb 33/71.

76 Hökelekli, *Din Psikolojisi*, 166.

77 Şık, "İman Olgusunun Mahiyeti ve Hakikati Üzerine Bir Değerlendirilme", 31.

78 Osman Oral, "Mâtürîdî ve Kâdî Abdülcebbâr'a Göre İmanın Varoluşsal Duygu Temeli", *Uluslararası Sosyal Bilimler Akademi Dergisi* 3/7 (2021), 1549.

gelen ve samimiyetle devam eden bir itaate/teslimiyete dönüşecektir. Bunu gerçek iman olarak ifade edebiliriz. Kuran, Allah'ın insanları sevmesinden bahsetmiş, bu sevgiyi bazı somut gerekçelere bağlamıştır. İyilik yapanların,[79] tövbe edenlerin ve temizlenenlerin,[80] muttakilerin,[81] sabredenlerin,[82] tevekkül edenlerin,[83] adaletle davrananların[84] sevileceği belirtilmiştir. Hz Peygamber ""Sizden biriniz kendisi için sevip istediğini kardeşi için de istemedikçe iman etmiş sayılmaz."[85] hadisinde, kişinin sadece kendisi için olan sevginin ötesinde kardeşinin de iyilik ve hayrını istemesini, ahlaki bir erdem ve gerçek imanın gereği olarak tavsiye etmiştir.[86] Eş'arî, imanın gönül boyutunu, onun bir sebep ve sonucu olarak kabul eder ve Eş'arî'ye göre Allah'a yönelik sevgi ve gönülden boyun eğme imanın ana niteliklerindendir. İbn Teymiyye kalpte imanın var olabilmesi için Allah'ı ve Peygamberini tasdik etmek ve ardından sevmek gerektiğini ifade etmiş, Allah'tan ve Peygamberinden nefret edilirken sadece tasdik etmiş olmanın iman sayılmayacağını belirtmiştir.[87] Fahreddin er-Râzî, insanın hakiki manasıyla Rabbini sevmesinin mümkün olduğunu, kişinin bu sevgi yoluna nasıl gireceği ve orada nasıl ilerleyeceğinin daha önemli olduğunu belirtmiştir. Bu noktada Râzî, insanın Allah'a yönelik sevgisinin O'nun hakkındaki bilgisine bağlı olduğunu, hatta insanın bu konudaki bilgisi arttıkça sevgisi, sevgisi arttıkça da bilgisinin artacağını ifade etmiştir.[88] Zira sevgi bilgiye, tanımaya ve hissetmeye bağlıdır. İnsan bilmediği, tanımadığı, hissedemediği şeyleri sevemez. İnsanın sahip olduğu yakın ilgi, bağlanma, tutkuya dek varabilen tamamen kalbî bir faaliyet olan sevgi duygusu, kendi yapısı içinde Allah'a olan bağlılığa kadar uzanan aşkın bir yöne sahiptir.[89] Buna göre DKAB dersi programlarında ve derslerinde iman öğretiminde imanın sevgi boyutu önemsenmelidir. Allah sevgisi iman öğretiminin temeli olmalı, buna uygun olmayan algıların oluşumuna sebep olacak bilgi, tutum ve davranışlardan kaçınılmalıdır.

Din bilimciler dini tanımlarken genelde iki konuya vurgu yaparlar. Birincisi, inanç/inançlar, ikincisi inanç ve ya inançlardan kaynaklanan uygulamalardır.[90] Dinlerin birincil ve temel ögesini oluşturan iman insan üzerinde derin bir psikolojik etkiye sahiptir. İnsan yaşamının anlam ve amacını sunan, insan hayatının tamamını kuşatan iman, hem bilişsel şemalarımızı, hem duygularımızı hem de davranışlarımızı yönlendirir. Aynı zamanda bir deneyim olarak iman, farklı hissi tecrübelere yol açması bakımından da büyük bir öneme sahiptir. İmanın duygu ve tecrübe yönü, imanın birey yaşamındaki etkisini kuvvetlendirici, Aşkın/Tabiatüstü ile olan bağını sağlamlaştırıcı bir etkiye sahiptir.[91] Bireyin yaşamında güçlü bir yeri

---

79 Bakara: 2/195; Âl-i İmrân 3/134, 148; Mâide 5/13, 93.

80 Bakara 2/222; Tevbe 9/108.

81 Âl-i İmrân 3/76; Tevbe 9/4, 7.

82 Âl-i İmrân 3/146.

83 Âl-i İmrân 3/159.

84 Mâide 5/42; Hucurât 49/9; Mümtehine 60/8.

85 Buhârî, İmân, 7; Müslim, İmân, 71, 72

86 Taşçı, "Din ve Ahlak Bağlamında Sadakat", 158.

87 Ramazan Biçer, "İmanın Bilişsel Yapısının Ana Dinamikleri ve Etkileri", *EKEV Akademi Dergisi* 8/18 (2004), 23.

88 Akt. Hülya Alper, "Sevgi-Bilgi İlişkisi Bağlamında Allah ile İnsan Arasındaki Sevginin Mâhiyeti (Fahreddin er-Râzî Örneği)", *Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 30 (2006/1), 18.

89 Emannullah Polat, "İmanın Sevgi Boyutu", *EKEV Akademi Dergisi* 25/86 (2021), 227-228.

90 Hasan Kayıklık, "Psikolojik Açıdan İnanç, İman ve Şüphe", *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 46/1 (2005) 133.

91 Fatma Balcı Arvas, "İbn Teymiyye'nin İman Anlayışının Din Psikolojisi Açısından Değerlendirilmesi: Kavramsal Bir Yaklaşım", *Mezhep Araştırmaları Dergisi* 16/1 (2023), 264.

olan iman tecrübesi, zaman zaman teslimiyet, zaman zaman sorgulama/şüphe, zaman zaman tövbe ve dine dönüş gibi evreler geçirerek, her gelişim döneminin psiko-sosyal karakterine göre değişim ve gelişimler içerir. Fowler ve öğrencileri yaptıkları çalışmalar sonucunda bu değişim ve gelişimi açıklayan yedi evre tespit etmişlerdir. Bu evreler insan gelişimine uygun olarak şöyle incelenmektedir:[92]

1. İlkel/Temel İnanç (0-2 yaş/Anne karnında ve yaşamın ilk ayları): Bu evre inanç gelişiminin[93] ve duygusal güvenin başlangıcını içerir.[94] Fowler, bebeklerin güvene dayalı bir ilişki kurma konusunda doğuştan gelen bir yeteneğe sahip olduğuna inanır.[95] Bu durum anne- baba ve çevreyle ile ilişkiler bağlamında oluşan güven duygusuyla ilişkilidir.[96] Fowler, yaşamın ilk, konuşma öncesi döneminde bebek ve birincil çevresi arasındaki karşılıklı etkileşimi inancın temeli olarak görür.[97] Daha sonraki iman gelişimi bu esas üzerine temellenir.[98]

2. Sezgisel-Projektif/Yansıtma İnanç (2-7 yaş/İlk çocukluk): Dilin öğrenilmesi ve okul öncesi çocuğun zengin hayal dünyasıyla özdeşleşen bu evre kişinin kendisini ilk kez fark ettiği aşamadır.[99] Bu evrede derin ve ileriye doğru uzanan düşünceler şekillenebilir. Bu düşünceler, imanın duygusal ve bilişsel temellerini oluşturur.[100] Çocuk hayal gücü, algı ile uzun süren imana ait şekillenmeleri bir araya toplar, kutsalın yasaklarını ve ahlakın varlığının bilincine ulaşır.[101] Bu evrede çocuk, Tanrıyı hissetmeye ve Ona bir biçim vermeye çalışır. Fakat çocuğun düşüncesi gerçekten daha çok hikâyelerle ilişkilidir.[102] Bu evrede çocuk, Tanrıyı, iyiliği ya da iradeyi anlayabilmek için temel iman evresinde duygusal açıdan bağlı olduğu ebeveynleri ya da çevresindeki kişiler hakkındaki tecrübelerini kullanır. Etrafındaki kişileri taklit eden ve uysal ya da kendisine verileni almaya müsait olan çocuk için bu aşama inanç gelişimi için iyi bir fırsat olarak düşünülmektedir.[103]

3. Efsanevi/Öyküsel-Gerçek/Lafzî İnanç (7-12 yaş/İlkokul yılları): Birey, mantıklı düşünme yeteneğinin gelişmeye başlamasıyla birlikte, dünyadaki işleyişi anlama çabasına girer.[104] İlk çocukluk yıllarına ait duygusal ve düşünsel temelleri bu yeni evrede hala etkili olmasına rağmen düzenli düşünme, bilinçli yorumların ve deneyimlerin daha oturmuş biçimlerini oluşturmaya zemin hazırlar.[105] Artık çocuk hayal ile gerçek dünya arasında ayırım yapabilir ve başkalarının perspektifini ayırt edebilir. Dini inançlar ve semboller tamamen gerçek olarak kabul edilir.[106] Bu aşamada çocuk içselleştirme sürecini henüz başaramamıştır. Yani 10

---

92 M. Doğan Karacoşkun, "Dinî İnanç-Dinî Davranış İlişkisine Sosyo-Psikolojik Yaklaşımlar", *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi* 4/2, (2004), 27-28.

93 Kayıklık, "Psikolojik Açıdan İnanç, İman ve Şüphe", 142.

94 Karacoşkun, "Dinî İnanç-Dinî Davranış İlişkisine Sosyo-Psikolojik Yaklaşımlar", 28.

95 Mustafa Ulu, "İnanç Gelişim Teorisi: İnanç Aşamaları", *Bilimname* 30 (2016/1), 141.

96 Kayıklık, "Psikolojik Açıdan İnanç, İman ve Şüphe", 142.

97 Ulu, "İnanç Gelişim Teorisi: İnanç Aşamaları", 141.

98 Karacoşkun, "Dinî İnanç-Dinî Davranış İlişkisine Sosyo-Psikolojik Yaklaşımlar", 28.

99 Ulu, "İnanç Gelişim Teorisi: İnanç Aşamaları", 142.

100 Kayıklık, "Psikolojik Açıdan İnanç, İman ve Şüphe", 142.

101 Karacoşkun, "Dinî İnanç-Dinî Davranış İlişkisine Sosyo-Psikolojik Yaklaşımlar", 28.

102 Kayıklık, "Psikolojik Açıdan İnanç, İman ve Şüphe", 142.

103 Ulu, "İnanç Gelişim Teorisi: İnanç Aşamaları", 142.

104 Ali Ulvi Mehmedoğlu - Adem Aygün, "James W. Fowler ve İnanç Gelişim Teorisi", *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 6/1 (2006), 128.

105 Kayıklık, "Psikolojik Açıdan İnanç, İman ve Şüphe", 142.

106 Karacoşkun, "Dinî İnanç-Dinî Davranış İlişkisine Sosyo-Psikolojik Yaklaşımlar", 28.

yaşındakiler henüz güvenilir olarak kendi hislerine sahip değillerdir.[107] Bu sebeple dış belirleyicilerin çocuk üzerindeki etkisi fazladır, inandığı Tanrı kendine has bir Tanrı değildir. Bu evre çocuğuna göre, Tanrı iyilikleri ödüllendiren, kötülükleri cezalandıran bir kural koyucu ya da ebeveyn olarak düşünülür.[108]

4. Yapay - Geleneksel İnanç (İlk ergenlik): Ergenlikle beraber formel işlemler ve kişilik bunalımlarının ortaya çıkmasıyla birlikte bu evrede birey için hayat daha farklıdır ve bu farklılığı açıklarken dine ve inanca da sorumluluk düşmektedir.[109] Bununla birlikte soyut düşünme becerisinin tam anlamıyla ortaya çıkmasıyla birlikte genç bireyin düşünme ve anlamlandırma becerisi kanatlanmaya başlar. Tanrı inancı, sevme, anlama ve boyun eğmenin kişisel değeriyle bireyin dünyasında yerini belirleme aşamasındadır. Özel ilişkiler geliştirilen Tanrı inancı, gencin benliğini geliştirir.[110] Tanrıyla daha çok kişisel ilişki söz konusudur. Bu dönemde önemli insanların ve kendi akranlarının görüşleri içselleştirilip kişiselleştirilerek inanç ve değerler araştırılabilir. Bu inanç ve değerler hiçbir şekilde eleştiriye açık değildir.[111] Bu değerleri anlamlandırma ve onlara bağlanma süreci kişiye, önceki aşamalarda mümkün olmayan daha kişiler arası bir boyut kazandırır. Bu dönemde Tanrı, iyi bir arkadaşlığın kişilerarası özelliklerine benzer.[112]

5. Bireysel-Düşünsel İnanç: Bu dönem genç yetişkinlik dönemi ve sonrasında görülür.[113] Bu dönemin en belirgin özelliği dıştaki otoriteye güvenden içteki otoriteye güvene geçişi içeren eleştirel gözden geçirme, inanç ve değerleri yeniden inşa etme olarak ifade edilebilir.[114] Bu aşama özellikle dördüncü aşamada sembollerin, hikâyelerin ve mitlerin kavramsal anlamlara dönüştüğü bir mitolojiden arınma aşamasıdır.[115] Bu aşamada birbirini izleyen veya aynı anda oluşan iki durum belirir. Birincisi, daha önce kazanılan inançlar, değerler ve bağlılıkların eleştirel bir bakışla gözden geçirilmesi zorunluluğudur. Bu arada dışsal otoriteye olan güvende bir azalma olur. İnanç ve ideoloji yeniden gözden geçirilir ve yeniden oluşturulur. İkincisi, daha önce roller ve ilişkiler tarafından oluşturulan benliğin kimlik sorunu ile mücadeleye girmesi zorunluluğudur. Yani birey, öncesinde sahip olduğu çevre, roller ve sorumluluklara göre geliştirdiği benlik yerine, yeni dönemin getirdiği yeni çevre, roller ve sorumluluklara göre yeni bir benlik geliştirir.[116] Bu aşamada bireyler artık kendi inanç gelişimlerinin sorumluluğunu alma kabiliyetine sahiptirler. Bu gerçekleştiğinde artık inançlar incelenmemiş/net olmayan bağlılıklardan ziyade şuurlu olarak seçilen/kesin bağlılıklara dönüşür. Önceki aşamalarda potansiyel olarak korkutucu görülen çatışma ve anlaşmazlıklar, bu dönemde daha olumlu şekilde görülür, hatta zevk bile verebilir. Tanrı, gerçeklik, adalet, aşk, vb. şeyler hakkındaki ilkelerin bizzat kendisidir.[117]

---

[107] Ulu, "İnanç Gelişim Teorisi: İnanç Aşamaları", 144.
[108] Kayıklık, "Psikolojik Açıdan İnanç, İman ve Şüphe", 142.
[109] Mehmedoğlu - Aygün, "James W. Fowler ve İnanç Gelişim Teorisi", 128.
[110] Kayıklık, "Psikolojik Açıdan İnanç, İman ve Şüphe", 143.
[111] Mehmedoğlu - Aygün, "James W. Fowler ve İnanç Gelişim Teorisi", 128.
[112] Ulu, "İnanç Gelişim Teorisi: İnanç Aşamaları", 145.
[113] Kayıklık, "Psikolojik Açıdan İnanç, İman ve Şüphe", 143.
[114] Karacoşkun, "Dinî İnanç-Dinî Davranış İlişkisine Sosyo-Psikolojik Yaklaşımlar", 28.
[115] Ulu, "İnanç Gelişim Teorisi: İnanç Aşamaları", 146.
[116] Kayıklık, "Psikolojik Açıdan İnanç, İman ve Şüphe", 143.
[117] Ulu, "İnanç Gelişim Teorisi: İnanç Aşamaları", 147-149.

6. Birleştirici İnanç: Orta yaşın ilk dönemlerinde başlayan birleşik iman,[118] doğrudan yaşantılanması güç olan gerçeklerle daha derin ilişki kurmayı gerektiren karşıtların birleştirildiği sürecin adıdır.[119] Bu aşamada birey inanç açısından tüm doğrulara birçok perspektiften yaklaşabileceğini, inancın bu çoklu perspektifler arasındaki gerilimi dengelemesi ya da sabit tutması gerektiğini kabul eden bir yetişkindir. Bu durum bireyin yaşamındaki zıtlıkların ve kutuplaşmaların kucaklanmasını ve birleştirilmesini gerektirir.[120] Bu, bireyin bir önceki evrede gelişen iman sınırlarının ötesine geçmesine ve gerçeğin hem çok boyutlu, hem de kaynağı itibariyle birbiriyle bağlantılı olduğunu anlamasına imkân tanır.[121] Geleneklerine eleştirel bir gözle bakarak onların anlamlarını kavramsal anlayışlara dönüştüren birey, sembollerin aracılık ettiği gerçeklikle kurulacak daha derin ilişkilere ihtiyaç duyar. Ayrıca diğer kültürlere ve dini geleneklerine ilkeli bir ilgi ve açıklık göstererek kendi gelenek ve inançlarına yönelik derin anlamlar ve kavrayışlar geliştirebilirler. Birey bu aşamada tek ve bireyselleşmiştir, fakat hem kendi çevresi hem de diğerleriyle dayanışma içerisinde olması gerektiğini bilir. Bu, Tanrı, diğerleri ve kendisiyle bağlar kurmak adına yeni yollar aramasına neden olur. Fowler, pek çok yetişkinin bu aşamaya ulaşamayacağını iddia eder.[122]

7. Evrensel/Evrenselleştirici İnanç: Orta yaş ve sonrasında görülen evrensel inanç evresi, birleşik inanç evresinin belirleyicileri olan kutupsal zıtlıkları kabul etmenin ötesine geçen bireylerin inancını ifade eder.[123] Adalet ve sevgiyi etkinleştirip, baskı ve işkenceyi alt etmek için oluşan bu evrede bireyler Tanrının gücü ile birleşmeyi başarmaya çalışırlar.[124] Adalet ve sevgi toplumuna muhalif olan insanlık dışı oluşumlarla mücadele eğiliminde olan bu bireyler, toplum içinde sevgi ve adaleti arayan topluluklar olarak yaşarlar.[125] Zihin içinde farklı güçler arasında oluşan çatışmaya dayalı olarak bu evreye kadar gelen benlik, alışılmış savunma biçimlerinin ötesine geçer, Tanrıyı algılamada ve sevmede belirli bir temellendirmeye dayanan bir açıklık ortaya koyar.[126] Yani evrenselleştirici evredeki bireyler paradox ve kutupların ötesinde varoluşun gücü ve Tanrıyla birlik oluştururlar. Bu kişiler kendilerini sevgi ve adaletin hâkim ulusuna, Tanrının hâkim krallığının gerçekliğine, etkili ve nedensel olmayan tepkinin verildiği yaşantıya adamışlardır. İnanç geleneğine ve aşamasına bakılmaksızın başkalarını onaylamayı gerektiren bu aşamaya Fowler'a göre az sayıda kişi ulaşmaktadır.[127]

Fowler'in inancın iman haline gelmesini etkileyen bu düşünceleri şöyle özetlenebilir: İnanç çocuksu ve irrasyonel olarak başlar. Şüpheyle sorgulanarak gelişir, yaratıcı düşünceyle olgunlaşır. Bu süreç, bireyin psikososyal gelişim aşamalarıyla uyumlu bir görünüm arz eder. Bu süreçte bilinçli aileler, örnek kişiler, kurumlar, mistik deneyimler, çevrede meydana gelen bazı olaylar, yaşanan buhranlar, bilinçli davranışlar, seçimler, bireyin duygu ve düşünce dünyasında meydana gelen değişim ve gelişimler inancın imana evrimini sağlayan etkenler olarak

---

118 Kayıklık, "Psikolojik Açıdan İnanç, İman ve Şüphe", 143.
119 Mehmedoğlu - Aygün, "James W. Fowler ve İnanç Gelişim Teorisi", 129.
120 Ulu, "İnanç Gelişim Teorisi: İnanç Aşamaları", 149.
121 Karacoşkun, "Dinî İnanç-Dinî Davranış İlişkisine Sosyo-Psikolojik Yaklaşımlar", 28.
122 Ulu, "İnanç Gelişim Teorisi: İnanç Aşamaları", 150.
123 Kayıklık, "Psikolojik Açıdan İnanç, İman ve Şüphe", 144.
124 Karacoşkun, "Dinî İnanç-Dinî Davranış İlişkisine Sosyo-Psikolojik Yaklaşımlar", 28.
125 Mehmedoğlu - Aygün, "James W. Fowler ve İnanç Gelişim Teorisi", 129.
126 Kayıklık, "Psikolojik Açıdan İnanç, İman ve Şüphe", 144.
127 Ulu, "İnanç Gelişim Teorisi: İnanç Aşamaları", 150-151.

sıralanabilir.[128] Buna göre ailelerin eğitilmesinde, örnek kişiler ve kurumların oluşturulmasında, bireylerin duygu ve düşünce dünyalarında ortaya çıkan değişim ve gelişimin kontrol edilebilmesi ve istendik olabilmesinin sağlanmasında din öğretimine önemli sorumluluklar düşmektedir. Bu bağlamda DKAB dersi programlarında ve derslerinde öğrencilerin inançlarının imana evriminin sağlanmasında uygun tutum sergilenmeli, kendilerine doğru rehberlik yapılmalıdır.

Fowler'in teorisinin temelini oluşturan inanç kavramı güven ve bağlılık kavramlarıyla yakın bir anlam birlikteliği içerisindedir. Ayrıca Fowler, inancın evrensel ve insan doğasına uygun olduğuna inanmış, onu insanın anlamlandırma süreciyle ilişkilendirmiştir. İnanç gelişimi de buna paralel olarak bireyin yaşamı boyunca kendi içinde bütünsel ve hiyerarşik olarak bir gelişim süreci takip eden, evrensel bir özellik taşıyan bir model olarak yapılandırılmıştır.[129] Buna göre DKAB dersi programlarında ve derslerinde öğrencilere imanın hayatı anlamlandırma sürecindeki katkısına uygun olarak doğru/nitelikli rehberlik edilebilmesi önemsenmelidir.

Kur'an'a göre imanın merkezi kalptir, imanda kalp ile tasdik esas olarak kabul edilir. Kur'an kullanımlarına göre kalp ile akıl ayrı ayrı şeyler değil, bir bütündürler. Kur'an'da kalp, akıl ve vicdanı da içine alacak şekilde, düşünmeyi, akıl yürütmeyi, anlamayı da kapsayan, bedenin diğer sistemlerini içine alan insanın biyolojik, fizyolojik, psikolojik, ahlaki ve entelektüel bütünlüğünü ifade eden bir kavramdır. Buna göre imanın merkezinin kalp olması, aklın devre dışı bırakılması değil, aksine aklı da içeren insanın tüm iç dünyasını kapsama gerçeğini açıkça ortaya koyan bir kullanımdır.[130] İmanın bilgi ve akılla bağlantısı hem İslam kelamında hem de teolojide sürekli tartışma konusu olmuştur. Kelam âlimleri imanda akla temel bir yer verdikleri için nazar ve istidlali terk ederek taklidî bir imana sahip kişinin, imanının sıhhati üzerinde durmuşlardır. Mu'tezile bilginleri taklit sahibinin fasık veya kâfir olduğunu ileri sürerken, Eş'arîler bu kişinin müşrik ve kâfir olmadığını, ancak mutlak anlamda mümin olarak da isimlendirilemeyeceğini kabul etmişlerdir. Diğer taraftan İmam Mâtürîdî iman etme yolunun istidlal olduğunu, bilginin tasdike götüren sebep teşkil ettiğini belirterek, imanın temeline bilgiyi yerleştirmiş ve taklit edenin mazur görülemeyeceğini ifade etmiştir. Ancak Mâtürîdî'den sonraki temsilciler mukallidin imanının sahih olduğu görüşünü benimsemişlerdir.[131] İman bireyin zihin dünyasında önemli bir yer işgal etmektedir. İmanın bilgi boyutu bağlamında bireyin iman edilecek varlık ve iman konuları hakkında bilgi sahibi olması gerekmektedir. Değer yargıları taşıyan inançlardan meydana gelen bilgi, iman olgusunun zihnî boyutunu oluşturmaktadır. Bununla birlikte imanda bilgi ve algı alanını aşan bir yön de vardır. Zira imanda, öncelikle Allah'ın varlığı ve birliği ile O'ndan gelen ilahi bilgilerin (vahyin) kabulünde aklî, iradî ve hissî bir yönün olduğu da açıktır.[132] Fakat bilgi, Kur'an'da inanca giden

---

128 Kayıklık, "Psikolojik Açıdan İnanç, İman ve Şüphe", 145.

129 Ulu, "İnanç Gelişim Teorisi: İnanç Aşamaları", 153.

130 Ahmet Akbulut, *Sahabe Dönemi İktidar Kavgası* (Ankara: Otto Yayınları, 2015), 215-216.

131 Biçer, "İmanın Bilişsel Yapısının Ana Dinamikleri ve Etkileri", 19.

132 Balcı Arvas, "İbn Teymiyye'nin İman Anlayışının Din Psikolojisi Açısından Değerlendirilmesi: Kavramsal Bir Yaklaşım", 265.

yolun başlangıcı olarak kabul edilmiştir. İmanın en önemli parçası olan ve bilgiden sonra oluşan tasdik, ancak bir bilgi üzerinde gerçekleşir.[133] İman kavramı bir şekilde bilgiyle ilişki içerisinde olduğuna göre, DKAB dersi programlarında ve derslerinde öğrencilerin iman-bilgi ilişkisini doğru anlamalarına, doğru/nitelikli/sağlıklı bilgiler kazanmalarına rehberlik edilebilmesi gerekmektedir.

İman zihni bir inkılap, değişim olarak değerlendirilmektedir. Değerler dünyasını, kalp ve zihnini hoşnut olmadığı/olamayacağı bir yönden, hoşnut olduğu, sevdiği, beğendiği, isteyerek tercih ettiği yöne çevirmektir. İmanda istek, hürriyet birinci derecede önemlidir. İnsan kendisinden yüce bir varlığa, gerçek bir İlaha iman ettiğinde bu inkılabı gerçekleştirmiş olacaktır.[134] Bir şeyi yapıp yapmamaya karar verme gücü olarak tanımlanan irade, genelde bir eyleme yönelmeden önce yapılan/yapılması gereken hazırlık durumunu ifade etmektedir. İmanın bir unsuru olarak irade, bireyin herhangi bir baskı altında kalmadan kendi özgür iradesiyle bu yönelime/teslimiyete girmesi demektir. Başka bir ifadeyle imanın irade boyutu iman oluşum sürecinde gönüllü bir kabul edişi vurgulamaktadır.[135] Bu bağlamda iman ve özgürlük özdeştir. Başka bir ifadeyle iman kişiliğin özgür yani odaklanmış bir eylemidir.[136] Kur'an, imanı bir özgürlük ve tercih meselesi olarak kabul eder.[137] Buna göre iman insanların tercihlerine, kişinin iradesine bırakılmış, iman edip gereklerini yerine getirenler övülmüş, inkâr edenler ise yerilmiştir. Bu durum imanın bir insan fiili olduğunu, inanç hürriyetinin gerekliliğini, zorlama ile değil, gönüllülük esasıyla gerçekleştiğini ortaya koymaktadır.[138] Ulûhiyet ve ubudiyet arasındaki ilişkinin temel hareket noktası olan iman, özneldir ve bireyseldir. Dinin mesajlarının muhatabı da doğrudan doğruya gerçek kişiler yani bireylerdir. Allah insan ilişkisini anlatan Kur'an ayetlerinde[139] zor durumlarla karşılaşan inananların imanlarının artmasından söz edilse de bu seslenişlerin bireysel olarak imandaki artışa vurgu yaptığı, bu seslenişlerde bireysel bir iç gelişimden söz etmenin daha kolay olacağı açıktır.[140] Buna göre DKAB dersi programlarında ve derslerinde öğrencilerin, imanla zihnî bir inkılap yaşamalarında, iman-irade ilişkisinde din hakkında, Allah ve ilahi bilgi hakkında özgür iradeleriyle düşünmelerinde, konuşmalarında, karar vermelerinde kendilerine rehberlik edilmesi gerekmektedir.

İnsanın dini değerlere olan bağlılığı ya da iman ederek gereklerini yapmaya yönelmesinde iki temel hususun bulunması zorunludur, diyebiliriz. Birincisi, hür irade yani içtenlik ve samimiyet olmaksızın gerçekleştirilen söz, fiil ve davranışlar, bağlanma/iman ifade edemez. İkincisi, bireyin ehliyet sahibi olması yani kişinin bilinçli ve şuurlu hareket etmesidir. Buna göre akıl ve irade birlikte kullanıldığında bağlanma/iman anlamlı bir şekilde gerçekleşmektedir.[141] Fıtrî bir yeti olarak akletme yeteneğinin gelişmesi, insanın aklını iyi kullanabiliyor hale

---

133 Şık, "İman Olgusunun Mahiyeti ve Hakikati Üzerine Bir Değerlendirilme", 37-38.

134 Yücedoğru, "Kur'an'da İman Kavramı", 28.

135 Balcı Arvas, "İbn Teymiyye'nin İman Anlayışının Din Psikolojisi Açısından Değerlendirilmesi: Kavramsal Bir Yaklaşım", 265.

136 Tillich, *İmanın Dinamikleri,* 18.

137 Kehf 18/29.

138 Şık, "İman Olgusunun Mahiyeti ve Hakikati Üzerine Bir Değerlendirilme", 34-35.

139 Âli İmran 3/173; Enfâl 8/2; Tevbe 9/124.

140 Altaş, *Din Eğitimi,* 41-42.

141 Taşçı, "Din ve Ahlak Bağlamında Sadakat", 166.

gelmesi olarak ifade edilebilir. Bunu sağlama, vahyi doğru anlama, kurtuluş yoluna girme, kaliteli tutum ve davranışlar ortaya koymayı mümkün kılmaktadır. Kur'an aklı kullanmamayı eleştirmiştir.[142] Din eğitimi ve öğretiminde aklı kullanmayı öğretmeyi temel amaçları arasına almakla sorumludur. Her ne kadar akıl ile vahyin birbirine yabancılaştırılması gibi bir tutum bazı Müslümanlar için söz konusu olsa da bu durum gerçek İslam'ın ruhuna terstir. Zira vahyin muhatabı doğrudan insan aklıdır.[143] Buna göre DKAB dersi programlarında ve derslerinde öğrencilerin iman-akıl ilişkisini doğru anlamaları sağlanmalıdır.

Din kavramında imanla birlikte devreye giren ubudiyet süreci insanın Allah'la olan dinamik ilişkisini göstermektedir.[144] Bu ilişkinin temelinde iman kavramı yer alır. Fakat iman yukarıda da ifade edildiği gibi sadece basit bir kabullenme/bağlanma/benimseme olamaz. Kur'an'da iman konusunun ele alındığı pek çok ayette[145] beraberinde salih amel işlenmesi gerekliliği de zikredilmiştir.[146] İmanın gerçek bir kabullenme/bağlanma/teslimiyet olabilmesi için sâlih amel olarak ifade edilen Allah'ın insanlara sunduğu emir ve yasaklara uygun olarak yaşanması gerekmektedir. Buna göre DKAB dersi programlarında ve derslerinde öğrencilerin iman-amel ilişkisini doğru anlamaları sağlanmalıdır.

Eğitim-öğretimde temelde insanı bütün kabiliyetleriyle geliştirmek amaçlanmaktadır. Buna göre din öğretiminin amacı da insanın dini kabiliyetlerinin geliştirilmesidir, diyebiliriz. Bu amacı gerçekleştirirken genelde din eğitiminde özelde din öğretiminde/DKAB derslerinde nelere dikkat edilmesi gerektiği önem arz eder. Hatta bu gereksinimler dini hayatın temelini oluşturan iman kavramının öğretiminde ya da iman duygusunun kazandırılmasında da önemlidir.[147] Bu bağlamda genel eğitimde ve din eğitiminde dikkate alınması gereken temel ilkelerden birisi -belki de en önemlisi- bireylerin gelişim dönemlerine ve özelliklerine uygun bir eğitimin verilebilmesidir.

Bireyin ileriki hayatının temellerini oluşturan ve karakterini şekillendiren[148] çocukluk dönemi, insan yaşamını derinden etkileyen davranışların kazanıldığı, aynı zamanda inanç ve değer yargılarının temellendiği önemli bir süreçtir.[149] Köylü, çocukluk dininin özelliklerini şöyle aktarır: Çocukluk dönemi dininin özelliklerinden birisi kolay inanırlıktır. Bu durum onun fıtratında var olan inanma eğilimiyle ilişkilidir. Bu dönemde çocuk düşünmeden, şüphelenmeden ve itiraz etmeden inanmaya hazır olduğundan, söylenenlere içtenlikle inanır. Çocukluk dininin ikinci özelliği, benmerkezci yönelimli olmadır. Bu dönem çocuğuna göre Allah, kendisine gerekli olan her şeyi veren, isteklerini ve dilediklerini geri çevirmeyen, daima yanında olan bir varlıktır. Yani Allah, çocukla birliktedir. Benmerkezcilik çocuğun dualarına da yansımaktadır. Çocukluk dininin üçüncü özelliği, antropomorfik Allah algısıdır. Yani çocuk

---

142 Yûnus 10/100.

143 Aydın, *Din Eğitimi Bilimi,* 124.

144 Altaş, *Din Eğitimi,* 42.

145 Kur'an'da iman-amel birlikteliğinin zikredildiği 52 ayet bulunmaktadır.

146 Nazım Bayrakdar, *Bir Motivasyon Unsuru Olarak İman* (Kayseri: Kimlik Yayınları, 2028) 54-58.

147 Salih Aybey, "İman Esasları Öğretimi", *Din Eğitiminde Özel Öğretim Yöntemleri,* ed. Hacer Âşık Ev (İstanbul: Lisans Yayıncılık, 2021), 215.

148 Mustafa Köylü, "Çocukluk Dönemi Dini İnanç Gelişimi ve Din Eğitimi", *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 11 (2004), 137.

149 Mehmet Nas, "Çocukluk Dönemi Gelişimi ve Din Eğitimi", *Talim: Journal Of Educatıon In Muslım Socıetıes And Communıtıes* 2/2 (2018), 290.

genelde somut bir Allah algısına sahiptir. Bu durum kültürden kültüre farklılık gösterse de genelde bu tür eğilim içinde olan çocuklar, Allah'ı daha çok "ulu kişi", "yüce kişi" olarak düşünebilmektedirler. Çocukluk dininin dördüncü temel özelliği, tecrübe, teşebbüs ve kendiliğinden ortaya çıkan spontane dini tecrübeye dayalı olmasıdır.[150] Şimşek, çocukluk dönemiyle ilgili belirlemelerinde kısaca şu özelliklere değinir: Bebeklik döneminde dini tezahürlere fazlaca rastlanmamakla birlikte, evrensel olan dini duygu güven, sevgi, bağlanma gibi temel duygular üzerinde yükselmektedir. İlk çocuklukta bilinçli veya bilinçsiz olarak taklit ve tekrar özelliği bulunmaktadır. Buna göre özellikle aileler dine ait söz, fiil ve davranışlarında dikkatli olmalıdırlar. Bu evredeki çocuklar dinle ilgili çeşitli sorular sorabilirler. Aldıkları cevaplara düşünmeden, şüphelenmeden ve itiraz etmeden inanırlar. Yetişkinler ve eğitimciler bu sorulara, onların zihinsel gelişimlerine uygun ve anlayacakları şekilde cevaplar vermelidirler. Bu dönemde çocukların duyguları düşüncelerinin önündedir. Bu dönem çocuklarının Allah algısı antropomorfiktir. Son çocukluk döneminde çocuk, dinin birtakım sorularını daha rahat anlamaya ve öğrenmeye, ahlaki konuları da kendine göre değerlendirmeye başlar. İlk çocuklukta hemen kabul ettikleri, inandıkları şeyleri son çocukluk döneminde akıl süzgecinden geçirerek kabul veya reddederler. Okula başlamayla birlikte ailesinden sonra öğretmenini de örnek almaya başlar. Bu sebeple öğretmenlerin dinle ilgili sözleri ve davranışları önemli olmaktadır. Çocuğun dini pratiklere ilgisi dini bilgisi oranında dini uygulamalara dönüşebilir.[151]

Nas araştırmasında çocukların Allah'ı yaratıcı, rızık verici, yaratılan her şeyin sahibi ve koruyucusu, insanları koruyan, imtihan eden, günahları ve sevapları yazan, her şeye gücü yeten, her şeyi gören ve bilen, her yerde ve bir tane olan, her şeyi yaşatan ve öldüren olarak tanımladıklarını tespit etmiştir. Araştırmada özellikle soyut işlemler dönemine yaklaşan çocukların dinî kavram ve tanımları daha kapsamlı olarak algıladıkları ifade edilmektedir. Araştırmada sadece iki çocuğun Allah'ı insana benzettiği tespit edilmiştir. Allah'ın anne babasının olup olmadığı sorusuna verilen cevaplar üç grupta ele alınmıştır. Birincisi, çocukların çoğu, özellikle 8 yaş üstündeki çocuklar Allah'ın anne babasının olmadığı/olmayacağı şeklinde görüş belirtmişlerdir. İkincisi, özellikle 4-8 yaş aralığında olan çocuklar Allah'ın anne babasının olabileceğine dair görüş belirtmişlerdir. Üçüncüsü, sorunun cevabını bilmediğini belirten çocuklardır. Araştırma bulguları çocuklarda yaşın ilerlemesi ve sosyal çevreden öğrenilen dinî bilgilerin etkisiyle, Allah'ın anne babaya sahip olacağı düşüncesinin azalarak ortadan kalktığını ortaya koymaktadır. Allah-mekân algısıyla ilgili soruda çocuklardan "cami", "cennet", "Kâbe", "gökyüzü", "her yerde" ve "bilmiyorum" olmak üzere altı farklı yanıt alınmıştır. Çocukların büyük bir kısmının Allah'ın gökte olduğunu vurgulaması dikkat çekicidir. Bu soruda enteresan bir şekilde çoğunluk Allah'ın nerede olduğunu bilmediğini ifade etmiştir. Özellikle 8 yaş üstü olmak üzere çocukların bir kısmı Allah'ın her yerde olduğunu ifade etmiştir. Bunula birlikte araştırmacı bu çocukların Allah'ın her yerde olmasını zihinlerinde tam olarak oturtamadıklarına da vurgu yapmıştır. Allah'ın işitme ve görme özelliğine dair soruda, çocukların neredeyse tamamı bizim yaptıklarımızı Allah'ın gördüğünü ve işittiğini vurgulamışlardır. 8 yaşından itibaren çocukların tamamı Allah'ın her şeyi görüp işittiğine kesin olarak inanmak-

[150] Köylü, "Çocukluk Dönemi Dini İnanç Gelişimi ve Din Eğitimi", 138-140.

[151] Eyüp Şimşek, "Çocukluk Dönemi Dini Gelişim Özellikleri ve Din Eğitimi", *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi* 4/1 (2004), 211-215.

tadırlar. Allah'ın görülüp görülemeyeceğine dair soruda araştırmaya katılan çocukların neredeyse tamamı Allah'ın görülemeyeceğini belirtmişlerdir. Araştırmada somut işlemler döneminden soyut işlemler dönemine geçişle, bilgi birikiminin artışıyla ve olayları zihinsel olarak yorumlayabilme yeteneklerinin gelişmesiyle birlikte çocukların Allah algılarının daha kapsamlı bir hâle evrildiği sonucuna varılmıştır.[152] Buna göre DKAB dersi programlarında ve derslerinde çocukların Allah'ı doğru algılamaları/algılayabilmeleri için kendilerine rehberlik edilmelidir.

Çocukluk dönemi inanç öğretiminde inanılacak varlığın isminin, yani Allah adının çocuğun dil haznesine yerleştirilmesi önemlidir. Çocuğun zihninde Allah ismini temsil edecek şeyin olumlu olması, iyi, güzel, hoş, sevimli izlenimler bırakması önemli olduğu için, ebeveynlerin ve din eğitimcilerin bu konuda hassasiyet göstermeleri gerekmektedir. Çocukluk döneminde oyun önemli bir etkileşim ve öğrenme aracıdır. Bu dönem çocukları oyun gibi ibadetlere katılırlar, dini kavramları sözel olarak tekrarlamaktan hoşlanırlar. Bu dönemde oyunun bu eğitici işlevinden faydalanmak gerekir. Oyunla gerçekleşen bu doğal ortamda öğrenme, çocuğun besmele, şükür, selam gibi kavramları içselleştirmesinde, din ve Allah algısının oluşumunda önemli olmaktadır. Bu dönemde daha çok duygularıyla öğrenen çocuk için dini pratiklere/yaşantılara katılım, bu yaşantılarda hissedeceği mutluluk, sevgi vb. olumlu duygular, din ve Allah tasavvurunda ilerleyen süreçleri de etkileyecek şekilde olumlu gelişmeler olmasını sağlayacaktır. Bu dönemde olumsuz duygu oluşturacak tutum ve davranışlarda da kaçınmak gerekir. Bu konuda ailelere ve din eğitimcilerine önemli sorumluluklar düşmektedir.[153]

Allah inancı öğretiminde dikkat edilmesi gereken bazı önemli ilkeler; Allah sevgisinin esas alınması, hoşgörülü olunması, tedricilik (aşamalılık) esasına özen gösterme, çocuğun gönlüne hitap etme, çocuğun dikkatini etrafındaki eşya ve olaylara yöneltme olarak belirtilmiştir. Allah'a iman, inanç sisteminin başlangıç/anahtar noktasıdır. Çocuktaki en temel duygular sevgi, ümit ve bağlanma gibi duygular olduğu için çocuklara Allah inancının öğretimi konusunda sevgiye dayalı bir öğretim yöntemi takip edilmelidir. İnsan tabiatı iyi muamele, yumuşak davranış, güzel söz ve tatlı dilden hoşlanır. Bu konuda Kur'an'ın "*Eğer sen kaba, katı yürekli biri olsaydın, şüphesiz etrafından dağılıp gitmişlerdi...*"[154] İlahi buyruğu iyi muamele, yumuşak davranış, güzel söz ve tatlı dilden hoşlanan insan tabiatına nasıl seslenilmesi gerektiğini Hz. Peygamber önderliğinde tüm insanlara göstermiştir. Ayrıca Hz. Peygamberin "Muhakkak ki Allah, her hususta rıfk (yumuşaklık) ile muamele edilmesini sever."[155] hadisi de benzer bir noktaya işaret etmektedir. Sonuçta ilk yaşlardan itibaren başlatılması gereken Allah inancı öğretiminde Allah sevgisi öğretim faaliyetinin temel taşı olmalıdır.[156] Zira din duygusuyla ilgili tanımlarda, bu duygunun yaratılış gereği bütün insanlarda var olan sevgi, saygı, güven, bağlanma gibi birincil duygular üzerinden temellendirildiği ve kişinin kutsallık atfettiği şeyler karşısında doğal olarak dini duygular yaşadığı gibi ortak ifadelere vurgu yapılmaktadır. Öyleyse bireylerde din duygusun nitelikli gelişiminin hedeflendiği din eğitimi ve öğretiminde

---

[152] Nas, "Çocukluk Dönemi Gelişimi ve Din Eğitimi", 295-298.

[153] Çapçıoğlu, "İnanç Öğretimi", 91-92.

[154] Âl-i İmrân 3/159

[155] Buhârî, "Edeb", 35; Müslim, "Selâm", 10.

[156] Mehmet Emin Ay, "Çocuklara Allah İnancının Öğretiminde Temel İlkeler", *Çocuk ve Medeniyet* 6/12 (2021), 9-14.

sevgi, saygı, güven, bağlanma gibi birincil duygular önemsenmelidir. Aksine din duygusunun temeline korku gibi olumsuz bir duygu yerleştirildiğinde, bireyin dine ve hayata bakışının da olumsuz olması söz konusu olacaktır.[157] Bilgin'in din duygusunun temeline korku duygusu yerleştirilmiş bir bireyin ağzından aktardığı şu bilgiler konuya örnek olması açısından önemlidir: "Ben küçükken, Allah bana, kendisinden her zaman korkmam gereken biri olarak tanıtıldı. "Allah senin yaptıklarını görüyor, eğer yalan söylersen, ağlarsan seni çarpar!" gibi sözler söylendi. Ben de, duya duya, Allah'ın yalnızca azap verici olduğunu zannederdim. Daha sonraları öyle olmadığını öğrendim ve büyüklerimin yalnızca susmam için ya da kendilerini rahatsız etmemem için öyle söylemiş olduklarını anladım."[158]

Allah'a iman başta olmak üzere çocukta din duygusunun gelişiminde ailelere önemli sorumluluklar düşmektedir. Aileler çocuklarının dini duygularını yönlendirirken öncelikle çocuklarını iyi tanımalı, çocukların gelişim dönemlerinin farkında olmalı, hazırbulunuşluklarını dikkate almalıdır. Çocuklarına din duygusunu ve Allah inancını sevgi temelli bir anlayışla kazandırmayı önemsemelidirler.[159] Aileler, çocuklarını yaramazlıkları karşısında "Allah yakar, Allah taş eder, Allah cehenneme atar." gibi olumsuz söylemlerle Allah ya da din duygusuyla karşılaştırdığında, çocuk ile Allah arasında bir soğukluğun, aşılması güç engellerin ortaya çıkmasına neden olabileceklerini bilmelidirler. Hatta bu durum çocuğun Allah'tan ve dinden uzaklaşmasına bile sebep olabilir.[160] Buna göre DKAB dersi programlarında ve derslerinde Allah'a iman öğretiminde korku yerine sevgiye dayalı bir öğretimin yapılması gerekmektedir.

Somut örnekler genel eğitimin olduğu gibi somut düşünme evresinde olan çocukluk döneminin önemli bir din eğitimi malzemesidir. Çocuk hayatının içinde ne kadar çok deneyim yaşama fırsatı bulursa başta inanç olmak üzere yaşamın dini boyutuna dair bilgileri o kadar kolay öğrenir. Özellikle küçük yaşta öğrenilen dua ve sureler çocuğun kendi cümleleriyle şükür ve dua cümlelerine dönüşebilirse, onların Allah'la iletişim kurma ihtiyaçlarının karşılanmasına yardımcı olur.[161] 4-6 yaşlarındaki çocuklar Allah'ı basit ve sevecen bir şekilde tasvir ettikleri için, Allah ya da her hangi bir dini konuda açıklama yapılırken basit ve açık olmak önemlidir. 7-9 yaşlarındaki çocuklar daha soyut düşünebilirler. Bu çocuklar için Allah hem isteklerini karşılayan hem de kendisinden korkulan bir varlık olabilmektedir. Ayrıca bu çocuklar ailede ve çevrede kendilerine anlatılan dini öğretileri/anlatıları kabul etme eğilimindedirler. Bu dönem çocuklarının din eğitiminde hikâyeler/Kur'an kıssaları kullanılabilir. 10-12 yaşlarındaki çocuklar Allah ve etrafındaki dini dünya hakkında daha araştırmacı ve meraklı olurlar. Bu dönemde daha önceki yaşlardaki korkular azalmış, şüphenin doğal bir şey olduğu öğrenilmiştir. Bu dönem çocuklana rahatlıkla soyut kavramlardan bahsedilebilir.[162] Bu dönemde din adına sunulacak delilsiz ve tutarsız her türlü bilgi, ergenlik dönemi inanç gelişimi için problem anlamına gelmektedir. Bu sebeple çocukluk dönemi din eğitiminde, özellikle

---

157 Muhammed Ali Yazıbaşı, "Okulöncesi Çocuklarda Dini Duygunun Kökenleri ve Beslenme Kaynakları", *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 6/1 (2016), 327.

158 Akt. Ay, "Çocuklara Allah İnancının Öğretiminde Temel İlkeler", 14.

159 Yazıbaşı, "Okulöncesi Çocuklarda Dini Duygunun Kökenleri ve Beslenme Kaynakları", 329.

160 Aybey, "İman Esasları Öğretimi", 220.

161 Çapçıoğlu, "İnanç Öğretimi", 96.

162 Köylü, "Çocukluk Dönemi Dini İnanç Gelişimi ve Din Eğitimi", 149-151.

inanç konularıyla ilgili temel bakış açısı kazanabilmeleri için çalışılmalı, çalkantılı geçecek ergenlik dönemi için öncesinde birbiriyle tutarlı ve doğru bilgiler verilmelidir.[163]

Gençlik dönemi ergenlikle birlikte farklı/özel bir dönem olarak ifade edilmiştir. Bu dönemin genel özellikleri arasında, cinsellik duygusunun uyanması ve gelişmesi, kimlik arayışının yaşanması, benlik oluşumunun yaşanması, bağımsızlık duygusunun gelişmesi, sosyalleşmenin gerçekleşmesi, dini şuurun uyanması, dini şüphe ve çatışmaların yaşanabilmesi sayılabilir.[164] Bazı psikologlar tarafından yeniden doğuş olarak isimlendirilen bu dönemde gençler bir dünya görüşü geliştirme, kendine yön verecek değerleri araştırma, hayatın anlamı, kendisinin yeri ve rolü konusunda arayışlar içerisinde olurlar. Bu dönemde dini ilginin şuurlu uyanışı ve gelişimi yanında ergenin gerek iç dünyasındaki iniş ve çıkışlar, gerek toplumda değişen değer yargılarının etkisiyle dini bocalama, bunalım ve çelişkili durumlar yaşanabilmektedir. Buna rağmen gençlerin çoğu için din, güvenlik, kimlik, bağlanma, anlama gibi istek ve ihtiyaçların karşılanmasında etkisi güçlü yüksek bir değer olarak anlam kazanmaktadır.[165] Gençlik dönemi din eğitimi ve öğretiminde, gençlerin çevrelerini ve dini sorgulamalarını anlayışla karşılamak, cinsel duygularını kontrol etmeye teşvik etmek, kimlik oluşturma sürecinde rehberlik etmek, bağımsızlık duygularının desteklenmesi, dünyevi değerlerin göz önünde bulundurulması dikkate alınması gereken bazı önemli ilkeler olarak ifade edilebilir. Sağlıklı bir şekilde gerçekleştirilen din öğretimi gencin oluşturduğu kimliğe olumlu katkılar sağlayacaktır.[166] Buna göre DKAB dersi programlarında ve derslerinde gençlerin kimlik oluşumuna ve dini gelişimleri açısından yaşayabilecekleri olumsuzluklara çözüm üretmelerinde kendilerine rehberlik edilmelidir.

Ergenlikle birlikte soyut işlemler dönemine geçiş yapan gençlerin en çok merak ettiği/sorguladığı konulardan birisi de Allah inancı konusudur. Yapılan alan araştırmalarında bu dönemdeki soruların/sorgulamaların genellikle delillendirme, anlamlandırma, ispat edilmesini isteme, gerekçelendirme, kaynağına dair şüphe duyma şeklinde gerçekleştiği belirtilmektedir.[167] Akdemir'in ortaöğretim öğrencilerinin iman esaslarına ilişkin görüşlerini incelediği araştırmada öğrencilerin Allah'a iman konusundaki yaptıkları sorgulama ve yorumlar; Allah'ın varlığı, Allah'ın mahiyeti ve Allah tasavvurları olmak üzere üç temada toplanmıştır. Bazı öğrencilerin Allah'ın varlığını, ateist, deist ve agnostik yargılarla sorguladıkları, din karşıtı yorumlardan etkilendikleri, insanın ve evrenin yaratılışı bağlamında varlık âlemini anlamlandırmaya çalıştıkları tespit edilmiştir. Allah'ın mahiyeti temasında bazı öğrenciler Allah'ın neliği, mahiyeti, kudreti ve birliği bağlamında sorgulamalar yapmaktadırlar. Bazı öğrencilerin insandan üstün bir Tanrı fikrini, varlık nedenini, nerede olduğunu, nasıl bir varlık olduğunu, sıfatlarını ve evreni nasıl yönettiğini anlamlandırmada zorluk çektikleri belirtilmiştir. Allah tasavvurları temasında bazı öğrencilerin, Allah'ın adaleti, merhameti, iyiliği ve doğruluğu ko-

163 Çapçıoğlu, "İnanç Öğretimi", 98.
164 Muhammed Mühdi Gündüz, "Gelişim Özellikleri Doğrultusunda Gençliğin Din Eğitimi", *e-Şarkiyat İlmi Araştırmalar Dergisi* 12/4 (2020), 1096.
165 Hökelekli, *Din Psikolojisi*, 266-267.
166 Gündüz, "Gelişim Özellikleri Doğrultusunda Gençliğin Din Eğitimi", 1103-1113.
167 Çapçıoğlu, "İnanç Öğretimi", 103.

nusunda sorgulamalar yaptıkları, Allah'ı insanların tercihlerini, yönelimlerini, kararlarını belirleyen bir varlık olarak algıladıkları belirlenmiştir.[168] Benzer şekilde Menküç'ün DKAB öğretmenleriyle yaptığı araştırmada, öğrencilerin inançla ilgili meselelerde zorluk yaşadığı belirlenmiştir. Araştırmada öğrencilerin en çok Allah'ın varlığı, birliği, sıfatları ve varlığının delilleri gibi konularda zorlandıkları, bu konularda çok fazla soru sordukları, itiraz ettikleri ve şüphelerinin bulunduğu belirtilmiştir.[169] Kandemir'in lise öğrencilerinin İslam inanç esaslarını benimseme düzeylerini incelediği araştırmada DKAB öğretmenlerinin dinî değerler üzerindeki etkisinin Allah inancı üzerinde anlamlı bir etki yaptığı belirlenmiştir.[170] Buna göre DKAB dersi programları ve derslerinde öğrencilerin Allah'ın varlığı ve mahiyeti konusunu nitelikli/sağlıklı/doğru anlamaları sağlanmalı, Allah tasavvurlarındaki olası olumsuz algıları tespit ederek düzeltmek için gayret edilmelidir.

Meleklere iman öğretiminde Allah'a iman öğretiminde olduğu gibi çocukların gelişim dönemlerine uygun olarak tedrici bir yöntem izlenmelidir. Melekler soyut varlıklar olduğu için meleklere iman öğretiminde konunun işlenişinde çocukların zihin gelişimine uygun ifadelere yer verilmelidir. Çocuklara meleklerin insanüstü varlıklar olduğu, insanlara benzemediği öğretilmelidir. Allah'a iman öğretiminde olduğu gibi soyut düşünme döneminde bilişsel gelişime bağlı olarak meleklere iman öğretimi daha kolay ve anlaşılır olacaktır.[171] Meleklere iman öğretiminde meleklerin özellikleri, Kur'an'da adı geçen melekler ve görevleri konularına yer verilmelidir. Meleklere inanmanın gerçek bir yaratıcıyı kabul etmeyle ilişkisi vurgulanmalı, meleklerin varlığının insan davranışlarına olumlu yansıması gerektiği gerçekliği mutlaka önemsenmelidir. Ayrıca melekler ve görünmeyen diğer varlıklarla ilgili ders işlenişlerinde Kur'an'dan ve Peygamberimizin hadislerinden fazlaca yararlanmak işlenen konuların temellendirilmesini sağlama açısından önemlidir.

Çocukların melek, cin, şeytan, ruh, peri vb. görünmeyen varlıklara yönelik ilgileri fazla olabilmektedir.[172] Melek ile şeytan arasındaki farkı vurgulamak, din duygusunun gelişimiyle de ilişkilendirerek iyi/olumlu duyguların Allah tarafından melekler aracılığıyla gerçekleştiği, kötü/olumsuz duyguların ise şeytan aracılığıyla geldiği, insana düşen sorumluluğun iyi/olumlu duygulara yönelmek olduğu, kötü olumsuz duygulardan uzak durmak gerektiği çocuklara öğretilmelidir.[173] Görünmeyen varlıklarla ilgili anlatımlarda doğru bilgi kaynaklarından doğru yaklaşımlar kullanılmalıdır. Görünmeyen varlıklarla ilgili bilgilerin tecrübeye dayalı olamayacağı, ancak vahye dayalı bilgiyle bu varlıklar hakkında bilgi kazanılabileceği anlayışı çocuklara kazandırılmalıdır. Gaybın bilgisinin sadece Allah'a ait olduğu düşüncesi

---

168 Ayşe Betül Akdemir, "Ortaöğretim Öğrencilerinin İman Esaslarına İlişkin Görüşleri", *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi* 13/75 (2020), 531.

169 Dilek Menküç, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Görüşleri Işığında Liselerde Deizm Düşüncesi* (Sakarya: Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019), 69.

170 Sibel Kandemir, "Lise Öğrencilerinin İslam İnanç Esaslarını Benimseme Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma", *Kocatepe İslami İlimler Dergisi* 5/2 (2022), 367.

171 Aybey, "İman Esasları Öğretimi", 225-227.

172 Nurullah Altaş, "İlköğretim Öğrencilerinin Din Öğretimi Sürecinde İlgi Duydukları Konular (Ankara İli Örneğinde 6, 7 ve 8. Sınıf Öğrencileri Üzerinde Karşılaştırmalı Bir Analiz)", *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 49/2 (2008), 110; Yılmaz, "İnanç Öğrenme Alanları Açısından Lise Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitaplarının İncelenmesi", 121.

173 Aybey, "İman Esasları Öğretimi", 227.

öğretilmelidir. Vahye dayanmayan insanların bu konulardaki söylemlerinin, konuya dair insani düşünceler ve yorumlar olduğu öğrencilere öğretilmelidir.[174] Çocukların görünmeyen varlıklarla ilgili korku/kaygı geliştirmelerine sebep olacak anlatımlardan ve tutumlardan kaçınmak da bu konuların işlenişinde dikkate alınması gereken önemli bir husustur. Buna göre DKAB dersi programlarında ve derslerinde meleklere iman öğretiminde çocukların doğru/sağlıklı/olumlu algılar kazanmalarına rehberlik edilmelidir.

Akdemir'in öğrencilerle yaptığı araştırmada meleklere iman konusundaki sorgulama ve yorumlar; meleklerin varlığı, yaratılma nedenleri, özellikleri ve şeytan olmak üzere dört temada toplanmıştır. Bazı öğrenciler meleklerin varlığını, varlık delilleri arama ve varlıklarını reddetme bağlamında sorgulamaktadır. Araştırmada öğrencilerin meleklere ilişkin vahiy ve rivayetler dışında somut kanıt aradıkları tespit edilmiştir. Meleklerin yaratılma nedenleri, Allah'ın gücü, Allah'ın yardıma ihtiyacı bağlamında sorgulanmaktadır. Meleklerin özellikleri, meleklerin görevleri, sayıları, irade sahibi olmamaları, fiziksel özellikleri, görülmesi ve insanla irtibatı bağlamında sorgulanmaktadır. Şeytan ise insanla irtibatı, sureti ve neliği bağlamında sorgulanmaktadır. Araştırmada öğrencilerin soyut bir varlık olan melekleri kabul etmekte zorlandıkları ve çeşitli özelliklerini anlayamadıkları belirlenmiştir. Ayrıca araştırmada bu sorgulamaların öğrencilerin Tanrı tasavvurlarından kaynaklanan problemlerle ilişkili olduğu yorumlanmıştır.[175] Menküç'ün DKAB öğretmenleriyle yaptığı araştırmada öğrencilerin merak ettiği ve çok fazla soru sorduğu konulardan biri görülmeyen varlıklar olarak tespit edilmiştir. DKAB derslerinde öğrenciler melekler ve cinler konusunda çok fazla soru sormakta ve günlük hayatlarında duydukları bu konuları merak etmektedirler.[176] Kandemir'in lise öğrencileriyle yaptığı araştırmada, okulda verilen din eğitiminin inançla ilgili sorulara cevap verip/verememesi, DKAB öğretmenlerinin tutum ve davranışlarının dinî değerler üzerindeki etkilerinin meleklere iman üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir. Araştırmada DKAB öğretmenlerinin olumsuz tutum ve davranışlarının gençlerin dine yönelik şüphe ile yaklaşmalarına sebep olabildiği belirtilmiştir.[177] Buna göre DKAB dersi programlarında ve derslerinde öğrencilerin meleklere imanla ilgili sorgulamalarına doğru yaklaşımlar/cevaplar bulmaları sağlanmalı, gençlerin dinî ilkelere şüphe ile yaklaşmalarına sebep olacak tutum ve davranışlardan kaçınılmalıdır.

Kitaplara iman konusu İslam'daki Allah inancının mantıki bir sonucudur. Zira evreni ve insanı belli bir düzen içerisinde yaratan Allah yarattığı varlıkla ilişkisini/irtibatını sürdürmüş, insana doğuştan sahip olduğu bilgi edinme kabiliyetine ilave olarak yeni bir bilgi kaynağı olarak vahiyle rehberlik etmiştir. İşte bu vahiy ile bildirilen bilgi, tavsiye, teşvik ve uyarıların hepsi bir kitapta toplanır.[178] Kitaplara iman öğretimi soyut olan Allah ve melek inancı öğretimine nazaran daha somut bir konudur. Zira önümüzde Kur'an, İncil, Tevrat gibi İlahi kitaplar ve diğer inanışlarda kutsal sayılan kitapların varlığı konuyu bir nebze de olsa somutlaştırmaktadır. Kitaplara iman öğretiminde Kur'an haricinde daha önceden bildirilen kitapla-

[174] Çapçıoğlu, "İnanç Öğretimi", 97.
[175] Akdemir, "Ortaöğretim Öğrencilerinin İman Esaslarına İlişkin Görüşleri", 532-533.
[176] Menküç, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Görüşleri Işığında Liselerde Deizm Düşüncesi*, 71.
[177] Kandemir, "Lise Öğrencilerinin İslam İnanç Esaslarını Benimseme Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma", 373.
[178] Kılıç, "İnanç Alanı", 32.

rın da asılları itibariyle Allah kaynaklı bilgiler içerdiği fakat sonradan insanlar tarafından bozulduğu/tahrif edildiği öğretilmelidir. Şu an için tek doğru İlahi bilgi kaynağının Kur'an olduğu vurgulanmalıdır. Kitaplara iman konusunda küçük yaşlardan itibaren çocuklara Kur'an'a yönelik sevgi ve saygı duygusunun, Kur'an'ın insanlara rehberlik etmek amacıyla bildirildiği düşüncesinin kazandırılması önemsenmelidir. Gelişim dönemlerine uygun olarak çocukların Kur'an'ı okumaları, anlamaları, Kur'an ayetleri üzerine düşünmeleri sağlanmalıdır.[179]

Kandemir'in lise öğrencileriyle yaptığı araştırmada, öğrencilerin neredeyse %85'inin kutsal kitapların Allah tarafından gönderildiklerine inandıkları halde Kur'an'ın çağın sorunlarına cevap verdiğini düşünenlerin oranının %74'e gerilediği tespit edilmiştir. Bu durum araştırmacı tarafından öğrencilerin kutsal kitaba dair bütüncül bir inanca sahip olunmadığı ve zihinsel düzeyde kabul edilen dini inançların yaşama yansıtılması hususunda sorunlar olduğu şeklinde yorumlanmıştır. Araştırmada bilimin gelişmesiyle birlikte Kur'an'ın inanılırlığının zayıfladığı düşüncesine katılmayanların oranı %69 civarındadır.[180] Bu da üzerinde düşünülmesi gereken bir durumdur. Buna göre DKAB dersi programlarında ve derslerinde Kitaplara iman öğretiminde öğrencilerin Kur'an ile çağdaş konular/sorunlar arasında daha fazla ilişki kurmaları sağlanmalı, Kur'an'ın evrensel bakış açısına uygun yaklaşımlar öğrencilere kazandırılmalıdır.

Akdemir'in ortaöğretim öğrencileriyle yaptığı araştırmada, Kitaplara iman konusunda öğrencilerin sorgu ve yorumlarına ilişkin bazı tespitler şunlardır: Bazı öğrenciler, kutsal kitapların -özellikle Kur'an'ın- ilahî kökenli mi yoksa beşerî bir ürün mü olduğu hususunda sorgulamalar yapmaktadır. Onlar Kutsal Kitapların/Kur'an'ın Tanrısal olduğuna ilişkin somut kanıt arayışındadırlar. Bazı öğrenciler, Allah'ın insanla iletişime geçme nedenini, insanın iyi ile kötüyü ayırt edebilecek kabiliyete sahip olması üzerinden sorgulamaktadırlar. Bazıları, İlahi bilginin anlamını, Kutsal Kitaplardaki bilgilerin birbirinden farklı olmasını, güncel bazı sorunlarına Kutsal Kitaptan cevap bulamamalarını sorgulamışlardır. Bazıları, Kuran dilinin/üslubunun sert olduğunu ve metnin açık ya da anlaşılır olmadığını düşünmektedirler. Bazıları, ilahi kitapların/Kur'an'ın değiştirilmiş olabileceğini düşünmektedirler. Bazı öğrenciler, daha önceden gönderilen ve değiştiği ifade edilen kitapların Kur'an gibi neden korunmadığını, neden onların değişmesine Allah'ın izin verdiğini sorgulamaktadırlar. Bazı öğrenciler diğer İlahi Kitaplara ve peygamberlere inanan insanların cennetten mahrum bırakılma durumlarını sorgulamaktadırlar. Bazıları da kadın-erkek eşitliği, tesettür gibi konulara ilişkin ayetlerin amaç ve kapsamını sorgulamaktadırlar.[181] Menküç'ün DKAB öğretmenleriyle yaptığı araştırmada öğrencilerin sorguladığı konular vahyin imkânı, Kur'an-ı Kerim'in değişip değişmediği meselesi, Kur'an-ı Kerim'de anlatılan kıssalar ve mucizeler, Kur'an-ı Kerim'deki bazı ayetler ve hükümler olarak tespit edilmiştir.[182] Buna göre DKAB dersi programları ve derslerinde kitaplara iman öğretiminde öğrencilerin bu sorgulamalarına anlamlı cevaplar verilmesi gerekmektedir.

---

179 Aybey, "İman Esasları Öğretimi", 229-231.

180 Kandemir, "Lise Öğrencilerinin İslam İnanç Esaslarını Benimseme Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma", 370-371.

181 Akdemir, "Ortaöğretim Öğrencilerinin İman Esaslarına İlişkin Görüşleri", 534.

182 Menküç, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Görüşleri Işığında Liselerde Deizm Düşüncesi*, 70.

Peygamberlere iman, Allah'ın insanla iletişiminde aracılık eden bir elçinin görevlendirdiğine, İlahi hitabın o elçi aracığıyla insanlara ulaştırıldığına, İlahi din geleneğinde bu sürecin ilk peygamber Hz. Âdem ile başlayıp son peygamber Hz. Muhammed ile son bulduğuna inanmak demektir. Allah dini koyar, hüküm sahibidir, onu eksiksiz bir şekilde insanlığa bildiren/ulaştıran peygamberdir. Peygamber bir taraftan iman esaslarını, ibadetleri, ilahı buyrukları ve ahlak ilkelerini insanlara bildirirken, diğer taratan bildirilen ilke ve esasları davranışa dönüştürerek insanlara örnek olurlar.[183] Kur'an Hz. Âdem'den Hz. Muhammed'e kadar peygamberler arasında bir fark gözetilmemesini, tüm peygamberlere Allah'ın elçisi olarak iman edilmesi gerektiğini bildirmektedir.[184] Peygamberlere iman öğretiminde temel amaçlar, peygamberliğin insanlar için önemini, peygamberlere duyulan ihtiyacı kavratmak, insanlarda peygambere yönelik sevgi ve saygı duygusu kazandırmak, peygamberlerin örnek alınmalarını sağlamak olarak ifade edilebilir. Bunu yaparken peygamberlerin öncelikle, tüm insanlar gibi yiyip içtiği, yaşadığı, dünya nimetlerinden istifade ettiği, kısacası peygamberin de insan olduğu, diğer insanlardan farklı olarak Allah'tan aldıkları vahyi insanlara ulaştırmakla sorumlu oldukları bilinci öğrencilere mutlaka kazandırılmalıdır.[185] Zira peygamberlerin örnekliği için bu önemli bir gereksinimdir.

İslam'ın doğru anlaşılmasında Peygamberlerin/Hz. Muhammed Peygamberin doğru anlaşılması ve örnek alınması önemlidir. Kur'an bu gerçekliği "*Andolsun ki, Resûlullah, sizin için, Allah'a ve ahiret gününe kavuşmayı umanlar ve Allah'ı çok zikredenler için güzel bir örnektir.*"[186] ayetiyle bildirmektedir. Peygamber aldığı ilk vahiyle birlikte ortaya çıkan ilk ihtiyaç yeni doğru yaşam kuralları ve insanlığa ait temel değerlerin öğretilmesi olmuştur. Yeni zihniyetle birlikte şekillenen yeni ortamda "okuma-yazma, kalem, kâtip, mektep, öğretim, duyular, motifler, inanç, davranış" gibi kavramlar insanların/insanlığın eğitimi/din eğitimi adına önem kazanmıştır. Allah Teâlâ Hz. Peygamber'e sadece vahiy bildirmekle yetinmemiş, aldığı vahyi eksiksiz olarak insanlara ulaştırıp duyurmasını (tebliğ)[187] istemiş, ayetlerini muhataplarına okumasını (tilavet)[188], öğretmesini (ta'lim)[189], açıklamasını (tebyin)[190] ve onları her türlü kirden temizlemesini (tezkiye)[191] emretmiştir. Hz. Muhammed (SAV) kendisine indirilen ilahi bilgileri insanlara ulaştırmak, onları vahyin öğretilerine davet etmek ve vahyin mesajlarını insanlara öğretmenin yanında, her konuda model davranışlar sergileyen örnek bir şahsiyet olarak eğitici ve öğretici bir peygamberlik yapmıştır. Nitekim Hz. Peygamber'in bütün faaliyet ve uygulamalarında "eğitimci/öğretmen" niteliğinin etkilerini açıkça görmek mümkündür.[192] Zira Hz. Peygamber kendisinin öğretmen olarak gönderildiğini ifade etmektedir.[193] Buna göre

---

183 Kılıç, "İnanç Alanı", 34.
184 Bakara 2/285; Nisa 4/150-151.
185 Aybey, "İman Esasları Öğretimi", 234.
186 Ahzâb 33/21.
187 Mâide 5/67.
188 Bakara 2/151.
189 Âl-i İmrân 3/164.
190 Nahl 16/44.
191 Bakara 2/151, Âl-i İmrân 3/164.
192 Ramazan Gürel, "Hz. Peygamber'in (S.A.) Eğitim-Öğretim Modelinde Belli Başlı İlke ve Metotlar", *Yakın Doğu Üniversitesi İslam Tetkikleri Merkezi Dergisi* 1/2 (2015), 17-19.
193 İbn Mâce, Sünnet, 17.

Hz. Peygamber'in eğitimci/öğretmen vasıfların din eğitimcileri/DKAB öğretmenleri tarafından doğru anlaşılması ve örneklenmesi gerekmektedir.[194]

Peygamberlere iman öğretiminde Hz. Peygamber'i örnek alınması gereken bir model olarak öğrencilere sunarken, peygamberin/peygamberliğin gerekliliğini ve doğru anlaşılmasını sağlamak önemlidir. Bu konuda önemli problemlerden biri Peygamberin hayatının yanlış anlaşılması ya da abartılı olarak anlatılmasıdır. Başka bir ifadeyle Hz. Peygamber'in kültürel inanışta ya da geleneksel dini anlayışta insanüstü vasıflarla donatılması problemidir.[195] Müslüman kültür bazen Hz Peygamber'i yüceltmek amacıyla yaşadığının ötesinde mucize temelli bir anlatımı önemsemiş, kendisine ulaşılamayan, hayatının her anı mucizelerle dolu insanüstü özelliklere sahip bir peygamberi ortaya çıkartmakta bir sorun görmemiştir.[196] Hatta daha da ileri gidilerek Şii anlayışa göre imamların masumiyeti, mucizenin delilde aklın önüne konması, nasların yerini tutması Müslüman kültürdeki abartılı Peygamber algısına önemli bir örnektir.[197] Müslüman toplumların insanüstü ve mucizevî güç ve özelliklere sahip bir peygamberi tasavvur etmelerine yol açan temel sebeplerden biri, geçmiş peygamberlere ait olağanüstü niteliklerin ve mucizevî olayların aynısının veya benzerinin Hz. Peygamber'e de izafe edilmesi suretiyle onu diğer peygamberler ve müntesipleri karşısında yüceltme amacı olarak düşünülebilir.[198] Bu tür bir peygamber algısı O'nun gerçekten örnek almasını zorlaştırmaktadır. Kur'an gerçekçi, makul, insani ve ahlaki özellikleri ön planda vurgulanmış bir peygamber anlayışı sunmasına rağmen, olağanüstü özelliklere sahip bir peygamber imajı yaratma isteği inanan toplumlarda (içinde yaşamakta olduğumuz toplum da dâhil) devam edegelmektedir. Aslında Hz. Peygamberin bireysel, toplumsal, evrensel mesajlarının amacına uygun bir şekilde anlaşılabilmesi, O'nun insanlık için gerekliliği ve örnekliğinin yetişen nesle doğru bir şekilde aktarılabilmesi, aşırılıklardan uzak ve gerçekçi bir peygamber algısının bireylerde oluşturulabilmesi her geçen gün daha da önemli hale gelmektedir.[199] Kanaatimizce, özellikle peygamberlik sonrası olmak üzere doğumundan vefatına kadar, tamamen sade, tabii ve beşeri şartlar dâhilinde geçen Hz. Peygamber'in hayatının her anı, insanlık için örneklik arz etmektedir. Yaşadığımız asrın düşünen, tartışan, sorgulayan zihinlerine hitap edebilecek doğru bir peygamber algısı, Peygamberin gerekliliği ve örnekliğinin izahı açısından önem taşımaktadır.[200] Buna

---

194 Bu konuda daha fazla bilgi için bk. M. Naci Kula, "Gençlerimize Peygamberimizi Nasıl Anlatalım?", *Hz. Muhammed ve Gençlik* (Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 1995), 67-71; Abdülaziz Yetâberî, "Hz. Peygamber (s.a.v.)'in Sîretini Öğretmenin Yeni Nesiller ve Toplum Üzerindeki Etkileri", *Vahyin Nüzûlünün 1400. Yılında Hz. Muhammed (S.A.V.)* (İstanbul: İslâmî İlimler Araştırma Vakfı, 2011), 637-644; Ramazan Gürel, "Hz. Peygamber'in (s.a.) Eğitim-Öğretim Modelinde Belli Başlı İlke ve Metodlar", 7-29; Hasan Sözen, "Peygamberimizin Hayatı Dersinde Hz. Muhammed'in Örnek Kişiliğinin Model Alma Yoluyla Öğretimi", *Bayburt Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 4/8 (Aralık 2018), 101-116; Fikret Özenç, "Dini Çeşitlilik Açısından Siyer Öğretimi", *Yakın Doğu Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 5/1 (2019), 7-18; Muhammet Mustafa Bayraktar - Saliha Bozer. "Hz. Peygamber'in Hayatının Öğretiminde Görsel Materyal Kullanımı: İslam Minyatür Sanatı Örneği", *Eskiyeni* 50 (2023), 769-798.

195 Bu konuda daha fazla bilgi için bk. Bünyamin Erul, "Hz Peygamber'in Risalet öncesi Hayatına Farklı Bir Yaklaşım" *Diyanet İlmi Dergi* (Peygamberimiz Hz Muhammed (SAV)-Özel Sayı), 2003, 33-66.

196 Mustafa Bayar, "Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programlarında Hz. Peygamber Öğretimi", *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 17/1 (2013), 320.

197 Ahmed el-Kâtib, *Şiada Siyasal Düşüncenin Gelişimi Şûrâdan Velâyet-i Fakîhe*, çev. Mehmet Yolcu (Ankara: Otto Yayınları, 2016), 89.

198 Hacı Musa Bağcı, "Modern Dünyada Peygamber Algısı", *Eskiyeni* 17 (2010), 78.

199 Bayar, "Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programlarında Hz. Peygamber Öğretimi", 321.

200 Erul, "Hz Peygamber'in Risalet öncesi Hayatına Farklı Bir Yaklaşım" 63-64.

göre DKAB dersi programları ve derslerinde peygamberlere iman öğretiminde peygamberliğin/peygamberin gerekliliği ve örnekliğinin öğrenci tarafından doğru/ideal şekilde anlaşılmasına rehberlik edilmelidir.

Hz. Peygamber gençlere model/örnek gösterilirken nelere dikkat edilmelidir? Başka bir ifadeyle genç bireyler kendilerine bir rol model aradıklarında onlara Hz. Peygamber'i örnek gösterirken nasıl davranılmalıdır? Bu soruya cevap ararken Kula şu tespitleri yapmıştır: Peygamberin ahlaki özelliklerinin gençler tarafından iyi bilinmesi gerekmektedir. Özellikle gençler için güven, doğruluk, hak ve adalet gibi değerlerin kazanılması sürecinde Hz. Peygamberin bu özellikleri örnek olaylarla birlikte gençlere etkili/güçlü bir şekilde sunulmalıdır. Hz. Peygamberin insan ilişkilerinde takındığı tutum ve tavırlar sadakat, bağlılık, içtenlik, birlik beraberlik, samimiyet vb. özellikleri etkili/güçlü bir şekilde sunulmalıdır. O'nun idealist ve araştırmacı yönü gençlere sunulmalı, Peygamberimizin de aynı bugünün gençleri gibi içinde yaşadığı toplumda yaşanan olumsuzluklarla mücadele etmede gösterdiği kararlılık gençlere etkili/güçlü bir şekilde aktarılmalıdır. Tüm bu anlatımları yaparken özellikle Peygamberimizin de bir beşer/insan olduğu vurgusuna mutlaka dikkat edilmelidir. Sonuç olarak gençlere Hz. Peygamber anlatılırken, genç bireylerin sahip oldukları özellikler çerçevesinde, Peygamberin peygamberlik ve beşeri yönü birlikte bütün halinde anlatılmalı, bu konuları gençlere aktaran yetişkinler de bahsi geçen hususlarda örnek olmaya dikkat etmelidirler. Bu şekilde gençler kişiliklerini oluştururlarken Hz. Peygamberi model/örnek alma konusunda zorlanmayacaklardır.[201]

Peygamberlere iman öğretiminde peygamberin örnekliği konusunda dikkat edilmesi gereken hususlardan birisi de Hz. Peygamberin sünnetinin/hadislerin doğru anlaşılması meselesidir. Çağdaş âlimlerden Yusuf el Karadavi (ö. 2022) sünneti doğru anlayabilmek için şu ilkelerden bahsetmektedir: Sünnetin anlaşılmasında ilk ilke onu Kur'an ışığında anlamaktır. Sünnetin tahrif, istismar, yanlış tevilden uzak, doğru bir şekilde anlaşılabilmesi için, haber verdiğinde doğruluğu, hükmettiğinde ise adaleti kati olan Kur'an ışığında, Kur'an'ın Rabbanî rehberliği çerçevesinde anlaşılmasıdır. İkincisi, bir konuda gelen bütün hadislerin toplanmasıdır. Özellikle Kur'an'ın/İslam öğretisinin doğru anlaşılması ve yaşanması hususunda sünnetin varlığı/önemi çerçevesinde, bir konuya yönelik bütün sahih hadislerin toplanmasına, kastedilen mananın ondan sonra anlaşılmasının sağlanmasına dikkat edilmesi gerekmektedir. Üçüncüsü, çelişkili gözüken hadisler arasında uzlaştırma ve tercih yoluna gidilmesidir. Sabit olmuş şeri naslarda asıl olan birbirleriyle çelişmemeleridir. Şayet çelişkili bir durum olduğu farz edilirse, bunun ancak zahirde/görünüşte olup, hakikatte ve pratikte böyle olmadığı düşünülerek bu çelişkinin giderilmeye çalışılması gerekir. Zira hak olan başka bir hak olan ile çelişmez. Dördüncüsü, hadislerin varid olduğu sebepler, şartlar ve maksatlar ışığında anlaşılmasıdır. Nebevî sünnetin doğru anlaşılabilmesi için hadislerin üzerine inşa edildikleri özel sebeplere, belli bir illete bağlı olup olmadıklarına bakılmalıdır. Beşincisi, hadisi anlamada hakikat ile mecazın ayırt edilmesidir. Hz. Peygamberin bazı hadislerinde maksadı en güzel şekilde ifade eden mecazların bulunması ve bu mecazların doğru anlaşılmasının sağlanması ge-

[201] M. Naci Kula, "Gençlerimize Peygamberimizi Nasıl Anlatalım?", *Hz. Muhammed ve Gençlik* (Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 1995), 67-71.

rekir. Altıncısı, gaybî olan ile olmayan hususların birbirinden ayırt edilmesidir. İnsanın sınırlarını bilmesi, bazı durumlarda "işittik ve iman ettik" ya da "Allah bilir" diyebilmesi gerekir. Yedincisi, hadislerde değişken vasıta ile sabit hedefin birbirinden ayırt edilmesidir. Hadisi anlamada hataya düşmemek için sünnetin gerçekleştirmeye çalıştığı amaçlarla, amaca ulaştırmaya yardım eden anlık ve çevresel etkenleri birbirine karıştırmamak gerekir.[202] Buna göre DKAB dersi programlarında ve derslerinde Hz. Peygamberin sünnetinin/hadislerinin doğru anlaşılmasına/anlatılmasına, yaşanmasına/yaşatılmasına rehberlik edilmeli, öğrencilerin sünneti doğru anlamada gerekli ilkeleri kazanmaları sağlanmalıdır.

Peygamberlere iman öğretiminde, peygamberin örnekliği konusunda önemli hususlardan birisi, sünnetin/hadislerin taşıdığı yerellik ve evrensel boyutunun doğru anlaşılmasıdır. Hz. Peygamber'in sünnetinin yerelliği söz konusu olduğunda O'nun içinde yaşadığı dünyanın/toplumun/coğrafyanın şartlarının dikkate alınması sünnetin doğru anlaşılmasında bir gereklilik olmaktadır. Buna göre Hz. Peygamberin giyim, kuşam, yeme, içme, yatma, kalkma, oturma vb. ihtiyaçlar ile kendi özel zevkine ait kişisel tercihlerinin yaşadığı ortamdan ve toplumsal yapıdan uzak olması düşünülemez.[203] Hz. Peygamber bütün beşeriyete örneklik etmek için gönderilmiş olsa da beşeriyetin paylaştığı dünyanın belirli bir bölgesinde, hem de çok dar bir bölgesinde, peygamberlik sürecinde bu bölgede genelde iki şehirde yaşamıştır. Bildirdiği dinin ilke ve esasları evrensel olsa da, bunların ilk tecrübeleri burada bulunan az sayıda insanla birlikte yaşanmıştır. Getirdiği dinin ilke ve esasları kıyamete kadar baki kalsa da, kendisi tarihin belli bir döneminde, belli bir zaman diliminde yaşamıştır. Bu sebeple O, bütün insanlığı ilgilendiren evrensel ilke ve esaslar bildirirken, içinde yaşadığı toplumdan kopmamış, içinde yaşadığı toplumun örf ve âdetlerine göre yemiş, içmiş, giyinmiş vb. yaşadığı toplumun şartlarına göre davranmıştır. Mesela konuşurken, hutbe irat ederken kendisini dinleyen ilk muhataplarını daima gözetmiş, örneklerini yaşadığı çevreden seçmiştir. Hayvanlardan örnek verdiğinde deveden, bitkilerden örnek verirken hurmadan, diş ve ağız temizliği için misvaktan söz ederken, pratiklerinin ham maddelerini içinde yaşadığı toplum oluşturmuştur.[204] Sünnetin evrenselliği söz konusu olduğunda anlaşılması gereken nedir? O'nun sünnetinin hukuk ve mantığının temelinde insan unsuru, insana verdiği değer, onun gelişmesi, yetişmesi, ihtiyaç ve problemlerine çözüm üretmek vardır. Tevhit inancı, şirkten uzak durma, eşitlik, adalet, takvaya dayalı üstünlük, ahlaksızlıkla, zulümle mücadele, bencilliğe, kavmiyetçiliğe karşı duruş, ilmin, irfanın, ahlakın, yardımlaşmanın, diğerkamlığın üstünlüğü, hayırlı ve olumlu davranışların yanında olma Hz. Peygamberin sünnetinin evrensel boyutunda yer almaktadır. Hz. Peygamber'in sünneti denilince gündeme sadece saç, sakal, taharetlenme, giyim, kuşam, yeme, içme, vs. gibi O'nun insanî ve kişisel özellikleri, ülkesinin gelenek ve göreneklerinden kaynaklanan davranışları, hareketleri gelmemelidir, getirilmemelidir. Bunlarla ve bunlara ayrılan tartışmalarla Hz. Peygamber'in gerçek kişilik ve sünnetleri engellenmemelidir.[205] Buna

---

[202] Bu konuda daha fazla bilgi için bk. Yusuf el Karadâvî, *Sünneti Anlamada Yöntem*, çev. Bünyamin Erul (Kayseri: Ray Yayıncılık, 1993), 199-303.

[203] Nevzat Âşık, "Sünnetin Yerelliği ve Evrenselliği", *Hadisin Dünü-Bugünü ve Geleceği Sempozyumu* (14-15 Ekim 1993), (Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlâhiyat Fakültesi), 27.

[204] Mehmet Görmez, *Sünnet ve Hadisin Anlaşılması ve Yorumlanmasında Metodoloji Sorunu* (Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 2011), 290.

[205] Bu konuda daha fazla bilgi için bk. Âşık, "Sünnetin Yerelliği ve Evrenselliği", 30-35.

göre DKAB dersi programları ve derslerinde, peygambere iman öğretiminde, Hz. Peygamber'in sünnetinin yerel ve evrensel boyutunun anlaşılmasına ve özellikle Hz. Peygamber'in sünnetinin evrensel boyutunda yer alan insanî ve ahlaki değerlerin öğrenciler tarafından içselleştirilmesine özen gösterilmelidir.

Kandemir'in lise öğrencileriyle yaptığı araştırmada Allah'ın insanlara doğru yolu göstermek için peygamberler gönderdiğine inananların oranı %87,9 ve inanmayanların oranı %8,2 olarak tespit edilmiştir. Peygamberlerin insanlar için güzel örnekler olduğunu düşünenlerin oranı ise %89,9 olarak belirlenmiştir.[206] Akdemir'in ortaöğretim öğrencileriyle yaptığı araştırmada, öğrencilerin peygambere iman konusundaki sorgu ve yorumlarına ilişkin bulgular şöyledir: Öğrenciler peygamberliğin mahiyetini peygamberliğin ispatı, amacı, tayini, bilinirliği ve sayısı bağlamında sorgulamaktadırlar. Peygamberlerin özellikleri temasında bazı öğrenciler, peygamberlerin farklı yönleri, mucizeleri, imtihanları, şefaat hakları ve ismet sıfatı bağlamında sorgulamalar yapmaktadır. Bu temada özellikle ismet sıfatının ve şefaat hakkının neden ve nasıllarının sorgulanması dikkat çekicidir. Peygamberliğin sonlandırılması temasında bazı öğrenciler, dünyada yaşanan sorun, sıkıntı ve inançsızlığın devam etmesine rağmen neden peygamberliğin sonlandırıldığını eleştirel biçimde sorgulamışlardır. Hz. Muhammed temasında ise; Hz. Peygamberin peygamberliğinin ispatı, aile yaşantısı, evlilikleri, milliyeti ve sözleri/hadisleri gibi konular bazı öğrenciler tarafından sorgulanmıştır.[207] Menküç'ün DKAB öğretmenleriyle yaptığı araştırmada peygambere olan ihtiyaç ve onların hayatları öğrencilerin en çok soru sorduğu/şüphe ettiği konulardandır.[208] Buna göre DKAB dersi programları ve derslerinde peygamberlere iman öğretiminde öğrencilerin bu sorgulamalarına anlamlı cevaplar verilmesi gerekmektedir.

İslam dininin altı iman esasından birisi ahiret inancıdır. Bütün İlahi dinlerde kabul edilen ahiret inancının temelinde, ahiret gününe, öldükten sonra dirilmeye, dünya hayatında yaşananların karşılık bulacağına dair inanış yer almaktadır. İslam'a göre içinde yaşamakta olduğumuz varlık âlemi bir gün yok olacak, yepyeni bir hayat, bitip tükenmek bilmeyen bir devir başlayacaktır.[209] İslam itikadının temel esaslarından biri olarak kabul edilen, ahirete iman konusu din eğitimi ve öğretiminde izahı zor konulardan birisidir. Buna rağmen diğer iman esaslarında olduğu gibi, ahirete imanla ilgili olarak da anlatılanlara inanma konusunda çocukların yüksek oranlarda her hangi bir tereddütlerinin söz konusu olmadığını belirtmek gerekir.[210] Ancak edinilecek yanlış bilgiler, bu yanlış bilgilere dayalı olumsuz tasavvurlar, çocukların hem inançlarında hem de ruhsal yapılarında olumsuzluklara yol açabilmektedir.[211] Yapıcı'nın

---

206 Kandemir, "Lise Öğrencilerinin İslam İnanç Esaslarını Benimseme Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma", 369.

207 Akdemir, "Ortaöğretim Öğrencilerinin İman Esaslarına İlişkin Görüşleri", 536.

208 Menküç, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Görüşleri Işığında Liselerde Deizm Düşüncesi*, 70.

209 Kılıç, "İnanç Alanı", 35.

210 Bu konuda yapılan alan araştırmalarına örnek olarak bk. Halit Geçit, *Ortaokul Öğrencilerinin Ahiret İnancı Algıları (Karaman İli Örneği)* (Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2015); Semanur Nur, *Ahiret İnancının Ortaöğretim Öğrencilerinin Davranışlarına Yansıması* (Bursa: Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019).

211 Aybey, "İman Esasları Öğretimi", 238.

ifadesiyle Türkiye'de yapılan araştırmalarda ortaya çıkan sonuçlara göre gençler ahiret, cennet-cehennem gibi konularda dini şüpheler yaşamaktadırlar.[212] Bununla birlikte öğrenciler cennet-cehennem, kabir hayatı, dirilme, ölüm ve şehitlik gibi kavramlar hakkında bilgi sahibi olmayı istemektedirler.[213]

DKAB derslerinin temel konularından olan ahiret inancı öğretimi iki açıdan ele alınmaktadır. Birincisi, ahiret kavramına ait bilgilerin öğretilmesi. İkincisi, ahirete imanın tutum ve davranışa yansıması amacıyla ahiret bilinci kazanma/kazandırma. Bilinç kazanma/kazandırma süreci de bilgiyle ilişkili olduğu için iki boyutun birbiriyle ilişkili olduğu düşünülebilir. Bu durumda ahiret kavramıyla ilgili bilgiler bilincin oluşmasında temel olmaktadır. Dolayısıyla ahiret kavramıyla ilgili bilgilerin niteliği önem kazanmaktadır. Nitekim ahiret inancının kültür ile ilişkisi nitelikli bilgi kazanma sürecine doğrudan ya da dolaylı olarak etki etmektedir. Toplumumuzda ya da kültürün etkisiyle şekillenen yaşanan dinde ahiret bilgisini ve algısını Kur'an ayetleri temellendirmesi gerekirken yardımcı kaynaklar/diğer eserler ahiretle ilgili bilgiyi ve yorumları şekillendirebilmektedir. Bu eserlerde ya da bilgilerde yer alan abartılı tasvirler, ihtilaflı ve muteber olmayan rivayetler toplumda ahiretle ilgili gerçekçi olmayan bilgi ve algıların oluşmasına sebep olabilmektedir. Bu algılarda ahiret inancının yaptırım gücü genelde korku teması üzerine kurulmakta, ahiret inancının temellendirilmesi korku ve korkutma üzerinden gerçekleştirilemeye çalışılmaktadır.[214] Buna göre DKAB dersi programları ve derslerinde öğrencilere ahirete iman öğretiminde ahiret algısının bilgi ve bilinç boyutlarında doğru anlaşılmasına rehberlik edilmelidir.

Ölüm, felsefede özellikle hayatın anlamı ve öneminin dile getirilmek istendiği yerlerde söz konusu edilmektedir. Ölümle ilgili düşünce ve inanışlar iyimser ve kötümser dünya görüşlerinin oluşmasında etkili olmuştur. İnsanın ölümlü bir varlık olması, onu korkutmakta mıdır? Bu soruya olumlu cevap verildiğinde, insanın ölüm korkusunu yenebilmesi için söylenmiş/söylenecek sözlerin mana ve değeri olamayacaktır. Her şeyden önce ölüm korkusu, ölümün acı veren bir olay olduğu düşünce ve inancından kaynaklanmaktadır. Bazı insanlardaki ölüm korkusu, sahip olduğu maddi ve manevi değerlerin yitirilmesinden kaynaklanıyor olabilir. Ölüm korkusunun pek çok sebebi olabilir. İnsanın bu korkuyu yenmesi mümkün müdür? Ölüm ve sonrası, bu soruya cevap ararken karşımıza çıkan en yaygın inanç olarak ölümsüzlük, yani ahiret hayatı inancı, ölüm karşısında duyulan korku ve endişelerin en etkili ilacı olmaktadır.[215] İnsanın ölümsüz olma arzusu en kuvvetli arzularından birisi ve evrensel psikolojik bir gerçeklik olarak ifade edilmektedir. Kur'an insandaki ölümsüzlük arzusunu farklı ayetlerde dile getirmektedir.[216] Hayatın sınırlı oluşu düşüncesi insanı mutlu etmez, insan kendince ebedi olma adına bir şeyler yapmaya, öldükten sonra adının anılacağı eserler bırakmaya çalışır. Maddi, biyolojik, sosyal, ruhi, ferdî ölümsüzlük vb. farklı şekillerde dile getirilen in-

---

[212] Asım Yapıcı, "Şüphe ve İnanç Kıskacında Gençlerin Din ve Dindarlık Algıları", *İlahiyat Akademi Dergisi* 12 (2020), 9.

[213] Banu Gürer, Türkiye'de Ortaöğretim (Lise) Din Dersi Öğretim Programları ve Ders Kitaplarında Ahiret İnancı Öğretimi", *Hikmet* 38 (2022), 19.

[214] Gürer, Türkiye'de Ortaöğretim (Lise) Din Dersi Öğretim Programları ve Ders Kitaplarında Ahiret İnancı Öğretimi", 18.

[215] Aydın, *Din Felsefesi*, 228-230.

[216] Hümeze 104/3; Tâhâ 20/120; Şuarâ 26/129.

sandaki ölümsüzlük arzusunun karşılık bulabileceği en temel duygu ahiret inancı düşüncesidir.[217] Buna göre DKAB dersi programları ve derslerinde ahirete iman öğretiminde öğrencilere, ölümlü bir varlık olarak duyabileceği korku/endişelere çözüm üretmelerinde ve insandaki ölümsüzlük arzusunun karşılık bulabileceği en temel duygu olarak ahiret hayatına yönelik olumlu tutum geliştirmelerinde rehberlik edilmelidir.

Kelamcılar ahiret hayatının varlığını akli olarak temellendirirken iki husus üzerinde dururlar. Birincisi, ahiretin varlığının insanı bu dünyada ölçülü ve dengeli hareketler yapmaya sevk etmesidir. İkincisi, zulme/haksızlığa uğrayan insanın bu dünyada hakkını alamadığı halde ahiret hayatında alacağına inanmasıdır.[218] Ahiret inancının insana kazandırdıkları düşünüldüğünde, insanı daha vicdanlı yapması, sabır ve metanet, umut ve gayret duyguları kazandırması, insanı tövbe, istiğfara ve takvalı davranışlara yönlendirmesi, insanı sorumluluk sahibi yapması, insanın bireysel ve toplumsal yaşamı üzerinde olumlu etkiler sağlaması, ahlakını güzelleştirmesi gibi kazanımlardan söz edilebilir.[219] Ayrıca ahiret inancıyla, insandaki ebedilik duygusu tatmin edilebilir, ölüm korkusu kaldırılabilir, ebedi cennet ümidi duygusu kazandırılabilir, pişmanlık ve tövbe duygusu geliştirilebilir, toplumsal barışa katkı sağlanabilir, insanların birbirlerini hayra davet etmeleri sağlanabilir, adaletin temini sağlanabilir, bireysel, toplumsal ve ekonomik ahlak üzerinde olumlu etkiler oluşturulabilir, dünya ve ahiret dengesi temin edilebilir.[220] Buna göre DKAB dersi programları ve derslerinde ahirete iman öğretiminde öğrencilere, ahiret inancının birey ve toplum hayatı üzerindeki olumlu etkisine dair bilgi, duygu ve davranış geliştirebilmeleri için rehberlik edilmelidir.

Kur'an'a göre sadece dünya hayatını ya da sadece ahiret hayatını istemek doğru değildir. Başka bir ifadeyle hem dünya hayatında iyilik hem de ahiret hayatında iyilik isteyen insanın tutum ve davranışları övülmüştür.[221] Bu çerçevede Kur'an'ın önemle üzerinde durduğu konulardan birisi hiç şüphesiz, dünya-ahiret dengesinin oluşturulmasıdır. Zaman olarak kıyaslandığında dünya hayatı ahiret hayatına göre çok kısa olmasına rağmen, sonsuz ahiret hayatının temelleri dünya hayatında atılmaktadır. Konu bu açıdan düşünüldüğünde dünya hayatı önemli bir yer olmaktadır. Diğer taraftan gerek nimet ve zaman, gerekse dünya hayatındaki yaşamın karşılığı olarak düşünüldüğünde Allah Teâla insanları ahiret yurdunun gerçek hayat olduğu, esas olanın ahiret hayatını kazanmak olduğu, dünya hayatına gereği kadar önem verilmesi gerektiği konusunda uyarılarda bulunmuştur.[222] Kur'an bunu söylerken hiçbir zaman dünya hayatını tamamen yok saymamış, ancak daima ahiret hayatını önceleyen bir dünya-ahiret dengesi kurulmasını istemiştir.[223] Yapıcı'nın araştırmasında gençlere göre Müslümanlar dünya ve ahiret, din ve ahlak, gelenek ve modernlik dengesini kurabilirlerse hem

---

217 Rumeysa Aydın, *Ahiret İnancının İnsan Üzerindeki Etkileri* (Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2022), 29-31.

218 Fatma Pınar, "İslam Düşüncesinde Ahiret İnancının Temel Dayanakları", *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 5 (2016), 199.

219 Bu konuda daha fazla bilgi için bk. Muhammed Karahan Akgül, *Ahiret İnancının Bireysel ve Toplumsal Hayata Etkileri* (Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2020), 64-99.

220 Bu konuda daha fazla bilgi için bk. Aydın, *Ahiret İnancının İnsan Üzerindeki Etkileri*, 27-74.

221 Bakara 2/201-202; Araf 7/156.

222 Âl-i İmran 3/14; Yusuf 12/57; Nahl 16/41; Sa'd 38/40; Ra'd 13/24; Zümer 39/26; Kefh 18/46; Taha 20/131.

223 Mustafa Köylü, "Kur'an'ın İnsanlığa Getirdiği Değerler ve Hedefler", *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 24/24-25, (2007), 80.

içsel (bireysel) hem de dışsal (toplumsal) anlamda huzuru yakalayabileceklerdir.[224] Buna göre DKAB dersi programları ve derslerinde ahirete iman öğretiminde öğrencilerin dünya-ahiret dengesini doğru anlayabilmeleri sağlanmalıdır.

Kandemir'in lise öğrencileriyle yaptığı araştırmada, "Öldükten sonra tekrar dirileceğime ve ahirette sonsuz bir yaşam süreceğime inanıyorum." diyenlerin oranı %83,5, inanmayanların oranı %6,9 ve kararsızların oranı %9,6 olarak tespit edilmiştir. Beden ölürken ruhun ölümsüz olduğuna inanmakta zorlandığını belirtenlerin oranının %11,4, bu konuda kararsız kalanların oranının %16,5 gibi oldukça yüksek bir düzeyde olması, gençlerin ahirete imanın ayrıntıları konusunda bir zihin karışıklığı yaşadıklarını göstermektedir.[225] Akdemir'in ortaöğretim öğrencileriyle yaptığı araştırmada öğrencilerin ahirete iman konusundaki sorgu ve yorumlarına ilişkin bulgular şöyledir: Bazı öğrenciler ölümden sonraki hayatın imkânını, kaynağını, gerekliliğini ve neliğini sorgulamaktadırlar. Bu öğrencilerin zihinlerinde ahiretin varlığına ilişkin bilinmezler bulunmakta, böylece geliştirdikleri şüpheler ahirete imanın şekillenmesinde olumsuz etki yaratmaktadır. Bazı öğrenciler kabir hayatı, haşir, sorgu, cennet ve cehennem, araf, ruh bağlamında ahiretin amacını sorgulamaktadırlar. Bunlar ahiret hayatıyla ilgili bazı soyut konuları içselleştirilememektedir. Bazı öğrenciler ödül ve cezanın mahiyetini eleştirmektedirler. Bazı öğrenciler sonsuzluğu anlamada/anlamlandırmada zorlanmaktadırlar. Sonsuzluğun nasıl geçeceğini, kendilerini nelerin beklediğini bilemedikleri için kararsızlık yaşamaktadırlar. Bazı öğrenciler kıyamete ilişkin rivayetleri sorgulamaktadırlar.[226] Menküç'ün DKAB öğretmenleriyle yaptığı araştırmada öğrencilerin ahiret hayatıyla ilgili ahiretin varlığı, orada yeniden dirilme gibi konularda zorlandıkları tespit edilmiştir.[227] Buna göre DKAB dersi programları ve derslerinde ahirete iman öğretiminde öğrencilerin bu sorgulamalarına anlamlı cevaplar verilmesi gerekmektedir.

İman esaslarından altıncısı kadere imandır. Allah'ın yarattıklarına ilişkin planını ve tabiatın işleyişini gerçekleştirmesini ifade eden kader ve kaza kavramları genelde öğretimi/anlaşılması zor konulardan birisi olarak kabul edilmektedir. Konunun anlaşılmasında/anlatılmasında ortaya çıkan farklı yorumlar, konunun taşıdığı soyut nitelik meseleyi anlamayı zorlaştırmaktadır.[228] Öcal, kader öğretimi konusunun zorluk sebebini, konunun soyutluğuna ve delil aranmaksızın kesin inanmayı gerektirmesine, başa gelen ve yaşanan birtakım olayların akıl ve mantık sınırlarını zorlamasına ve açıklamasının yapılamamasına bağlamaktadır. Kader farklı yönleriyle Kelam ilminde ve İslam düşünce tarihinde tartışmalara konu olmuştur. Bu tartışmalarda insanın hayatın seyrinde herhangi bir etkisinin olmadığını savunanlardan, hayatın kontrolünün tamamen insanda olduğunu savunanlara kadar uzanan farklı görüşler/yorumlar ortaya çıkmıştır. Hatta bu durum farklı itikadî mezheplerin ortaya çıkmasına sebep olmuştur. Kader inancının gaybî yönünün yoğunluğu, konunun insan-Allah, insan-evren, insan-insan

---

224 Yapıcı, "Şüphe ve İnanç Kıskacında Gençlerin Din ve Dindarlık Algıları", 19.

225 Kandemir, "Lise Öğrencilerinin İslam İnanç Esaslarını Benimseme Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma", 367.

226 Akdemir, "Ortaöğretim Öğrencilerinin İman Esaslarına İlişkin Görüşleri", 537-538.

227 Menküç, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Görüşleri Işığında Liselerde Deizm Düşüncesi*, 72.

228 Aybey, "İnanç Öğretimi", 241

vb. farklı etkileşimlerin ürünü olması konuyla ilgili tartışmaların sürmesine neden olmaktadır.[229]

Kader "*ölçme*"[230], "*güç yetirme*"[231], "*kudret*"[232], "*ölçerek, takdir ederek tayin*"[233], "*rızkı daraltma*"[234], "*ezelden ebede kadar Allah'ın irade ettiği külli hüküm*"[235], "*evvelden ölçüp, biçip hüküm verme*"[236] gibi anlamlara gelmektedir. Ayrıca kelimenin "kaza ve hüküm", "her şeyin olduğu gibi kılınması" gibi anlamları da vardır. Kaza ve kader kavramları birbirlerinin yerine kullanılmaktadır. Kaza, Allah'ın ezelde bütün eşyanın gelecekte ne şekilde olacağını bilmesi, kader ise bu eşyanın Allah'ın ezeldeki eşya ile ilgili ilmine uygun olarak icat edilmesidir. Kader kelimesi ve türevlerinin ekseni Kur'an'da "bir ölçü dâhilinde tayin etmek, her şeyi bir ölçü ve nizama göre tanzim etmek" oluşturmaktadır.[237] Allah Teâlâ evreni belli bir düzen içerisinde yaratmış, evrenin sistematik bir şekilde işleyişine yön veren kanunlar belirlemiştir. Bu kanunlar, biyolojik, fiziksel, sosyal vb. kanunlar olarak düşünülebilir. Sünnetüllah olarak da ifade edilebilen bu yasalar, evrenin ve insanın yaşamı/yaşamın devamı için olmazsa olmaz hükmünde birer gereksinimdir. Başka bir ifadeyle insanlar hayatını bu yasalar çerçevesinde gerçekleştirmekte/devam ettirmektedirler. Güneşin ısı ve ışık kaynağı olması, yerçekimi kanunu, suyun kaldırma kuvveti, evrenin genişlemekte olması, insanın doğarak dünyaya gelmesi, her doğanın ölecek olması vb. bu yasaları, evrendeki ölçü ve düzen anlamında Kur'an, kader olarak ifade etmektedir.[238] Kader konusunu evrendeki yasalar olarak anlamak kolay olduğu halle, konu insan filleri/davranışları ya da insanların başlarına gelen olaylar ile ilişkilendirildiğinde daha karmaşık bir hal alabilmektedir. Buna göre DKAB dersi programlarında ve derslerinde kadere iman öğretiminde kaderin kavramsal olarak öğretiminde Kur'an'da kavramın kullanıldığı şekliyle öğretilmesine, öğrencilerin kader kavramının neliğini doğru anlamalarını sağlamaya özen gösterilmelidir.

İnsanın özgürlüğü meselesi tarih boyunca farklı yönleriyle tartışılan bir konu olmuştur. Tanrı'nın mutlak irade ve kudreti, insanın seçim ve davranışlarını ne kadar etkilemektedir? Tanrı'nın bu sıfatları insanın özgürlüğüne engel oluşturmakta mıdır? Kader açısından konuya bakıldığında insan eylemlerinin ilahi ve beşeri boyutunun sınırları insan özgürlüğünün çerçevesini belirlemektedir. İnsanın özgürlüğü meselesini ve kader konusuyla ilişkisini doğru bir şekilde anlamak için insanın eylemlerini ve kader dediğimiz olguya etki eden gücün

---

229 Emine Keskiner, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitaplarındaki Kader Öğretisi Üzerine Bir Değerlendirme", *Düzce Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 2/ 2 (2018), 51.

230 Müddessir 74/18,19,20; İnsân 76/16; Kamer 54/49; Talâk 65/3; Zuhruf 43/11; Yâsîn 36/39.

231 Beled 90/5; Hadîd 57/29; Mâide 5/34.

232 En'âm 6/96.

233 Abese 80/19; Kamer 54/12; A'lâ 87/3; Fecr 89/16.

234 İsrâ 17/30; Kasas 28/82; Talâk 65/7.

235 Ahzâb 33/38.

236 Vâkıa 56/60.

237 Akbulut, *Sahabe Dönemi İktidar Kavgası,* 263-264.

238 İrfan Erdoğan, "İnanç Öğretiminde Fonksiyonel Yaklaşım: Kader ve Kazâ Örneği", *Pamukkale Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 8/1 (2021), 29-30.

niteliğini iyi bilmek/anlamak gerekmektedir. Klasik kelam kaynaklarında konu farklı yönleriyle tartışılmıştır.[239] Mutezile ekolu kelamcıları özgürlüğü "adalet" ilkesi çerçevesinde ele almışlardır. Eş'ari kelamcılar "ilahi irade ve kudret", Ebu Mansur el-Maturidi kaza ve kader konusu içinde "fiillerin yaratılması", Eşari kelamcısı olarak Gazali konuyu, "Allah'ın kudret ve irade sıfatları" başlığında ele almaktadır. Bu noktada önemli olan tenzih anlayışının temelinin belirlenmesinde ise Mutezile ekolu tevhid ve adalet ilkesini, Eş'ari kelamcılar irade ve kudret sıfatlarını dikkate almışlardır. Her Kelam ekolü kendi sisteminin temelini oluşturan ilkeden hareketle konuyu anlamış ve yorumlamıştır.[240] Allah'ın mutlak kudret sahibi olması, insanın kudreti ve filleri üzerinde etkili midir? Fiilin yaratıcısının Allah olması, fiilde insanın hiçbir etkisinin/rolünün olmaması kabul edildiğinde insanın eylemlerinde kendisini sorumlu hissetmesi nasıl mümkün olacaktır? Bu sorulara verilecek cevaplar insanın dünyadaki konumunu belirleyecektir. İnsanın Allah karşısındaki konumunun belirlenmesinde, sorumluluk bilincine ulaşmasında, seçim yapan, karar veren, değerli bir varlık mı yoksa belirlenmiş bir kaderin uygulayıcısı mı olduğunun belirlenmesinde bu sorulara verilecek cevaplar önemli olacaktır.[241] Akıl, irade ve sorumluluk sahibi bir varlık olarak insanın davranışlarında özgür olması gerekmektedir. Bu özgürlük beraberinde sorumluluğu da getirmektedir.[242] DKAB dersi programlarında ve derslerinde kader öğretiminde öğrencilere Allah-insan ilişkisinde kendi bilinçli eylemlerinin sahibi olma anlamında özgür olduğu bilinci kazandırılmalıdır.

Kader konusunun kavramsal olarak daha iyi anlaşılabilmesi için Allah'ın sıfatlarıyla birlikte öğretilmesi gerekmektedir. Bu konuda Allah'ın ilim ve irade sıfatı öne çıkmaktadır. Kader konusunun doğru anlatılması/anlaşılması noktasında güçlük oluşturan sebeplerden biri, konunun Allah'ın ilim sıfatıyla olan yakın ilişkisi, Allah için zaman ve mekânın söz konusu olmamasıdır. Zamansızlıktan zamanla sınırlı bir dünyaya yani insanın dünyasına inildiğinde konu doğal olarak biraz karmaşık bir hal almaktadır.[243] Zaman ve mekân kavramları nisbîdir, izâfîdir. Zaman cismin hareketine, mekân da yer değiştirmesine bağlıdır, maddidir. Zaman insan zihninin formlarından biridir. Allah için zaman diye bir şey yoktur. Mekân kavramı için de aynı durum söz konusudur. Onun geçerliliği de yeryüzü insanı için söz konusudur.[244] Allah'ın ilim sıfatını anlarken, O'nun ilminin ezeli oluşunu, her şeyi kuşatmakta olduğunu doğru anlamak gerekmektedir. Ezelî ilme bir zaman tayin etme çabası da yine kaderi anlamada belli güçlükler oluşturmaktadır. "Allah'ın ilmi ezelidir, zamandan ve mekândan münezzehtir" dediğimizde Allah Teâlâ'nın mutlak varlık olarak dünü, bugünü, yarını aynı anda, aynı düzeyde ve oranda bildiğini anlamak zorundayız. İnsan belli bir zamanda, mekânda ve sınırlarda yaşadığı için anlaması da sınırlı olmakta, olayları ve gerçeği zaman bağlamında değerlendirmekte ve hata yapabilmektedir. Bu da kaderin anlaşılmasına olumsuz etki etmektedir. Allah'ın mutlak ilmi insanı ve iradesini kuşatmış, insanı ve yapacağı işleri çepeçevre sarmıştır. İnsan, Allah'ın ilminin dışında bir şey yapamaz. Fakat ilim ise bilinene tabidir. Yani, insan fiillerini Allah bildiği için işlemez. Aksine kişinin yapmakta olduğu veya

---

239 Seyithan Can - Hulusi Arslan, "İnsan Özgürlüğü Bağlamında Kudretin Devamlılığı Sorunu", *İnönü Üniversitesi Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi* 7/2 (2018), 2.

240 Rabiye Çetin, "Gazali'de İnsan Özgürlüğü", *Dini Araştırmalar* 14/39 (2011), 71-72.

241 Can - Arslan, "İnsan Özgürlüğü Bağlamında Kudretin Devamlılığı Sorunu", 2.

242 Erdoğan, "İnanç Öğretiminde Fonksiyonel Yaklaşım: Kader ve Kazâ Örneği", 30-31.

243 Erdoğan, "İnanç Öğretiminde Fonksiyonel Yaklaşım: Kader ve Kazâ Örneği", 31-32.

244 Şerafettin Gölcük, "İnsan ve Kaderi", *Selçuk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 2 (1986), 20.

yapacağı işler Allah tarafından ezelî ve mutlak ilminde bilinmektedir.[245] İrade sıfatına gelince Allah'ın iradesi, mutlaktır, kesinlikle nisbî ve izâfî olmayıp, hiçbir şeye bağlı değildir. "*Dilediğini, dilediği gibi yapar.*"[246] "*Bir şeyin olmasını istediğinde ona sadece ol der, o da hemen oluverir.*"[247] İnsanın iradesi ise cüz'idir, nisbî ve izâfîdir, yani sınırlıdır. İnsan dilediğini dilediği gibi yapamaz, her şeyi isteyemez. Fakat kendisine sorumluluk elbisesi giydirilen insanın gerçekten bu sorumluluğu alabilmesi, ancak kişinin serbest hareketiyle, yani hür iradesiyle işlerini görmesiyle mümkündür. İnsanın iradî fiillerinde hür olması, davranışlarının gerçek sahibi olması gerekmektedir. İnsan kendi irade ve hür seçimiyle serbestçe faaliyette ve icraatta bulunmaktadır.[248] Bu bağlamda DKAB dersi programlarında ve derslerinde kader öğretiminde öğrencilerin kaderi kavramsal olarak daha iyi anlayabilmeleri için konunun Allah'ın sıfatlarıyla ilişkisi, Allah'ın ezeli ilmiyle ve iradesiyle ilişkisi doğru/açık/uygun bir şekilde ortaya konmalıdır.

Kader inancı kavramsal olarak doğru anlaşıldığında fonksiyonel olarak insana/psikolojisine iyi gelebilecek bazı olumlu etkilere de sahiptir. İnsan acıların ve çeşitli sıkıntıların üstesinden gelmede, ümitsizliği yenmede kader inancından destek alabilmektedir. Kader inancıyla ilgili olan ecel, ömür, rızık, afet, sağlık, hastalık, başarı, başarısızlık, tevekkül, hayır ve şer gibi kavramları sebep-sonuç ilişkisi bağlamında doğru anlayan insan, bu kavramlar ile kader ilişkisini, bu kavramlar ile yaşamın dini boyutu arasındaki ilişkiyi doğru anlayabilir. Bu olayların insan için ne anlama geldiği, kader inancıyla birlikte fonksiyonel olarak öğretilmelidir.[249] DKAB dersi programlarında ve derslerinde kaderle ilgili olayların insan için ne anlama geldiği fonksiyonel olarak öğretilmelidir.

Kadere iman öğretiminde öğrencilerin gelişim özelliklerine ve hazır bulunuşluğa dikkat edilmesi gerekmektedir. Kadere imanın insan için taşıdığı psiko-sosyal değer/önem konusuna dikkat edilmelidir. Kadere iman öğretiminde doğru bir tevekkül anlayışının kazandırılması önemlidir. Öğrencileri çalışmaya, araştırmaya, öğrenmeye, elinden gelen tüm çabayı gösterdikten sonra Allah'tan ümitle beklemeye sevk eden bir tevekkül anlayışı, bireysel ve toplumsal hayatımız için önemlidir. Kader öğretiminde doğru bir sabır anlayışı kazandırmak da önemlidir. Öğrencileri pasifleştiren, körü körüne teslimiyete sevk eden anlayışlar yerine mücadele etmeye, çabalamaya, üretmeye, düzeltmeye, değiştirmeye yönlendiren bir sabır anlayışının da önemsenmesi gerekmektedir.[250]

Öcal'ın araştırmasında ortaokul ve lise öğrencilerinin kader konusuyla ilgili öğretmenlerine yönelttikleri sorularda şu sorgulamalar dikkat çekmektedir: Allah'ın önceden insanların yaptıklarını/yapacaklarını bilip, yazıyorsa, insanlar neden/nasıl yaptıklarından sorumlu oluyorlar? Kimin cennete, kimin cehenneme gideceği belliyse/yazıldıysa biz neden yaratılıp, dünyaya gönderildik? İnsanı kendi tercih ve tesirine göre dünyaya gelmediği halde neden inanmakla sınanıyor ve neden cezalandırılıyor? Neden herkes eşit değil? Neden insanlar çocuk yaşta ölüyor? Allah'ın takdir ettiği bir kader olduğuna göre nasıl hür olabiliriz? Birini öldüren

---

245 Erdoğan, "İnanç Öğretiminde Fonksiyonel Yaklaşım: Kader ve Kazâ Örneği", 33-35.
246 Burûc 85/16.
247 Yâsîn 36/82.
248 Gölcük, "İnsan ve Kaderi", 23-27.
249 Erdoğan, "İnanç Öğretiminde Fonksiyonel Yaklaşım: Kader ve Kazâ Örneği", 38.
250 Aybey, "İman Esasları Öğretimi", 242-244.

birisi bunu kaderde yazdığı için mi yapıyor? Bazı kadınlar çocuk sahibi olurken, bazı kadınlar neden çocuk sahibi olamıyor? Müslüman olmayan bir bölgede doğan insanlar da ceza alacaklar mı? Bu onların kaderi midir? Ayrıca onlar neden sorumlu oluyorlar? Din özgür düşüncenin önünde bir engel değil mi? Bazen insanlar neden genç yaşta hastalanıyorlar? Bunun böyle olmasını Allah mı yazdı? Bunlar neden yaşanıyor? DKAB dersi programları ve dersleri öğrencilerin bu ve benzeri soruları/sorgulamalarında makul cevaplar bulmalarına ve çözüm üretebilmelerine rehberlik etmeli, sağlıklı bir kader inancı geliştirmelerinde kendilerine yol gösterebilmelidir.[251]

Kandemir'in lise öğrencileriyle yaptığı araştırmada, katılımcıların yaklaşık %84'ü kazâ ve kadere iman ettiğini, %9'u kazâ ve kadere inanmadığını, %7'si kararsız olduğunu belirtmiştir.[252] Akdemir'in ortaöğretim öğrencileriyle yaptığı araştırmada, kadere iman konusundaki sorgulama ve yorumlar şunlardır: Bazı öğrenciler kaderin anlamını, belirlenmiş olmasını, değiştirilebilir olmasını, belirleyici olmasını, belirlenmişlik-sorumluluk çelişkisini sorgulamaktadırlar. Bu öğrenciler kaderi anlamlandırmada zorlanmaktadırlar, belirlenmiş bir kader inancı düşüncesinin insanın fiillerinde özgür olmasıyla çeliştiğini düşünmektedirler. Bazı öğrenciler kaderin belirleyicisinin insan mı yaratıcı mı olduğunu, belirlenmiş bir kader varsa değişmesinin imkânı gibi konuları sorgulamaktadırlar. Bazı öğrenciler yaşamın amacı, sınanma, yargılanma, özgürlük, teslimiyet, irade, sorumluluk ve kötülük bağlamında sorgulamalar yapmaktadırlar. Bazı öğrenciler insan davranışlarının önceden belirlenmiş olmasını, dünya hayatının imtihan yeri olmasıyla ilişkilendirerek anlamlandırmada zorlanırken önceden belirlenmiş bir hayatın sonunda yargılama olmasını adalet bağlamında eleştirmektedirler. Araştırmada insanın özgürlüğü, insanın fiilleri, belirlenmiş bir yaşamı çaresizce yaşama gibi konularda bazı öğrencilerin sorgulama yaşadıkları tespit edilmiştir.[253] Menküç'ün DKAB öğretmenleriyle yaptığı araştırmada öğrencilerin zorlandıkları konulardan birisi de kader inancıdır. Öğrencilerin Allah madem her şeyi biliyordu neden böyle bir sisteme izin verdi? Allah kimin cennete cehenneme gideceğini biliyorsa neden biz dünyada bu kadar zorluk çekiyoruz? Neden bizi imtihana tabi tutuyor? gibi sorular sordukları belirlenmiştir.[254] Buna göre DKAB dersi programları ve derslerinde öğrencilerin yaşadıkları bu sorgulamalara çözüm üretmek gerekmektedir.

Dinin/İslam dininin ikinci önemli boyutu ibadetle ilgilidir. Her dinde bulunan, inançtan hemen sonra gelen ibadet olgusu genel olarak, insanların inandıkları Üstün varlığa veya varlıklara teşekkürlerini/şükranlarını belirtmek, Onun/onların hoşnutluğunu kazanmak, öfkesinden, zararından kaçınmak için gerçekleştirilen uygulamalar olarak ifade edilebilir. Buna göre ibadeti, insanın bağlandığı, kendisinin varlık sebebi olarak gördüğü varlığa karşı görevlerini yerine getirmesi olarak tanımlayabiliriz.[255] İbadet sözlükte, "itaat etmek, boyun eğmek, tevazu göstermek, saygı duymak, kulluk ermek" anlamlarına gelir. Sözlük manalarından kelimenin yapısında "kulluk, itaat, hizmet, yasak" gibi anlamlar çıkmaktadır. Buna göre, kişinin

---

[251] Mustafa Öcal, "Kader ve Kaza İnancının Öğretimi", *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi* 12/2 (2003), 33-34.

[252] Kandemir, "Lise Öğrencilerinin İslam İnanç Esaslarını Benimseme Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma", 371.

[253] Akdemir, "Ortaöğretim Öğrencilerinin İman Esaslarına İlişkin Görüşleri", 539-540.

[254] Menküç, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Görüşleri Işığında Liselerde Deizm Düşüncesi*, 70.

[255] Ahmet Hikmet Eroğlu, "İbadet ve İslam İbadetleri", *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi*, ed. Esmahan Ağaoğlu - Kıymet Selvi (Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, 2008), 45.

Allah'ın rızasını kazanabilmek için ortaya koyduğu her türlü güzel tutum ve davranış ibadet kavramının kapsamındadır. İbadetin terim anlamı, insanın imanın gereği olarak Allah'a saygı, sevgi ve itaatini göstermek, O'nun hoşnutluğunu kazanabilmek niyetiyle Allah tarafından belirlenen davranışları yerine getirmektir.[256] Başka bir tanımda ibadet, Allah'la kurulan tabiatüstü ilişkinin görünür varlığı, belli sözler, jestler ve davranışlar sistemi şeklindeki tezahürüdür.[257]

İbadetin biri zorunlu diğeri iradeye bağlı iki yönünün olduğu belirtilmiştir. Birincisi Allah Teâlâ'nın belirlediği ilahi kanunlara/yasalara göre kendilerine düşen görevi eksiksiz/harfiyyen yerine getiren tüm yaratılmışların eylemleri için kullanılır.[258] İkincisi, iradeli varlıkların bilinçli eylemleri için kullanılır.[259] İradeli olan ibadet ahirette mükâfat ve sevaba konu olurken, iradesiz varlıkların ibadeti Allah'ın emirlerine boyun eğmelerinden ibarettir.[260] İslami literatürde ibadetin biri genel, diğeri özel olmak üzere iki anlamı varır. Genel anlamıyla ibadet, Allah'a karşı duyulan sevgi ve saygının sonucu olarak O'nun rızasına uygun yapılan iradî davranışları kapsar. İbadetin bu anlamında fert ve toplum yararına gerçekleştirilen her türlü olumlu davranış, güzel söz ve düşünceler ibadetin kapsamına girmektedir.[261] Buna göre ibadet, Allah'ın sevdiği ve razı olduğu her türlü söz ve davranışı içine alan geniş kapsamlı bir kavramdır. İnanan insanın her hareketi bu kapsam içerisinde değerlendirilebilir.[262] Özel anlamında ibadet, mükellefin Allah'a karşı saygı ve boyun eğmesini simgeleyen, Allah ve Resulü tarafından yapılması istenen belirli davranış biçimleridir. Fıkıh literatüründe ibadetin yaygın kullanımı bu anlamdadır. Buna göre namaz kılmak, oruç tutmak, zekât vermek, hacca gitmek, Kur'an okumak vb. davranışlar belli başlı ibadetlerdir. Belirlenmeleri vahye dayandığı için helal ve haramlarda ibadet kavramına dâhildir. Bu anlamda ister somut bedensel davranışlar şeklinde gerçekleşsin, ister bazı davranışlardan uzak durma şeklinde gerçekleşsin, ibadette temel anlam kulun iradesinin Yaratıcısının iradesine boyun eğmesi/yönelmesidir.[263] DKAB dersi programlarında ve derslerinde ibadet öğretiminde kavramın hem genel hem de özel anlamını kapsayacak şekilde bir kavramsallaştırma yapılmalı, öğrencilere ibadetin tüm davranışlarını etkileyen bir kavram olduğu bilinci kazandırılmalıdır.

İbadet ile inanç arasında yakın bir ilişki vardır. İnsan inamdım demekle inancın gereklerini yerine getirmekle sorumlu olmuştur. Zira inancın gereği yerine getirilmediğinde inanç körelebilir, etkisiz hale gelebilir. İbadet boyutu eksik olduğunda inançtan beklenen olumlu sonuçlar ortaya çıkmayacaktır. Bu sebeple inanan insanlardan inançlarının gereklerini yerine getirmeleri beklenmektedir.[264] Dini yaşayışın dışa yansıyan görüntüleri olarak ibadetler, iman etmenin bir gereği ve sonucudur. Bir işin/eylemin ibadet olabilmesi için imana/sahih bir imana

---

256 H. İbrahim Acar, *İslam İbadet Esasları* (Bursa: Emin Yayınları, 2019), 21.

257 Hökelekli, *Din Psikolojisi*, 233.

258 İsrâ 17/44; Hac 22/18; Rahmân 55/6.

259 Zâriyât 51/56.

260 Mansur Koçinkağ, "İslam'da İbadet", *İslam İbadet Esasları*, ed. Abdurrahman Candan - Mehmet Selin Aslan (İstanbul: Lisans Yayıncılık, 2018), 19.

261 Acar, *İslam İbadet Esasları*, 22-23.

262 Eyüp Şimşek, "İbadet Fenomenine Din Eğitimi Açısından Bir Yaklaşım", *Oş Devlet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi İlmi Dergisi* 5 (2004), 134.

263 Acar, *İslam İbadet Esasları*, 23.

264 Eroğlu, "İbadet ve İslam İbadetleri", 46.

dayalı olması gerektiği gibi, imanın tam/sahih/sağlam olabilmesi için de ibadetlerle/salih amellerle desteklenmesi gerekmektedir.[265] Bu anlamda dini hayatın iman ve ibadet yönünü birbirinden ayırmak mümkün değildir. Aynı zamanda ibadetler imanın belli şekil ve kurallara bağlı kalınarak gerçekleştirilen objektif yönü anlamına geldiği için, ibadetler eksik kaldığında iman sadece sübjektif duygu ve düşünceden ibaret kalacaktır. Bu şekilde eksik bir iman boyutunun tam bir din olarak nitelendirilemeyeceği ifade edilmektedir.[266]

Kur'an'da ibadetleri konu alan ayeteler incelendiğinde, ibadet kavramı ve öğretimiyle ilgili dört temel boyut öne çıkmaktadır. Birincisi, Allah ile insan arasındaki ilişki/bağ boyutudur. İkincisi, Allah insan ilişkisini yaşamın içerisinde somut davranışlarla destekleyen, belirli uygulamalar ve bunlara ilişkin bilgileri içeren boyut. Üçüncüsü, ibadetlerle bireylerin bilgi, duygu, düşünce, niyet ve eylemlerinde iyi/doğru/güzel sonuçların ortaya çıkması boyutu. Dördüncüsü, ibadetlerle ilgili olumlu özellikleri muhataplara kazandırmak için gerekli süreçlerin, kavramların, ilkelerin bir bütünlük içerisinde gerçekleştirilmesi boyutu. İbadet öğretiminde bu dört boyutun birbirine bağlı ve birbirinin yerine indirgenmeyecek şekilde bir bütünlük içerisinde verilmesi gerekmektedir. İbadet öğretiminde bu dört boyuttan hareketle bireyin kulluk anlayışını ve kavrayışını dikkate alan her türlü gelişimini izleyen, ibadetlerden beklenen kazanımlar konusunda kendisine dönütler veren eğitim gerçekliğini merkeze alan bir yaklaşım önemsenmelidir. İbadetleri sadece şartlarını yerine getirerek yapmayı öğretime konu etmek, ibadet öğretiminde ezberci ve ilmihalci anlayışı benimsemek, bu dört temel boyutun tek bir boyuta indirgenmesi anlamına geleceği için sorunlu bir yaklaşım olabilecektir. Aksine ibadet öğretiminde, insanın çok yönlü kavrayışına, bireysel ve toplumsal yaşantısına, insanın, kendisi, çevresi, evren ve Allah ila bağ kurmasına aracılık edecek anlayışlara uygun yaklaşımlar kullanılmalıdır.[267]

İslam'da ibadetler sadece Allah için yapılır. Allah'tan başka hiçbir varlığa ibadet edilmez.[268] İbadetler sadece Allah rızası için yapılmakla birlikte, insanların ibadetlerinin kendisine ve yaşadığı topluma ne gibi etkiler yaptığını öğrenmeye, bunların hikmetini çözmeye çalışmaları da gerekmektedir.[269] Zira sağladığı bireysel ve toplumsal faydalar düşünülerek insanlardan ibadet etmeleri istenmiştir. İbadet ve itaatte önemli ilkelerden birisi hür iradeyle yapılmasıdır. Hür iradeyle yapılmayan bir eylemin İslam dininde değeri yoktur. Zira insan kendi özgür iradesiyle Allah'a yönelmelidir.[270] İslam dini akıllı ve özgür insana hitap eder. Kur'an "*Dinde zorlama yoktur.*"[271] ayetiyle bu prensibi açıkça ortaya koymuştur. İslam dini insanın zorunlu kulluktan çıkıp kendi serbest seçimine dayalı kulluğa yükselmesini istemektedir.[272]

---

[265] Şimşek, "İbadet Fenomenine Din Eğitimi Açısından Bir Yaklaşım", 136.

[266] Çinemre, "İbadet Öğretimi", 258.

[267] Ahmet Yemenici, "İbadet Öğretimi", *Değişen ve Dönüşen Dünyada Din Eğitimi ve Öğretimi,* ed. Cemal Tosun - Remziye Ege - Yıldız Kızılabdullah (Ankara: Pegem Akademi, 2024), 116-118.

[268] Fâtiha 1/5; En'âm 6/162.

[269] Eroğlu, "İbadet ve İslam İbadetleri", 46.

[270] Osman Eğri, "Eğitimin Genel Amaçları Açısından Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersleri", *Ankara Üniversitesi ilahiyat Fakültesi Dergisi* 44/1 (2003), 284.

[271] Bakara 2/256.

[272] Mualla Selçuk, "Din Öğretimi Özgürleştiren Bir Süreç Olabilir Mi?", *Din Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar*, ed. H. Hüseyin Dilaver vd. (İstanbul: Milli Eğitim Basımevi, 2000), 216.

DKAB dersi programlarında ve derslerinde ibadet öğretimi yapılırken, bir nevi ibadet fenomenolojisi yapılmalı, ibadetin özünü açıklamak için gerekli tüm olgular, yani ibadetin ibadet olması için yerine getirilmesi gereken şekil, şart ve rükünler, dinin genel prensipleri ve gayesi de göz önünde bulundurarak anlamlandırılmalıdır. Bunun için öğrencinin Allah-insan ilişkisini doğru anlaması ya da sağlam bir Allah inancına sahip olması gerekmektedir. Allah'ı sevmesi, Allah-insan ilişkisindeki güzelliği/hoşluğu hissetmesi, Allah sevgisiyle ilahi buyrukları anlaması, bu buyrukların birey ve toplum hayatı için bir gereksinim olduğunu anlaması sağlanmalıdır. Bunu sağlamak ibadetlerle ilgili bilgileri ezberlemek/ezberletmek ile mümkün görünmemektedir.[273] Ayrıca ezberci anlayış din öğretiminin öğrencinin kişilik gelişimi üzerindeki etkisini de azaltmaktadır.[274] İnsanın kişilik gelişimine etki eden/katkı sağlayan bir ibadet algısının oluşumunda din eğitimine/DKAB derslerine düşen sorumluluklar üzerine düşünülmelidir.

İbadetle insan kendisini Allah'ın huzurunda hissetmelidir. Namaz, dua ve diğer ibadetler vasıtasıyla Allah'la kurulan ilişkide insan O'nun varlığı ve yüceliği hakkında bir şuur kazanabilmelidir. İbadet esnasında ferdin ruhunda dini bir atmosfer canlanmalı, bu hal içerisinde insanın fikirleri ve duyguları yücelmelidir. Bu ruh halinin tekrar tekrar yaşanmasıyla dini şuur insanda kökleşmeye başlamalı, sürekli yenilenen dini tecrübe ve ibadetlerle birlikte bu duygunun hayat boyu devam etmesi sağlanmalıdır. Bu şekilde insan gerçek değerini ortaya koymayı, akli kuvvet derecelerine yükselmeyi başarabilirse ibadetlerin fonksiyonları da gerçekleşmiş olacaktır.[275] İbadetler inananların Allah Teâlâ ile ilişkisinde derinlik kazanmalarına, ilahi şuur seviyesine yükselmelerine aracılık ederken, bilgi ve din öğretimi bu süreçte bilinç ve samimiyet kazanmalarına aracılık etmektedir.[276] DKAB dersi programlarında ve derslerinde öğrencilerin ilahi şuur bilincine ulaşmalarına aracılık edecek bir ibadet öğretimi için neler yapılması gerektiği üzerine düşünülmesi gerekmektedir.

Bilinçli bir şekilde yapılan ibadetler, kişilik ve karakteri düzenleyici ve dengeleyici sistemler olarak bireyin hayatında önemli bir rehber olurlar. Bilinçli bir şekilde Allah'ın karşısında olduğunu, O'na karşı kulluk sorumluluğu olduğunu hisseden insan, hayatını Allah'ın emir ve yasakları çerçevesinde gözden geçirir, kendini denetler, değerlendirir ve davranışlarını ona göre düzenler. Kur'an'da iman kavramıyla birlikte sunulan salih amel kavramının kapsayıcı/geniş anlamı, insanın kendisine, yakın çevresine ve diğer yaratılmışlara karşı sorumluluklarının farkında olarak yaşama sorumluluğu olarak böylece anlam kazanır. Salih amel kavramının anlamını benimseyen/içselleştiren insan, doğru/iyi davranışlara karşı olumlu bir tutum geliştirecek, yanlış/kötü davranışlardan da doğal olarak uzak duracaktır. İyiliksever olmak, temiz ve namuslu olmak, sevmek, şefkatli ve dürüst olmak, doğru sözlü olmak, sözünde durmak, bağışlamak, sabırlı olmak, takvalı olmak, güvenilir olmak, adil olmak, merhametli olmak vb. birçok olumlu kişilik özelliklerini kazanacaktır. Nefret, zulüm, fuhuş, iffetsizlik, yalancılık, ihanet, ikiyüzlülük, hasetlik, kindarlık, aldatma, güvenilmezlik ve

---

273 Eğri, "Eğitimin Genel Amaçları Açısından Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersleri", 284.

274 Ramazan Buyrukçu, "Ortaokullardaki Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimine Genel Bir Bakış", *Dini Araştırmalar* 2/4 (1999), 189.

275 Hökelekli, *Din Psikolojisi*, 241-242.

276 Hakan Özkan, "Din Eğitimi Çerçevesinde İbadetlerin, İrade Eğitimi ve Zaman Yönetimiyle İlişkisi", *Pamukkale Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 9/1 (2022), 329.

toplumu parçalayıcı her türlü kötü davranıştan uzaklaşacaktır.[277] Buna göre ibadetlerin her biri, kişiliğin belli yönlerinin geliştirilip olgunlaşmasını hedef alan, biri diğerini tamamlayan tam bir eğitim programı olarak anlaşılabilir. Bu eğitimle birlikte geliştirilen iç disiplin, denetim, dikkatin yoğunlaşması, kendine hâkimiyetin artması, mücadele, katlanma ve dayanma gücündeki artış, kötü eğilim ve alışkanlıklardan uzaklaşma vb. davranış özellikleri insanda ruhi dengeliliğin ve kişilik bütünleşmesinin gelişip tamamlanmasına aracılık edecektir.[278] DKAB dersi programları ve derslerinde öğrencilerin kişilik gelişimleri ve ruh sağlıkları açısından ibadetlerin olumlu etkilerini kazanabilmeleri için neler yapılması gerektiği üzerine düşünülmelidir.

İbadetlerin insan üzerinde istenen/beklenen olumlu etkiyi yapabilmesi için insanı ibadete yönelten duygunun sevgi olması önemlidir. Nitekim ibadet kulun kalbinde beslediği duyguları Allah Teâlâ'ya ifade edebilmesi için bir fırsattır. Bu bağlamda ibadetin temelinde sevgi, saygı, tazim, sığınma, şükran ve teslimiyet gibi duygular vardır. Bu surette Allah ile kul arasında manevi bir bağ da kurulmuş olmaktadır.[279] Dini davranışlar duygusal boyutu ağırlıklı olan davranışlardır. Özellikle ailede başlayarak okulda devam eden din eğitimi ve öğretiminde çocukların yanında yapılacak ibadetlerde samimi, içten ve doğal olmak önemlidir. Dini davranışlarımızın çocuğu sıkmayan, anlayabileceği, sevebileceği karakterde olması, davranışın çocuk tarafından olumlu algılanmasını ve anlamlandırılmasını sağlayacaktır. Özellikle çocukluk dönemi korkuların çok olduğu bir dönemdir. Maalesef toplumumuzda bazı yetişkinler çocukların kolay korkuya kapılabilme zaaflarından yararlanarak, bilinçli ya da bilinçsiz olarak çocukları tehdit ve korkutma ile dine/inanmaya/dini davranışlara yönlendirme alışkanlığına devam etmektedir. Tehdit ve korkutma ile dine/inanmaya/dini davranışlara yönlendirme, sevgi eğitimini engeller ve bireyler için telafisi zor problemler ortaya çıkarabilir. Dini kavramlar ve ibadetler, çocuğu bıktırmadan ve yormadan, isteyerek ve severek kabullenebileceği şekilde öğretilmelidir.[280] Tüm yetişkinler, din eğitimcileri/DKAB dersi öğretmenleri ibadet öğretiminde sevgi eğitimini önemsemeli, öğrencilere dini kavramları ve ibadetleri severek, isteyerek kabullenmeleri için rehberlik etmeye çalışmalıdırlar.

İslam kolaylık dinidir. Temel amacını insanlara yarar sağlama, onlardan zararı giderme olarak ifade edebileceğimiz İslam dininin bu amacı gerçekleştirebilmek için benimsediği ilkelerden biri de kolaylaştırma ve yumuşaklıktır. Allah'ın rahmeti ile insan fıtratının buluşma noktalarından biri olarak ifade edilen kolaylık ilkesi İslam dininin olmazsa olmaz ilkelerinden birisidir.[281] Allah kullarına karşı rahmet, merhamet ve şefkat sahibi olduğu için ibadetlerde kolaylık istemiş, zorluk istememiştir.[282] Cici, İslam'da kolaylık ilkesini Kur'an ve sün-

---

277 Akif Hayta, "U. Ü. İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin İbadet ve Ruh Sağlığı (Psiko-Sosyal Uyum) İlişkisi Üzerine Bir İnceleme", *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 9/9 (2000), 489-490.

278 Hökelekli, *Din Psikolojisi,* 249.

279 Çinemre, "İbadet Öğretimi", 259.

280 Mustafa Önder, "Sevgi, Din Dili ve Hikâyelerin Çocukların Din Eğitimindeki Yeri ve Önemi", *The Journal of Academic Social Science Studies* 6/3 (2013), 1294-1295.

281 Recep Cici, "Kolaylık Prensibinin Hukukî Hayata Yansıma Biçimleri: Hanefî Mezhebi Örneği", *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 14/1 (2005), 62.

282 Saffet Sancaklı, "Hz. Peygamber'in İbadetlerde Öngördüğü İ'tidal ve Kolaylık Anlayışı", *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 9/9 (2000), 385.

net çerçevesinde şöyle temellendirmektedir: Kur'an ayetleri çerçevesinde kolaylık genel anlamda merhamete, özel manada itaate bağlanmakta ve zorluk-kolaylık dengesi gözetilmektedir. Merhamete dayalı kolaylık olarak ifade edilen genel manada kolaylık, Allah Teâlâ'nın merhametinin/şefkatinin bir eseri olarak tüm insanlar için kolaylık istemesi olarak düşünülebilir.[283] İtaate dayalı kolaylık olarak ifade edilen özel manada kolaylık, sebep-sonuç ilişkisine bağlı olan, güzel/doğru davranışlara karşılık olmak üzere ödül/mükâfat kabilinden sağlanan kolaylık olarak düşünülebilir.[284] Zorluk-kolaylık dengesinin gözetilmesine gelince insanı dünya ve ahirette mutlu kılmayı amaç edinen İslam'da, insandan dengeli bir hayat sürmesi istenmiş, dinin emir ve yasakları buna göre belirlenmiş, inançtan ibadete ve diğer uygulamalara kadar dinin hükümlerinde denge esas kabul edilmiş, her türlü aşırılıktan uzak durulması emredilmiştir.[285] Ayrıca Hz. Peygamber de "Din kolaylıktır. Zorluk çıkaran kimse alt olur."[286] "Kolaylaştırın, zorlaştırmayın; müjdeleyin, nefret ettirmeyin."[287] gibi sözleriyle İslam'ın kolaylık dini olduğunu açıkça ortaya koymuştur.[288] Allah Teâlâ diğer hükümlerde olduğu gibi abdest, namaz, oruç ve hac gibi ibadetlerde de insanlar üzerine zorluk kılmamış, onlara bazı kolaylıklar sağlamıştır. Abdest veya gusül yapamayacak kimseye bunların yerine geçecek kolaylık olarak teyemmümün bildirilmesi,[289] inananlara Kur'an'dan kolaylarına geleni okumalarının tavsiye edilmesi,[290] namazın yaya olarak ya da binek üzerinde kılınabilmesi,[291] hasta ya da yolcu olanların orucu diğer günlere bırakması, oruç tutmaya güç yetiremeyenlerin fidye vermesi,[292] ihramlı bir kişi hacca devamdan alıkonulduğu zaman kolayına gelen bir kurbanı göndermek suretiyle ihramdan çıkmasının serbest olması[293] gibi örnekler inananlara ibadetlerle ilgili sağlanan kolaylıklara örnektir.[294] Buna göre DKAB dersi programlarında ve derslerinde ibadet öğretiminde İslam dininin kolaylık dini olduğu bilincine uygun yaklaşımlar belirlenmesi gerekmektedir.

İslam dini orta yol demektir.[295] İslam dininin doğasında ve uygulamalarında aşırılığa yer yoktur. Zira Allah yarattığı insanı iyi bilen/tanıyan olduğu için, bildirdiği dinde insanın yaratılışına/fıtratına uygunluğu önemsemiş, ibadet sistemini insan ihtiyaçları çerçevesinde belirlemiştir. İslam'daki ibadet anlayışı kesinlikle insan gücünü aşan boyutlarda değildir.[296] Buna göre DKAB dersi programlarında ve derslerinde ibadet öğretiminde aşırılıklardan uzak, orta yol ilkesini önemseyen yaklaşımların kullanılması gerekmektedir.

---

283 Nisâ 4/28; Bakara 2/286; Bakara 2/286; Hac 22/78; A'râf 7/157.
284 Kehf 18/88; Leyl 92/3-5; Talâk 65/5-7.
285 İnşirâh 94/5-6; Talâk 65/7.
286 Buhârî, "İmân" 29; Nesaî, "İmân", 28; Müslim, "Cihâd", 4.
287 Buhârî, "İlim", 11.
288 Bu konuda daha fazla bilgi için bk. Cici, "Kolaylık Prensibinin Hukukî Hayata Yansıma Biçimleri: Hanefî Mezhebi Örneği", 63-67.
289 Mâide 5/6
290 Müzzemmil 73/20.
291 Bakara 2/239.
292 Bakara 2/184.
293 Bakara 2/196.
294 Rifat Uslu, "İslam Hukukunda Kolaylık Prensibi", *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi* 8/36 (2015), 481-482.
295 Bakara 2/143.
296 Sancaklı, "Hz. Peygamber'in İbadetlerde Öngördüğü İ'tidal ve Kolaylık Anlayışı", 379.

İbadette önemli ölçütlerden biri ihlâs ve samimiyettir. Bilinçle yönelme, ibadeti gerçekten sadece Allah için gerçekleştirme ihlâsla ibadet için temel şarttır. Böyle yapılan ibadetler az bile olsa, hakikatte çok ve gerçek ibadettir diyebiliriz. Samimiyet dindarlığın temel ölçütlerinden birisidir, insan samimiyeti kaybettiğinde Allah'tan uzaklaşır. İslam'ı sadece bir takım şeklî kurallarla dolu, ölü bir din görünümüne düşürmemek, onun dinamik bir yapıya sahip olduğunu, inanç, ibadet ve ahlak birlikteliğini içselleştirmeyi hedefleyen bir din olduğunu göstermek gerekmektedir. Bu da ancak ibadetlerin şekil olarak değil ruh ve mana bütünlüğü içinde ihlas ve samimiyetle yapılmasıyla mümkündür.[297] Buna göre ibadet öğretiminde öğrencilere ibadetlerin ihlâs ve samimiyetle yapılması gerektiği öğretilmelidir. İbadette diğer bir önemli ölçüt devamlılıktır. Hz. Peygamber'in "Allah katında amellerin en sevimlisi az da olsa devamlı olanıdır."[298] hadisi ibadetlerde devamlığın önemini vurgulamaktadır. İbadetlerde devamlılık, fertte bir iç disiplinin oluşmasına ve iradenin güçlenmesine imkân sağlar. Ayrıca ibadetlerde devamlılık ibadetin içselleştirilmesinde önemli bir basamaktır.[299] İbadet öğretiminde öğrencilere ibadetlerde devamlılığın önemi, insanın tüm davranışlarında Allah'a, kendisine ve diğer insanlara karşı sorumluluk sahibi olması gerektiği duygusuyla birlikte öğretilmelidir.

İbadetler insanın yaratılış amacına, fıtratına uygun bir yaşam sürebilmesine destek olmak amacıyla emredilmiştir. İbadetler bireyin ahlaki gelişimini tesis etmek amacı taşımaktadır. Yani ibadetler amaç değil, dindar/ahlaklı/iyi bir yaşam için birer araçtır. Ancak modern dönem dindarlık anlayışında bu hedefin kesintiye uğradığı görülebilmektedir. Bu olumsuzluğun başlıca sebepleri arasında, ibadet-ahlak ilişkisinin yeterince anlaşılamaması, ibadetlerde şekilselliğin, görselin ve formun ön plana geçmesi, ibadette nicelik-nitelik ikilemi, ibadetlerin özünün anlaşılamaması, ibadetlerde şuur yoksunluğu vb. nedenler sayılabilir. Hatta İslam toplumlarının ibadet ve amellerine kutsal metinler yerine gelenek yön verdiğinde, modernleşme ve dünyevileşmenin de etkisiyle ibadet kavramı çok ciddi bir anlam kaymasına uğrayabilmektedir. Bu nedenler aynı zamanda toplumun ve bireyin ahlaken bozulmasının arkasındaki etkenler olarak da ifade edilebilir.[300] Buna göre ibadet öğretiminde modern dönem dindarlık anlayışında var olduğu düşünülen olumsuzluklar giderilmeye çalışılmalıdır.

Çocukluk döneminde ibadet öğretimiyle ilgili öne çıkan bilgiler şunlardır: İlk çocuklukla birlikte dini tezahürler daha belirginleşir. Çocuk aile fertlerinden gördüğü ibadet ve dini motif içeren davranışları taklit eder. Aile fertlerinin dini davranışları, kullanılan dini içerikli sözler ve yapılan ibadetler, çocuğun şahsında derin izler bırakmaktadır.[301] Çocukluk dönemi ibadet öğretiminde önemli hususlardan biri de dua eğitimidir. Çocuklarda dua eğitimine erken yaşlarda başlanması önemlidir. Çocukların dua konusunda alışkanlık kazanmaları, doğru bir şekilde dua etmeyi öğrenmeleri, ailenin ve din eğitimcisinin bu konudaki hassasiyetine ve atacağı doğru adımlara bağlıdır.[302] Çocuklar bu dönemde her konuda olduğu gibi ibadetlerle

---

297 Büşra Özkan, *Allah-İnsan İlişkisi açısından İbadet Fenomenolojisi* (Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2006), 48-49.

298 Buhârî, İmân, 32.

299 Özkan, *Allah-İnsan İlişkisi Açısından İbadet Fenomenolojisi*, 49.

300 Bu konuda daha fazla bilgi için bk. Hafsa Kesgin, "Günümüzde İbadetlerin Forma İndirgenmesinin Dînî ve Ahlâkî Sonuçları", *Siirt Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 7/1 (2020), 223-251.

301 Şimşek, "Çocukluk Dönemi Dini Gelişim Özellikleri ve Din Eğitimi", 212.

302 Esra Türk, "Din Eğitimi Açısından Çocukluk Döneminde Dua Kavramının Önemi", *İslam Medeniyeti Araştırmaları Dergisi* 1/3 (2015), 461-463.

ilgili de sorular sorarlar. Bu sorulara uygun/doğru cevaplar verilmeli, sabırla hareket edilmeli, rastgele şeyler söylenmemelidir. Çünkü çocukların soru sordukları an öğrenmeye en müsait oldukları zamandır. Çocukların bu dönemdeki belirgin özelliklerinden birisi olan oyun oynama isteği ve ihtiyacı ibadet öğretiminde bir araç olarak kullanılabilir.[303] Çocukluk döneminde ibadet eğitimine başlanmalıdır. Zira Hz. Peygamber, yedi yaşına gelen çocuklara namaz eğitimini başlatmamızı istemektedir.[304] Bir takım dualar ve ibadet şekilleri soyut ve derin düşünceler yerine, çocukların kolay anlayacağı ve onlara yarar sağlayacak şekilde sunulmalıdır. Son çocuklukla birlikte özellikle çocuklara ibadetlerin sadece Allah'a için yapılması bilinci kazandırılmalıdır. Bu evrede oruç ibadeti eğitimi de başlatılmalıdır.[305] Gençlik döneminde o zamana kadar öğrenilenleri eleştirerek irdeleme/sorgulama durumu, gençlere yönelik din öğretiminde farklı öğrenme-öğretme yaklaşımlarının olmasını gerektirir. Bu evrede gençlerin ibadet öğretiminde, çocukluk döneminden daha derin ruhsal özlem ve ihtiyaçlarına öncelik veren yaklaşımlar kullanılmalıdır. İbadetlerin bireysel ve toplumsal faydalarına dönük kazanımlara vurgu yapılmalı, özellikle öğretim yaklaşımlarında ve uygulamalarında ibadetlerin sosyal boyutu, gençlerin ihtiyaç duyacakları desteği sağlamak anlamında onlara sunulmalıdır. Yine gençlerin ibadet öğretiminde kültürel unsurlar açısından yaşantı zenginliğine yer vermek önemlidir. İbadet öğretiminde yorum farklılıkları ve mezhepsel görüş ayrılıkları kritik konulardan birisidir. Bu konularda gençlerin doğru bakış açıları kazanmalarını sağlamak için doğru bilgi ve yaklaşımlar kullanılmalıdır.[306]

Hayta'nın ibadet ve ruh sağlığı (psiko-sosyal uyum) ilişkisini incelediği araştırmada dinin pratik boyutları olan namaz, oruç, dua ve tövbe ile psiko-sosyal uyum boyutları olan kendini ifade etme, kendini kabullenme, kaygı, etkinlik, sosyallik ve sorumluluk arasında anlamlı ve olumluluk düzeyinin yüksek olduğu bir ilişki tespit edilmiştir. Araştırmada ibadetler ile psiko-sosyal uyum arasındaki ilişkide özellikle namaz, dua ve tövbe ile kendini kabullenme, sosyallik ve kendini ifade etme arasında ilişkilerin anlamlı ve olumlu olduğu saptanmıştır. Bu sonuçlara göre Hayta, dini hayatı ve ibadetleriyle birlikte hayatın anlamını yakalayan gençlerin, sıkıntı, kaygı, öfke duygularını, olumsuz düşünce değişimlerini daha az yaşadığını ve zor bir dönem olan gençlik yıllarının sorunlarını daha az sıkıntılarla aşabildiklerini ifade etmiştir.[307] Benzer şekilde İder, ibadetlerin çocuklarda özgüven, öz yeterlilik ve özdenetimi geliştirdiğini, bu yönüyle çocuğun ruh sağlığını desteklediğini belirtmektedir.[308] Özkan, kulluk bilinciyle yapılan ibadetlerin irade ve zaman yönetimiyle karşılıklı etkileşim içerisinde olduğunu, ibadetlerin iradeyi doğru yönde kullanmada insana rehber olduğunu, zaman yönetimi konusunda planlama ve disiplin sağladığını belirtmiştir.[309] Sayın, ruhsal ve manevî yönden insanın gelişimini sağlayan namaz ve hac ibadetinin, sorumluluk duygusu, çalışma disiplini, sabır, dürüstlük, vefa gibi değerleri kazandırdığını, bu ibadetlerin ahlaki değerlerin

---

303 Yemenici, "İbadet Öğretimi",129.

304 Ebû Dâvûd, Salât 26; Tirmizî, Salât, 182-183.

305 Şimşek, "Çocukluk Dönemi Dini Gelişim Özellikleri ve Din Eğitimi", 217-219.

306 Yemenici, "İbadet Öğretimi",131-132.

307 Hayta, "U. Ü. İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin İbadet ve Ruh Sağlığı (Psiko-Sosyal Uyum) İlişkisi Üzerine Bir İnceleme", 502.

308 Saadet İder, "İbadet ve Ruh Sağlığı İlişkisi Yönüyle İbadet Eğitimi", *Selçuk Üniversitesi Sosyal ve Teknik Araştırmalar Dergisi 1.Uluslararası Sosyal ve Teknik Bilimler Sempozyumu USTEK'2022 Özel Sayısı* 22/1 (2022), 44.

309 Özkan, "Din Eğitimi Çerçevesinde İbadetlerin, İrade Eğitimi ve Zaman Yönetimiyle İlişkisi", 348.

önemli bir kaynağı olduklarını belirtmiştir.[310] Kımter, oruç ibadetinin güçlü bir irade terbiyesi sağladığını, oruç ibadetiyle inananların kendilerini kontrol etme, yaptığı ve yapacağı işlerde kendilerini hesaba çekme ve zorluklara karşı sabretme alışkanlığı kazandıklarını ifade etmektedir.[311] DKAB dersi programlarında ve derslerinde ibadet öğretiminin bu kazanımları elde etmeye katkı sağlayacak şekilde düzenlenmesi gerekmektedir.

Kaya ve Küçük'ün ibadetler ile hayatın anlamı ve psikolojik iyi olma arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmada, üniversite öğrencilerinin namaz ibadetine devam etme durumları, dua ibadetine devam etme durumları ile hayatın anlamı ve psikolojik iyi olma puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Buna göre namaz ve dua ibadeti, bireylerin hayata anlam verme ve psikolojik iyi olma durumu olan ruh sağlığını olumlu yönde etkilediği anlaşılmaktadır. Oruç ibadetini yapma durumları ile psikolojik iyi olma puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Buna göre oruç ibadeti öğrencilerde psikolojik iyi olma durumunu olumlu etkilemektedir.[312] Gürsu'nun ergenlik dönemi dindarlığı ile ruh sağlığı arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmada, ergenlerde dindarlık düzeyi ile depresyon yaşama arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Buna göre, düşük düzeyde dindarlığın ergenlerde depresyon artışına neden olduğu, yüksek düzey dindarlığın ergenlerde depresyonu düşürdüğü sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada bu yönüyle dinin ergenler için sığınabileceği bir liman olma vasfı taşıdığı belirtilmiş, dindarlık türü ile dinin nasıl algılandığına bağlı olarak sonuçların değişebileceğinin de unutulmaması gerektiği vurgulanmıştır.[313] Buna göre DKAB dersi programlarında ve derslerinde ibadet öğretiminde öğrencilerin ibadetlerle uygun kazanımları elde edebilmeleri, nitelikli/sağlıklı/doğru bir dindarlık algısı geliştirebilmeleri, dini doğru anlayabilmeleri için gerekli olan ilke ve esaslar dikkate alınmalıdır.

Menküç'ün DKAB öğretmenleriyle yaptığı araştırmada, lise öğrencilerinin genellikle ibadetler ve yapılışlarıyla ilgili sorularının/sorgulamalarının çok fazla olmadığı, bazı öğrencilerin ibadetlerin gerekliliği ve faydaları konusunda sorgulama ve itirazlarının olduğu tespit edilmiştir. Bazı öğretmenler ibadetlerin gerekliliği ve faydaları konusunu anlatırken zorluk yaşadıklarını belirtmişlerdir. Araştırmada Allah'ın varlığı, birliği ve sıfatları konusu öğrencilere tam mahiyetiyle anlatılmadan, ibadet konularını anlatmanın öğrencilerin ibadetlerin gerekliliğini anlamlandırmasını zorlaştırdığı belirtilmiştir. Araştırmada, öğrencilerin mezhep konusunu anlamakta zorlandıkları ve konuya dair çok fazla sorularının/sorgulamalarının olduğu ifade edilmiştir. Bazı öğretmenler mezhep konusunu anlatmada zorluk yaşadıklarını belirtmişlerdir.[314] Buna göre DKAB dersi programlarında ve derslerinde ibadet öğretiminde ibadetlerin gerekliliği ve faydaları konusunda rehberlik edilmelidir.

---

[310] Esma Sayın, "Değerler Eğitimi Açısından İbadetler (Namaz ve Hac Örneği)", *Bakü Devlet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi'nin İlmi Mecmuası* 17 (2012), 166-167.

[311] Nurten Kımter, "Oruç ve Öfke Kontrolü Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma", *Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 7 (2015), 7.

[312] Mevlüt Kaya-Nurettin Küçük, "İbadetler İle Hayatın Anlamı ve Psikolojik İyi Olma Arasındaki İlişkinin İncelenmesi", *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 42 (2017), 40-41.

[313] Orhan Gürsu, "Ergenlik Dönemi Dindarlığı ile Ruh Sağlığı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi", *Harran Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 20/34 (2015), 71.

[314] Menküç, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Görüşleri Işığında Liselerde Deizm Düşüncesi*, 73-83.

Eğitim kişinin doğuştan sahip olduğu özelliklerin kişisel ve toplumsal bütünlüğü sağlamak adına geliştirilmesidir. Din de benzer şekilde insanın Allah'ın emir ve yasaklarına uygun olarak yaşamasını, kendisiyle barışık, toplumla uyum içerisinde bir hayat sürmesini ister. Buna göre eğitim sonucunda belli davranış kalıplarının kazanılması, bireysel ve toplumsal gelişimin elde edilmesi gibi, dini bir eğitimden geçerek dinin emir ve yasaklarını/ibadetlerini uygulayan kimselerde de benzer değişikliklerin/gelişimin olması gerekir. Dolayısıyla ibadetler bu yönüyle gerçek bir eğitim unsuru olarak işlev görmektedir.[315] İbadetlerin bu işlevi gerçekleştirebilmesinde kaliteli/nitelikli bir din öğretimi yapılması gerekmektedir.

2. DİN ÖĞRETİMİNDE AHLAK

Ahlak dinin/İslam dininin temel unsurlarından birini oluşturmaktadır. Her din de olduğu gibi İslam dininde de insanların/inananların yaşamlarını düzenleyen ilkeler ve kurallar bulunmaktadır. İslam dini birey ve toplum hayatı açısından ortaya koyduğu bu ilke ve esaslara uygun ahlaklı bir yaşamı nihai amaç olarak ifade eder. Hz. Peygamber'in "Ben güzel ahlakı tamamlamak için gönderildim."[316] hadisi bu gerçekliği İslam dini açısından ortaya koymaktadır. Birey ve toplum hayatının bu ilke ve kurallar çerçevesinde düzenlenmesi, iyi bir birey ve toplumun gelişebilmesi, bireylerin içinde yaşadıkları toplumun değer ve normlarını benimsemesi/içselleştirmesi ve hayatına yansıtabilmesi ancak iyi bir ahlak eğitimiyle mümkün olacaktır. Esasen eğitimin kendisi ahlaki değer ve normlara dayalıdır. Ahlaki değerleri önemsemeyen ya da ahlaki problemler içeren bir eğitim sistemi varlık amacıyla çelişecektir. Hiçbir eğitim kurumu, birey ve toplum için varoluşsal öneme sahip olan ahlaki değerler alanında insanlara rehberlik yapma sorumluluğunu görmezden gelemez. Buna göre ahlak, eğitimin hem amacı hem aracı hem de konusudur diyebiliriz.[317] Dinin ve eğitimin önemli bir unsuru olan ahlak, din eğitimi ve öğretimi için de doğal olarak temel konulardan birisidir.

Ahlak kelimesi Arapça "hulk" (ve ya huluk) kelimesinin çoğulu olup Türkçede tekil olarak kullanılır. Hulk, din, tabiat, huy ve karakter gibi anlamlara gelir. İngilizcede ahlak karşılığında kullanılan "moral" kelimesi Latince "moralis" kelimesinden türetilmiştir. Moralis âdet, karakter, hal ve hareket tarzı demektir. Demek ki kelime anlamıyla ahlak, huy, karakter, hal ve hareket tarzı gibi anlamlara gelmektedir.[318] Etimolojisi itibariyle ahlak, insanın psikolojik (hulk) ve fizyolojik (halk) yapısını nitelemektedir. Kavramın yaratmak ve yaratılış yönü de vardır. İslam dininde Allah Hâlik'tir, yaratandır. Mahlûkat, tüm canlı ve cansız varlıklar O'nun tarafından yaratılmıştır. Bu boyutuyla ahlak, insanın doğasını ve yaratılışını ifade eder. Bu açıdan bakıldığında insanın ahlaklı olması, doğasıyla ve yaratılışıyla uyum içinde olması demektir. Yalan söylemek ahlaki olmayan bir tutumdur denildiğinde aslında söylemek istediğimiz, yalan söylemenin insan doğasına ve yaratılışına uygun olmayan bir tutum olduğudur.[319]

---

315 Şakir Gözütok, "İbadet ve Eğitim İlişkisi", *Türk-İslam Medeniyeti Akademik Araştırmalar Dergisi* 4 (2007), 197.

316 Ahmed b. Hanbel, Müsned, 14/513.

317 Aydın, "Öğretmenin Ahlaki Değerleri", 259.

318 Recep Kılıç, *Ahlakın Dini Temeli* (Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 1996), 1.

319 Müfit Selim Saruhan, "İslam Düşüncesinde Ahlâk İlmi", *Eskiyeni* 28 (2014), 59.

TDK tarafından ahlak, "Bir toplum içinde kişilerin uymak zorunda oldukları davranış biçimleri ve kuralları; aktöre, sağtöre, huylar." olarak tanımlanmaktadır.[320] Cevizci ahlakı "İnsanın başka varlıklarla ve kurallara göre gerçekleşen ilişkiler toplamı, insanın söz konusu ilişkileriyle bu varlıklara yönelen eğilimlerini düzenleyip anlamlandıran inanç, emir, yasak, norm, ilke, kural ve değerler bütünü." olarak ifade etmektedir.[321] Bolay ahlakı, "İnsan topluluklarınca zamanla benimsenen, fertlerin birbiriyle aile, toplum, devlet ve bütün insanlarla ilişkilerini düzenleyen kurallar, ilkeler, inançlar bütünü." olarak tanımlar.[322] Tanımlar incelendiğinde ahlak genel anlamda; insanların kendisine göre yaşadığı ilkeler topluluğu, kurallar bütünü olarak ifade edilebilir. Böylece bir meslek ahlakından, bir siyasal ahlaktan, bir ticaret ahlakından, hatta bir sanat ahlakından söz etmek mümkündür. Meslek ahlakı, bir mesleği icra eden kişilerin, örneğin öğretmenlerin, başta öğrencileri olmak üzere, velilere, meslektaşlarına karşı davranışlarını düzenleyen, bu sürece kılavuzluk eden ilkeler ve kurallar bütünüdür.[323] Buna göre ahlak, umumi bir hayat tarzını, bir grup davranış kuralı ve davranış kuralları veya hayat tarzları üzerinde yapılan fikri bir araştırmayı ifade etmek üzere kullanılır. Budist ahlakı veya Hıristiyan ahlakı derken birinci tarzda, meslek ahlakı ya da iş ahlakı derken ikinci tarzda kullanılır. Üçüncü tarzda kullanıldığında ahlak, felsefenin bir kolu olan ahlak felsefesini ifade eder.[324]

İslam düşüncesinde ahlak "nefiste yerleşik olan yatkınlıklar" olarak tanımlanmaktadır. İnsanda doğuştan var olan bu yatkınlıklar sayesinde "fiiller, nefisten herhangi bir fikrî ve iradî güçlüğe hâcet kalmaksızın sâdır olur." Bu yatkınlıklar iyi olursa "faziletler", kötü olursa "reziletler " sadır olur."[325] Benzer şekilde ahlak, "fiil ve davranışların insan nefsinden düşünüp taşınmaya gerek kalmaksızın kolayca meydana gelmesini sağlayan meleke" olarak da tanımlanmaktadır. Bu tanımlarda ahlak insanda yerleşik olarak bulunan, içsel derinliğini yansıtan bir mekanizma, içsel bir yapı olarak kabul edilmiştir. Birey aklen ve dinen güzel görülen bir davranış gerçekleştiriyorsa bu yapı güzel ahlak, çirkin/kötü davranışlar gerçekleştiriyorsa bu yapı çirkin/kötü ahlak olarak ifade edilir.[326] Ahlakın temel vazifesi nefis hakkında bilgiler vermek ve nefsi kendisinden faziletli fiiller sâdır olacak şekilde terbiye etmektir.[327] Buna göre ahlak eğitimi/öğretimi aklen ve dinen güzel görülen davranışların, "iyi" içeriğinin eğitilen kişiye/öğrenciye aktarılması/öğretilmesi sürecidir. Bu süreçte aktarılacak iyi içeriği, ya genel "ahlaklılık bilincini" ya da bireysel ve toplumsal olarak kabul edilen "iyi içeriğini" ifade eder. Birinci anlamıyla iyi, bir teoriyi, ikinci anlamıyla iyi, pratiği yani "moral normları" ifade eder. Buna göre ahlak öğretimi, teori olarak genel ahlaklılık bilincini, pratik olarak üyesi/bileşeni olduğu toplumun kabul ettiği "iyi içeriğinin" belli bir süreç içerisinde bireye/öğrenciye kazandırılmasıdır.[328]

---

320 *Güncel Türkçe Sözlük*, "Ahlak" (Erişim 12 Haziran 2025).

321 Ahmet Cevizci, *Felsefe Terimleri Sözlüğü* (İstanbul: Paradigma Yayınları, 2000), 4.

322 S. Hayri Bolay, *Felsefi Terimler ve Doktrinler Sözlüğü* (Ankara: Akçağ Yayınları, 1996), 4.

323 Ahmet Arslan, *Felsefeye Giriş* (Ankara: BB101 Yayınları, 2017), 127.

324 Kılıç, *Ahlakın Dini Temeli,* 2-3.

325 Mehmet S. Aydın, "Ahlak" *TDV İslam Ansiklopedisi* (Erişim 13 Haziran 2025).

326 Yunus Cengiz, "Ahlak İmi ve Diğer İlimlerle İlişkisi", *İslam Ahlak Esasları ve Felsefesi,* ed. Murat Demirkol (Ankara: Bilay Yayınları, 2018), 19.

327 Aydın, "Ahlak".

328 İrfan Görkaş, *Osmanlı Mekteplerinde Ahlak* (Ankara: Birleşik Yayıncılık, 2014), 7.

İslam ahlakının en temel dayanağı Kur'an'dır. İslam'ın bir hayat nizamı olduğu düşünüldüğünde, Allah'ın varlığı ve birliği, peygamberlik, ahiret gibi inançla ilgili temel konuların yanı sıra Kur'an'ın kozmolojik, toplumsal ve hukuki buyrukları dikkate alındığında bireyin ve toplumun yaşamını tümüyle kuşatan bir ahlak kitabı olduğu anlaşılacaktır. Kur'an doğru ve yanlışın doğası, ilahi adalet ve kudret, ahlaki özgürlük ve sorumluluk gibi konularda ahlaki prensipleri net olarak belirler. Kur'an'da yükümlülük, sorumluluk, müeyyide, niyet, fiil, amel, gayret gibi teorik ahlak konuları, ferdî ahlak, emirler-yasaklar, aile ahlakı, sosyal ahlak, devlet ahlakı, dinî ahlak gibi hem teorik hem de pratik ahlak konuları işlenirken insandan bunlar üzerine düşünmesi istenmektedir. Hayr, maruf, ihsan, hasene, sıdk, istikamet, şer, münker, seyyie, fısk, zülm, cehalet, zan gibi kavramlar, iyi ve kötü ahlakın özelliklerini belirlemek için kullanılmıştır. Hz. Muhammed'in yaşam modelini bize anlatan sünnet, Kur'an ahlakının nasıl uygulanabileceğini somutlaştırmaktadır. Ahlaklı bir insan olma sürecinde örnek olan sünneti birey ve toplum için ahlaklı bir yaşam örnekliği sunan bir okul olarak ifade edebiliriz.[329] DKAB dersi programlarında ve derslerinde ahlak öğretiminde öğrencilere Kur'an ahlakı kazandırılmalı, bu süreçte Hz. Peygamberin öğrenciler tarafından hakkıyla örnek alınabilmesi sağlanmalıdır.

Ahlakın konusu insanın bilinçli davranışlarıdır. Burada kastedilen, insanın bilerek, isteyerek, dışarıdan hiçbir müdahale olmadan kendi hür iradesiyle gerçekleştirdiği davranışlardır. Ahlak bu davranışlardaki en yüksek iyinin ne olduğu ve bu davranışı gerçekleştiren insanın özgürlüğünün mahiyeti üzerinde durur. İnsanların hangi eylemlerinin ahlaki olduğu, ahlaklılığın ne anlama geldiği, insan eylemlerinin özgürlüğü problemi ahlakın konuları arasındadır.[330] Ahlaka dair bilme etkinliği sistematik ve külli bir kavrayışla yapıldığında buna ahlak felsefesi ya da etik adı verilir. Buna göre ahlaktan söz etmekle ahlak ilminden söz etmek farklı şeylerdir. Ahlak, eylemlerin oluşmasına kaynaklık eden meleke iken, ahlak ilmi bu kaynak üzerine ve eylemlerin bu kaynaktan çıkması üzerine yapılan ilmi bir faaliyettir. Buna göre ahlak ilmi, insanın sahip olduğu kendisine ait potansiyeli nasıl kullanması gerektiğini ele almakta, yaşamda kendimiz için neleri, nasıl yapmamız gerektiğinin bilgisini işlemektedir.[331] İslam medeniyetinde de ahlak ilminin konusu iyi ve kötü huyların sahibi olarak bizzat insandır. İnsanı ele alırken ahlak ilmi, onun maddi unsurlarının yanında, ruhi kuvvetleri ve yapması gereken vazifeleri de konu edinir. Ruhi kuvvetlerden kastedilen öfke, şehvet ve akıldır. Vazife ile kastedilen hem kendine, hem Yaratanına hem de diğer insanlara karşı yapmakla sorumlu olduğu davranışlardır.[332] Ahlak öğretiminde ruhi kuvvetlerin insana yakışır şekilde yönlendirilebilmesi, öğrencinin kendine, diğer insanlara ve Yaratanına karşı vazifelerini öğrenebilmesi sağlanmalıdır.

Ahlaktan söz edildiğinde sıkça kullanılan kavramlardan birisi etiktir. Bir felsefe disiplini olarak etik, ahlak ilkelerinin ya da doğru-yanlış davranışların teorisini, ahlaki değer ve kavramların niteliğini tartışır/araştırır.[333] Etik, bireylerin ve toplumların fiilen benimsedikleri

---

329 Saruhan, "İslam Düşüncesinde Ahlâk İlmi", 60-61.

330 Cengiz Çuhadar - Hakan Coşar, "Ahlak ve Temel Ahlaki Kavramlar", *İslam Ahlak Esasları ve Felsefesi*, ed. İsmail Erdoğan - Enver Demirpolat (İstanbul: Lisans Yayıncılık, 2022), 4-5.

331 Cengiz, "Ahlak İmi ve Diğer İlimlerle İlişkisi", 21.

332 Çuhadar - Coşar, "Ahlak ve Temel Ahlaki Kavramlar", 5.

333 Ahmet Cevizci, *Felsefeye Giriş* (Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2015), 130-131.

değerlerin felsefi olarak sorgulanması ve temellendirilmesidir. İslam düşüncesinde ahlak felsefesi, nazari ahlak ve ameli ahlak olarak iki kısımdır. Nazari ahlak, ahlaki ilkeleri yani ahlakın temellerini belirlemek ile iradi davranışlarımızın ve ruhi eğilimlerimizin kaynak ve dayanaklarını tahlil ederek/inceleyerek bunların sevk ve idare şekillerini belirler. Ameli ahlak ise, davranışlarımızı sınırlandırır, şahıslara ve mekânlara bakarak onların iyi ve kötü, doğru ve yanlış olanlarını bildirir. İnsanların davranışlarının ve ruhi eğilimlerinin hangilerinin iyi ve güzel, hangilerinin çirkin ve kötü olduğunu, bireye, topluma, vatana, insanlığa ve Allah'a karşı sorumluluklarını gösterir. Ahlakın nazari kısmının sonuçları üzerine ameli sistemi tesis eder.[334] Müslüman ahlakçılara göre ahlak ilminin ilkeleri, ahlakın değişebilirliği, sorumluluk, özgürlük, beden ve ruh birlikteliği, bireysel farklılıkların dikkate alınması, mâkuliyet, dünya ve ahiret mutluluğu, Kur'an ve sünnete uygunluk olarak ifade edilmiştir.[335] Ahlak öğretiminde öğrencilerin sorumluluk kazanmaları, dünya ve ahiret mutluluğunu kendileri için bir hedef olarak belirleyebilmeleri sağlanmalıdır.

Ahlakın değişebilirliği, insanın kendisini mevcut konumdan daha iyi bir konuma taşıyabilmesi demektir. Böylece insan ahlaki anlamda daha iyi bir konuma gelebilir.[336] Ahlak öğretimi kavramı tabiatı itibariyle ahlakın değişebilir/öğretilebilir olduğuna işaret etmektedir. Düşünce tarihimizde insanın ahlakının değişip değişemeyeceği üzerine farklı yaklaşımlar söz konusudur. Ahlakın değişebilirliği konusunda İslam düşünce tarihinde iki farklı görüş ortaya çıkmıştır. Bazı düşünürler huyun ve ahlakın fıtri/doğuştan olması sebebiyle değişemeyeceğini savunurken, bazıları ahlakın çalışma, çevre ve eğitimle sonradan değişebileceğini/öğrenilebileceğini savunmuşlardır.[337] Ahlakçılar ahlakın değişebilirliğini üç delille temellendirmeye çalışmışlardır. Birincisi, Kur'an ayetleri[338] ve hadislerde[339] birey ve toplumun ahlakını kendi elleriyle değiştirebileceklerine yönelik uyarıların bulunması, dini delil olarak ifade edilir. Şayet ahlak değişmeyen bir şey olsaydı ayet ve hadisler insanlara ahlaklarını değiştirmeleri için emir/tavsiyede bulunamazlardı. İkincisi ahlakı değiştirmek mümkün olmasaydı insanlar eğitime/terbiyeye bu kadar emek/para/zaman harcamazlardı şeklinde ifade edilen akli delildir. Üçüncüsü, tecrübi delildir. Eğitim kurumlarının varlığı, ödül ve ceza mekanizmalarının işlemesi vb. insanın ve toplumun ahlakının düzelmesi için vardır.[340] Buna göre DKAB dersi programları ve dersleri öğrencilerin ahlakını insana yakışır şekilde değiştirmek/güzelleştirmek için çabalamalıdır.

Din ile ahlak arasındaki ilişki düşünce tarihinde, dinden ahlak doğru ve ahlaktan dine doğru olmak üzere iki şekilde gerçekleştiği görülmektedir. Birincisi, ahlakı dine bağlamakta, dini nitelikleri güçlü olan bir teolojik ahlak anlayışına kapı aralamaktadır. İkincisi insanın ahlaki tecrübesinden hareketle ilahiyatı temellendirmekte, ahlaki yanı ağır basan bir ilahiyata, bir ahlak teolojisine kapı aralamaktadır.[341] Din ile ahlak arasındaki ilişkininin farklı boyutları

---

334 Ahmet Hamdi Akseki, *Ahlak İlmi ve İslam Ahlakı,* sad. Ali Arslan Aydın (Ankara: Nur Yayınları, 1991), 20.

335 Bu konuda daha fazla bilgi için bk. Cengiz, "Ahlak İmi ve Diğer İlimlerle İlişkisi", 22-24.

336 Cengiz, "Ahlak İmi ve Diğer İlimlerle İlişkisi", 22.

337 Safiye Kesgin, "Ahlak Öğretimi", *Değişen ve Dönüşen Dünyada Din Eğitimi Öğretimi,* ed. Cemal Tosun - Remziye Ege- Yıldız Kızılabdullah (Ankara: Pegem Akademi, 2024), 147-148

338 Mâide 5/105; Ra'd 13/11.

339 Buhârî, Edebü'l Müfred, 78; Ahmed İbn Hanbel, I7403, II/381.

340 Çuhadar - Coşar, "Ahlak ve Temel Ahlaki Kavramlar", 24-25.

341 Aydın, *Din Felsefesi*, 296.

söz konusudur. Din ve ahlakın amacı açısından olaya bakıldığında her ikisinin de aynı/benzer/ortak amaçlar ortaya koyduğu görülecektir. İnsanların güvenliği, huzur ve mutluluğu, iyiliği vb. amaçlar din ve ahlak için ortaktır. Psikolojik açıdan din ve ahlak ilişkisine bakıldığında, din ahlaki değerleri, ilke ve esasları uygulama/davranışa dönüştürme konusunda güçlü bir motivasyon unsuru, ahlak ise dinin insanlar tarafından kabul edilmesini kolaylaştıran önemli bir disiplin olmaktadır. Sosyolojik açıdan bakıldığında, dini inanç zayıfladığında ahlakın toplumsal yaptırım gücünün azalacağını, hatta din ile ahlak arasında tam bir uyum olmadığında toplumsal düzenin sağlanmasında sorunlar oluşacağını ifade edebiliriz. Felsefi açıdan bakıldığında, düşünce tarihi boyunca din ve ahlakın felsefenin temel problemleri arasında yer aldığı görülecektir. Dinden söz edildiğinde ahlak alanına, ahlaktan söz edildiğinde ister istemez din alanına girilmektedir. Bu bağlamda din ile ahlak arasındaki ilişkide dört farklı yaklaşım öne çıkmaktadır. Birincisi zorunluluk ilişkisidir. Bazı düşünürler din ile ahlak arasında tartışılamaz, kabul edilmesi gereken zorunlu bir ilişki olduğunu belirtmişlerdir. İkincisi, bazı düşünürler din ile ahlak arasında ilişkisizlik olduğunu belirtmişlerdir. Üçüncüsü yararlılık ilişkisidir. Bu görüşe göre, din ve ahlak arasında her daim pozitif bir ilişkinin olduğu, özellikle dinden ahlaka doğru olmak üzere din ve ahlakın birbirlerine olumlu katkı sağladıkları ifade edilmiştir. Dördüncüsü, yararlılık ilişkisinin aksine özellikle din karşıtı bazı düşünürlerin savunduğu din ve ahlak arasındaki zararlılık ilişkisidir. Bu görüşe göre din, ahlak için gerekli değildir, hatta zararlıdır.[342] Ahlak öğretiminde öğrencilerin din ile ahlak arasındaki ilişkiyi doğru anlamaları, din ve ahlak ilişkisine dair doğru yaklaşımlar geliştirebilmeleri sağlanmalıdır. Din ile ahlak arasındaki zorunlu ve yararlı ilişkiyi öğrencinin kazanabilmesi, birey ve toplumsal hayatı açısından önemli bir gerekliliktir.

Ahlak öğretiminde ahlakın değeri ya da ahlaki kural ve ilkelerin kaynağının belirlenmesi anlamında ahlakın temellendirilmesi önemli bir konudur. Bu konuda din ile temellenen ahlak teorileri ve din dışı temellere dayanan ahlak teorileri olmak üzere iki temel yaklaşım söz konusudur. Bu yaklaşımları dini ahlak ve din dışı ahlak olarak da ifade edebiliriz. Din ile temellenen ahlak teorilerinde, ahlaki değerlerin kaynağı mutlak varlık olan Allah'tır. Mutlak varlığa duyulan inanç boyutu, sevgi, saygı, bağlılık ahlaki davranışlara yönelmede ve ahlaklı bir birey olarak yaşamada önemli bir motivasyon unsuru olmaktadır. Mutlak varlığın her şeyi mutlak olduğundan, koyduğu değerler de mutlak olmaktadır. B yaklaşımda ahlak ilkelerinin belirlenmesinde vahyin merkezi bir önemi vardır. Böylece değişmez ve sabit değerlere bağlı olarak ortaya çıkan ahlak ilkeleri evrensel olmaktadır. Din dışı ahlak teorilerinin hemen hepsinde ahlakın temeli akıl, duygu, sezgi olarak kabul edilmektedir. Vahiy gibi sabit bir ölçüt olmadığı içi, ahlak ilkeleri zamana ve mekâna göre değişebilmektedir. Böyle sabit bir ölçütten yoksunluk, genel-geçer ahlak doğrularının olamaması, adalet ve zulüm, doğruluk ve yalancılık gibi birbiriyle çelişen temel prensiplerin aynı derecede doğru olabilmesini mümkün kılmaktadır, diyebiliriz.[343] Din ve ahlakın yakın ilişkisi, hatta ilişkinin ötesinde birbirinin tamamlayıcısı olduğu net olarak ifade edilebilir. Şöyle ki hırsızlık, rüşvet, öldürmek vb. kötü eylemlerdir. Yardımseverlik, sözünde durma, doğruluk vb. iyi olan erdemlerdir. Bunlar hem dinin emir ve yasakları hem de ahlakın belirlediği ilke ve esaslardır. Dahası dinin emir ve yasakları

[342] Bu konuda daha fazla bilgi için bk. Çuhadar - Coşar, "Ahlak ve Temel Ahlaki Kavramlar", 12-16.
[343] Kılıç, *Ahlakın Dini Temeli*, 157-163.

ile ahlakın emir ve yasaklarını birbirinden net olarak ayırmak pek mümkün görünmemektedir. İslam düşüncesinde de din ve ahlak arasında organik bir bütünlük/birliktelik vardır. Her iki alana ait kavramlar/kurallar organizmaya benzeyen tek bir yapının unsurları olarak birbiriyle dinamik bir ilişki içindedir.[344] Ahlakla hedeflenen bireysel ve toplumsal gelişim/kazanımlar, din ile oluşturacağı sağlıklı ilişkiyle birlikte özgürlük, eşitlik, adalet, insanlık onuru gibi temel insanî değerlerin toplumsal yaşamın tüm alan ve kurumlarında yerleşmesinde ve her tür insani eylemin temel yönlendirici ölçütü işlevini görmede daha etkin olacaktır.[345] Bu sebeple DKAB dersi programları ve dersleri ahlak öğretiminde, öğrencilerin ahlaki temellendirmelerde ahlak-din ilişkisini doğru/etkili anlamaları sağlanmalı, din ile ahlak arasındaki bütünlüğü/birlikteliği görebilmeleri önemsenmelidir.

Ahlakın temellendirilmesi problemine ilişkin, "Bir şey Tanrı istediği için mi iyidir, yoksa o şeyin bizzat kendisi iyi olduğu için mi Tanrı onu istemiştir?" önemli bir sorudur. Platon "Dindarlığın Tanrıların gözünde değerli olan şey olduğunu; dinsizliğin ise değersiz olan olduğunu…" ifade etmiştir. Buna göre, "X, dindarlık veya kutsallık olduğu için mi Tanrı tarafından seviliyor, yoksa o Tanrı tarafından sevildiği için mi kutsal oluyor?" Çağdaş düşünürler de benzer şekilde soruyu, "X Tanrı istediği için mi iyidir, yoksa iyi olduğu için mi Tanrı onu istemektedir?" şeklinde sormaktadırlar. Felsefe ve teoloji tarihinde çokça tartışılan bu soruda her iki alternatifin de savunucuları olmuştur. Bazıları (İslam dünyasında Eş'ari ve onun izinden giden kelamcılar) birinci alternatifi seçmiş, "X Tanrı istediği için iyidir." görüşünü savunmuşlardır. Bazıları da (Mutezile mezhebine bağlı İslam düşünürleri) genellikle iyi ve kötüyü, şeylerin/eşyanın tabiatına atfederek insan aklının vahiyden bağımsız olarak ahlaki ilkeleri bilebileceğini iddia etmişlerdir.[346] Burada şu ayırımın yapılmasında fayda vardır. "Bir şey Tanrı emrettiği için iyidir." demekle, "Tanrı iyiyi emreder." demek aynı şey değildir. Birincisi bazılarının "teistik sübjektivizm" dediği, ahlakta objektiflik yoktur, gerçekte iyi-kötü diye bir şey yoktur, birisi bir şeye iyi derse o iyi olur, kötü derse kötü olur demektir. Konu düşünce tarihinde farklı yönleriyle tartışılmıştır. Tanrının emrettiğinin iyi olduğu inanan insanlar için tartışma götürmez bir gerçekliktir. Her şeyi bilen, her şeye gücü yeten, mutlak anlamda iyi olduğuna inanılan bir Tanrının emirleri kötü bir emir olamaz. Buna göre ilahi buyruklarda bir keyfiliğin olabileceğini düşünmek bu varlık şartları gereği mümkün değildir. Bir insan "Tanrı yalanı emreder." veya "Tanrı zinayı teşvik eder." şeklinde bir düşünceye sahip olamaz. Böyle düşünmek Tanrının ahlaki vasfını anlamamak demektir.[347] Buna göre ahlaklı olmak, ahlaka uygun davranmak, Tanrının istediği, emrettiği, yapılmalı dediği tüm davranışlar bizatihi kendileri iyi olan, doğru olan davranışlardır diyebiliriz. Ahlak öğretiminde, Allah'ın buyruklarının keyfi olmadığı, ahlaki ilke ve esasları benimseme, onlara uygun davranmanın insan ve yaşamı için bir gereklilik olduğu bilinci öğrencilere kazandırılmalıdır.

Ahlaki gelişim kuramları çocuğun ahlaki gelişimi veya değişiminin mümkün olduğunu kabul ederek bu gelişim ve değişimin nasıl olduğu yönünde farklı yorumlar ortaya koy-

---

344 Enver Uysal, "Dindarlığın Ahlâkî Temeli Üzerine Bazı Düşünceler", *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 14/1 (2005), 44-45.

345 Lokman Çilingir, "Din mi Ahlak mı?", *International Journal of Science Culture and Sport* 2/Özel Sayı 1 (2014), 719.

346 Mehmet S. Aydın, *Tanrı-Ahlak İlişkisi* (Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 1991), 9-10.

347 Aydın, *Din Felsefesi*, 297-299.

muşlardır. Birincisi, Freud'un öncülüğünü yaptığı (psikoanalitik kuram) görüş, çocuğun doğuştan günahkâr olduğunu, yetişkinlerin bunu düzeltmek için mücadelesinin gerektiğini savunmaktadır. İkincisi, Bandura ve bazı eğitimciler (sosyal öğrenme kuramı) çocuğun doğuştan ne iyi ne de kötü olduğunu, alınan eğitime göre doğru ya da yanlışa yönlendirilebileceğini kabul etmiştir. Üçüncüsü, Piaget ve Kohlber (zihinsel gelişim kuramı) çocukların doğuştan saf ve temiz olarak dünyaya geldiklerini, zamanla ahlaksız davranışları öğrendiklerini savunan görüştür. Çocuklarda ahlaki değişimin mümkün olduğunu kabul eden bu kuramlar, çocuğun ahlaki gelişiminde ve değişiminde yetişkinlerin müdahalesi ve etkisinden bahsederler.[348] Freud ahlakı, suçluluk, utanç ve aşağılık duyguları aracılığıyla cinsel ve saldırgan dürtülerin süper ego ile kontrol edilmesi olarak anlamıştır. Ona göre ahlaki değerler, davranış kurallarını içeren normlar, bireyin yaşamının çok erken dönemlerinde ebeveynlerin belirlediği yasaklardan oluşan süper ego, ebeveynler ve diğer otorite kişiler tarafından aktarılan, zorlanarak içselleştirilen kültürü içerir. Sosyal öğrenme açısından ahlak, öğrenilmiş alışkanlıklar, tutumlar, diğer alışkanlıklardan ayırt edilemeyen değerlerden oluşur. İnsanın sosyal çevresine ve bu çevre tarafından etkili olan pekiştirme mekanizmalarına bağlı olarak öğrenilen ahlaki davranış, kültüre bağımlı olarak anlaşılır. Bilişsel-ahlak gelişimi teorisi, ahlaki düşünmenin evrensel basamaklarının gelişimine odaklanmıştır.[349] Piaget, çocukların ahlaki anlayışlarının bilişsel gelişimlerine paralel olarak değiştiğini savunur. Ahlaki gelişimle ilgili olarak dışa bağlı dönem (heteronom/bağımlı ahlak) ve özerk dönem (otonom/bağımsız ahlak) olmak üzere iki temel dönem belirlemiştir. Dışa bağlı dönem on yaşına kadar olan dönemdir. Ahlaki yargılarda çocuklar başkasına bağlıdırlar. Kuralları sorgulamadan kabul ederler. Davranışlar sonuçlarına göre değerlendirilir. Özerk dönemde, on bir yaş ve üstüne doğru çıkıldıkça çocukların değerlendirmeleri görelilik kazanmaya başlar. Ahlaki yargılar ve kuralları uygulayışları esneklik göstermektedir. Daha çok kendi değerlendirmelerine uygun davranmaya başlarlar. Davranışın iyi ya da kötü olduğuna karar verirken niyet dikkate alınır.[350]

Kohlberg ahlaki gelişim dönemlerini üç ana düzey ve altı evreden oluşan daha ayrıntılı bir modelde incelemiştir.

I. Gelenek Öncesi Düzey:

1. İtaat ve ceza eğilimi: Otoriteye uyma temel güdüdür. Davranışlar fiziksel sonuçlarına göre değerlendirilir.

2. Saf çıkarcı eğilim: Temel güdü kişisel gereksinimlerin doyurulmasıdır. Karşılıklı fayda gözetilir. "Bana ne sağlıyor?" mantığı hâkimdir.

II. Geleneksel Düzey:

1. İyi çocuk eğilimi: Grup normlarına ve beklentilerine uygun davranılır. Toplumda kabul görmek, iyi biri olarak görünmek önemlidir.

2. Kanun ve düzen eğilimi: Temel güdü toplumsal düzeni korumaktır. Onuru korumak ve sorumluluk almak önemlidir.

---

348 Kesgin, "Ahlak Öğretimi", 148.

349 Nermin Çiftçi, "Kohlberg'in Bilişsel Ahlak Gelişimi Teorisi: Ahlak ve Demokrasi Eğitimi", *Değerler Eğitimi Dergisi* 1/1 (2003), 52-53.

350 Erden - Akman, *Eğitim Psikolojisi Gelişim-Öğrenme-Öğretme*, 111.

III. Gelenek Sonrası Düzey:

1. Sosyal anlaşmalara ve yasalara uyma eğilimi: yasaların toplum yararına çoğunluk tarafından konulması gerektiğine inanılır. Kuralların toplum yararına değişebileceğine inanılır ve gerektiğinde bunun için mücadele edilir.

2. Evrensel ahlak ilkeleri: Tüm insanların eşit olduğu kabulünden yola çıkarak kendi ahlak ilkelerini başkalarından bağımsız olarak belirler, insan haklarına tam bir inanç gösterir. Kendi içindeki ahlaki değerlere göre hareket eder.[351]

Ahlak öğretimi açısından önemli konulardan birisi de değerler ya da değerler eğitimi meselesidir. Değer, öznenin, olana, olguya yüklediği tavır, olgu bilincinden sonra ortaya çıkan, olguya belli duyguları, arzuları, ilgileri, amaçları, ihtiyaç ve eylemleri olan özneyle ilişkisi içinde, belli nitelikler yüklemeyle belirlenen tavır olarak tanımlanmaktadır.[352] Genellikle inancın ön planda olduğu, arzu edilen ya da arzu edilebilen şeyler olarak değerler, olgular ve nesneler hakkında ihtiyaç ve ideallere göre belirlenen yargıyı ifade ederler.[353] Bir yandan bireysel tutum ve davranıştan bilişsel süreçleri etkilerler, diğer taraftan toplumun kültürel kalıplarıyla etkileşimde bulunur ve onları yansıtırlar. Değerler dolaylı ya da dolaysız olarak bireylerin tüm davranışlarını etkilemektedirler.[354] İnsan davranışlarını yönlendiren pek çok değer türü bulunmaktadır. Bunlar; biyolojik değerler (sağlık), estetik değerler (güzel-çirkin), mantıksal değerler (doğru-yanlış), hazcı değerler (haz-acı), faydacı değerler (faydalı-zararlı), ahlaki değerler (iyi-kötü) ve dini değerler (günah-sevap) olarak sınıflanabilmektedir. Ayrıca şekil olarak olumlu-olumsuz, mutlak-göreli, öznel-nesnel olarak da farklı şekillerde incelenirler. Bu çbağlamda değerleri, eğitimle nesilden nesle aktarılabilen, bireylerin kendilerine, ailelerine, çevrelerine ve tüm insanlığa faydalı bireyler olabilmelerini sağlayan, öğretilebilen, öğrenilebilen en önemli olgular olarak ifade edebiliriz.[355]

Ahlaki değerler eğitimi bireysel ve toplumsal açıdan önemli bir gereksinimdir. Okulların bilişsel hedeflerinin yanında önemli görevlerinden biri, okul programında açık olarak belirtilen veya belirtilmeyen ahlaki değerleri öğretmek, öğrencileri belirlenen kurallar doğrultusunda disipline etmek, onların ahlaki gelişimine katkıda bulunmak ve karakterini olumlu yönde etkilemektir. Eğitim kurumlarının geçmişte olduğu gibi bugün de önemli görevlerinden birisi, bireyin ve toplumun iyiliğine ve esenliğine yönelik davranışlar olarak ahlaki değerlerin kazandırılmasıdır.[356] Ahlaki değerlerin öğretimi sorumluluk, sevgi ve karakter eğitimini desteklerken, girişimciliği, temel insani değerleri kazandırmayı, kendisi ve çevresiyle barışık bireyler yetiştirmeyi, etkili bir okul kültürü oluşturmayı ve toplumsal düzeni korumayı da kapsamaktadır. Bu çerçevede eğitim programları hazırlanırken, çocuklara kazandırılmak istenen ahlaki değerleri kapsama, ulusal ya da uluslararası düzeyde kaliteli bir eğitim sistemi

---

351 Erden - Akman, *Eğitim Psikolojisi Gelişim-Öğrenme-Öğretme,* 114-116.

352 Cevizci, *Felsefe Terimleri Sözlüğü,* 75.

353 Bolay, *Felsefi Terimler ve Doktrinler Sözlüğü,* 76.

354 Bülent Dilmaç, *İnsanca Değerler Eğitimi* (Ankara: Pegem Akademi, 2012), 1.

355 Fatma Elif Kılınç, "Değer Eğitiminin Tanımı Önemi ve Kapsamı", *Okul Öncesi ve İlkokul Döneminde Değerler Eğitimi,* ed. Sevcan Yağan Güder (Ankara: Eğiten Kitap Yayınları, 2015), 4.

356 Oktay Akbaş, "Değerler Eğitimi Akımlarına Genel Bir Bakış", *Değerler Eğitimi Dergisi* 6/16 (2008), 9-10.

kurma, ülkenin kalkınmasını sağlayacak nitelikli insan gücünü yetiştirme, toplumsal ve kültürel değerlerin korunmasını ve geliştirilmesini destekleme konularına önem verilmelidir.[357] DKAB dersi program geliştirme sürecinde de belirtilen hususlar dikkate alınmalı, öğrencilere bireysel ve toplumsal yaşamda gerekli olan tüm ahlaki değerlerin kazandırılması önemsenmelidir.

Ahlaki değerlerin belirlenmesinde ve benimsenmesinde dinin ortaya koyduğu öğretiler doğrudan etkilidir. İslam dini de bu değerler sistemini insanlara sunmaktadır. İslam bu sistemin merkezine, sahip olduğu özel yaratılışla birlikte insanı yerleştirmektedir. "*Biz, gerçekten insanı en güzel bir biçimde yarattık.*"[358] ve "*…gerçekten biz insanı şerefli kıldık…*"[359] gibi ayetlerde ifade edilen bu özel yaratılış, insana kendi değerini ve bu değere göre yaşaması gerektiğini bildirmektedir. Bu sistem, bir yandan insanlığın saygısızlık, aldatma ve zulme maruz bırakılmayacak kadar onurlu olduğunu, diğer yandan da saygısızlık, aldatma ve zulme maruz bırakılmayacak kadar şerefli olduğunu hatırlatmaktadır. İslam dini insanların eşitliğini, yaşamın kutsallığını, zulüm ve haksızlığa karşı koymanın erdemini, kendi varlığını ve diğer tüm canlıların varlığını emanet olarak görmeyi, özgür bir birey olarak yaşayabilmeyi vb. değerlerin kazanılmasını önemsemektedir. Ayrıca bu sistem birey ve toplum hayatına huzur ve güven veren değerleri de önemsemekte, din-siyaset ve yönetimle ilgili olarak özel bir adalet ve etik istemektedir. Böylece adalet ve vicdani duyguların ön planda olduğu erdemli bir toplumun temellerini atmaktadır.[360] Ahlaki değerlerin öğretimiyle bu hakikatlerin bireylere kazandırılması gerekmektedir. Eğitimle ahlaki değerler arasındaki ilişkinin zorunluluğu, gelecek nesillerin eğitiminin ve ahlaki iyiliğinin sorumluluğunun her zamankinden çok eğitim alanının tüm paydaşları üzerinde olması, başta öğretmenler olmak üzere tüm paydaşların ahlak öğretimi konusundaki yeterliklerini daha ileri noktalara taşımalarını zorunlu kılmaktadır. Bu bakımdan öğretmenlerin hem ahlaki erdemleri edinmeleri hem de ahlak eğitimine ilişkin bilgi ve beceri donanımına sahip olmaları sağlanmalıdır.[361]

Ahlaki değerlerin öğretimi insan için gerekli ve değerlidir. Ahlaki davranışa götüren sürecin sağlıklı bir şekilde işletilmesi için gerekli/doğru bilgi ve becerilere erişimi kolaylaştıran, akıl yürütme, hissetme ve uygulama açısından tecrübe kazandırıcı fırsatlar ile bu bilgi ve becerilere erişime katkı sunmayı amaçlayan ahlaki değerler öğretimi, bu bilgi ve becerilere erişime rehberlik eden tüm çabalar olarak ifade edilebilir. Nasıl bir ahlaki değerler öğretimi olması gerektiği üzerine düşünceler üretilmiş, değerlerin bireylere kazandırılma sürecinde farklı yaklaşımlar ve bunlara uygun yöntemler üretilerek geliştirilmiş ve denenmiştir.[362] Bu farlı yaklaşımların ortaya çıkmasında, insanın doğası, insan-toplum/çevre ilişkilerini tanımlama, değer kazanma süreçlerini açıklama, değerlerin kaynağı üzerine farklı görüşler, değerler

---

[357] Kılınç, "Değerler Eğitiminin Tanımı Önemi ve Kapsamı", 12.

[358] Tîn 95/4.

[359] İsrâ 17/70.

[360] Kaymakcan - Meydan, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programları ve Öğretmenlerine Göre Değerler Eğitimi", 28-29.

[361] Aydın, "Öğretmenin Ahlaki Değerleri", 263.

[362] Kesgin, "Ahlak Öğretimi", 149.

eğitiminde belirlenen temel ve ileri amaçlar, uygulanan yöntemlerdeki farklılıklar etkili olmuştur.[363]

Değerler eğitimi uygulama stratejileri üzerine farklı sınıflamalar yapılmıştır. Akbaş, Berkowitz tarafından yapılan sınıflandırmayı dikkate alarak değerler eğitimi uygulama stratejilerini, gelişimsel disiplin, rol modellik ve mentörlük, fiziksel ve duygusal doyum, öğrencilere güvenme ve güvenilir olma, yüksek beklentiler, okul çapında değerlere odaklanma, aile ve toplumun katılımı, öğrenciyi yetkilendirme ve güçlendirme, karakter ile ilgili öğretim, sosyal-duygusal yeterliliklerin öğretimi, hatalı davranışa ilişkin açıklama yapma, öğretmenlerin mesleki gelişimi olarak sınıflamıştır. Diğer insanlara hizmet etme stratejileri; topluma hizmet uygulamaları ve hizmet ederek öğrenme uygulamalarını içermektedir. Akran etkileşimi stratejileri; işbirlikli öğrenme, ahlaki ikilem tartışmaları, değerleri açıklama ve değer analizi uygulamalarını içermektedir. Bu değer öğretimi stratejilerinden bazıları öğrencilerin kendi değerlerinin farkına varmasını sağlamayı ve etkileşimi ön plana çıkarmaktadır. Örnek olarak ahlaki muhakeme, değer açıklama gibi yaklaşımlar verilebilir. Bazı stratejiler sınıfta davranış yönetimine yöneliktir. Örnek, gelişimsel disiplin, öğrencilere güvenme ve güvenilir, yüksek beklenti olma gibi. Bazı stratejilerde sadece sınıf içi değil, tüm okul hatta aile ve toplumu içine alan bir yaklaşım söz konusudur. Örnek, okul çapında değerlere odaklanma, topluma hizmet uygulamaları, aile ve toplumun katılımı gibi.[364] Değerler eğitimi konusunda ilk çalışmaları yapanlardan Supurka bu yaklaşımları, değer telkini, ahlaki muhakeme, değer analizi, değer berraklaştırma ve davranış öğrenme olarak sınıflamıştır. Kupchenko ve Parsons bu sınıflamayı benimsemekle birlikte duygusal gelişime de önem veren duygusal-akılcı yaklaşımı eklemektedir. Temel eğitim felsefeleri dikkate alınarak değerler eğitimi yaklaşımları, idealist değerler eğitimi ve realist değerler eğitimi olarak da sınıflanmaktadır. Aklın gösterdiği erdeme uygun davranan ahlaki açıdan mükemmel insanlar yetiştirmeyi hedefleyen idealist eğitim felsefesinin değerler alanına yansıması, değer aktarma, davranış değiştirme ve karakter eğitimi yaklaşımlarına yakın durmaktadır. Realist değerler eğitiminin amacı, bireyin kendini anlaması ve yeteneklerini en üst noktaya çıkararak iyi bir hayat yaşamasını sağlamaktır. Bu yaklaşım değer geliştirme/gerçekleştirmeye yönelik yaklaşımlara yakın durmaktadır.[365]

Ahlaki değerler eğitimi yaklaşımları, alan yazındaki genel eğilim ve programların değerleri/değerler eğitimini ele alışındaki tutum çerçevesinde temel olarak iki grupta değerlendirilmektedir. Birincisi, değerlerin doğrudan öğretimi, genel doğru kabul edilen değerleri öğrenciye aktarmayı hedefleyen tümdengelimci yaklaşımdır. İkincisi, değer gerçekleştirme/geliştirme, öğrencilerin kendi değerlerini oluşturmalarına yardım eden, bu yolla genel doğrulara öğrencileri ulaştırmaya çalışan tümevarımcı yaklaşımdır. Bu ikisine ilaveten karakter eğitimi ve adil topluluk okulları gibi daha bütüncül yaklaşımlar da bulunmaktadır. Bazı kaynaklarda değerler eğitimi yaklaşımları; değer gerçekleştirme, karakter eğitimi, vatandaşlık eğitimi, ahlak eğitimi şeklinde dört ana grup olarak kabul edilmekle birlikte, eleştirel düşünce, yaşam

---

[363] Hasan Meydan, "Okulda Değerler Eğitiminin Yeri ve Değerler Eğitimi Yaklaşımları Üzerine Bir Değerlendirme", *Bülent Ecevit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 1/1 (2014), 96.

[364] Bu konuda daha fazla bilgi için bk. Oktay Akbaş, "Değerler Eğitimi Yaklaşımları", *Değerler Bilançosu Felsefe, Sosyoloji, Kamu, Eğitim,* ed. Hasan Hüseyin Bircan - Bülent Dilmaç (Konya: Çizgi Kitabevi Yayınları, 2015), 251-265.

[365] Meydan, "Okulda Değerler Eğitiminin Yeri ve Değerler Eğitimi Yaklaşımları Üzerine Bir Değerlendirme", 97.

becerileri geliştirme, uyuşturucu eğitimi gibi özel alanlara yönelik değer eğitimi uygulamalarından da söz edilmektedir.[366]

Değer geliştirme ve değer aktarma yaklaşımları arasındaki farklılıklar Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Değer Geliştirme ve Değer Aktarma Yaklaşımları Arasındaki Farklılıklar[367]

	Değer Geliştirme Yaklaşımları	Değer Aktarma Yaklaşımları
	Kontrol Noktası/Otorite Açısından	
1	İçsel kontrol	Dışsal kontrol
	Sonuç ve Süreç Açısından	
2	Bireyin sürece aktif katılımı	Bireyin sürece pasif bir şekilde katılımı
3	Hem sürece hem de sonuca vurgu	Sonuca vurgu
	İnsanın Doğasına Dair Kabuller Açısından	
4	İçsel gelişim yönelimi	Dışsal kontrol yönelimi
5	İnsan, duygusal farkındalık ve eleştirel düşünce yoluyla sorumluluğu kazanma yeteneğine sahiptir	İnsan, bencil ve sorumsuzdur bu nedenle kontrol edilmesi gerekir.
6	Psikolojik köken olarak hümanist, bilişselci, Freud'un psikanalitik teorisindeki ego'ya ve Erikson'daki kimlik düşüncesine dayanır.	Psikolojik köken olarak davranışçı teori ve Freud'un psikanalitik teorisindeki id ve süper ego'ya dayanır.
	Değerlere Dair İnançlar Açısından	
7	Göreceliliğe kesin olarak inanılır.	Görecelilik kesin olarak reddedilir
8	İnsanların çeşitliliğini över.	Çeşitliliği yadırgar.
9	İndoktrinasyondan kaçınmak için bilinçli çaba gösterilir.	Her eğitimin indoktrinasyon olduğuna inanılır.
10	Geleneksel değerlerdeki yapıcı değişiklikleri destekler	Güç ve otoritenin taraftar olduğu geleneksel değerlerin sürdürülmesine odaklanır.
	Bilişsel Fonksiyonlar Açısından	
11	Yüksek seviyede bilişsel olgunluk gerektirir.	Sınırlı seviyede bilişsel olgunluk gerektirir.

Değer aktarma, geçmişten bugüne okullarda çokça kullanılan, genelde öğretmen merkezli, değerleri telkin etme ve davranış değiştirme yöntemleriyle evrensel ahlaki değerleri kazandırmayı esas alan bir yaklaşımdır. Bu yaklaşımda çocuklara ve gençlere neyin iyi, neyin kötü olduğu yeterince anlatılır ve gösterilirse, onların istenilen şekilde davranacakları kabul edilir, ödül ve ceza pekiştireç olarak çokça kullanılır.[368] Bu görüşü savunanlara göre, öğrencilerin ahlaki değerlere ulaşmasına yardım etmek, güç ve otoritenin ya da toplumun benimsediği/önemsediği değerlerle kalıplanmış bir hayatı yaşamalarını sağlamak için onları yönlendirmek demektir. Bu görüşü savunanların iki önemli argümanı vardır. Birincisi, toplumun yararı için gerekli olan iyinin bilgisine çocuklar kendi başlarına ulaşamazlar. İkincisi, ahlaki çöküşten kurtulmak için çocuklara belirli ahlaki değerlerin kazandırılması gerekmektedir. Ahlaki değerler öğretiminin geleneksel türü olan bu yaklaşımda, eğitim toplumun geleneksel ola-

366 Kaymakcan - Meydan, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programları ve Öğretmenlerine Göre Değerler Eğitimi", 34-35.

367 Meydan, "Okulda Değerler Eğitiminin Yeri ve Değerler Eğitimi Yaklaşımları Üzerine Bir Değerlendirme", 98.

368 Kesgin, "Ahlak Öğretimi", 150.

rak yeniden üretimi olarak kabul edilir, eleştirel düşünceye, sorgulamaya çok fazla yer verilmez. Bu anlayış öğrenciyi toplumun değerlerinin pasif alıcısı olarak görmüştür. Diğer ahlaki değer öğretimi yaklaşımı savunucuları tarafından öğrencileri kalıpladığı için eleştirilmiştir.[369]

Değer aktarma yaklaşımında genel olarak iki yöntem karşımıza çıkar. Birincisi değerlerin telkin edilmesi, ikincisi davranış değiştirme yöntemidir. Telkin yönteminde, yetişkinler tarafından iyi/doğru kabul edilen ahlaki değeler tartışılamaz kurallar olarak ortaya konur, çeşitli örnekler ve genellemelerle desteklenerek öğrencilerden bu değerlere uymaları, bu değerlerin anlamını ve değerlerle ilgili örnekleri bilip takdir etmeleri beklenir. Davranış değiştirme yöntemi ise operant/edimsel koşullanmaya bağlı olarak bireyin davranışlarını değiştirmeyi amaçlamaktadır. Bu yöntemde davranış gerçekleştiğinde öğrenciler ödüllendirilerek ahlaki değerleri benimsemeleri hedeflenmektedir.[370]

Yetişkinler genelde deneyimleri sonucunda elde ettikleri değerleri kendileri için doğru kabul ettikleri ve küçüklerin kendi değerlerine uygun olmayan değerleri seçmelerinden korktukları için çocuklara ve gençlere ahlaki değerleri telkin ve tavsiye etmek isterler. Zira yetişkinler/ebeveynler/veliler ahlaki değerleri yetişen nesle etkili bir şekilde transfer edemezse, gençler kendileri için hoş olmayan değerleri seçebilirler. Velilerin/ebeveynlerin evde telkin ve tavsiye yöntemini ya da değer aktarma yaklaşımını kullanmaları ile öğretmenlerin okulda bu yaklaşımı kullanmaları arasında fark olabilmektedir. Veliler/ebeveynler doğumla birlikte sürekli çocukların yanında oldukları için hem telkin ve tavsiyede bulunmak için yeterince zaman bulabilmekte hem de öğrenciler üzerindeki etkileri fazla olabilmektedir. Buna rağmen okullarda öğretmenler yeterli zaman ve yakın ilişki bağı kuramadıklarında bu yöntemin etkisiz kalacağı ifade edilmektedir.[371]

Değer aktarımı yaklaşımında öğreten ile öğrenen arasındaki sevgi ve güven önemli bir gereksinimdir. Çocuğa yapılacak baskı, dayak, korkutma vb. cezalandırıcı tutum ve davranışlar sevgi ve güven ortamını zayıflatır ve ortadan kaldırır. Bu şekilde olumsuz tutum ve davranışlar bazı yanlışlara engel oluyor gibi görünse de kalıcı davranış değişikliklerine sebep olamaz.[372] "Bir başarı karşısında alınan mükâfat, bir iyiliğe karşılık olarak verilen şey" olarak tanımlanan[373] ödül ve "Uygunsuz davranışlarda bulunanlara uygulanan üzüntü, sıkıntı, acı verici işlem veya yaptırım" olarak tanımlanan[374] cezanın eğitim-öğretimde kullanımı konusunda farklı tartışmalar yapılmıştır. Bazıları ödül ve buna bağlı olarak ceza kullanımının olumlu etkilerini, bazıları olumsuz etkilerini dile getirmiştir. Özüne inildiğinde ödül ve buna bağlı olarak ceza kullanımının mantığının aynı olduğu düşünülebilir. Her ikisinin de temel kullanım amacı, birey, toplum ya da diğer kural koyucular tarafından oluşturulan normlara uygun dav-

---

369 M. Esat Altıntaş, "Bireycilik ve Toplumculuk Tartışmaları Bağlamında Değerler Eğitimi Yaklaşımları", *Değerler Eğitimi Dergisi* 10/24 (2012), 38.

370 Kaymakcan - Meydan, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programları ve Öğretmenlerine Göre Değerler Eğitimi", 36.

371 Oktay Akbaş, *Türk Milli Eğitim Sisteminin Duyuşsal Amaçlarının İlköğretim II. Kademedeki Gerçekleşme Derecesinin Değerlendirilmesi* (Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 2004), 70-71.

372 Mehmet Zeki Aydın - Şebnem Akyol Gürler, *Okulda Değerler Eğitimi Yöntemler-Etkinlikler-Kaynaklar* (Ankara: Nobel Yayınları, 2020), 37.

373 *Güncel Türkçe Sözlük*, "Ödül", (Erişim 26 Haziran 2025).

374 *Güncel Türkçe Sözlük*, "Ceza", (Erişim 26 Haziran 2025).

ranışın ortaya çıkmasını/alışkanlığa dönüşmesini sağlamak, yine bu normlara göre istenmeyen davranışların ortaya çıkmasını/alışkanlığa dönüşmesini önlemek olarak ifade edilebilir.[375] Ahlaki değerlerin öğretiminde de ödül ve ceza kullanımına dikkat edilmelidir. Hatta ödül ve buna bağlı olarak ceza kullanımını tek yol olarak düşünmek fayda sağlamaktan çok zarar bile verebilir. Bu şekilde yapıldığında ahlak anlayışı dışa bağımlı ve korkuya dayalı olarak gelişebilir. Bu da ahlaki değerlerin kazanılıp içselleştirilmesi açısından olumsuz bir durumdur. Ödül ve buna bağlı olarak ceza kullanımına yerinde ve doğru yaklaşımlarla başvurmak öğrencilerin ahlaki davranışları kazanmalarını/içselleştirmelerini sağlamada önemli olacaktır.[376] DKAB derslerinde de ahlak öğretiminde ödül ve ceza kullanımında doğru yaklaşımların kullanılması gerekmektedir.

Değer aktarma yaklaşımında kullanılan yöntemlerden birisi de ahlaki değer içeren örnek olaylar kullanmak olabilir. Bu amaçla Kur'an kıssalarından, peygamber kıssalarından yararlanılabilir. Din ve ahlak öğretiminde öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve beklentilerinin karşılanmasına önem verilmelidir. Öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun, problem çözmelerine destek olabilecek bir din ve ahlak öğretiminde örnek olayların kullanımı önemli bir gereksinimdir.[377] Örnek olay yöntemi kullanılırken özellikle peygamberlerin hayatından özellikle Hz. Muhammed Peygamberin hayatından güzel örneklerin kullanılması, değerleri aktarırken öğrencilerin soyut kavramları somutlaştırmalarını sağlayabilir. Din ve ahlak öğretiminde önemli zorluklardan birisi soyut kavramların somutlaştırılmasıdır. Öğrencilere Kur'an'dan, peygamber hayatından, günlük hayattan örnek olayların sunulması bu somutlaştırmayı sağlayacaktır. Öğretmenlerin sözel anlatımlar yerine bu şekilde örnek olayları analiz etmeleri, ayet ve hadis çözümlemeleri yapmaları, video filmler kullanmaları, şarkılar, tiyatro oyunları, farklı edebi metinler kullanmaları din ve ahlak öğretiminde değerli olacaktır. Ayrıca, öğretmenlerin ve okulun tüm paydaşlarının ahlaki değerlere uygun davranmaları, okulda ahlaki değerlerin yaşatıldığı bir iklimin olması, öğrencilerin yaparak yaşayarak ahlaki değerleri kazanmalarını ve içselleştirmelerini sağlayacaktır.[378]

Değer aktarma yaklaşımında öğrencilere sadece bilgi aktarımı yapılması yeterli olmayacaktır. Öğrencilerin kavramsal olarak ahlaki değerleri bilmeleri, onların bu değerleri kazanıp alışkanlığa dönüştürmeleri için yeterli değildir. Bilgi özü itibariyle nesnel bir yapıdayken değerler iyiden, olumludan yanadır. Bilgiyle donanımlı hale gelen kişi insani, ahlaki, toplumsal değerlerle olgunluğa erişebilmelidir. Bilgiyle değer birleştiğinde bireye ve topluma mutluluk/huzur getirir. Aksi halde birey ve toplum mutsuz/huzursuz olabilir. Atomu parçalama

---

375 Daha fazla bilgi için bk. Osman Keleş - Hilal Kahraman, "Eğitimde Ödül ve Ceza Kullanımı: "Beni Ödülle Cezalandırma" Kitabının Öğretmen Görüşlerine Etkisi", *Cumhuriyet Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi* 46/1 (2022), 104-105.

376 Kesgin, "Ahlak Öğretimi", 150.

377 Bu konuda daha fazla bilgi için bk. Mevlüt Kaya, "Örnek Olay İncelenmesi Yönteminin Ahlak Eğitiminde Kullanılması", *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 8/8 (1996), 135-156; Süleyman Akyürek, "Ahlaki Konuların Öğretiminde Örnek Olay İncelemesi Yöntemi", *Tabula Rasa: Felsefe-Teoloji* 3/9 (2003), 239-254; Muhammed Esat Altıntaş, "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Değer Öğretiminde Kullandıkları Yöntemler-Nitel Bir Araştırma", *Milli Eğitim Dergisi* 47/217 (2018), 131-165.

378 Kesgin, "Ahlak Öğretimi", 150-151.

gücüne sahip olan insanın, milyonlarca insanın ölümüne sebep olabileceği örneği gibi.[379] Okullardaki din ve ahlak öğretiminde bilgi kazandırma yanında öğrencilerin sosyal ve duygusal becerilerinin geliştirilmesi gerekmektedir. Okullardaki eğitim faaliyetlerinin akademik, sosyal ve duygusal bileşenleri güçlü bir yapı olarak birlikte ele alınmalıdır. Buna göre öğrencilerin doğru bilişsel süreçlerden geçerek bilgi kazanmaları, bu bilgiyi güçlü duygularla davranışa dönüştürebilmeleri gerekmektedir. Böylece ahlaki değerlerle ilgili bilgi sahibi olan öğrenciler, geliştireceği olumlu duygularla bu bilgiye uygun davranmayı da öğrenecek, bu sayede ahlaki düşünce ve bilinç geliştirebilecektir. Çocukların ahlak öğretiminde doğru davranışları içselleştirebilmeleri için öğrenme sürecine duyguların katılması ya da duygusal öğrenmeler oldukça değerlidir.[380] Okullarda insanın doğası, deneyimleri, duyguları görmezden gelinerek, ahlaki ilkeleri sadece teorik bir şekilde öğretmek doğru değildir. Ahlakın sadece bilgisinin verilmesi insanları iyi ve karakterli yapmada yeterli değildir. Okullarda ahlak öğretimi yapılırken insan bir bütün olarak ele alınmalı, bu öğretimin insanın doğasına, deneyimlerine, duygularına ve sosyal yaşamına uygun olmasına dikkat edilmelidir.[381]

İslam dininde ahlaka yönelik ilkeler, kişinin eğilimlerine ve duygularına dayalıdır. Ahlak öğretiminde, öğrencilerin eğilimleri, duyguları, alışkanlıkları dikkate alınmalı, iyiliğe hizmet eden duygu ve eğilimleri kuvvetlendirmek, kötülüğe sebep olan duygu ve eğilimleri zayıflatıp, yok etmek için mücadele edilmelidir. Bu amaçla, iyiliğe hizmet eden duygu ve eğilimlerin ortaya çıkması için uygun fırsatlar yaratılması, somut örnekler sunulması, aklı ve iradeyi güçlendirmek, kendine saygıyı öğretmek, eğilimleri birbirine karşı kullanmak izlenecek kurallardan bazılarıdır. Eğilimler birbirini etkiler. Bazı eğilimler bazı eğilimlerin kuvvetlenmesine, bazılarının ise zayıflamasına sebep olur. Örneğin, ebeveynlerinin sevgisini kazanma ya da o sevgiyi kaybetme kaygısı çocuklarda onların sözlerini dinlemeye, onları üzecek davranışlardan kaçınmaya sebep olur. Öğretmenler için de aynı durum söz konusudur. Öğretmenini ve dersini seven öğrencilerin değer aktarma yaklaşımında kendisine sunulan değerleri kabul etmesi daha kolay olacaktır. Kendisini yaratan ve sayısız nimetler sunan Allah'a yönelik iman ve sevgi duygusu, öğrencilerin iyiliğe yönelmelerinde, kötülükten sakınmalarında en önemli duygudur.[382] Buna göre DKAB derslerinde ahlak öğretiminde öğrencilerin Allah sevgisi kazanmalarında, ahlaki değerleri alışkanlık haline getirmelerinde din duygusunun olumlu etkisini hissetmelerinde kendilerine rehberlik edilmelidir.

Değer aktarma yaklaşımında, öğrenciye sunulacak materyallerin yapılandırılmasında ve aşama aşama öğrenciye sunulmasında öğretmen etkin bir rol üstlenmektedir. Öğrenciye kazandırılacak hedefler, hedeflere ulaştıracak etkinlikler için ayrılan zaman bellidir. Öğrencinin performansı izlenir, anında dönüt verilerek öğrenci yönlendirilir. Bu yaklaşımda öğrenci katılımı önemli bir fonksiyona sahiptir. Bu yaklaşımında, anlatım, gösteriler, alıştırma-tekrar yapma, didaktik soru sorma gibi yöntemler kullanılabilir.[383]

Değer aktarımı (telkin) yaklaşımıyla ilgili örnek uygulama Tablo 2'de verilmiştir.

---

379 Aydın - Akyol Gürler, *Okulda Değerler Eğitimi Yöntemler-Etkinlikler-Kaynaklar*, 16.

380 Macid Yılmaz, "Sosyal ve Duygusal Öğrenme Bağlamında Ahlak Eğitiminde Dramanın Yeri", *Tokat İlmiyat Dergisi* 9/1 (2021), 183-187.

381 Hatice Fakioğlu Bağcı, "Din ve Ahlak Eğitimine Deweyci Bir Yaklaşım", *Hitit İlahiyat Dergisi* 21/1 (2022), 433.

382 Beyza Bilgin - Mualla Selçuk, *Din Öğretimi Özel Öğretim Yöntemleri* (Ankara: Gün Yayıncılık, 1997), 104-107.

383 Kadir Ulusoy - Bülent Dilmaç, *Değerler Eğitimi* (Ankara; Pegem Akademi, 2016), 69.

Tablo 2. Değer Aktarımı (Telkin) Yaklaşımı Uygulama Örneği[384]

Öğrenme Çıktısı ve Beceriler	Merhametli olmanın birey ve toplum hayatındaki yeri ve önemine ilişkin sonuç çıkarır. Anlama, yorumlama, sorgulama, kendime güvenme, işbirliği yapma
Yöntem ve Teknikler	Anlatım, soru-cevap, model olma, örneklendirme, rol yapma. Öğretmen dersi işlerken kullanacağı ayet ve hadisleri, videoyu, oyunu öğrenci düzeyine göre belirler.
Uygulama	Öğretmen merhameti tanımlar/açıklar. Öğretmen merhametle ilgili örnek verir. Öğretmen sorular sorarak öğrencilerin merhamet örnekleri bulmalarını ister. Merhametle ilgili ayetleri öğrencilerle paylaşır ve öğrencilerden yorumlamalarını ister. Merhametle ilgili hadisleri öğrencilerle paylaşır ve öğrencilerden yorumlamalarını ister. Merhametle ilgili hazırladığı videoyu izletir. İzlenen videonun belli bölümlerinde durdurup öğrencilere sorular yöneltir. Video sonunda öğrencilerden izlediklerini yorumlamalarını ister. Öğrencilere görev dağılımı yaparak insanı ve doğayı sevmek konulu bir oyun oynatır. Öğrencilerden oyun hakkındaki görüşlerini bir rapora dönüştürerek bir sonraki ders getirmelerini ister. Öğretmen derste öğrendikleri temel kavram ve konuları özetleyerek dersi bitirir.

Değer geliştirme yaklaşımları, 1960'lı yıllardan sonra geliştirilen, bireylerin kendi özel yaşantı ve tecrübelerinden yola çıkılarak kendi değerler sistemini kurmalarının amaçlandığı yaklaşımlardır. Belli bir değerler sisteminin telkin edilmesinin onaylanmadığı bu yaklaşımlarda, öğrencinin yaşamın anlamını bulmasına, kendi değerlerini oluşturmasına ve yaşam becerileri geliştirmesine yardım ederek onun etkili bir insan olmasını sağlamak amaçlanmaktadır. Değer geliştirme yaklaşımları, değer açıklama, değer analizi, ahlaki muhakeme yaklaşımları olarak ifade edilmektedir.[385] Hümanist psikoloji ve eğitim hareketlerinden kaynaklanan bu yaklaşımlara göre seçilen değerlerin telkin edilmesi insanın kendini gerçekleştirmesine engel olmaktadır. Buna göre, bireyler kendini tanıyarak, bilgi, görgü, anlayış geliştirerek kendi değerler sistemini oluşturabileceklerdir.[386]

Öğrencilere kendi değerlerinin farkına varması için yardımda bulunan değer açıklama yaklaşımı, bireylerin kendi değerlerini açık bir şekilde anlayamayacakları varsayımına dayanır. Son yıllarda bireyin çevresi oldukça genişlemiştir. Bireyler geçmişin aksine veli ve öğretmenlerin dışında çok farklı kaynaklardan etkilenebilmektedirler. Bu durum öğrencilerin model alma, karar verme, iyiyi seçme süreçlerini doğrudan etkilemekte, öğrencilerin değerleri seçmede zorlanmalarına sebep olmaktadır. Değer açıklama yaklaşımı öğrencinin kendi değer sistemini kurmasına yardımcı olur. Bu yaklaşım değerlerin içeriğinden çok değerlerin oluşma

[384] Kesgin, "Ahlak Öğretimi", 152. Kesgin'in örnek uygulaması yardımseverlik üzerinedir. Merhamet örneği buradan uyarlanmıştır.

[385] Meydan, "Okulda Değerler Eğitiminin Yeri ve Değerler Eğitimi Yaklaşımları Üzerine Bir Değerlendirme", 100.

[386] Kesgin, "Ahlak Öğretimi", 152.

süreciyle ilgilenmiştir.[387] Bu yaklaşım, öğrencinin kendisinin ve başkalarının değerlerinin farkında olmasına, onları tanımlamasına, kendi değerleri hakkında başkalarıyla açık ve dürüst bir şekilde iletişim kurabilmesine, kendi kişisel duygu, değer ve davranış desenlerini test etmek için hem mantıklı düşünme hem de duygusal farkındalığı kullanmasına yardım etmeyi amaçlamaktadır.[388]

Değer açıklama yaklaşımında değerin kazanımının başarıyla gerçekleşmesinde değerleme süreci ve her biri için ölçütler şöyle tanımlanmıştır:

A. Seçme.

1. Özgürce seçmek. Çocukları özgürce değerler seçimi için cesaretlendirme.

2. Seçenekler arasından seçme. Değerler belirginleştirilirken, alternatif seçenekler oluşturulurken yardımcı olmak.

3. Belirginleştirilen alternatiflerin her birini değerlendirmelerinde yardımcı olmak.

B. Ödüllendirme.

4. Ödüllendirme ve koruma. Yapmış olduğu seçimle ilgili mutlu ve tatmin olma süreci.

5. Onaylama. Seçilen değerlerin başkaları tarafından onaylanması için fırsat verme.

C. Davranma.

6. Seçime göre davranma. Seçilen değerlerle yaşanılan değer yargıları arasında tutarlı davranmayı özendirme.

7. Tekrarlama. Çocukların yaşamlarındaki bu davranışları sonradan tekrar etmek için onlara yardımcı olmak.[389]

Değer açıklama sürecinin dört ana adımı kapsadığı belirtilmiştir. Birincisi, değer ve ahlaki sorunla ilgili bir konu seçilir. İkincisi, öğretmen öğrencilerin düşünmeleri için bir soru sorar. Üçüncü adım, öğretmen sınıfta bir güven atmosferi yaratır, yani her görüşün saygıya değer olduğunu temin eder. Dördüncüsü, öğretmen öğrencilerin kendi duygularını anlama, alternatif görüşleri inceleme, alternatif görüşleri dikkate alma, özgürce seçim yapma, görüşünü savunan konuşma yapma ve inancalarına göre yaşama şeklindeki "değerleme becerilerini" kullanmaları için teşvik eder.[390]

Değer açıklama yaklaşımının anahtar ögesi soru ve cevaptır. Öğrenci sorulara cevap verirken öğretmen kendi fikirlerini ortaya koyması noktasında öğrenciyi cesaretlendirmeli, öğrencinin cevaplarını açıklamalıdır. Bu açıklamalarda öğretmen kendi doğru cevabını önermemeli, değerlendirmemeli, eleştirmemeli, ahlaki hale dönüştürmemelidir. Öğrencinin cevabını açıklamasına yardım etmek için, "Senin için bu önemli midir?", "Şu an mutlu musun?", "Diğer alternatifleri yapabileceğini düşündün mü?", "Gerçekten yapabilir ve konuşabilir misin?", "Aynı şeyleri tekrar yapabilir misin" vb. sorular sorabilir.[391] Bu yaklaşımda öğretmenler

---

387 Akbaş, "Değerler Eğitimi Akımlarına Genel Bir Bakış", 12-13.

388 Meydan, "Okulda Değerler Eğitiminin Yeri ve Değerler Eğitimi Yaklaşımları Üzerine Bir Değerlendirme", 102.

389 Hasan Bacanlı, *Duyuşsal Davranış Eğitimi* (Ankara: Nobel Yayınları, 2006), 37; Ulusoy - Dilmaç, *Değerler Eğitimi*, 73.

390 Bacanlı, *Duyuşsal Davranış Eğitimi*, 37-38.

391 Akbaş, *Türk Milli Eğitim Sisteminin Duyuşsal Amaçlarının İlköğretim II. Kademedeki Gerçekleşme Derecesinin Değerlendirilmesi*, 73-74.

bu süreci tarafsız biçimde, çeşitli yöntem ve tekniklerle yönetmelidirler. Değerleri önemliden önemsize doğru sıralama, öğrencilerden verilen değer ifadelerine katılıp katılmadıklarını belirleme, -meli, -malı şeklinde cümle oluşturmaları ya da verilen cümleleri tamamlamalarını isteme gibi uygulamalar yapılabilir. Ayrıca grup tartışmaları, düşünme etkinlikleri, açık uçlu sorular sorma, otobiyografi, görüş geliştirme, tarihsel empati, arkası yarın vb. teknikler de kullanılabilir.[392] Bu yaklaşım, değerlerin önemini eşit olarak görme, öğretmene gelişim danışmanı veya psikiyatrist gibi bir rol biçme, ahlaki olan ve olmayan konuların ayırt edilmesinde başarısızlık ve öğrencinin kişisel (özel/mahrem) alanına girme gibi konularda eleştirilmiştir.[393]

Değer açıklama yaklaşımıyla ilgili örnek uygulama Tablo 3'de verilmiştir.

Tablo 3. Değer Açıklama Yaklaşımı Uygulama Örneği[394]

Öğrenme Çıktısı ve Beceriler	Araştırmacı ve sorgulayıcı olmanın çalışkanlık değeriyle ilişkisi üzerine akıl yürütür. Bilimsel düşünme, yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, sorgulama, iletişim.
Yöntem ve Teknikler	Soru-cevap, büyük grup tartışma, görüş geliştirme, altı şapkalı düşünme tekniği, istasyon tekniği. Öğretmen planlama ve uygulamada 10. sınıf düzeyini dikkate alır.
Uygulama	Araştırmacı ve sorgulayıcı olmanın ne demek olduğu, çalışkanlık değeriyle ilişkisi bilimselliğe önem verme, doğru ve güvenilir bilgiye ulaşma bağlamında araştırmacı ve sorgulayıcı olmaya niçin ihtiyaç duyulduğuyla ilgili öğrencilere sorular sorularak büyük grup tartışması yapılır. Öğrencilerin verdikleri cevaplar değerlendirilir. Öğrencilerin söyledikleri doğru bilgi elde etmek, güvenilir bilgiye ulaşmak, bilgileri eleştirel bakış açısıyla değerlendirebilmek, yaratıcı olmak, üretken olmak, yeni bilgilere açık olmak, ödev ve sorumluluklarını akademik dürüstlüğe uygun şekilde yerine getirmek, güncel gelişmeleri takip etmek vb. beceri ve değerleri[395] önemine göre sıralamaları istenir. Öğrencilerin cevapları sınıflandırılır. Öğretmen bu değer/beceri senin için neden önemli, bu değer bireye ve topluma e kazandırır vb. sorular sorar. Öğrencilerin görüşlerini açıklamaları için fırsat verir. Öğretmen tahtaya/akıllı tahtaya bu alt değerlere ilgili yazdığı yargı belirten cümleleri yansıtır. Öğrencilerden bu yargılara "katılıyorum" ya da "katılmıyorum" şeklinde görüş geliştirmelerini ister. Doğru bilgi önemlidir. Güvenilir bilgi önemlidir. Eleştirel bakış açısı bir gerekliliktir. Güncel gelişmeleri takip etmek önemlidir vb. görüşlere öğrencilerden katılıp, katılmadıkları ve nedenlerini açıklamaları istenir. Araştırmacı ve sorgulayıcı olmanın neden gerekli/önemli olduğunu ortaya koymada farklı fikir ve duyguların ortaya çıkmasını sağlamak için altı şapkalı düşünme tekniği kullanılır. Öğrenciler konuyu şapkaların renklerinin gerektirdiği şekilde düşünmeye ve yorumlamaya çalışırlar.

[392] Kesgin, "Ahlak Öğretimi", 153.

[393] Akbaş, "Değerler Eğitimi Akımlarına Genel Bir Bakış", 14; Yazıcı, "Değerler Eğitimi'ne Genel Bir Bakış", 511.

[394] Karşılaştırmak için bk. Kesgin, "Ahlak Öğretimi", 155.

[395] İfade edilen beceri ve değerler MEB, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Eylem-Değer-Eylem Çerçevesi, "Çalışkanlık" değerinin "Araştırmacı ve sorgulayıcı olmak"la ilgili eylemleri arasından seçilmiştir. Erişim 1 Temmuz 2025.

	Öğrencilerle araştırmacı ve sorgulayıcı olmanın neden gerekli/önemli olduğu ya da yukarıda ifade edilen beceri ve değerlerden her hangi biri, eleştirel bakış açısının gerekliliği, güncel gelişmeleri takip etmenin önemi vb. ile ilgili istasyon tekniği kullanılır. Öğrencilerden her istasyonda konuya uygun etkinlikler yapmaları istenir.
	Öğrencilerden verilen ayet ve hadisler çerçevesinde konuyla ilgili cümleler kurmaları istenir.

Değer analizi, öğrencilere karşılaştıkları değerlerle ilgili sorunların çözümünde karar verebilmek için bilimsel araştırma ve mantıksal düşünme sürecini kullanabilmeleri konusunda yardımcı olan yaklaşımdır.[396] Değer eğitiminde dikkati, düşünceyi ve ayırt etmeyi gerektiren bir analiz öneren bu yaklaşımda, duygusal olmadan akılcı, mantıklı ve sistematik bir şekilde değer sorunları test edilir. Bu yaklaşımda öğrenciler olay ve sorun karşısında bir pozisyon alır, yargılar, alternatif ve muhtemel sonuçlar ortaya koymaya çalışır.[397] Değer analizi yaklaşımının hedefleri şunlardır:

1. Öğrencilere bir değer kavramını değerlendirmeyi öğretmek.

2. Öğrencilerin söz konusu değer nesnesi hakkında en akılcı yargıya ulaşmalarına yardım etmek.

3. Öğrencilere en akılcı yargıya ulaşmayı öğretmek.

4. Öğrencilere nasıl bazı değer yargılarını paylaşan bir grubun üyesi olunabileceğini öğretmek.[398]

Değer analizi yaklaşımında örnek olay yöntemi kullanılarak öğrencilerin ahlaki düşünme becerisi kazanmaları sağlanır. Aynı zamanda öğrenciler bilimsel problem çözme yöntemini sosyal problemlere uygulamayı öğrenirler. Öğrenci değerleri neden önemsemesi gerektiği ve neden değerlere uygun yaşaması gerektiği konusunda ikna olur. Bu yaklaşımda "başkalarının eşyalarını almamalıyız" şeklinde öğütler vermek yerine, "bulduğu cüzdanı sahibine iade eden öğrencinin" davranışı her yönüyle tartışılarak bu davranışın neden doğru olduğu analiz edilir. Öğrenci üzerinde öğüt vermekten/değer telkin etmekten daha etkilidir.[399]

Değer analizi yaklaşımında karar verme süreci şu adımlardan oluşmaktadır:

1. Değer sorununu belirleme.

2. Değer sorununu açıklığa kavuşturma

3. Sorun hakkında/her alternatifle ilgili bilgi ve kanıtlar toplama.

4. Bilgi ve kanıtların doğruluğunun/uygunluğunun değerlendirilmesi.

5. Olası çözüm yollarını belirleme. Öğrenci fikirlerini belirleme, olaya farklı açılardan bakma, farklı anlamları ortaya çıkarma.

6. Çözüm yollarının/her durum için mümkün olan sonucun değerlendirilmesi ve açıklanması.

7. Seçenekler arasından birini seçme.

---

396 Ulusoy - Dilmaç, *Değerler Eğitimi*, 74.

397 Akbaş, *Türk Milli Eğitim Sisteminin Duyuşsal Amaçlarının İlköğretim II. Kademedeki Gerçekleşme Derecesinin Değerlendirilmesi*, 76.

398 Bacanlı, *Duyuşsal Davranış Eğitimi*, 34-35.

399 Akbaş, "Değerler Eğitimi Akımlarına Genel Bir Bakış", 14.

8. Seçilen öneri doğrultusunda davranma. Seçilen uygun hareket için karar alma.[400]

Değer analizi yaklaşımında öğretmenler, uygun konu seçimi, uygun kaynak materyal geliştirme, uygun sınıf atmosferi yaratma, olumlu ve olumsuz ifadeleri/değerleri listeleme ve dereceleme, sınıf tartışmaları, uygun çözümleri formülleştirme, soru ve cevap uygulamaları, gözlem ve öneriler geliştirme gibi işlemleri dikkatlice yapmalıdırlar.[401] Bu yaklaşımın uygulanabilmesi için öğretmenlerin bilgi ve beceri sahibi olması, öğrenci katılımını sağlaması, gerekli kazanımların elde edilebilmesi için küçük gruplar oluşturması, öğrencilerin konuya ilgi duymalarını sağlaması, analize uygun sorunlar seçmesi, yeterli zamanı ayırması gibi ilkeleri uygulamaları gerekmektedir. Bu yaklaşım, tüm ahlaki konulara uygun olmaması, uygulanmasının fazla zaman alması nedeniyle ekonomik olmaması, öğretmenlerin yeterli bilgi ve beceriye sahip olmaması durumunda uygulanmasının zorluğu, öğrencilerin uygulamalarda istekli veya kabiliyetli olmayabilecekleri, duyguların tümüyle ötelenmesine neden olabileceği gibi sebeplerle eleştirilmiştir.[402] Bununla birlikte, birçok eğitimci tarafından faydalı görülmüş, ilkokul, ortaokul, lise ve üniversite seviyesinde uygulanabileceğine dair görüş belirtilmiştir.[403]

Değer analizi yaklaşımıyla ilgili örnek uygulama Tablo 4'de verilmiştir.

Tablo 4. Değer Analizi Yaklaşımı Uygulama Örneği[404]

Öğrenme Çıktısı ve Beceriler	Tasarruf değerini sahip olduklarının değerini bilmek bağlamında kendi yaşantısında anlamlı hale getirir. Öz farkındalık, sosyal farkındalık, problem çözme, iletişim, sorumluluk alma, işbirliği yapma.
Yöntem ve Teknikler	Tartışma, örnek olay, problem çözme, grup çalışması, gözlem, araştırma, alan incelemesi, balık kılçığı tekniği. Öğretmen planlama ve uygulamada 8. sınıf düzeyini dikkate alır.
Uygulama	Emek verilerek elde edilenlerin değerini bileme ve sahip olduklarını verimli kullanamama sorunu belirlenir. Soruna uygun bir örnek olay tespit edilerek, olay sınıf ortamında öğrencilere sunulur. Örnek olayın işlenişinde uygun yerlerde öğrencilere sorular sorularak olayı tartışmaları sağlanır. Bu şekilde öğrencilerin problemi tespit etmeleri ve açıklığa kavuşturmaları sağlanır. Öğrencilerden kendilerinin ya da çevrelerinde sorunla ilgili gözlem yapmaları istenir. Bu süreçte öğrenciler yakın çevrelerindeki kişilerle görüşme ve alan araştırmaları yapabilirler. Böylece problemin nedenleri tespit edilebilir, sınıfta paylaşılabilir. Balık kılçığı tekniğiyle sorunun sebepleri ve olası çözüm yolları sınıfta analiz edilebilir. Muhtemel çözüm yolları, yapılabilecekler sınıfta listelenebilir. Belirlenen çözüm yollarının olası sonuçları, sınıfta olumlu, olumsuz yönleriyle değerlendirilir.

[400] Ulusoy - Dilmaç, *Değerler Eğitimi*, 75; Akbaş, *Türk Milli Eğitim Sisteminin Duyuşsal Amaçlarının İlköğretim II. Kademedeki Gerçekleşme Derecesinin Değerlendirilmesi*, 76-77.

[401] Bacanlı, *Duyuşsal Davranış Eğitimi*, 36.

[402] Kesgin, "Ahlak Öğretimi", 157.

[403] Akbaş, *Türk Milli Eğitim Sisteminin Duyuşsal Amaçlarının İlköğretim II. Kademedeki Gerçekleşme Derecesinin Değerlendirilmesi*, 76.

[404] Karşılaştırmak için bk. Kesgin, "Ahlak Öğretimi", 158.

	Bir çözüm planı yapılır ve uygulanır. Planın işe yarayıp yaramadığı belirlenerek planda değişikliğe gidilebilir.

Ahlaki muhakeme, bireylerin ahlaki sorunlar karşısında doğru-yanlış, iyi-kötü gibi değerlendirmeleri yaparken düşünme biçimlerini, kararlarını hangi ilkelere uygun olarak verdiklerini anlamaya yönelik bir yaklaşımdır. Kohlberg'in geliştirdiği ahlaki gelişim kuramı ile yakından ilişkili olan bu yaklaşımda ahlaki değerler, kişinin bilişsel gelişimine göre ilerleyen akıl yürütme süreçleriyle oluşur. Davranıştan çok, davranışın gerekçeleri ve düşünsel temelleri önemlidir. Kohlberg, bireyleri ahlaki değerler üzerinde düşünmeye, sorgulamaya, karar vermeye yöneltmek ister. Bu amaçla gerçekleştirilen ahlaki ikilemler üzerinde tartışmanın, görüş geliştirmenin ahlaki muhakemeyi geliştireceğine inanmaktadır.[405]

Kohlberg'in yaklaşımının bireyin özerkliğine güçlü bir destek veren temelleri vardır. Toplum üzerine bireyin üstünlüğüne vurgu yapan bir anlayış hâkimdir. Evrensellik iddiası taşıyan ve belirli gelişim aşamalarını takip eden bu yaklaşım, aklı merkezine yerleştirip toplumsal otoritenin önemsediği değerlerin eleştirisini amaçlamaktadır. Kohlberg sadece evrenselliğin ve aklın bireyleri adalet, özgürlük vb. değerlere götüreceğine inanmaktadır. Bu yaklaşım, değerleri belirginleştirme yaklaşımının tehlikeli göreceliğine ve karakter eğitiminin endoktrinasyonuna/dayatmasına karşı durmaktadır. Endoktrinasyondan kaçınmaktadır çünkü çocuğun ahlaki gelişiminde önceden belirlenmiş değer veya erdemler formunda belirli bir ahlaki içeriği dayatmaksızın çevresiyle etkileşime girerek ahlaki gelişimini hedeflemektedir. Göreceli bakış açısından kaçınmaktadır çünkü ahlaki gelişimin evrensel aşamalı teorisini ortaya koymuştur.[406]

Ahlaki ikilem, kişinin birini seçmenin belli bir ahlaki kurallar öbeğini, öbürünü seçmenin ise diğer kurallar öbeğini ihmal etmek anlamına geldiği alternatif eylem tarzları karşısında kalması durumu olarak tanımlanmaktadır.[407] Bir konuda karar vermeyle ilgili seçimin özellikle zor olduğu, özel bir problem türü olarak ahlaki ikilem, bir kişiyi, grubu ya da organizasyonu karşılayan, her biri etik olmayan, birbiriyle rekabet eden hak talepleri ve çıkarları arasında bir karar veya seçim gerektiren bir problem veya konudur. Bu özelliğiyle ahlaki ikilemlerde sorunun çözümünde düşünerek, sorgulayarak etik değerler arasında bir kararın alınması gerekmektedir.[408] Ahlaki muhakeme yaklaşımında öğretmenler ahlaki ikilemlerin bulunduğu örnek olaylar[409] vererek öğrencilerin ikilemleri çözmelerine yardım ederler. Her öğrencinin ikilemle karşılaştırılmasına ve diğer öğrencilerinin verilen ikilemle ilgili söylemlerini/yorumlarını duymalarına fırsat vermek gerekir. Uygulama esnasında öğretmen sınıfı küçük gruplara bölebilir. Onlara verilen örnek olayla ilgili sorular yönelterek olaydaki en iyi davranışı bulmalarını ister. Her grup bu sorular etrafında tartışır. İkilemler öğrencilerin deneyim ve

405 Kesgin, "Ahlak Öğretimi", 158.

406 Altıntaş, "Bireycilik ve Toplumculuk Tartışmaları Bağlamında Değerler Eğitimi Yaklaşımları", 45-46.

407 Cevizci, *Felsefe Terimleri Sözlüğü*, 75-76.

408 Nihan Demirkasımoğlu, *Etik ve Eğitim* (Ankara: Anı Yayıncılık, 2020), 99.

409 Ahlaki ikilemler kullanarak değerlerin öğretilmesiyle ilgili bir araştırma örneği olarak bk. İhsan Ünlü, "İlkokul Öğrencilerinin Değer Yönelimlerinin Ahlaki İkilem Hikâyeleriyle İncelenmesi: Sorumluluk Değeri Örneği", *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 23/1 (2019), 265-287.

gelişim seviyelerine göre belirlenir. Önemli olan öğrencinin çözümü değil, çözüme ulaşma yoludur. Çözüme ulaşmada kullanılan dayanaklar öğrencilerin ahlaki gelişimi hakkında bilgi verir.[410]

Kohlberg, ahlaki gelişim aşamalarını belirlemek için katılımcılara bir örnek olay sunmuş ve olayla ilgili doğru ve yanlış davranışların sebeplerine ilişkin sorular yöneltmişti. Örnek olay ve sorular şu şekildeydi:

Avrupa'da bir kadın ölümcül bir kansere yakalanmıştır. Kadını kurtarabilecek bir ilaç bulunmaktadır. Fakat eczacı bu ilacı maliyetinin 10 katı bir bedelle satmak istemektedir. Kadının kocası Heinz, ilacın parasını bulmak için tüm yakınlarından borç para ister. Ancak ilacın maliyetinin yarısı kadar parayı toplayabilir. Eczaneye gider. Eczacıya, karısının ölmek üzere olduğunu, ilacın bedelinin tamamını bulamadığını, ancak yarısı kadar parası olduğunu, ilacı daha ucuza satmasını ya da kalan parayı daha sonra ödemek şartıyla ilacı vermesini ister. Fakat eczacı para kazanması gerektiğini belirtip Heinz'in isteğine olumlu cevap vermez. Heinz çaresiz kalır ve ilacı çalmak için eczaneye girmeyi düşünür.

Sorular şunlardır:

1. Heinz ilacı çalmalı mı? Evet ya da hayırsa neden?

2. Heinz karısını sevmiyorsa onun için ilacı çalmalı mı? Evet ya da hayırsa neden?

3. Ölen kişinin karısı değil yabancı bir kişi olduğunu varsayarsak, bu yabancı kişi için de Heinz ilacı çalmalı mı? Evet ya da hayırsa neden?

4. İnsanların başka birinin hayatını kurtarmak için ellerinden gelen bir şeyi yapması önemli midir? Evet ya da hayırsa neden?

5. Heinz'ın çalması yasalara aykırıdır. Bu ahlaki açıdan davranışı yanlış yapar mı? Neden ya da neden olmasın?

6. İnsanlar yasalara uymak için ellerinden gelen her şeyi yapmaya çalışmalı mı? Evet ya da hayırsa neden? Bu, Heinz'ın yapması gerekenler için nasıl geçerlidir?[411]

Ahlaki muhakeme yaklaşımının uygulanmasında kullanılan örnek olayların cezalandırma, mülkiyet, hukuk, yaşam, özgürlük, adalet, doğruluk vb. evrensel ahlaki konularla ilgili olması önemlidir. Kısmen zorlayıcı, öğrencilerin muhakeme düzeyinin biraz üstünde, çift boyutlu çözüm üretmeye uygun fakat anlaşılabilir olması da önemlidir. İkilem hakkındaki tartışmayı yönetebilecek öğretmenlerin bu yaklaşımı iyi bilmesi de gerekmektedir.[412] Kohlberg'in yaklaşımına çeşitli eleştiriler getirilmiştir. Bilişin ahlaki gelişimi açılamada yeterli temel oluşturmadığı, çalışmanın tamamında erkek deneklerin kullanılması nedeniyle kadınların bilişsel şemalarının farklı olabileceği, geliştirilen ilkelerin yetersiz olabileceği, ahlaki yargılamalarda toplumsal tutumların görmezden gelindiği, toplumun benimsediği değer yargıları ve tutumların bireyleri etki altına alabileceği, ahlaki yargıların toplumdan topluma kültürel etkenlere bağlı olarak değişebileceği, görüşmelerin uygulanması ve puanlanmasının güvenilir olmadığı,

---

410 Akbaş, *Türk Milli Eğitim Sisteminin Duyuşsal Amaçlarının İlköğretim II. Kademedeki Gerçekleşme Derecesinin Değerlendirilmesi*, 75.

411 Demirkasımoğlu, *Etik ve Eğitim*, 100; Çiftçi, "Kohlberg'in Bilişsel Ahlak Gelişimi Teorisi: Ahlak ve Demokrasi Eğitimi", 55-56.

412 Kesgin, "Ahlak Öğretimi", 159.

ikilemlerin standart olmadığı ve yanlı olduğu gibi eleştirilerden söz edilmektedir.[413] Ayrıca Kohlberg, ahlakı dinden bağımsız gördüğü, Tanrıyı dışladığı, ahlakı tümüyle kendi içimizde geliştirdiğimizi düşündüğü ve her türlü dış otoriteden ahlakın öğrenilemeyeceğini savunduğu için de eleştirilmiştir.[414]

Ahlaki muhakeme yaklaşımıyla ilgili örnek uygulama Tablo 5'de verilmiştir.

Tablo 5. Ahlaki Muhakeme Yaklaşımı Uygulama Örneği[415]

Öğrenme Çıktısı ve Beceriler	Kişisel bilgilerin gizliliğini korumak ile mahremiyet değeri arasındaki ilişkileri belirler. Sorumluluk alma, çözümleme, yorumlama, eleştirel düşünme, sorgulama.
Yöntem ve Teknikler	Tartışma, örnek olay, grup çalışması, görüş geliştirme, ahlaki muhakeme. Öğretmen planlama ve uygulamada 10. sınıf düzeyini dikkate alır.
Uygulama	Öğretmen ahlaki ikilem içeren bir örnek olayı öğrencilerle paylaşır. Zeynep bir lise öğrencisidir. Arkadaşı Elif'in doğum günü olması sebebiyle bazı arkadaşlarıyla birlikte özel bir mekânda kız kıza eğlenmek için buluşurlar. Mekâna girişte TC kimlik numarası, telefon numaraları gibi bazı özel bilgiler alınmaktadır. Zeynep biraz endişe ederek bu özel bilgilerini paylaşır. Daha sonra kötü niyetli kişiler tarafından telefonuna bir mesaj gelir. Özel bilgilerinin ellerinde olduğu ve kendilerine bir miktar para vermesi şartıyla bu bilgileri internet ortamında kullanmayacaklarını şayet istedikleri para verilmezse bu bilgileri kullanacaklarını ifade ederler. Korkudan ne yapacağını bilemeyen Zeynep bunu kimseyle paylaşamaz. Yakın arkadaşı olan Elif Zeynep'in bir sıkıntısının olduğunu anlar. Biraz ısrar edince Zeynep olanlardan çok kısa bahseder. Zeynep korkudan bir şey yapmamalarını ister. Elif ona haber vermeden konuyu ailesine ve polise bildirir. Fakat geç kalınmıştır ve Zeynep'e ait bazı kişisel bilgiler bir dolandırıcılık olayında kullanılmıştır. Öğretmen, "Sizce Zeynep doğru mu yapmıştır?" sorusunu yöneltir. Öğrencilerden ikilemle ilgili geçici cevaplarını yazmalarını ister. Küçük gruplar halinde yazılan cevapların tartışılması istenir. Öğretmen bütün görüşlerin din ve ahlaki değerler bağlamında sınıf ortamında tartışılmasını ister. Öğretmen öğrencilerin desteklemediği bir görüşü seçerek nedenler üretmelerini ister. Öğrenciler nihai görüşlerini ve nedenlerini belirleyerek sınıf ile paylaşırlar.

Ahlaki değerlerin öğretiminde değer aktarmacı ve değer gerçekleştirmeci yaklaşımların yanında bütüncül yaklaşımlar da söz konusudur. Bunlar adil topluluk okulları ve karakter eğitimi yaklaşımlarıdır.

Adil topluluk okulları, ahlaki muhakeme yaklaşımını geliştiren Kohlberg, zamanla ahlaki gelişim için bilişsel fonksiyonların eğitimi kadar sosyal çevrenin şartlarının da dikkate alınması gerektiğini belirterek bu okulları kurma düşüncesine yönelmiştir. Bilişsel yapılandırmacı ahlak anlayışından sosyalleşme yoluyla ahlak gelişimi anlayışına geçiş olarak değerlendirilen bu dönüşüm, bireyin ahlaki gelişim aşamalarını sağlamaya uygun bir sosyal ortam oluşturmayı amaçlamaktadır. Ahlaki muhakeme yöntemiyle geliştirilen ahlaki düşüncelerin

413 Demirkasımoğlu, *Etik ve Eğitim*, 106.
414 Kesgin, "Ahlak Öğretimi", 160.
415 Karşılaştırmak için bk. Kesgin, "Ahlak Öğretimi", 160.

hayata aktarılması, öğretmenin ahlaki muhakeme yöntemini yanlış uygulayarak telkin sürecine dönüştürme riski, okullarının bireyselliği, bireysel başarıyı temele alarak toplum kültürüne zarar vermesi riski adil topluluk okullarının kurulma düşüncesini ortaya koyan bazı sebepler olarak ifade edilmektedir.[416]

Adil topluluk okulları yaklaşımında, toplum ve okulların arzu ettikleri ve istemiş oldukları değerleri öğrenciye kazandırmak ve kazandırılan bu değerleri sürdürmek amaçlanmaktadır. Bu yaklaşıma göre okulların önermiş oldukları değerler eşsiz ve temel değerlerdir. Adil topluluk okulları, okullarda uyulması gereken kuralların okullardaki tüm personelin katılımıyla alındığı, alınan sorumlulukların okulda bütün personel tarafından paylaşıldığı demokratik bir yaklaşımdır.[417] Bu yaklaşımın temelinde, çocukların karar alma ve yürütme sürecine katılabilecekleri doğrultuda okul yapısını demokratikleştirmek ve demokrasinin ilkelerini öğrenirken çocuklara bunları uygulama olanağı sağlamak yatmaktadır.[418] Bu yeni ahlak eğitimi yaklaşımında temel değerleri irdelemek, toplumsal etkileşimi sağlamak, mantıksal çözümleme ve akıl yürütmeyi güdülemek, sorumluluğu eşit olarak paylaştırmak, demokratik bir ortamda rol almayı sağlamak esastır.[419]

Okulların demokratik değerlerin merkezi ve adil toplumun birer örneği olması gerektiğini sıklıkla dile getiren Kohlberg, adil topluluk okulları yaklaşımının demokratik milletlerin eğitim anlayışına en uygun yaklaşım olduğunu ifade etmiştir. Kohlberg'in geleneksel okuldan adil ve demokratik okula geçişi hedeflemesinin iki temel nedeninden söz edilmektedir. Birincisi, öğrenci başarısının düşüklüğü, okullarda eğitimsel hedeflere ulaşılamaması, okullarda şiddet ve bağımlılığın yaygınlaşmasıdır. İkincisi, öğrencilerin demokratik bir toplumun aktif ve sorumlu bir üyesi olarak yetiştirilmesidir.[420] Ahlaki konuları sadece derslerde bir tartışma konusu olmaktan kurtarıp, okul ortamındaki karar alma süreçlerinde etkin kılmayı amaçlayan bu yaklaşımla öğrenci, karar verme hakkı, demokrasi ve üst düzey değerler hakkında tecrübe edinme fırsatı elde etmelidir. Bu amaçla bu yaklaşımda tartışma, rol oynama, ahlaki ikilem tartışmalarını da kapsayan dolaylı danışma yöntemleri kullanılır.[421] Adil topluluk okulları, okul yaşamının ve okul kültürünün çocukların değer kazanma sürecinde etkili olduğunu ortaya koymuştur. Bu yaklaşımla okullarda hırsızlık, hoşgörüsüzlük, şiddet gibi istenmeyen olaylarda azalmalar olmuştur. Yaklaşıma yöneltilen temel eleştiri, bu okullardaki ahlaki düzey üzerine yapılan tartışmaların, çocuklarda ahlaki düzeyin daha da fazla yükseltilmesini sağlama amacının önüne geçmesi olarak ifade edilmektedir.[422]

Karakter eğitimi yaklaşımı, çocukların ve gençlerin iyiyi bilmelerini, iyiyi sevmelerini ve iyiyi yapmaya istekli olmalarını sağlamak için kendilerine rehberlik etmeyi amaçlayan bir yaklaşımdır. Bu yaklaşım güvenli saygın bir okul iklimi oluşturarak öğrencilerin bu iklimde

---

416 Hasan Meydan, *İlköğretim Okullarında Değerler ve Karakter Eğitimi* (Sakarya: Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2012), 131.

417 Ulusoy - Dilmaç, *Değerler Eğitimi*, 76.

418 Kaymakcan - Meydan, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programları ve Öğretmenlerine Göre Değerler Eğitimi", 38.

419 Ulusoy - Dilmaç, *Değerler Eğitimi*, 75.

420 Semra Çinemre, "Bir Ahlak Eğitimcisi Olarak Lawrence Kohlberg", *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 22/1 (2013), 156-157.

421 Kesgin, "Ahlak Öğretimi", 161.

422 Ulusoy - Dilmaç, *Değerler Eğitimi*, 76.

iyi bir karakter sahibi olmasını hedeflemektedir.[423] Bir toplumun geleceğinin iyi yetişmiş ve karakter sahibi insanlara bağlı olduğu tartışma götürmez bir gerçektir ve insanların iyi ahlaki karaktere kendiliğinden sahip olmaları çok mümkün değildir. Bu sebeple öğrenim çağına gelmiş her bireyin uygun ahlaki kararlar ve davranışlara sahip olabilmesine yardımcı olacak değerler ve becerilerle donatılması kaçınılmaz olarak okulların temel hedefleri/görevleri arasındadır.[424] Karakter, bir insanın, davranış, alışkanlık, güç ve beceri, değer ve düşünce tarzı türünden temel ögelerden meydana gelen özelliklerinin, onu başka insanlardan farklılaştıran özelliklerinin bütünü olarak tanımlanmaktadır.[425] Karakter eğitimi, örtük veya açık program aracılığıyla yetişen nesle temel insani değerleri kazandırma, değerlere karşı duyarlılık oluşturma, onları davranışa dönüştürme yardımcı olma gayretlerinin tümü olarak ifade edilebilir. Temel ahlaki değerlerin öğretilmesinde okul ve öğretmenin daha etkin ve doğrudan rol almaları gerektiğini vurgulayan bu yaklaşımda, uygulamada iyi karakteri temsil eden temel değerlerin saptanması ve bu değerlerin kazandırılması için okul ve sınıfta uygulanması gereken yöntemler önerilmiştir. Bu yöntemler sadece okulla sınırlı kalmadan aile ve çevreyi de kapsayacak şekilde düzenlenmiştir.[426]

Karakter eğitimi yaklaşımında bireylerin bilgi, duygu ve eylem boyutları bir arada geliştirilmeye çalışılır. Uygun okul iklimi ve yapılacak tüm faaliyetlerle iyi karakterin bileşenleri olarak ifade edilen ahlaki bilgi, duygu ve eylem boyutları birlikte geliştirilmeye çalışılır. İyi karakterinin bileşenleri Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. İyi Karakterin Bileşenleri[427]

Ahlaki Bilgi	**Ahlaki Duygu**	**Ahlaki Eylem**
1. Ahlaki farkındalık	1. Vicdan.	1. Yeterlilik (Beceri)
2. Ahlaki değerleri bilme.	2. Kendine saygı.	2. İrade.
3. Bakış açısı edinme.	3. Empati.	3. Alışkanlık.
4. Ahlaki akıl yürütme.	4. İyiyi sevmek.	
5. Karar alma	5. Kendine hâkim olmak.	
6. Bilgiyi kendine ait kılma.	6. Alçakgönüllü olmak.	

Ahlaki karakter "bilgi, istenç, irade, davranış ve meleke kazanma" gibi birçok boyuta sahiptir. Olayların iç yüzünde doğrunun ne olduğunu bulabilen bir muhakeme becerisi, olaylara hızla intibak etmeyi sağlayacak ince ve dengeli duygulara sahip olma, gerçeğe bağlı tercih yapabilen irade gücü, düşünce, duygu ve davranışların alışkanlığını ifade eden meleke kazanma becerisi ahlaki karakterin bileşenleri olarak ifade edilmiştir. Ahlaki karakterde sağlamlık ve devamlılığı sağlayan esas bileşen düşünce duygu ve davranışların erdem doğrultusunda alışkanlık kazanmasıdır.[428] Bu amaçla okul çapında planlanan stratejiler, sınıfta ve sınıf dışında özenli yaklaşım, olumlu bir okul iklimi oluşturmak, okul, aile ve sosyal çevrenin işbirliği içerisinde olmasını sağlamaktır. Sınıf stratejileri ise farklı derslerin öğretim programları

[423] Kesgin, "Ahlak Öğretimi", 162.
[424] Ulusoy - Dilmaç, *Değerler Eğitimi*, 79.
[425] Cevizci, *Felsefe Terimleri Sözcüğü*, 190.
[426] Meydan, *İlköğretim Okullarında Değerler ve Karakter Eğitimi*, 133.
[427] Kesgin, "Ahlak Öğretimi", 162.
[428] Meydan, *İlköğretim Okullarında Değerler ve Karakter Eğitimi*, 289.

aracılığıyla değerleri öğretmek, demokratik bir sınıf ortamı oluşturmak, saygı ve sorumluluk merkezli bir ahlaki disiplin sağlamak, sınıfta ahlaki kuralların uygulanmasını sağlamak, çatışmaların çözüm yollarını öğretmek, öğrencilerin ahlak hakkında fikir yürütüp görüşlerini rahatça paylaşabilecekleri ortam oluşturmak, yaptığı işin en iyisini yapma ahlakı oluşturmak, işbirlikçi öğrenme yöntemleri kullanmaktır.[429] Etkili bir karakter eğitimi programının kriterleri, katılımcılığı önemseme, bütünleşik program uygulama, uygulanacağı okul ya da topluma göre hazırlanma, yetişkin modelliğinin sağlanması, personel gelişiminin önemsenmesi, bütüncül olmak ve kalıcı davranışa yönelmek, bireysel farklılıkları dikkate almak olarak ifade edilebilir.[430] Karakter eğitiminin temel prensipleri şunlardır:

Karakter eğitimi iyi karakterin temeli olarak temel ahlaki değerleri teşvik eder. Karakter, düşünme, duygu ve davranışı içerecek kapsamda tanımlanmalıdır. Etkili karakter eğitimi, okul yaşamının tüm basamaklarında temel değerleri teşvik eden maksatlı, inisiyatifi ele alan ve kapsamlı bir yaklaşımı gerektirir. Okul insancıl ve şefkatli bir topluluk olmalıdır. Karakter geliştirmek için öğrenciler ahlaki aksiyon fırsatına ihtiyaç duyarlar. Etkili karakter eğitimi, öğrencileri merkeze alan, başarılı olmalarına yardımcı olan, anlamlı ve teşvik edici akademik müfredatı içerir. Karakter eğitimi öğrencilerde içgüdümlü bir motivasyon geliştirme çabası içinde olmalıdır. Tüm okul personeli, karakter eğitimi için sorumlulukları paylaşan, aynı temel değerlere bağlı bir öğrenme ve ahlak topluluğu olmalıdır. Okul karakter eğitimi çabalarında ebeveynleri ve çevresel imkânları tam bir ortak olarak görmelidir. Karakter eğitiminin değerlendirilmesi, okulun karakterini, karakter eğitimcisi olarak okul personelinin işlevselliğini ve öğrencilerin iyi karakter gösterme bağlamını içermelidir.[431] Karakter eğitimi yaklaşımı, bireyin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyutlarının tamamını kapsaması, değer açıklama ve değer gerçekleştirme yaklaşımlarını birleştirmesi, karakter eğitiminde dini, manevi ve geleneksel değerlere önem vermesi gibi özellikleriyle Türkiye'deki ahlaki değerler eğitimi uygulamalarıyla önemli oranda benzerlik göstermektedir.[432]

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli öğretim programlarında ahlaki değerlerin öğretimi önemsenmektedir. Sağlıklı bir kişilik yapısının temel taşlarından olan değerler, bireye kişisel gelişiminde, varlık sebebini ve hayatı anlamlandırmasında, varlık sebebine uygun bir hayat sürmesinde, ahlaklı ve erdemli bir karakter yapısı oluşturmasında rehberlik etmektedir. İnsanın kendisi ve çevresiyle ilişkilerinde duygu, düşünce ve davranışlarını biçimlendiren değerler, toplumla bütünleşmesi ve kaliteli toplumsal ilişkiler geliştirmesine de katkı sağlamaktadır. Buna göre değerlerin insan, toplum ve çevre için bir gereklilik olduğunu ifade edebiliriz. Eğitim-öğretim etkinlikleri sonucunda bireye kazandırılması hedeflenen kişiliğin güçlü yanları, erdem olarak ifade edilmektedir. Erdemlere yaşantılar sonucunda kazanılan değerler aracılığıyla ulaşılmaktadır. Bireylerin sahip olduğu değerler eylemlerinde/davranışlarında ortaya çıkmaktadır. Bu çerçeve Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nde Erdem-Değer-Eylen Çerçevesi olarak kavramsallaştırılmıştır. Milli ve manevi değerler ile evrensel değerler modelde yer alan

429 Kesgin, "Ahlak Öğretimi", 162.
430 Meydan, *İlköğretim Okullarında Değerler ve Karakter Eğitimi*, 142-146.
431 Daha fazla bilgi için bk. Ulusoy - Dilmaç, *Değerler Eğitimi*, 79-82.
432 Kesgin, "Ahlak Öğretimi", 163.

değerlerin temel dayanaklarını oluşturmaktadır. Modelde eylemlerden değerlere, değerlerden erdemli insanlara, bu sayede huzurlu aile ve topluma ve yaşanabilir çevrede huzurlu insana ulaşılmak istenmektedir.[433]

Türkiye Yüzyılı Maarif Modelinde saygı, sorumluluk ve adalet çatı değerler olarak yer almaktadır. Tasarruf, sabır, mahremiyet, mütevazılık, sağlıklı yaşam ve çalışkanlık insan alanında yer almaktadır. Sevgi, dostluk, özgürlük, dürüstlük, vatanseverlik, yardımseverlik ve aile bütünlüğü değerleri aile ve sosyal çevre alanında; temizlik, duyarlılık, estetik ve merhamet değerleri ise fiziksel çevre alanlarında yer almaktadır.[434] Modelde belirlenen değerler ve eylemler Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7. Türkiye Yüzyılı Maarif Modelinde Belirlenen Değerler ve Eylemler[435]

DEĞER	**EYLEM**
D1.Adalet	D1.1. Hak ve özgürlüklerini bilmek ve korumak.
	D1.2. Hakkaniyetli davranmak.
	D1.3. Ölçülü ve dengeli olmak.
	D1.4. Liyakate önem vermek.
D2.Aile Bütünlüğü	D2.1. Aile birliğine önem vermek.
	D2.2. Aile içi dayanışma göstermek.
	D2.3. Aile içi iletişimi güçlendirmek.
	D2.4. Aile içi sorumlulukları yerine getirmek.
D3.Çalışkanlık	D3.1. Azimli olmak.
	D3.2. Planlı olmak.
	D3.3. Araştırmacı ve sorgulayıcı olmak.
	D3.4. Çalışmalarda aktif rol almak.
D4.Dostluk	D4.1. Arkadaşlarına destek olmak.
	D4.2. Arkadaşları ile etkili iletişim kurmak.
	D4.3. Güvene dayalı ilişkiler kurmak.
	D4.4. Arkadaşlarını ve onlarla vakit geçirmeyi önemsemek.
	D4.5. Farklı kültürlerle bağ kurmak.
D5.Duyarlılık	D5.1. İnsana ve topluma değer vermek.
	D5.2. Çevreye ve canlılara değer vermek.
	D5.3. Afet bilincine sahip olmak.
D6.Dürüstlük	D6.1. Samimi olmak.
	D6.2. Doğru ve güvenilir olmak.
D7.Estetik	D7.1. Duyusal derinliği anlamak.
	D7.2. Üretkenliği ve ruhsal gelişimi desteklemek.
	D7.3. Sanatsal ve görsel zevkleri hayatın bir parçası hâline getirmek.
D8.Mahremiyet	D8.1. Kişisel özgürlük alanını korumak.

[433] MEB, *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli, Erdem-Değer-Eylem Çerçevesi.*
[434] MEB, *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli, Erdem-Değer-Eylem Çerçevesi.*
[435] MEB, *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli, Erdem-Değer-Eylem Çerçevesi.*

	D8.2. Kişisel bilgilerin gizliliğini korumak.
	D8.3. Aile içi ilişkilerde gizliliğe önem vermek.
	D8.4. Sosyal ilişkilerde kişisel alanları korumak.
D9.Merhamet	D9.1. Vicdanlı olmak.
	D9.2. Şefkatli olmak.
	D9.3. İnsanı ve doğayı sevmek.
D10.Mütevazılık	D10.1. Kendini tanımak.
	D10.2. Gösteriş ve övünmekten kaçınmak.
	D10.3. İnsan ilişkilerinde yapıcı olmak.
D11.Özgürlük	D11.1. Cesaretli ve girişimci olmak.
	D11.2. Kararlı olmak.
	D11.3. Kişisel ve toplumsal haklara saygı göstermek.
D12.Sabır	D12.1. Olumlu bakış açısına sahip olmak.
	D12.2. Düşünce, duygu ve davranışlarında kontrollü olmak.
	D12.3. İstikrarlı olmak.
D13.Sağlıklı Yaşam	D13.1. Yeterli, dengeli ve sağlıklı beslenmek.
	D13.1.2. Sağlıklı besinleri tercih eder.
	D13.1.3. Dengeli beslenir.
	D13.1.4. Vücudu için yeterli miktarda su ve besin alır.
D14.Saygı	D14.1. Nezaketli olmak.
	D14.2. Kendisine saygı duymak.
	D14.3. Çevresine, millî ve manevi değerlerine saygı duymak.
D15.Sevgi	D15.1. Anlayışlı ve barışçıl olmak.
	D15.2. Vefalı olmak.
	D15.3. Sadakatli olmak.
	D15.4. Özverili olmak.
	D15.5. Misafirperverlik.
D16.Sorumluluk	D16.1. Kendine karşı görevlerini yerine getirmek.
	D16.2. Topluma karşı görevlerini yerine getirmek.
	D16.3. Görev bilincine sahip olmak.
D17.Tasarruf	D17.1. Bilinçli tüketici olmak.
	D17.2. İsraftan kaçınmak.
	D17.3. Sahip olduklarının değerini bilmek.
D18.Temizlik	D18.1. Kişisel temizlik ve bakımına önem vermek.
	D18.2. Yaşadığı ortamın temizliğine dikkat etmek.
	D18.3. Çevresel temizliğe ve sürdürülebilirliğe önem vermek.
D19.Vatanseverlik	D19.1. Millî bilinç sahibi olmak.
	D19.2. Millî kimliğini tanımak.
	D19.3. Ülke varlıklarına sahip çıkmak.
	D19.4. Bağımsızlığı korumak.

D20.Yardımseverlik	D20.1. Cömert olmak.
	D20.2. Dayanışma ve fedakârlık göstermek.
	D20.3. İyiliksever olmak.
	D20.4. Gönüllü olmak.

III. BÖLÜM: DKAB PROGRAMINDA DİN KAVRAMI

Bu bölümde Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretim programının kazanımları ve içerik çerçevesi din kavramıyla ilişkisi bağlamında analiz edilmiştir. Program 4. sınıftan başlayarak, sırasıyla ortaokul ve lise düzeyinde incelenmiştir. Kazanımlar ve içerik çerçevesi din kavramıyla ilişkisi açısından analiz edilmiştir.

1. KAZANIMLARDA DİN KAVRAMI

1.1. İlkokul 4. Sınıf Kazanımlarında Din Kavramı

İlkokul 4. Sınıf DKAB öğretim programında beş ünite yer almaktadır. Birinci ünite, Günlük Hayat ve Din olarak belirlenmiştir. Birinci üniteye ait kazanımlar/öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri şunlardır:[1]

4.1.1. Günlük hayatta kullanılan dinî ifadeleri özetleyebilme. a) Günlük hayatta kullanılan dinî ifadelerle ilgili çözümleme yapar. b) Günlük hayatta kullanılan dinî ifadelerle ilgili sınıflandırma yapar. c) Günlük hayatta kullanılan dinî ifadeleri yorumlar. 4.1.2. İslam'ın temizliğe verdiği önemi gözleme dayalı tahmin edebilme. a) İslam'ın temizliğe verdiği önemi kendi tecrübeleriyle ilişkilendirir. b) İslam'ın temizliğe verdiği öneme ilişkin çıkarım yapar. c) İslam'ın temizliğe verdiği öneme ilişkin sonuç çıkarır. 4.1.3. Allah'a (cc) şükrün önemini hayatına yansıtabilme. a) Allah'a (cc) şükür ile ilgili tecrübelerini gözden geçirir. b) Allah'a (cc) şükür ile ilgili tecrübelerinden hareketle Allah'a (cc) şükrün önemi hakkında çıkarım yapar. c) Allah'a (cc) şükrün önemi hakkında yaptığı çıkarımları değerlendirir. 4.1.4. İslam'a göre helal ve sağlıklı beslenmenin önemi konusunda bilgi toplayabilme. a) İslam'a göre helal ve sağlıklı beslenmenin önemi konusunu araştırır. b) İslam'a göre helal ve sağlıklı beslenmenin önemi konusunda bilgiler bulur. c) İslam'a göre helal ve sağlıklı beslenmenin önemi konusunda ulaştığı bilgileri öğretmen rehberliğinde doğrular. ç) İslam'a göre helal ve sağlıklı beslenmenin önemi konusunda ulaştığı bilgileri kaydeder. 4.1.5. Sübhaneke duasını ve bu duanın anlamını okuyarak yorumlayabilme. a) Sübhaneke duasını ve bu duanın anlamını okur. b) Sübhaneke duasının anlamını kendi hayatı için anlamlı bir hâle getirir. c) Sübhaneke duasının anlamını değiştirmeyecek şekilde özetler.

4. sınıf birinci ünite kazanımları Bloom Taksonomisi (BT) açısındandan değerlendirildiğinde; 1, 2, 3 ve 4. kazanımlar bilişsel alana, 5. kazanım hem bilişsel hem de psikomotor alana ait olduğu görülmektedir. Birinci ünitede duyuşsal alan kazanımı tespit edilememiştir. Buna göre 4. Sınıf birinci ünitede öğrencilerin günlük hayat ve dinle ilgili bilişsel yapılarının güçlendirilmesinin önemsendiği ifade edilebilir. Kazanımlar Yenilenmiş Bloom Taksonomisine (YBT) göre bilgi boyutu ve bilişsel süreçler boyutu açısından incelendiğinde elde edilen bulgular tablo 8'de verilmiştir.

---

[1] MEB, *İlkokul-Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu DKAB Dersi Öğretim Programı (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıf) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, 17.

Tablo 8. 4. Sınıf Birinci Ünite Kazanımlarının YBT'ye Göre İncelenmesi

BİLGİ BOYUTU	BİLİŞSEL SÜREÇ BOYUTU					
	1. Hatırlama	2. Anlama	3. Uygulama	4. Çözümleme	5. Değerlendirme	6. Yaratma
A. Olgusal Bilgi		4.1.1 4.1.1.b 4.1.1.c		4.1.1.a		
B. Kavramsal Bilgi	4.1.4. 4.1.4 b		4.1.2. 4.1.2 a 4.1.3. 4.1.3 a 4.1.4 a		4.1.2 b 4.1.2 c	
C. İşlemsel Bilgi		4.1.5. 4.1.5 a 4.1.5 c	4.1.5 b		4.1.3 b 4.1.3 c 4.1.4 c 4.1.4 ç	
D. Üstbilisel Bilgi						

4.1.5. "Sübhaneke duasını ve bu duanın anlamını okuyarak yorumlayabilme." ve 4.1.5 a) "Salli ve Barik dualarını ve bu duaların anlamlarını okur." kazanımları, hem bilişsel alanda hem de psikomotor alanda değerlendirilmiştir. Kazanımlar psikomotor alanın "Beceri haline getirme" basamağındadır.

Kazanım ifadelerinin daha açık bir şekilde anlaşılması ya da taksonomideki yerleri açısından şöyle bir değerlendirme uygundur: 4.1.1. "Günlük hayatta kullanılan dinî ifadeleri özetleyebilme." kazanımı, "Günlük hayatta kullanılan dinî ifadeleri açıklayabilme/yorumlayabilme." şeklinde ifade edilebilirdi. 4.1.2. İslam'ın temizliğe verdiği önemi gözleme dayalı tahmin edebilme." kazanımı, "İslam'ın temizliğe verdiği önem üzerine gözleme dayalı akıl yürütebilme." olarak ifade edilebilirdi. 4.1.3. "Allah'a (cc) şükrün önemini hayatına yansıtabilme." kazanımı, "Allah'a (cc) şükrün önemini davranışlarında kullanabilme." olarak ifade edilebilirdi. 4.1.4. "İslam'a göre helal ve sağlıklı beslenmenin önemi konusunda bilgi toplayabilme." kazanımı, "İslam'a göre helal ve sağlıklı beslenmenin önemi konusunda bilgiyi tanıma." olarak ifade edilebilirdi.

Ünite kazanımları günlük hayat ve din konusunu, Allah'a şükür, İslam dininde temizlik, helal ve sağlıklı beslenmeye verilen önem, Sübhaneke duası ve anlamı çerçevesinde ele almaktadır. 4.1.1 kazanımı, anlama ve analiz düzeyinde hedefler içermektedir. Bu kazanımla öğrencinin dinî ifadeleri ("bismillahirrahmanirrahîm", "maşallah", "inşallah", "selamünaleyküm", "aleykümselam", "elhamdülillah", "estağfirullah" ve "sübhanallah" gibi") anlamlandırabilmesi, bu ifadelerle ilgili farkındalık geliştirebilmesi ve bunları doğru bağlamlarda kullanabilmesi hedeflenmektedir. Bu kazanım öğrenciyi yaşamın içinden kavramlar üzerinden din/yaşamın dini boyutu ile karşılaştırması açısından önemlidir. Öğrencinin dini ifadelerin içeriğine yönelik saygılı tutum, bu ifadeleri yerinde ve doğru kullanmaya yönelik alışkanlık kazanmasını destekler. 4.1.2 kazanımı, uygulama ve değerlendirme düzeyinde hedefler

içermektedir. Öğrencinin İslam dininde temizliğe verilen önemi, yaşam deneyimleri ve gözlem yoluyla kazanabilmesi hedeflenmektedir. Öğrenci kendi hayatındaki temizlik uygulamalarını deneyim ve gözlem temelli olarak dinî bağlamda yorumlamayı öğrenir. Öğrencinin yaşadığı tecrübelerle dini değerler arasında ilişki kurmasının istenmesi, dini sadece teorik olarak değil yaşantısal bir gerçeklik olarak algılayabilmesine katkı sağlamaktadır. Bu kazanım gözlem, ilişkilendirme, çıkarım, değerlendirme gibi üst düzey düşünme becerileri içermektedir. Aynı zamanda kendi deneyimine dayalı olarak yapılandırma olduğu için öğrenci merkezli ve beceri temelli olduğu ifade edilebilir. 4.1.3 kazanımı, uygulama ve değerlendirme düzeyinde hedefler içermektedir. Öğrencinin kendisini yaratan, yaşatan ve sayısız nimetler sunan Allah'a karşı şükretme bilinci kazanabilmesi, bu nimetlerin farkında olarak yaşayabilmeyi öğrenmesi hedeflenmektedir. Tecrübe aktarımı, çıkarım, değerlendirme gibi üst düzey beceriler önemsenmektedir. Bu kazanım öğrencinin kendi yaşantısından örnekler vererek Allah'a şükür etme gerekliliğinin bireysel anlamını fark etmesini destekler. Böylece öğrenci dışsal bir zorunlulukla değil, içsel bir motivasyon kazanarak bilinçli bir farkındalıkla Allah'a şükredebilmeyi öğrenir. 4.1.4 kazanımı, hatırlama ve uygulama düzeyinde kazanımlar içermektedir. Öğrencinin helal/hak edilmiş gıda ve sağlıklı/doğru beslenme anlayışının İslam dininde ortaya konan temellere dayandığını öğrenebilmesi, bilinçli üretici ve tüketici olmanın önemini kavrayabilmesi hedeflenmektedir. Bu kazanım bilgi edinme, anlamlandırma, doğrulama ve kayıt altına alma gibi beceriler içermektedir. İslam dininin yaşamı düzenleme rolünü maddi/somut ve manevi/soyut olarak ön plana çıkaran bu kazanım, öğrencinin bilgiyi işleme becerisiyle kendisinin bulmasını önemsediği için aktif öğrenmeyi ve öğrenci merkezli anlayışı desteklemektedir. Aynı zamanda yaşamla doğrudan ilişkiye dayalı bir öğrenme sunduğu için yaparak-yaşayarak öğrenme sağlamaktadır. 4.1.5 kazanımı, anlama ve uygulama düzeyinde hedefler içermektedir. Öğrencinin ibadet dilini tanıması ve içselleştirmesi hedeflenmektedir. Anlama, hayata yansıtma ve özetleme becerileri önemsenmektedir. Öğrencinin duayı sadece ezberlemesi değil, anlaması, yorumlaması ve yaşamda kullanması duaya yönelik bir bilinç kazanmasını destekler. Böylece öğrenci duanın/ibadetin anlam dünyasına giriş yapabilmeyi öğrenir. Ünite kazanımları genel olarak bilişsel alanda değerlendirilse de, 4.1.1 kazanımı, dini ifadelerin içeriğine yönelik saygılı tutum geliştirmeyi hedeflemesi açısından duyuşsal alanla ilişkilendirilebilir. 4.1.2 kazanımı, temizliğe karşı duyarlılık, beden ve çevre temizliği bilinci hedeflediği için, 4.1.3 kazanımı, Allah'a yönelik minnettarlık, sevgi ve saygı tutumu içerdiği için, 4.1.4 kazanımı, helal gıda ve sağlıklı yaşama yönelik ilgi içerdiği için, 4.1.5 kazanımı, dua ile bağ kurma, duaya yönelik olumlu tutum kazandırmayı hedeflediği için duyuşsal alanla ilişkilendirilebilir. Benzer şekilde 4.1.1 kazanımı dini ifadeleri bilinçli ve yerinde kullanma alışkanlığı hedeflediği için psikomotor alanla ilişkilendirilebilir. 4.1.2 kazanımı, günlük hayatta temizlik kurallarına dikkat etme ve bu kuralları davranışlarına yansıtma içermesi açısından, 4.1.3 kazanımı, Allah'a teşekkür etme, paylaşma, israf etmeme gibi davranışlar geliştirmeyi içermesi açısından, 4.1.4 kazanımı, helal ürünleri tercih etme, sağlıklı ve bilinçli beslenme alışkanlığı kazanmayı önemsemesi açısından, 4.1.5 kazanımı, bilinçli dua etme alışkanlığı kazandırmayı hedeflemesi açısından psikomotor alanla ilişkilendirilebilir. Birinci ünite kazanımları YBT'nin bilgi boyutu ve bilişsel süreç boyutu açısından değerlendirildiğinde taksonominin üst basamaklarını hedeflediği ifade edilebilir.

İkinci ünite Allah sevgisi olarak belirlenmiştir. Üniteye ait kazanımlar/öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri şunlardır:[2]

4.2.1. Allah'ın (cc) birliğini ve yüceliğini kavrayabilme. a) Allah'ın (cc) birliğini ve yüceliğini içeren ayetleri inceler. b) Allah'ın (cc) birliğini ve yüceliğini hayatı için anlamlı hâle getirir. c) Allah'ın (cc) birliğini ve yüceliğini kendi cümleleri ile ifade eder. 4.2.2. Allah'ın (cc) kullarına olan sevgisini gözleme dayalı tahmin edebilme. a) Allah'ın (cc) kullarına olan sevgisini gözlemleriyle ilişkilendirir. b) Allah'ın (cc) kullarına olan sevgisi hakkında çıkarım yapar. c) Allah'ın (cc) kullarına olan sevgisi hakkında sonuç çıkarır. 4.2.3. Dua etme ihtiyacı hakkında düşünebilme. a) Duanın insan için bir ihtiyaç olduğunu fark eder. b) Dua etmenin önemi hakkında sonuç çıkarır. c) İhtiyaçları ve duyguları çerçevesinde dua örneklerini günlük hayatında ifadelerine yansıtır. 4.2.4. Kelime-i Tevhit ve Kelime-i Şehadet hakkında bilgi toplayabilme**.** a) Kelime-i Tevhit ve Kelime-i Şehadet konusunu araştırır. b) Kelime-i Tevhit ve Kelime-i Şehadet hakkında bilgi toplar. c) Kelime-i Tevhit ve Kelime-i Şehadet hakkında ulaştığı bilgileri öğretmen rehberliğinde doğrular. d) Kelime-i Tevhit ve Kelime-i Şehadet hakkında ulaştığı bilgileri kaydeder. 4.2.5. Amentü duasını ve bu duanın anlamını okuyarak yorumlayabilme. a) Amentü duasını ve bu duanın anlamını okur. b) Amentü duasının anlamını kendi hayatı için anlamlı bir hâle getirir. c) Amentü duasının anlamını değiştirmeyecek şekilde özetler.

4. sınıf ikinci ünite kazanımları Bloom Taksonomisi (BT) açıdan değerlendirildiğinde; 1, 2, 3 ve 4. kazanımlar bilişsel alana, 5. kazanım hem bilişsel hem de psikomotor alana aittir. Ünitede öğrencilerin Allah'ın varlığı, birliği, yüceliği, insanları sevmesi, dua, Kelime-i Tevhit ve Kelime-i Şehadet kavramlarıyla ilgili bilişsel yapılarının güçlendirilmesi hedeflenmektedir. Kazanımlar Yenilenmiş Bloom Taksonomisine (YBT) göre bilgi boyutu ve bilişsel süreçler boyutu açısından incelendiğinde elde edilen bulgular tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9. 4. Sınıf İkinci Ünite Kazanımlarının YBT'ye Göre İncelenmesi

BİLGİ BOYUTU	BİLİŞSEL SÜREÇ BOYUTU					
	1. Hatırlama	2. Anlama	3. Uygulama	4. Çözümleme	5. Değerlendirme	6. Yaratma
A. Olgusal Bilgi	4.2.4. 4.2.4 b	4.2.1	4.2.1.a 4.2.1.b	4.2.1.c		
B. Kavramsal Bilgi			4.2.2. 4.2.2 a 4.2.3. 4.2.4 a		4.2.2 b 4.2.2 c	
C. İşlemsel Bilgi		4.2.3 b 4.2.5. 4.2.5 a 4.2.5 c	4.2.3 c 4.2.5 b 4.2.4 d		4.2.4 c	
D. Üstbilisel Bilgi						

[2] MEB, *İlkokul-Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu DKAB Dersi Öğretim Programı (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıf) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, 22.

4.2.3 a) "Duanın insan için bir ihtiyaç olduğunu fark eder." kazanımı duyuşsal alan kazanımı olarak kabul edilmiştir. Bu kazanım duyuşsal alanın "Alma" basamağındadır. 4.2.5. "Amentü duasını ve bu duanın anlamını okuyarak yorumlayabilme." ve 4.2.5 a) "Amentü duasını ve bu duanın anlamını okur." kazanımları, hem bilişsel hem de psikomotor alanda değerlendirilmiştir. Kazanımlar, psikomotor alanın "Beceri haline getirme" basamağındadır.

İkinci ünite kazanım ifadeleri için şöyle bir değerlendirme uygundur: 4.2.2. "Allah'ın (cc) kullarına olan sevgisini gözleme dayalı tahmin edebilme." kazanımı, "Allah'ın (cc) kullarına olan sevgisi üzerine gözleme dayalı akıl yürütebilme." şeklinde ifade edilebilirdi. 4.2.4. **"**Kelime-i Tevhit ve Kelime-i Şehadet hakkında bilgi toplayabilme." kazanımı **"**Kelime-i Tevhit ve Kelime-i Şehadet hakkındaki bilgiyi tanıma." şeklinde ifade edilebilirdi.

Ünite kazanımları, Allah'a iman öğretimi, Allah sevgisi, insanın Allah'a yönelişiyle ilişkilidir. 4.2.1 kazanımı, anlama, uygulama ve çözümleme düzeyinde hedefler içermektedir. Öğrencinin Allah'ın varlığını ve birliğini (Tevhit) araştırması, anlaması, içselleştirmesi hedeflenmektedir. Öğrencinin kendi cümleleriyle inancını ifade edebilmesi, bireysel anlamlandırma ve içselleştirmeyi destekler. Allah'ın yüceliği ve birliğini kişisel anlamlandırmayla birleştirebilmesi duygu temelli bir bağlanma sağlar. 4.2.2 kazanımı, uygulama ve değerlendirme düzeyinde hedefler içermektedir. Öğrencinin Allah'ın sevgisi ve rahmetini doğa, hayat olayları, insanlar arası ilişkiler gibi somut örneklerle kavrayabilmesi hedeflenmektedir. Bu kazanım gözleme dayalı tahmin, anlam çıkarma ve sebep-sonuç kurma becerisi geliştirmeyi önemsemektedir. Öğrencinin korku temelli değil, sevgi temelli bir Allah tasavvuru kazanabilmesi, sağlıklı bir dini kimlik gelişimi için son derece önemlidir. Bu kazanımda öğrencinin Allah ile sevgi temelli bir bağ kurabilmesi, gözlem ve düşünme ile doğru/sağlıklı dini yargılar üretmeye yönlendirilebilmesi önemsenmektedir. 4.2.3 kazanımı, anlama ve uygulama düzeyinde hedefler içermektedir. Öğrencinin dua etmenin sadece ibadet/ritüel değil, insanın varoluşsal bir ihtiyacı olduğu fikrini kavrayabilmesi hedeflenmektedir. Öğrencinin kendi ihtiyaçları çerçevesinde dua etmesi/dua örnekleri vermesi aktif öğrenme sağlaması açısından önemlidir. Ayrıca bu yaş çocukları kaygı, korku vb. olumsuz duygularla baş etmeye çalışabilirler, dua bu süreçte yapıcı bir araç olarak kullanılabilir. Bu sebeple öğrencinin duayı kendi hayatıyla ilişkilendirerek anlamlandırma sürecine girebilmesinin sağlanması önemli bir gereksinimdir. 4.2.4 kazanımı, hatırlama, uygulama ve değerlendirme düzeyinde kazanımlar içermektedir. Bu kazanım İslam dininin temel iman ifadeleri olan Kelime-i Tevhit ve Kelime-i Şehadet hakkında bilgi edinebilmeyi hedeflemektedir. Araştırma, bilgiyi doğrulama ve kaydetme becerileri önemsenmektedir. Bilgi edinme sürecinin kaliteli yönlendirilmesi, yanlış anlamaların önüne geçilebilmesi, öğrencinin elde ettiği bilgileri doğrulama ve kaydetme sürecinin kaliteli yönetilmesinde öğretmen rehberliği önemli olacaktır. Bu kazanım dini kimlik gelişimi açısından da önemlidir. 4.2.5 kazanımı, anlama ve uygulama düzeyinde hedefler içermektedir. Öğrencinin temel inanç esaslarını tanıması ve hayatıyla ilişkilendirebilmesi hedeflenmektedir. Bu kazanımla öğrencinin duayı anlama, anlamı üzerine düşünme, anladığını ifade edebilme, hayatıyla ilişkilendirme becerilerinin gelişimi önemlidir. Bu kazanım Amentü duası İslam inancının temel esaslarını içerdiğinden iman öğretimi açısından önemlidir. Ünite kazanımları genelde bilişsel alanda değerlendirilse de, 4.2.1 kazanımı Allah'ın birliği ve yüceliğini hayatında anlamlı kılmaya dair olumlu tutum geliştirmeyi hedeflemesi açısından duyuşsal alanla ilişkilendirilebilir. 4.2.2 kazanımı, Allah'la sevgi temeli bir bağ kurmayı, 4.2.3 kazanımı, dua etmeye yönelik

olumlu tutum geliştirmeyi hedeflemeleri açısından duyuşsal alanla ilişkilendirilebilir. 4.2.2 kazanımı, Allah sevgisine uygun davranmayı, 4.2.3 kazanımı, dua etmeyi davranışlarına yansıtabilmeyi hedeflediği için psikomotor alanla ilişkilendirilebilir. Ünitede Allah sevgisi konusu işlenirken daha fazla duyuşsal alan kazanımının olması gerektiğini de ifade etmek gerekir. Ünite kazanımları YBT'nin bilgi boyutu ve bilişsel süreç boyutu açısından değerlendirildiğinde taksonominin üst basamaklarını hedeflediği ifade edilmelidir.

Üçüncü ünite "Peygamberlerin Sevgisi" olarak belirlenmiştir. Üniteye ait kazanımlar/öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri şunlardır:[3]

4.3.1. Peygamberlerin çocuk sevgisiyle ilgili bilgi toplayabilme. a) Peygamberlerin çocuk sevgisi konusunu araştırır. b) Peygamberlerin çocuk sevgisi hakkında bilgi toplar. c) Peygamberlerin çocuk sevgisi hakkında ulaştığı bilgileri öğretmen rehberliğinde doğrular. ç) Peygamberlerin çocuk sevgisi hakkındaki bilgileri kaydeder. 4.3.2. Peygamberlerin toplumlarına olan sevgisini yapılandırabilme. a) Peygamberlerin hayatlarını inceleyerek topluma karşı davranışları ve rehber olmaları arasında ilişki kurar. b) Peygamberlerin toplumları için ettikleri dua örneklerinden yola çıkarak toplumlarına sevgiyle yaklaştıklarından hareketle uyumlu bir bakış açısı geliştirir. 4.3.3. Peygamberlerin çevre sevgisine ilişkin akıl yürütebilme. a) Peygamberlerin çevreye yaklaşımlarını inceler. b) Peygamberlerin davranışlarıyla çevre sevgileri arasında ilişki kurar. c) Peygamberlerin çevre sevgisi hakkında çıkarım yapar. 4.3.4. Peygamberlerin çalışmayı sevdiğine dair çıkarım yapabilme. a) Peygamberlerin çalışmayı sevdiğini farkeder. b) Peygamberlerin geçimlerini sağlamak için yaptıkları işleri listeler. c) Peygamberlerin mesleklerini karşılaştırır. ç) Peygamberlerin çalışmaya ve üretmeye istekli olduklarına dair önerme sunar. d) Peygamberlerin yaşantılarından hareketle emek vererek kazanç elde etmenin önemini değerlendirir. 4.3.5. Salli ve Barik dualarını ve bu duaların anlamlarını okuyarak yorumlayabilme. a) Salli ve Barik dualarını ve bu duaların anlamlarını okur. b) Salli ve Barik dualarının anlamlarını kendi hayatı için anlamlı bir hâle getirir. c) Salli ve Barik dualarının anlamlarını değiştirmeyecek şekilde özetler.

4. sınıf üçüncü ünite kazanımları Bloom Taksonomisi (BT) açısından değerlendirildiğinde; 1, 2, 3 ve 4. kazanımlar bilişsel alana, 5. kazanım hem bilişsel hem de psikomotor alana ait olduğu görülmektedir. Ünitede öğrencilerin Peygamberlerin sevgisiyle ilgili konularda bilişsel yapılarının güçlendirilmesi önemsenmektedir. Kazanımlar Yenilenmiş Bloom Taksonomisine (YBT) göre bilgi boyutu ve bilişsel süreçler boyutu açısından incelendiğinde elde edilen bulgular tablo 10'da verilmiştir.

[3] MEB, *İlkokul-Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu DKAB Dersi Öğretim Programı (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıf) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, 26.

Tablo 10. 4. Sınıf Üçüncü Ünite Kazanımlarının YBT'ye Göre İncelenmesi

BİLGİ BOYUTU	BİLİŞSEL SÜREÇ BOYUTU					
	1. Hatırlama	2. Anlama	3. Uygulama	4. Çözümleme	5. Değerlendirme	6. Yaratma
A. Olgusal Bilgi						
B. Kavramsal Bilgi	4.3.1 4.3.1 b 4.3.4 b	4.3.4. 4.3.4 c	4.3.1.a 4.3.3. 4.3.3 a 4.3.4	4.3.2. 4.3.2 a 4.3.3 b		
C. İşlemsel Bilgi		4.3.5. 4.3.5 a 4.3.5 c	4.3.4 ç 4.3.5 b		4.3.1 c 4.3.1 ç 4.3.2 b 4.3.3 c 4.3.4 d	
D. Üstbilisel Bilgi						

4.3.4 a. "Peygamberlerin çalışmayı sevdiğini fark eder." kazanımı duyuşsal alandadır. Bu kazanım duyuşsal alanın "Alma" basamağındadır. 4.3.5. "Salli ve Barik dualarını ve bu duaların anlamlarını okuyarak yorumlayabilme." ve 4.3.5 a) "Salli ve Barik dualarını ve bu duaların anlamlarını okur." kazanımları, hem bilişsel hem de psikomotor alanda değerlendirilmiştir. Kazanımlar, psikomotor alanın "Beceri haline getirme" basamağında değerlendirilmiştir. 4.3.1. "Peygamberlerin çocuk sevgisiyle ilgili bilgi toplayabilme." kazanımı "Peygamberlerin çocuk sevgisiyle ilgili bilgiyi tanıma." şeklinde ifade edilebilirdi.

Ünite kazanımları peygamberlere iman öğretimiyle ilgilidir. Bu kazanımlar öğrencinin peygamberlerde bulunan çocuk, toplum ve çevre sevgisini bilebilmelerini, anlayabilmelerini, içselleştirebilmelerini ve peygamberleri örnek alabilmelerini hedeflemektedir. 4.3.1 kazanımı, hatırlama ve uygulama düzeyinde hedefler içermektedir. Hz. Peygamberin çocuklara gösterdiği sevgi (torunlarıyla ilişkisi) gibi örneklerle, merhamet ve şefkat kavramlarını somutlaştırabilmeleri, İslam ahlakında sevginin önemli bir yere sahip olduğunu anlayabilmeleri hedeflenmektedir. Bu kazanımla bilgi edinme, araştırma ve doğrulama gibi becerilerle birlikte, öğrencinin araştırma ve bilgi kaynaklarını eleştirel kullanma becerileri kazanması önemsenmektedir. Araştırma, doğrulama ve kayıt altına alma gibi basamaklar yapılandırmacı ve beceri temelli yaklaşımı desteklemektedir. Bu kazanım öğrencinin özsaygı ve sevgi dolu bireyler olarak yetişebilmeleri adına da değerlidir. 4.3.2 kazanımı, anlama, çözümleme ve değerlendirme düzeyinde hedefler içermektedir. Öğrencinin Peygamberlerin örnek davranışlarından hareketle sosyal sorumluluk bilinci kazanabilmesi, toplumsal duyarlılık ve duygudaşlık geliştirebilmesi hedeflenmektedir. Bu kazanımda inceleme, ilişki kurma, bakış açısı geliştirme gibi adımlar öğrencinin neden-sonuç ilişkisi kurma becerilerini geliştirmek istemektedir. Bu kazanımla öğrencinin Peygamberlerin örnek davranışlarından hareketle sevgi, dua, fedakârlık gibi dini değerlerin toplumsal yaşamla ilişkisini kurabilmesi önemsenmelidir. 4.3.3 kazanımı, uy-

gulama, çözümleme ve değerlendirme düzeyinde hedefler içermektedir. Peygamberlerin doğayla olan ilişkisi (ağaç dikmek, hayvanlara şefkat vb.) üzerine düşünebilmeyi, İslam dininin çevreci bakış açısını somut örneklerle öğrenciye aktarabilmeyi hedeflemektedir. Akıl yürütme, inceleme, çıkarım yapma becerileriyle öğrencinin yorum ve çıkarıma dayalı düşünmesi hedeflenmiştir. Bu kazanımda çevre eğitimiyle din eğitimi bütünleşerek disiplinler arası bir yaklaşım ortaya çıkmıştır. Bu kazanım öğrencinin çevreyle ilgili farkındalığını dini motivasyonla bütünleştirerek güçlendirebilmeyi sağlamak adına değerlidir. 4.3.4 kazanımı, hatırlama, anlama, uygulama ve değerlendirme düzeyinde hedefler içermektedir. Öğrencinin Peygamberleri sadece dini lider olarak değil, çalışan, emek veren, üreten insanlar olarak tanıyabilmesi, onları daha gerçekçi algılayabilmesi hedeflenmektedir. Bu kazanımda listeleme, karşılaştırma, önerme sunma ve değerlendirme gibi üst düzey düşünme becerilerini geliştirmek önemsenmektedir. Öğrencinin kendi hayatı ve günümüz dünyasıyla ilişki kurabilmesi çocukların hayatla din arasında bağlantı kurabilmelerini sağlar. 4.3.5 kazanımı, anlama ve uygulama düzeyinde hedefler içermektedir. Öğrencinin dua içeriklerini yaşamıyla ilişkilendirmesi, dualarla bağ kurması ve bilinçli bir ibadet/dua anlayışı geliştirmesi hedeflenmektedir. Dua metnini anlama, özetleme ve içselleştirme gibi üst düzey beceriler geliştirebilmesi, öğrencinin manevi dünyasında derinlik kazanabilmesi açısından önemlidir. Duaların içeriği açısından peygamber sevgisi pekiştirilir. Ünite kazanımları genel olarak bilişsel alanda değerlendirilse de, Peygamberlerin çocuk, toplum, çevre ve çalışma sevgisine yönelik olumlu tutum geliştirme hedefi açısından bu kazanımlar duyuşsal alanla ilişkilendirilebilir. Aynı şekilde Peygamberlere yönelik sevgi ve saygının davranışa yansıması hedefi açısından bu kazanımlar psikomotor alanla ilişkilendirilebilir. Peygamber sevgisi olarak belirlenen ünitede daha fazla duyuşsal alan kazanımının olması gerektiği ifade edilmelidir. Ünite kazanımları YBT'nin bilgi boyutu ve bilişsel süreç boyutu açısından değerlendirildiğinde taksonominin üst basamaklarını hedeflediği ifade edilmelidir.

4. sınıf dördüncü ünite "Ahlaki Değerlerimiz", beşinci ünite "Haklar ve Sorumluluklar" olarak belirlenmiştir. Bu ünitelerin analizi "Kazanımlarda Ahlak Olgusu" başlığında ele alınmıştır.

4. sınıf din/İslam diniyle ilgili öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinin ilgili oldukları konulara/alanlara ait kategoriler ve temalar tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11. 4. Sınıf Öğrenme Çıktıları ve Sürç Bileşenlerine Ait Kategoriler ve Temalar

Temalar	Kategoriler	Öğrenme Çıktıları ve Süreç Bileşenleri
Din ve Gündelik Hayat/Din ve Dil	Dini ifadeler	4.1.1. a-b-c
Din ve Yaşam	Temizlik ve önemi	4.1.2. a-b-c
	Helal ve sağlıklı beslenme	4.1.4. a-b-c
Allah-İnsan İletişimi/Allah'a İman Öğretimi	Allah'a şükür bilinci	4.1.3. a-b-c
	Tevhit bilinci/Allah'ın birliği ve yüceliği	4.2.1. a-b-c
	Allah'ın insanları sevmesi	4.2.2. a-b-c
	İnsanın Allah'a yönelişi	4.2.3 a-b-c

	Kelime-i Tevhid ve Şehâdet Birinci	4.2.4. a-b-c-d
Peygamberlere İman Öğretimi/Peygamber Sevgisi	Peygamberler ve çocuk	4.3.1. a-b-c
	Peygamberler ve toplum	4.3.2 a-b-c
	Peygamberler ve çevre	4.3.3 a-b-c
	Peygamberler ve çalışma	4.3.4 a-b-c
Dua ve İnsan	Sübhaneke ve anlamı	4.1.5. a-b-c
	Amentü ve anlamı	4.2.5. a-b-c
	Salli Barik ve anlamı	4.3.5. a-b-c

1.2. Ortaokul Kazanımlarında Din Kavramı

Bu başlık altında sırasıyla 5, 6, 7 ve 8. sınıf kazanımları incelemiştir.

5. sınıf birinci ünite Allah İnancı olarak belirlenmiştir. Üniteye ait kazanımlar/öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri şunlardır:[4]

5.1.1. Evrendeki mükemmel düzene ilişkin akıl yürütebilme. a) Evrendeki mükemmel düzene ilişkin gözlem yapar. b) Evrendeki mükemmel düzenle ilgili örüntüler bulur. c) Evrendeki mükemmel düzene dair genellemeler yapar. 5.1.2. Evrendeki mükemmel düzeni gözlem yoluyla fark edip Allah'ın (cc) varlığı ve birliğini gözleme dayalı tahmin edebilme. a) Evrendeki mükemmel düzene ilişkin ön gözlem veya tecrübeyi Allah'ın (cc) varlığı ve birliği ile ilişkilendirir. b) Bu ilişkilerden hareketle Allah'ın (cc) var ve bir olduğuna dair çıkarım yapar. c) Tevhit inancına ilişkin sonuç çıkarır. 5.1.3. Allah'ın (cc) güzel isimleri hakkında bilgi toplayabilme. a) Allah'ın (cc) güzel isimleri konusunu araştırır. b) Allah'ın (cc) güzel isimleri hakkında bilgi toplar. c) Allah'ın (cc) güzel isimleri hakkında ulaştığı bilgileri doğrular. ç) Allah'ın (cc) güzel isimleri hakkında ulaştığı bilgileri kaydeder. 5.1.4. İhlas suresini ve bu surenin anlamını okuyarak yorumlayabilme. a) İhlas suresini ve bu surenin anlamını okur. b) İhlas suresinin anlamını kendi hayatı için anlamlı bir hâle getirir. c) İhlas suresinin anlamını değiştirmeyecek şekilde özetler.

5. sınıf birinci ünite kazanımları Bloom Taksonomisi (BT) açısından değerlendirildiğinde, 1, 2 ve 3. kazanımlar bilişsel alana, 4. kazanım hem bilişsel hem de psikomotor alana ait olduğu görülmektedir. Ünitede duyuşsal alan kazanımı tespit edilememiştir. Buna göre 5. Sınıf birinci ünitede öğrencilerin Allah inancıyla ilgili konularda bilişsel yapılarının güçlendirilmesinin önemsendiği ifade edilebilir. Kazanımlar Yenilenmiş Bloom Taksonomisine (YBT) göre bilgi boyutu ve bilişsel süreçler boyutu açısından incelendiğinde elde edilen bulgular tablo 12'de verilmiştir.

[4] MEB, *İlkokul-Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu DKAB Dersi Öğretim Programı (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıf) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, 40.

Tablo 12. 5. Sınıf Birinci Ünite Kazanımlarının YBT'ye Göre İncelenmesi

BİLGİ BOYUTU	BİLİŞSEL SÜREÇ BOYUTU					
	1. Hatırlama	2. Anlama	3. Uygulama	4. Çözümleme	5. Değerlendirme	6. Yaratma
A. Olgusal Bilgi	5.1.3. 5.1.3 b		5.1.3 a			
B. Kavramsal Bilgi			5.1.1. 5.1.1 a 5.1.1 b 5.1.1 c			
C. İşlemsel Bilgi		5.1.2 a 5.1.4. 5.1.4 a 5.1.4 c	5.1.2. 5.1.4 b		5.1.2 b 5.1.2 c 5.1.3 c 5.1.3 ç	
D. Üstbilisel Bilgi						

5.1.4. "İhlas suresini ve bu surenin anlamını okuyarak yorumlayabilme." ve 5.1.4 a) "İhlas suresini ve bu surenin anlamını okur." kazanımları hem bilişsel hem de psikomotor alanda değerlendirilmiştir. Kazanımlar, psikomotor alanın "Beceri haline getirme" basamağında değerlendirilmiştir. 5.1.2. "Evrendeki mükemmel düzeni gözlem yoluyla fark edip Allah'ın (cc) varlığı ve birliğini gözleme dayalı tahmin edebilme." kazanımı, "Evrendeki mükemmel düzeni gözlem yoluyla fark edip Allah'ın (cc) varlığı ve birliği üzerine gözleme dayalı akıl yürütebilme." olarak ifade edilebilirdi. 5.1.3. "Allah'ın (cc) güzel isimleri hakkında bilgi toplayabilme." kazanımı, "Allah'ın (cc) güzel isimleri hakkında bilgiyi tanıma." olarak ifade edilebilirdi.

Ünitenin kazanımları Allah'a iman öğretimiyle ilişkilidir. 5.1.1 kazanımı, uygulama düzeyinde hedefler içermektedir. Öğrencinin evrenin yapısı ve doğa olaylarını gözlemleyebilmesi ve bu gözlemleri üzerine düşünebilmesini hedeflemektedir. Bu kazanım öğrencinin Allah'ın varlığına ulaşma yolculuğunda ilk adımı olarak düşünülebilir. Bu kazanımla öğrencinin bilimsel düşünce ile inanç arasında bağ kurma becerisi geliştirmesi istenmektedir. Yine bu kazanım öğrencinin gözlem ve örüntü bulma gibi bilimsel becerilerle dini çıkarım yapabilmesini arzulamaktadır. Somut işlemler döneminde olan bu dönem öğrencileri için gözleme dayalı öğrenme oldukça önemli ve etkili olacaktır. 5.1.2 kazanımı, anlama, uygulama ve değerlendirme düzeyinde hedefler içermektedir. Öğrencinin doğal gözlem yetisini kullanarak fıtrata dayalı eğitim anlayışıyla birlikte tevhit inancını temellendirmesini hedeflemektedir. Gözleme dayalı çıkarım yaparak Allah arayışı öğrencinin iman gelişiminde düşünme/düşünce temelli bir anlayışın etkili olmasını sağlayacaktır. Bu da imanı temellendirme ya da delile dayalı iman geliştirebilmesi için önemlidir. Çıkarım yapma ve fark etme ifadeleri bu kazanımda bütüncül bir anlayışın yani hem bilişsel hem de duyuşsal boyutların bir arada olmasını sağlamıştır. 5.1.3 kazanımı, hatırlama, uygulama ve değerlendirme düzeyinde hedefler içermektedir. Öğrencinin hem Allah'a dair kaliteli/nitelikli bir inanç geliştirmesini sağlayabilmeyi hem de Allah'ın

güzel isimleriyle öğrencinin ahlaki tutumlarını şekillendirebilmeyi hedeflemektedir. Bu kazanımda öğrencilerin bilgiye ulaşma, bilgiyi doğrulama ve kayıt altına alma gibi temel öğrenme becerileri geliştirmeleri önemsenmektedir. Ayrıca bu kazanımda öğrencilerin yaş ve gelişim seviyeleri dikkate alındığında bilgi toplama süreci rehberlik eşliğinde yürütülmeli, öğretmenler gerekli yönlendirmeleri yapabilmelidirler. 5.1.4 kazanımı Kur'an eğitimi ile iman öğretimini birleştirebilmeyi hedeflemektedir. Bu kazanımda öğrenci Kur'an'ı anlamaya ve içselleştirmeye, onun anlamını kendi hayatına uyarlamaya çalışmaktadır**.** Bu da dini bilginin içselleştirilmesi için önemli bir gereksinimdir. Öğrenciye sadece ezber değil, anlama ve yorumlama becerisi kazandırmak istendiği için bu kazanımla aktif öğrenme de desteklenmektedir. Ünite kazanımları YBT'nin bilgi boyutu ve bilişsel süreç boyutu açısından değerlendirildiğinde taksonominin üst basamaklarını hedeflediği ifade edilmelidir.

5. sınıf ikinci ünite Namaz olarak belirlenmiştir. Üniteye ait kazanımlar/öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri şunlardır:[5]

5.2.1. Namaz ibadetini özetleyebilme. a) Namaz ibadetiyle ilgili çözümleme yapar. b) Namazı farz, vacip ve nafile olarak sınıflandırır. c) Namaz ibadetinin önemini kendi cümleleri ile aktarır. 5.2.2. Namazın kılınışını gözlemleyebilme. a) Namazın kılınışını gözlemlemek için hazırlık ve kılınış şartlarını ölçüt olarak açıklar. b) Namazın kılınışı hakkında öğretmen rehberliğinde bilgi toplar. c) Namazın kılınışı hakkında topladığı bilgileri sınıflandırır ve kaydeder. 5.2.3. Namazın insan hayatına etkileri hakkında düşünebilme. a) Namazın insan hayatına etkilerini araştırır. b) Namazın insana kazandırdıkları hakkında sonuç çıkarır. c) Namazın insana kazandırdıkları hakkında ulaştığı çıkarımları davranışlarına yansıtır. 5.2.4. Tahiyyat duasını ve bu duanın anlamını okuyarak yorumlayabilme. a) Tahiyyat duasını ve bu duanın anlamını okur. b) Tahiyyat duasının anlamını kendi hayatı için anlamlı bir hâle getirir. c) Tahiyyat duasının anlamını değiştirmeyecek şekilde özetler.

5. sınıf ikinci ünite kazanımları Bloom Taksonomisi (BT) açısından değerlendirildiğinde, 1 ve 3. kazanımlar bilişsel alana, 2 ve 4. kazanımlar hem bilişsel hem de psikomotor alana ait olduğu görülmektedir. Ünitede duyuşsal alan kazanımı tespit edilememiştir. Ünitede öğrencilerin namaz ibadetiyle ilgili konularda bilişsel yapılarının güçlendirilmesinin önemsendiği ifade edilebilir. Kazanımlar Yenilenmiş Bloom Taksonomisine (YBT) göre bilgi boyutu ve bilişsel süreçler boyutu açısından incelendiğinde elde edilen bulgular tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13. 5. Sınıf İkinci Ünite Kazanımlarının YBT'ye Göre İncelenmesi

BİLGİ BOYUTU	BİLİŞSEL SÜREÇ BOYUTU					
	1. Hatırlama	2. Anlama	3. Uygulama	4. Çözümleme	5. Değerlendirme	6. Yaratma
A. Olgusal Bilgi	5.2.2 b	5.2.1. 5.2.1 b 5.2.2 a 5.2.2 c	5.2.1 c 5.2.2.	5.2.1 a		

[5] MEB, *İlkokul-Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu DKAB Dersi Öğretim Programı (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıf) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, 44.

B. Kavramsal Bilgi		
C. İşlemsel Bilgi	5.2.3 b 5.2.4. 5.2.4 a 5.2.4 c	5.2.3 5.2.3 a 5.2.3 c 5.2.4 b
D. Üstbilisel Bilgi		

5.2.4. "Tahiyyat duasını ve bu duanın anlamını okuyarak yorumlayabilme." ve 5.2.4 a) "Tahiyyat duasını ve bu duanın anlamını okur." kazanımları, hem bilişsel hem de psikomotor alanda değerlendirilmiştir. Kazanımlar, psikomotor alanın "Beceri haline getirme" basamağında değerlendirilmiştir. 5.2.2. "Namazın kılınışını gözlemleyebilme." kazanımı hem bilişsel alanda hem de psikomotor alandadır. Bu kazanım, psikomotor alanın "Algılama" basamağındadır. 5.2.1. "Namaz ibadetini özetleyebilme." kazanımı, "Namaz ibadetini açıklama/yorumlama." şeklinde ifade edilebilirdi. 5.2.2. "Namazın kılınışını gözlemleyebilme." kazanımı, "Namazın kılınışını gözlemleyerek keşfeder." olarak ifade edilebilirdi. 5.2.3. "Namazın insan hayatına etkileri hakkında düşünebilme." kazanımı, "Namazın insan hayatına etkileri üzerine bağlantı kurar." olarak ifade edilebilirdi.

5. sınıf ikinci ünite İbadet öğretimiyle ilgilidir. 5.2.1 kazanımı, kavrama ve uygulama düzeyinde hedefler içermektedir. Bu kazanım öğrencinin sadece bilgi edinmesini değil, bilgiyi organize edip yeniden ifade edebilmesini, namaz ibadetine yönelik bireysel bir anlam kurabilmesini hedeflemektedir. 5.2.2 kazanımı, hatırlama, kavrama, uygulama düzeyinde hedefler içermektedir. Öğrencinin gözlem yapma, bilgi toplama ve kayıt altına alma becerilerini geliştirmek istemektedir. Kazanımın doğrudan yaşantıya dayalı gözlem içermesi, öğrencinin ibadet pratiğine yaklaştırılması açısından önemlidir. Öğretmen rehberliğinde uygulamanın tanınması öğrencinin teoriden pratiğe geçişte temel adımı olarak ifade edilebilir. 5.2.3 kazanımı, kavrama ve uygulama düzeyinde hedefler içermektedir. Bu kazanımla öğrencinin düşünceden eyleme geçmesi, inanç-ibadet-ahlak birlikteliğini içselleştirerek inancını davranışa dönüştürebilmesi hedeflenmektedir. 5.2.4 kazanımı, kavrama ve uygulama düzeyinde hedefler içermektedir. Öğrencinin ezberin ötesine geçip, dua ile kişisel bağ kurması, dua içeriğini içselleştirebilmesi hedeflenmektedir. Bu da öğrencinin duayı anlamlandırması açısından değerlidir. Ünite kazanımları genel olarak bilişsel alanda olmakla birlikte, 5.2.1 ve 5.2.3 kazanımları öğrencinin namaza dair bireysel bir anlam kurmasını, 5.2.4 kazanımı öğrencinin dua ile kişisel bağ kurmasını hedeflemeleri açısından duyuşsal alanla ilişkilendirilebilir. Yine 5.2.2. kazanımı gözlem yapma ve ibadeti davranışa dönüştürmeye hazırlık içermesi açısından psikomotor alanla ilişkilendirilebilir.

5. sınıf üçüncü ünite Kur'an-ı Kerim olarak belirlenmiştir. Üniteye ait kazanımlar/öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri şunlardır:[6]

5.3.1. Kur'an-ı Kerim'in iç düzenini çözümleyebilme. a) Kur'an-ı Kerim'in iç düzenini inceler. b) Ayet, sure ve cüz arasındaki ilişkileri inceler. 5.3.2. Kur'an-ı Kerim'in temel özellikleri hakkında bilgi toplayabilme: a) Kur'an-ı Kerim'in temel özellikleri konusunu araştırır. b)

[6] MEB, *İlkokul-Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu DKAB Dersi Öğretim Programı (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıf) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, 48.

Kur'an-ı Kerim'in temel özellikleri hakkında bilgi toplar. c) Kur'an-ı Kerim'in temel özellikleri hakkında ulaştığı bilgileri öğretmen rehberliğinde doğrular. ç) Kur'an-ı Kerim'in temel özellikleri hakkında ulaştığı bilgileri kaydeder. 5.3.3. Kuran-ı Kerim'in ana konularını sınıflandırabilme a) Kur'an-ı Kerim'i, hayatı tüm yönleriyle ele alan bir ölçüt olarak kabul eder. b) Kur'an-ı Kerim'in ana konularını bölümlere ayırır. c) Kur'an-ı Kerim'in ana konularını tasnif eder. ç) Kur'an-ı Kerim'in ana konularını listeler. 5.3.4. Kevser suresini ve bu surenin anlamını okuyarak yorumlayabilme a) Kevser suresini ve bu surenin anlamını okur. b) Kevser suresinin anlamını kendi hayatı için anlamlı bir hâle getirir. c) Kevser suresinin anlamını değiştirmeyecek şekilde özetler.

5. sınıf üçüncü ünite kazanımları Bloom Taksonomisi (BT) açısından değerlendirildiğinde, 1, 2 ve 3. kazanımlar bilişsel alana, 4. kazanım hem bilişsel hem de psikomotor alana ait olduğu görülmektedir. Ünitede duyuşsal alan kazanımı tespit edilememiştir. Ünitede öğrencilerin Kur'an'ı Kerim'le ilgili konularda bilişsel yapılarının güçlendirilmesinin önemsendiği ifade edilebilir. Kazanımlar Yenilenmiş Bloom Taksonomisine (YBT) göre bilgi boyutu ve bilişsel süreçler boyutu açısından incelendiğinde elde edilen bulgular tablo 14'te verilmiştir.

Tablo 14. 5. Sınıf Üçüncü Ünite Kazanımlarının YBT'ye Göre İncelenmesi

BİLGİ BOYUTU	BİLİŞSEL SÜREÇ BOYUTU					
	1. Hatırlama	2. Anlama	3. Uygulama	4. Çözümleme	5. Değerlendirme	6. Yaratma
A. Olgusal Bilgi	5.3.2. 5.3.2 b	5.3.1 5.3.1 a	5.3.2 a	5.3.1 b		
B. Kavramsal Bilgi		5.3.3. 5.3.3 a 5.3.3 c 5.3.3 ç		5.3.3 b		
C. İşlemsel Bilgi		5.3.4. 5.3.4 a 5.3.4 c	5.3.4 b		5.3.2 c 5.3.2 ç	
D. Üstbilisel Bilgi						

5.3.4. "Kevser suresini ve bu surenin anlamını okuyarak yorumlayabilme." ve 5.3.4 a) "Kevser suresini ve bu surenin anlamını okur." kazanımları, hem bilişsel hem de psikomotor alanda değerlendirilmiştir. Kazanımlar, psikomotor alanın "Beceri haline getirme" basamağında değerlendirilmiştir. 5.3.2. "Kur'an-ı Kerim'in temel özellikleri hakkında bilgi toplayabilme." kazanımı, "Kur'an-ı Kerim'in temel özellikleri hakkında bilgiyi tanıma." olarak ifade edilebilirdi.

Ünite kazanımları Kitaplara iman öğretimiyle ilişkilidir. 5.3.1 kazanımı, anlama ve çözümleme düzeyinde hedefler içermektedir. Öğrencilerin Kur'an'ın şekli düzenine dair bilgi edinerek metinle daha bilinçli ilişki kurabilmelerini, Kur'an'ı anlamlandırmalarını kolaylaştırabilmeyi hedeflemektedir. Analitik düşünme becerisi kazandırmayı önemseyen bu kazanımla öğrencinin, yapısal bir düzen çerçevesinde Kur'an'ın bütünlüğünü anlaması, Kur'an'la

doğru bir ilişki kurabilmesinin sağlanması önemsenmektedir. 5.3.2 kazanımı, hatırlama, uygulama ve değerlendirme düzeyinde hedefler içermektedir. Araştırmaya dayalı öğrenmeyi, öğrencinin bilgiyi arayan ve değerlendiren bir özne olarak görülmesini hedeflemektedir. Kazanımlarda ifade edilen doğrulama ve kayıt altına alma işlemleri öğrencinin dini bilgi ile doğruluk ilişkisi kurabilmesini ve eleştirel bilinç becerileri kazanabilmesini önemsemektedir. Ayrıca bu kazanım, öğrencinin Kur'an'ın vahiy kaynaklı oluşu, evrensel oluşu, korunması gibi özelliklerini ele alarak Kur'an'ın değeri ve işlevi hakkında temel dini bilinç geliştirmesini destekler. 5.3.3 kazanımı, anlama ve çözümleme düzeyinde hedefler içermektedir. Öğrencinin tematik okuma yapabilme becerisi kazanabilmesini, Kur'an'ın mesajını bütüncül ve işlevsel olarak anlayabilmesini hedeflemektedir. Bu kazanımda öğrencinin Kur'an'ın hayatla ilişkisini anlayabilmesi, İslam dininin bireysel, sosyal ve ahlaki yönlerini öğrenebilmesi önemsenmelidir. Kazanımda belirtilen "ölçüt olarak kabul eder" ifadesi, Kur'an'ı hayatın merkezine alma, Kur'an'ın evrensel ve kapsayıcı yönünü anlama, Kur'an'a göre yaşama ve Kur'an'ı ahlaki ve toplumsal değerlerle bütünleştirme bilinci kazandırma açısından değerlidir. Kazanımlar öğrenci tarafından yapılandırıldığı için öğrenci merkezlidir. 5.3.4 kazanımı, anlama ve uygulama düzeyinde hedefler içermektedir. Öğrencinin Kur'an'la anlamlı ilişki kurmasını, ayet okuma, anlama ve yorumlama becerisi kazanmasını, öğrencinin anlamı zihninde işlemesini ve onu içselleştirmesini hedeflemektedir. Ünite kazanımları YBT'nin bilgi boyutu ve bilişsel süreç boyutu açısından taksonominin üst basamaklarını hedeflediği ifade edilmelidir.

5. sınıf dördüncü ünite Peygamber kıssaları olarak belirlenmiştir. Üniteye ait kazanımlar/öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri şunlardır:[7]

5.4.1. Peygamberlik hakkında akıl yürütebilme. a) Peygamberlerin görevlerini araştırır. b) Peygamberlerin görevleri ile örnek olmaları arasında parça-bütün ilişkisi kurar. c) Peygamberlerin görevleriyle ilgili çıkarım yapar. 5.4.2. Peygamber kıssalarında verilen öğütleri sentezleyebilme. a) Peygamber kıssalarında verilen öğütleri inceler. b) Peygamber kıssalarında verilen öğütler arasında ilişki kurar. c) Peygamber kıssalarında verilen öğütleri birleştirerek bunlar hakkında özgün bir bütün oluşturur. 5.4.3. Kureyş suresini ve bu surenin anlamını okuyarak yorumlayabilme. a) Kureyş suresini ve bu surenin anlamını okur. b) Kureyş suresinin anlamını kendi hayatı için anlamlı bir hâle getirir. c) Kureyş suresinin anlamını değiştirmeyecek şekilde özetler.

5. sınıf dördüncü ünite kazanımları Bloom Taksonomisi (BT) açısından değerlendirildiğinde, 1 ve 2. kazanımlar bilişsel alana, 3. kazanım hem bilişsel hem de psikomotor alana aittir. Ünitede duyuşsal alan kazanımı tespit edilememiştir. Ünitede öğrencilerin Peygamber kıssalarıyla ilgili konularda bilişsel yapılarının güçlendirilmesi hedeflenmektedir. Kazanımlar Yenilenmiş Bloom Taksonomisine (YBT) göre bilgi boyutu ve bilişsel süreçler boyutu açısından incelendiğinde elde edilen bulgular tablo 15'te verilmiştir.

---

[7] MEB, *İlkokul-Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu DKAB Dersi Öğretim Programı (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıf) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, 52.

Tablo 15. 5. Sınıf Dördüncü Ünite Kazanımlarının YBT'ye Göre İncelenmesi

BİLGİ BOYUTU	BİLİŞSEL SÜREÇ BOYUTU					
	1. Hatırlama	2. Anlama	3. Uygulama	4. Çözümleme	5. Değerlendirme	6. Yaratma
A. Olgusal Bilgi						
B. Kavramsal Bilgi			5.4.1. 5.4.1 a			
C. İşlemsel Bilgi		5.4.3 5.4.3 a 5.4.3 c	5.4.2 a 5.4.3 b	5.4.1 b 5.4.2. 5.4.2 b	5.4.1 c	5.4.2 c
D. Üstbilisel Bilgi						

5.4.3. "Kureyş suresini ve bu surenin anlamını okuyarak yorumlayabilme." ve 5.4.3 a) "Kureyş suresini ve bu surenin anlamını okur." kazanımları, hem bilişsel hem de psikomotor alanda değerlendirilmiştir. Kazanımlar, psikomotor alanın "Beceri haline getirme" basamağında değerlendirilmiştir.

Ünite kazanımları Peygamberlere iman öğretimiyle ilişkilidir. 5.4.1 kazanımı, uygulama, çözümleme ve değerlendirme düzeyinde hedefler içermektedir. Bu kazanım akıl yürütmeye dayalı bir yaklaşım benimseyerek öğrencilerin sorgulama, eleştirel düşünme ve anlamlandırma becerilerini geliştirmeyi hedeflemektedir. Ayrıca Hz. Peygamberi model alma yoluyla öğrencinin davranışlarını şekillendirmesine de katkıda bulunur. Bu kazanımda öğrenci peygamberlerin gönderiliş amacını, vahiy ve peygamberlik kurumunun işlevini doğru anlayabilmeli, İlahi mesajın bireysel ve toplumsal boyutunu fark edebilmelidir. Bu kazanım bilgi temelli anlam kurma ve çözümleme yapma becerileri geliştirmeyi önemsemektedir. 5.4.2 kazanımı anlama, yorumlama, çözümleme ve yaratma gibi üst düzey bilişsel becerilere yöneliktir. Bu kazanıma ait bilişsel süreçlerde ifade edildiği gibi, öğrencinin kıssalardan evrensel değerleri (sabır, adalet, tevazu, merhamet vb.) çıkarmasının hedeflenmesi değer eğitimini destekler. Peygamber kıssalarının sadece tarihi olaylar olarak değil, evrensel ahlaki mesajlar içeren metinler olarak ele alınması, öğrencilerin mesajlardan özgün bir bütün oluşturabilmeleri, din eğitiminde aktif öğrenme ve yaratıcı düşünme becerilerinin geliştirilmesi açısından önemlidir. 5.4.3 kazanımı, anlama ve uygulama düzeyinde hedefler içermektedir. Kur'an'ı okuma, anlama, yorumlama ve surenin mesajını günümüzle ilişkilendirebilme becerisi kazandırmak istemektedir. Bu kazanımla öğrencinin hem Kur'an metnini okuması hem de Kur'an'ın mesajının sadece tarihsel değil, güncel ve bireysel hayatla ilişkili olduğunu anlaması önemsenmektedir. Ünite kazanımları genel olarak bilişsel alanda değerlendirilmekle birlikte, 5.4.1 ve 5.4.2 kazanımları Peygamberlerin ve Peygamber kıssalarındaki öğütlerin bireyin ahlaki gelişimi için rol model olarak alınması ve öğrenciden bu ahlaki modellemeye yönelik olumlu bir tutum geliştirmelerini beklemesi açısından duyuşsal alanla ilişkilidir. Yine bu kazanımlar ahlaki mo-

dellemenin davranışlara yansıması açısından psikomotor alanla ilişkilendirilebilir. Ünite kazanımları YBT'nin bilgi boyutu ve bilişsel süreç boyutu açısından taksonominin üst basamaklarını hedeflemektedir.

5. sınıf beşinci ünite "Mimarimizde Dini Motifler" olarak belirlenmiştir. Üniteye ait kazanımlar/öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri şunlardır:[8]

5.5.1. Dinin mimarimize etkisini çözümleyebilme. a) Dinin mimariye etki ettiği hususları araştırır. b) Dinin mimariye etki ettiği hususlar arasındaki ilişkiyi inceler. 5.5.2. Camilerin bölümlerini tanıyabilme. a) Camilerin bölümleri ile ilgili ölçüt belirler. b) Camilerin bölümlerini ayrıştırır. c) Camilerin bölümlerini iç ve dış olarak tasnif eder. ç) Camilerin iç ve dış bölümlerini listeler. 5.5.3. Kültürümüzde yer alan cami örneklerini karşılaştırabilme. a) Kültürümüzde yer alan cami örneklerinin özelliklerini araştırır. b) Kültürümüzde yer alan cami örneklerinin benzer özelliklerini listeler. c) Kültürümüzde yer alan cami örneklerinin farklı özelliklerini listeler.

5. sınıf beşinci ünite kazanımları Bloom Taksonomisi (BT) açısından değerlendirildiğinde, 1 ve 3. kazanımlar bilişsel alana aittir. 2. Kazanım hem bilişsel alana hem de psikomotor alana aittir. Ünitede duyuşsal alan kazanımı tespit edilememiştir. Ünitede öğrencilerin mimarimizdeki dini motifler konusuyla ilgili bilişsel yapılarının güçlendirilmesi hedeflenmektedir. Kazanımlar Yenilenmiş Bloom Taksonomisine (YBT) göre bilgi boyutu ve bilişsel süreçler boyutu açısından incelendiğinde elde edilen bulgular tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 16. 5. Sınıf Beşinci Ünite Kazanımlarının YBT'ye Göre İncelenmesi

BİLGİ BOYUTU	BİLİŞSEL SÜREÇ BOYUTU					
	1. Hatırlama	2. Anlama	3. Uygulama	4. Çözümleme	5. Değerlendirme	6. Yaratma
A. Olgusal Bilgi						
B. Kavramsal Bilgi	5.5.2.	5.5.2 c 5.5.2 ç 5.5.3 b	5.5.1 a 5.5.3. 5.5.3 a	5.5.1. 5.5.1 b 5.5.2 b 5.5.3 c	5.5.2 a	
C. İşlemsel Bilgi						
D. Üstbilisel Bilgi						

5.5.2. "Camilerin bölümlerini tanıyabilme." kazanımı hem bilişsel alanda hem de psikomotor alanda değerlendirilmiştir. Kazanım psikomotor alanın "Algılama" basamağındadır.

Ünite kazanımları din-kültür etkileşimi/kültür öğretimiyle ilişkilidir. 5.5.1 kazanımı, uygulama ve çözümleme düzeyinde hedefler içermektedir. Öğrencilere dinin gündelik ya-

[8] MEB, *İlkokul-Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu DKAB Dersi Öğretim Programı (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıf) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, 56.

şamla, kültürle ve estetikle nasıl bütünleştiğini kavramalarını önemsemektedir. Bunu yaparken, estetik ve sanat duyarlılığı, kutsal mekân bilinci kazandırmak istemektedir. 5.5.2 kazanımı, anlama, çözümleme ve değerlendirme düzeyinde hedefler içermektedir. Dini sembol bilgisi, somut kavram eğitimi, saygı ve aidiyet duygusu kazandırmayı önemsemektedir. 5.5.3 kazanımı, anlama, uygulama ve çözümleme düzeyinde hedefler içermektedir. Kültürel farkındalık, estetik duyarlılık, milli ve manevi değerlere bağlılık kazandırmak istemektedir. Buna göre kazanımlar genelde bilişsel alana ait olmakla birlikte, camiler ve dinî mimari ile ilgili duygusal bağ kurma, saygı, estetik duyarlılık kazanma açısından duyuşsal alanla, gözlem yapma, çizim yapma, maket hazırlama gibi etkinliklerle desteklenebilmesi açısından da psikomotor alanla ilişkilendirilebilir. Ünite kazanımlarının YBT'nin bilgi boyutu ve bilişsel süreç boyutu açısından taksonominin üst basamaklarını hedeflediği ifade edilmelidir.

5. sınıf din/İslam diniyle ilgili öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinin ilgili oldukları konulara/alanlara ait kategoriler ve temalar tablo 17'de verilmiştir.

Tablo 17. 5. Sınıf Öğrenme Çıktıları ve Sürç Bileşenlerine Ait Kategoriler ve Temalar

Temalar	**Kategoriler**	**Öğrenme Çıktıları ve Süreç Bileşenleri**
Allah'a İman Öğretimi/Allah'ın Varlığı, Birliği ve Sıfatları	Evrendeki düzen ve Allah'ın varlığı	5.1.1. a-b-c
	Evrensel düzen - Tevhit ilişkisi	
	Esmâ-i Hüsnâ	5.1.2. a-b-c
		5.1.3. a-b-c
İbadet Öğretimi/ Namaz Öğretimi	Namazın tanımı ve sınıflandırılması	5.2.1. a-b-c
	Namazın kılınışı	
	Namazın hayata etkisi	5.2.2. a-b-c
		5.2.3. a-b-c
Kitaplara İman Öğretimi/ Kur'an'ı Kerim Bilgisi	Kur'an'ın iç düzeni	5.3.1. a-b
	Kur'an'ın temel özellikleri	5.3.2. a-b-c-ç
	Kur'an'ın ana konuları	5.3.3. a-b-c-ç
Peygamberlere İman/Peygamber Kıssaları	Peygamberlik görevi	5.4.1. a-b-c
	Peygamber kıssaları	5.4.2. a-b-c
Din-Kültür Etkileşimi/Kültür Öğretimi	Dinin mimariye etkisi	5.5.1 a-b
	Caminin bölümleri	5.5.2 a-b-c-ç
	Kültürümüzde cami örnekleri	5.5.3 a-b-c
Kur'an/Dua ve İnsan	İhlas suresi ve anlamı	5.1.4. a-b-c
	Tahiyyat duası ve anlamı	5.2.4. a-b-c
	Kevser suresi ve anlamı	5.3.4. a-b-c
	Kureyş suresi ve anlamı	5.4.3. a-b-c

6. sınıf birinci ünite Peygamber ve İlahi Kitap İnancı olarak belirlenmiştir. Üniteye ait kazanımlar/öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri şunlardır:[9]

6.1.1. Peygamberlerin insanlara rehber olarak gönderilmesi hakkında bilgi toplayabilme. a) Peygamber inancı konusunu araştırır. b) Peygamber inancıyla ilgili bilgileri bulur. c) Peygamber inancıyla ilgili ulaştığı bilgileri öğretmen rehberliğinde doğrular. ç) Peygamber inancıyla ilgili ulaştığı bilgileri kaydeder. 6.1.2. Vahiylerin insanlara ilettiği mesajları yapılandırabilme. a) Vahyin gönderiliş amacıyla ilgili nedensel ilişkiler ortaya koyar. b) Vahyin gönderiliş amacıyla ilgili nedensel ilişkilere dayalı unsurlardan hareketle uyumlu bir bakış açısı geliştirir. 6.1.3. İlahi kitaplarla ilgili bilgileri çözümleyebilme a) Temel İslam kaynaklarından hareketle ilahi kitapların Tevrat, Zebur, İncil ve Kur'an-ı Kerim olduğunu öğretmen rehberliğinde açıklar. b) İlahi kitaplar arasındaki kronolojik ilişkiyi inceler. 6.1.4. Felak suresini ve bu surenin anlamını okuyarak yorumlayabilme. a) Felak suresini ve bu surenin anlamını okur. b) Felak suresinin anlamını kendi hayatı için anlamlı hâle getirir. c) Felak suresinin anlamını değiştirmeyecek şekilde özetler.

6. sınıf birinci ünite kazanımları Bloom Taksonomisi (BT) açısından değerlendirildiğinde, 1, 2 ve 3. kazanımlar bilişsel alana, 4. kazanım hem bilişsel hem de psikomotor alana ait olduğu görülmektedir. Ünitede öğrencilerin Peygamber ve İlahi Kitap inancıyla ilgili konularda bilişsel yapılarının güçlendirilmesinin önemsendiği ifade edilebilir. Kazanımlar Yenilenmiş Bloom Taksonomisine (YBT) göre bilgi boyutu ve bilişsel süreçler boyutu açısından incelendiğinde elde edilen bulgular tablo 18'de verilmiştir.

Tablo 18. 6. Sınıf Birinci Ünite Kazanımlarının YBT'ye Göre İncelenmesi

BİLGİ BOYUTU	BİLİŞSEL SÜREÇ BOYUTU					
	1. Hatırlama	2. Anlama	3. Uygulama	4. Çözümleme	5. Değerlendirme	6. Yaratma
A. Olgusal Bilgi	6.1.1 b	6.1.3 a		6.1.3.		
B. Kavramsal Bilgi	6.1.1.		6.1.1 a	6.1.2 6.1.2 a 6.1.3 b		
C. İşlemsel Bilgi		6.1.4. 6.1.4 a 6.1.4 c	6.1.4 b		6.1.1 c 6.1.1 ç	6.1.2 b
D. Üstbilisel Bilgi						

6.1.4. "Felak suresini ve bu surenin anlamını okuyarak yorumlayabilme." ve 6.1.4 a) "Felak suresini ve bu surenin anlamını okur." kazanımları, hem bilişsel hem de psikomotor alanda değerlendirilmiştir. Kazanımlar, psikomotor alanın "Beceri haline getirme" basamağında değerlendirilmiştir. 6.1.2 b. "Vahyin gönderiliş amacıyla ilgili nedensel ilişkilere dayalı

[9] MEB, *İlkokul-Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu DKAB Dersi Öğretim Programı (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıf) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, 59.

unsurlardan hareketle uyumlu bir bakış açısı geliştirir." kazanımı bilişsel alanda kabul edilmekle birlikte bir tutum olarak düşünülerek duyuşsal alanla da ilişkilendirilebilir. 6.1.1. "Peygamberlerin insanlara rehber olarak gönderilmesi hakkında bilgi toplayabilme." kazanımı "Peygamberlerin insanlara rehber olarak gönderilmesi hakkında bilgiyi tanıma." olarak ifade edilebilirdi.

Ünite kazanımları peygamberlere ve kitaplara iman öğretimiyle ilişkilidir. 6.1.1. kazanımı, hatırlama, uygulama ve değerlendirme düzeyinde hedefler içermektedir. Araştırmaya ve doğrulamaya dayalı öğrenme yaklaşımının benimsendiği bu kazanım öğrencinin, peygamber inancını bilgi temelli olarak tanımasını hedeflemektedir. Ayrıca öğrencinin aktif öğrenme, kaynak tarama, sorgulama, doğrulama becerileri geliştirmesi hedeflenmektedir. 6.1.2. kazanımı, çözümleme ve yaratma düzeyinde hedefler içermektedir. Analitik düşünmeye dayalı yapılandırmacı yaklaşımı önemseyen bu kazanım, vahyin amacı ve işlevi hakkında nedensel ilişkilere dayalı anlamlı ve bütüncül bir anlayış geliştirmeyi hedeflemektedir. Bu beceriyle öğrenciler vahyin birey ve toplum hayatı üzerindeki etkisini anlamaya çalışırlar. Böylece öğrenciler dinle/dini bilgiyle yaşam arasında anlamlı bağ kurmayı öğrenirler. Bu kazanım Kur'an'ın rehberliğinin gerçekleşmesi, öğrencinin yaşamın dini boyutunu Kur'an merkezli bir anlayışla kurgulayabilmesi için önemlidir. 6.1.3. kazanımı, anlama ve çözümleme düzeyinde hedefler içermektedir. Kavramsal karşılaştırma ve analiz temelli bu kazanım, önceki ilahi kitapları tanıyarak İslam dininin özünün ve İlahi mesajın ortaklığının fark edilmesini, İlahi kitaplar arasındaki tarihi/dini bağlantıların kavranmasını ve dini tolerans, farklılıklara saygı ve vahyin evrenselliği bilincinin gelişmesini hedeflemektedir. Ünite kazanımları YBT'nin bilgi boyutu ve bilişsel süreç boyutu açısından taksonominin üst basamaklarını hedeflemektedir.

6. sınıf ikinci ünite Ramazan ve Oruç olarak belirlenmiştir. Üniteye ait kazanımlar/öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri şunlardır:[10]

6.2.1. Ramazan ayının oruç ve Kur'an ayı olduğunu çözümleyebilme. a) Temel İslam kaynaklarından hareketle ramazan ayını oruç ve Kur'an ayı olarak öğretmen rehberliğinde açıklar. b) Ramazan ayı ile oruç ve Kur'an okuma ibadeti arasındaki ilişkiyi inceler. 6.2.2. Oruç ibadeti hakkında bilgi toplayabilme. a) Oruç ibadeti konusunu araştırır. b) Oruç ibadeti hakkında bilgiler bulur. c) Oruç ibadeti hakkında elde ettiği bilgileri öğretmen rehberliğinde doğrular. ç) Oruç ibadeti hakkında elde ettiği bilgileri kaydeder. 6.2.3. Oruç ibadetinin insana kazandırdıklarını yapılandırabilme. a) Oruç ibadetinin insana kazandırdıklarını inceleyerek mantıksal ilişkiler kurar. b) Oruç ibadetinin insana kazandırdıkları hakkında kendi elde ettiği bilgilerden hareketle uyumlu bir bakış açısı geliştirir. 6.2.4. İftar duasını ve bu duanın anlamını okuyarak yorumlayabilme. a) İftar duasını ve bu duanın anlamını okur. b) İftar duasının anlamını kendi hayatı için anlamlı hâle getirir. c) İftar duasının anlamını değiştirmeyecek şekilde özetler.

6. sınıf ikinci ünite kazanımları Bloom Taksonomisi (BT) açısından değerlendirildiğinde, 1, 2 ve 3. kazanımlar bilişsel alana, 4. kazanım hem bilişsel hem de psikomotor alana ait olduğu görülmektedir. Ünitede öğrencilerin Ramazan ve oruç ibadetiyle ilgili konularda bilişsel yapılarının güçlendirilmesinin önemsendiği ifade edilebilir. Kazanımlar Yenilenmiş Bloom

[10] MEB, *İlkokul-Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu DKAB Dersi Öğretim Programı (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıf) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, 59.

Taksonomisine (YBT) göre bilgi boyutu ve bilişsel süreçler boyutu açısından incelendiğinde elde edilen bulgular tablo 19'da verilmiştir.

Tablo 19. 6. Sınıf İkinci Ünite Kazanımlarının YBT'ye Göre İncelenmesi

BİLGİ BOYUTU	BİLİŞSEL SÜREÇ BOYUTU					
	1. Hatırlama	2. Anlama	3. Uygulama	4. Çözümleme	5. Değerlendirme	6. Yaratma
A. Olgusal Bilgi	6.2.2.		6.2.2 a 6.2.2 b		6.2.2 ç	
B. Kavramsal Bilgi		6.2.1 a		6.2.1. 6.2.3. 6.2.3 a		
C. İşlemsel Bilgi		6.2.4 6.2.4 a 6.2.4 c	6.2.4 b	6.2.1 b 6.2.3 b	6.2.2 c	
D. Üstbilisel Bilgi						

6.2.4. "İftar duasını ve bu duanın anlamını okuyarak yorumlayabilme." ve 6.2.4 a) "İftar duasını ve bu duanın anlamını okur." kazanımları, hem bilişsel hem de psikomotor alanda değerlendirilmiştir. Kazanımlar, psikomotor alanın "Beceri haline getirme" basamağında değerlendirilmiştir. 6.2.2. "Oruç ibadeti hakkında bilgi toplayabilme." kazanımı, "Oruç ibadeti hakkında bilgiyi tanıma." olarak ifade edilebilirdi.

Ünite kazanımları ibadet öğretimiyle ilgilidir. 6.2.1. kazanımı, anlama ve çözümleme düzeyinde hedefler içermektedir. Öğrencinin Kur'an ve oruç ilişkisini anlaması ibadetlerin içsel anlamlarını kavraması için önemlidir. Temel İslam kaynakları üzerinden araştırma yapması öğrenciye sorgulayıcı bir yaklaşım kazandırır. Bu şekilde öğrenci dini metin okuryazarlığı geliştirir, sadece bilgi değil yorumlama ve çözümleme becerisi kazanır. Böylece dini metinler üzerine derin bir kavrayış kazanması mümkün olur. 6.2.2. kazanımı, hatırlama, uygulama ve değerlendirme düzeyinde hedefler içermektedir. Güvenilir dini bilgi kaynaklarını ayırt etme, bu kaynaklardan bilgi edinme ve bu bilgiyi doğrulama becerileri hedeflenmiştir. Kazanım öğrencinin bilinçli dindarlık algısı kazanması açısından önemlidir. 6.2.3. kazanımı çözümleme düzeyinde hedefler içermektedir. Oruç ibadetini bireysel ve toplumsal yönleriyle değerlendirebilmeyi hedefler. Bu kazanımla öğrenci, bilgileri ilişkilendirerek çıkarım yapar ve yeni bakış açıları geliştirir, üst düzey düşünme becerileri kazanır. 6.2.4. kazanımı, anlama ve uygulama düzeyinde hedefler içermektedir. Dini metin yorumlama becerisine yöneliktir. Bu kazanımla öğrenci, sadece dua okumayı değil, anlamlandırmayı ve kişiselleştirmeyi öğrenir. Bu sayede öğrencide bireysel dindarlık bilinci oluşur. Anlamı hayatına katma yönüyle manevi gelişim desteklenir. Ünite kazanımları YBT'nin bilgi boyutu ve bilişsel süreç boyutu açısından taksonominin üst basamaklarını hedeflemektedir.

6. sınıf üçüncü ünite Ahlaki Davranışlar olarak belirlenmiştir. Üniteye ait kazanımlar/öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleriyle ilgili değerlendirme Ortaokul Kazanımlarında Ahlak Olgusu başlığında yapılmıştır.

6. sınıf dördüncü ünite Peygamberliğinden Önce Hz. Muhammed olarak belirlenmiştir. Üniteye ait kazanımlar/öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri şunlardır:[11]

6.4.1. Hz. Muhammed'in (sav) doğduğu çevreyi tarihsel bağlamda değerlendirebilme. a) Hz. Muhammed'in (sav) doğduğu çevre hakkındaki bilgileri temel kaynaklardan hareketle farkeder. b) Hz. Muhammed'in (sav) doğduğu çevreyi koşulları içerisinde açıklar. c) Hz. Muhammed'in (sav) doğduğu çevrenin koşullarını analiz eder. ç) Hz. Muhammed'in (sav) doğduğu çevrenin koşullarını günümüz koşullarıyla karşılaştırır. 6.4.2. Hz. Muhammed'in (sav) çocukluk yılları hakkında verilen bilgileri yorumlayabilme. a) Hz. Muhammed'in (sav) çocukluk yıllarında yaşadıklarını inceler. b) Hz. Muhammed'in (sav) çocukluk yıllarında yaşadıklarını kendi ifadeleriyle, doğru ve bilgiyi değiştirmeyecek şekilde yeniden ifade eder. 6.4.3. Hz. Muhammed'in (sav) gençlik yılları hakkında verilen bilgileri yapılandırabilme. a) Hz. Muhammed'in (sav) gençlik yıllarında yaşadıklarından hareketle çıkarımda bulunur. b) Hz. Muhammed'in (sav) gençlik yıllarına dair öğrendikleri üzerine düşüncelerini ifade eder. 6.4.4. Fil suresini ve bu surenin anlamını okuyarak yorumlayabilme. a) Fil suresini ve bu surenin anlamını okur. b) Fil suresinin anlamını kendi hayatı için anlamlı hâle getirir. c)Fil suresinin anlamını değiştirmeyecek şekilde özetler.

6. sınıf dördüncü ünite kazanımları Bloom Taksonomisi (BT) açısından değerlendirildiğinde, 1, 2 ve 3. kazanımlar bilişsel alana, 4. kazanım hem bilişsel hem de psikomotor alana ait olduğu görülmektedir. Ünitede öğrencilerin Peygamberliğinden önce Hz. Muhammed'le ilgili konularda bilişsel yapılarının güçlendirilmesi hedeflenmektedir. Kazanımlar Yenilenmiş Bloom Taksonomisine (YBT) göre bilgi boyutu ve bilişsel süreçler boyutu açısından incelendiğinde elde edilen bulgular tablo 20'de verilmiştir.

Tablo 20. 6. Sınıf Dördüncü Ünite Kazanımlarının YBT'ye Göre İncelenmesi

BİLGİ BOYUTU	BİLİŞSEL SÜREÇ BOYUTU					
	1. Hatırlama	2. Anlama	3. Uygulama	4. Çözümleme	5. Değerlendirme	6. Yaratma
A. Olgusal Bilgi		6.4.1 b		6.4.1 c	6.4.1.	
B. Kavramsal Bilgi		6.4.2.	6.4.2 a	6.4.3.	6.4.3 a	
C. İşlemsel Bilgi		6.4.4 6.4.4 a 6.4.4 c	6.4.4 b	6.4.1 ç	6.4.2 b 6.4.3 b	
D. Üstbilisel Bilgi						

6.4.1. a) "Hz. Muhammed'in (sav) doğduğu çevre hakkındaki bilgileri temel kaynaklardan hareketle fark eder." kazanımı duyuşsal alanda değerlendirilmiştir. Bu kazanım duyuşsal alanın "Alma" basamağındadır. 6.4.4. "Fil suresini ve bu surenin anlamını okuyarak

[11] MEB, *İlkokul-Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu DKAB Dersi Öğretim Programı (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıf) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, 72.

yorumlayabilme." ve 6.4.4 a) "Fil suresini ve bu surenin anlamını okur." kazanımları, hem bilişsel hem de psikomotor alanda değerlendirilmiştir. Kazanımlar, psikomotor alanın "Beceri haline getirme" basamağında değerlendirilmiştir.

Ünite kazanımları peygamberlere iman/Hz. Muhammed'i anlama ve örnekleme alanına aittir. 6.4.1 kazanımı, anlama, çözümleme ve değerlendirme düzeyinde hedefler içermektedir. Öğrencinin tarihsel düşünme ve bağlam kurma becerilerini geliştirmeyi hedefler. Kazanımın somut bilgilerden soyut yorumlara doğru bir ilerleme çizgisi vardır. Bu kazanımla analiz, karşılaştırma ve eleştirel düşünme becerileri kazandırılmak istenmiş, dönemin cahiliye anlayışıyla bugünün değerleri arasında farkındalık oluşturulmaya çalışılmıştır. Hz. Peygamberin yaşadığı toplumun dini, sosyal ve kültürel yapısının anlaşılması, siyer bilgisinin temelini oluşturmaktadır. 6.4.2 kazanımı, anlama, uygulama ve değerlendirme düzeyinde hedefler içermektedir. Öğrencinin Hz. Peygamberin çocukluk yıllarıyla ilgili bilgiyi anlama, analiz etme ve kendi ifadeleriyle yeniden yapılandırma becerilerini destekler. Bu kazanımla öğrencinin duygudaşlık kurma ve sözlü/yazılı ifade edebilme becerileri geliştirilmek istenmiştir. Ayrıca zorluklara karşı sabır, güven duygusu ve aile değerleri de öne çıkarılmıştır. 6.4.3 kazanımı, çözümleme ve değerlendirme düzeyinde hedefler içermektedir. Bilgiden düşünce üretme ve ahlaki değerlendirme yapma becerilerini ön plana çıkarmaktadır. Bu kazanımla öğrenci peygamberin davranışlarını örnek almayı, O'nun gibi doğru, çalışkan, dürüst vb. temel ahlaki ilkelere sahip olabilmeyi öğrenir. 6.4.4 kazanımı, anlama ve uygulama düzeyinde hedefler içermektedir. Öğrenciye dini metni anlamlandırma, özümseme ve yorumlama becerileri kazandırır. Kazanımların neredeyse tamamı bilişsel alana ait olmakla birlikte, Hz. Peygamberle duygusal bağ kurma, sevgi ve saygı duygusu kazanma, Hz. Peygamberin güzel davranışlarının farkında olma, O'nu örnek almaya istekli olma vb. açılardan duyuşsal alanla, Hz. Peygamberin güzel davranışlarını gözleme, izleme, beceriyi fark etme ve beceri haline getirme vb. açılardan psikomotor alanla ilişkilendirilebilir. Ünite kazanımları YBT'nin bilgi boyutu ve bilişsel süreç boyutu açısından taksonominin üst basamaklarını hedeflemektedir.

6. sınıf beşinci ünite Kültürümüzdeki Dini Motifler olarak belirlenmiştir. Üniteye ait kazanımlar/öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri şunlardır:[12]

6.5.1. Geleneğimizde, edebiyatımızda ve musikimizde dinin izlerini özetleyebilme. a) Geleneğimizde, edebiyatımızda ve musikimizde dinin izleriyle ilgili çözümleme yapar. b) Din ve kültür ilişkisini gelenek, edebiyat ve musiki örneklerinden hareketle sınıflandırır. c) Dinin geleneğimiz, edebiyatımız ve musikimize etkisini yorumlar.

6. sınıf beşinci ünite kazanımları Bloom Taksonomisi (BT) açısından değerlendirildiğinde, 6.5.1 kazanımı ve alt kazanımların bilişsel alana ait olduğu görülmektedir. Ünitede öğrencilerin kültürümüzdeki dini motiflerle ilgili konularda bilişsel yapılarının güçlendirilmesinin önemsendiği ifade edilebilir. Kazanımlar Yenilenmiş Bloom Taksonomisine (YBT) göre bilgi boyutu ve bilişsel süreçler boyutu açısından incelendiğinde elde edilen bulgular tablo 21'de verilmiştir.

---

[12] MEB, *İlkokul-Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu DKAB Dersi Öğretim Programı (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıf) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, 72.

Tablo 21. 6. Sınıf Beşinci Ünite Kazanımlarının YBT'ye Göre İncelenmesi

BİLGİ BOYUTU	BİLİŞSEL SÜREÇ BOYUTU					
	1. Hatırlama	2. Anlama	3. Uygulama	4. Çözümleme	5. Değerlendirme	6. Yaratma
A. Olgusal Bilgi						
B. Kavramsal Bilgi		6.5.1. 6.5.1 b	6.5.1 c	6.5.1 a		
C. İşlemsel Bilgi						
D. Üstbilisel Bilgi						

Bu ünite din-kültür ilişkisiyle ilgilidir. 6.5.1 kazanımı, anlama, uygulama ve çözümleme düzeyinde hedefler içermektedir. Öğrencinin sadece bilgi edinmesini değil, aynı zamanda kültürel bilinç geliştirmesi, sanatsal duyarlılık kazanması ve din-kültür etkileşimini fark etmesini amaçlayan bu kazanım, çok boyutlu öğrenme, yorum yapma ve analiz becerisi kazandırmak istemektedir. Dini olguların gündelik yaşam, sanat ve toplum üzerindeki etkilerini kavramaya yönelik yorumlama ve eleştirel düşünme gibi üst düzey bilişsel becerileri geliştirir. Dinin/din eğitiminin kültürel boyutunu görünür kılarak öğrencinin din-kültür etkileşimiyle ilgili zihinsel, duygusal ve estetik gelişimini hedefleyen bu kazanım, öğrencilerin toplumsal aidiyet, kültürel farkındalık ve sanat yoluyla dini algı gelişimine katkı sunmak istemektedir. Hem bilişsel hem de kültürel boyutta önemli katkılar sunan bu ünitenin süreç bileşenleriyle birlikte sadece tek kazanım içermesi bir eksiklik olarak ifade edilebilir. Ünitede kültür, kültüre ait kavramlar, din-kültür ilişkisi, din-gelenek ilişkisi vb. konuların daha ayrıntılı/detaylı bir işlenişle ele alınması, öğrencinin din-birey-toplum ilişkisini daha iyi kavramasına, hayatın içinde yaşanmakta olan ve dinle ilişkilendirilen bazı önemli konuları/sorunları çözümlemesine daha fazla katkı sağlayabilirdi. Ünite kazanımları YBT'nin bilgi boyutu ve bilişsel süreç boyutu açısından taksonominin üst basamaklarını hedeflemektedir.

6. sınıf din/İslam diniyle ilgili öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinin ilgili oldukları konulara/alanlara ait kategoriler ve temalar tablo 22'de verilmiştir.

Tablo 22. 6. Sınıf Öğrenme Çıktıları ve Sürç Bileşenlerine Ait Kategoriler ve Temalar

Temalar	**Kategoriler**	**Öğrenme Çıktıları ve Süreç Bileşenleri**
Peygamberlere İman Öğretimi	Peygamberlik anlayışı/Peygamberlerin rehberliği	6.1.1. a-b-c-ç
	Hz. Muhammed'in doğduğu çevre ve tarihsel koşullar	6.4.1. a-b-c-ç
	Hz. Muhammed'in çocukluk dönemi Hz. Muhammed'in gençlik yılları	6.4.2. a-b
		6.4.3. a-b

Kitaplara İman Öğretimi	Vahiy Anlayışı/ Vahyin mesajı	6.1.2. a-b
	İlahi Kitaplar ve özellikleri	6.1.3. a-b
İbadet Öğretimi	Ramazan ve Kur'an ayı	6.2.1. a-b
	Oruç ibadeti ve anlamı	6.2.2. a-b-c-ç
	Oruç ibadetin faydaları	6.2.3. a-b
Din ve Kültür Etkileşimi	Din, kültür, gelenek ve sanat ilişkisi	6.5.1. a-b-c
Kur'an/Dua ve İnsan	Felak suresi ve mesajı	6.1.4. a-b-c
	İftar duası ve yorumlanması	6.2.4. a-b-c
	Fil suresi ve tarihi arka planı	6.4.4. a-b-c

7. sınıf birinci ünite Melek ve Ahiret İnancı olarak belirlenmiştir. Üniteye ait kazanımlar/öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri şunlardır:[13]

7.1.1. Melekleri sınıflandırabilme. a) Görülen ve görülemeyen varlıkları öğretmen rehberliğinde araştırır. b) Temel İslam kaynaklarından hareketle meleklerin yaratılan diğer varlıklardan farklı özelliklerini ayrıştırır. c) Melekleri ve onların görevlerini listeler. 7.1.2. Ahiret hayatının aşamalarını çözümleyebilme. a) Ahiret hayatının aşamalarına ilişkin unsurları inceler. b) Ahiret hayatının aşamalarına ilişkin unsurlar arasındaki ilişkileri açıklar. 7.1.3. Melek ve ahiret inancının insan davranışına etkisi hakkında düşünebilme. a) Melek ve ahiret inancının insan davranışına etkisini inceler. b) Melek ve ahiret inancının insan davranışına etkisiyle ilgili sonuç çıkarır. c) Melek ve ahiret inancının insan davranışına etkisiyle ilgili ulaştığı çıkarımları davranışlarına yansıtır. 7.1.4. Nâs suresini ve bu surenin anlamını okuyarak yorumlayabilme. a) Nâs suresini ve bu surenin anlamını okur. b) Nâs suresinin anlamını kendi hayatı için anlamlı bir hâle getirir. c) Nâs suresinin anlamını değiştirmeyecek şekilde özetler.

7. sınıf birinci ünite kazanımları Bloom Taksonomisi (BT) açısından değerlendirildiğinde, 1, 2 ve 3. kazanımlar bilişsel alana, 4. kazanım hem bilişsel hem de psikomotor alana ait olduğu görülmektedir. Ünitede öğrencilerin Melek ve ahiret inancıyla ilgili konularda bilişsel yapılarının güçlendirilmesi önemsenmektedir. Kazanımlar Yenilenmiş Bloom Taksonomisine (YBT) göre bilgi boyutu ve bilişsel süreçler boyutu açısından incelendiğinde elde edilen bulgular tablo 23'te verilmiştir.

Tablo 23. 7. Sınıf Birinci Ünite Kazanımlarının YBT'ye Göre İncelenmesi

BİLGİ BOYUTU	BİLİŞSEL SÜREÇ BOYUTU					
	1. Hatırlama	2. Anlama	3. Uygulama	4. Çözümleme	5. Değerlendirme	6. Yaratma
A. Olgusal Bilgi		7.1.1.	7.1.1 c			
B. Kavramsal Bilgi			7.1.1 a 7.1.2 a	7.1.2. 7.1.2 b		

[13] MEB, *İlkokul-Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu DKAB Dersi Öğretim Programı (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıf) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, 80.

C. İşlemsel Bilgi	7.1.4 7.1.4 a 7.1.4 c	7.1.3 a 7.1.4 b	7.1.1 b	7.1.3 7.1.3 b
D. Üstbilisel Bilgi				

7.1.3 c) "Melek ve ahiret inancının insan davranışına etkisiyle ilgili ulaştığı çıkarımları davranışlarına yansıtır." kazanımı psikomotor alanda değerlendirilmiştir. Kazanım, psikomotor alanın "Beceri haline getirme" basamağında değerlendirilmiştir. 7.1.4. "Nâs suresini ve bu surenin anlamını okuyarak yorumlayabilme." ve 7.1.4 a) "Nâs suresini ve bu surenin anlamını okur." kazanımları, hem bilişsel hem de psikomotor alanda değerlendirilmiştir. Kazanımlar, psikomotor alanın "Beceri haline getirme" basamağında değerlendirilmiştir.

Ünite kazanımlarında melek ve ahirete iman öğretimi hedeflenmiştir. 7.1.1 kazanımı, anlama, uygulama ve çözümleme düzeyinde hedefler içermektedir. Görülen ve görülemeyen varlıklar üzerinden melek kavramına odaklanan bu kazanım öğrenciye bilgi oluşturma, sınıflandırma ve listeleme becerileri kazandırmayı hedeflemektedir. Ayrıca bu kazanımla soyut varlıklar hakkında bilgi edinme, doğru dini bilgi kazanma, sistematik düşünme, yorumlama ve analiz etme gibi üst düzey düşünme becerileri de hedeflenmektedir. 7.1.2 kazanımı, uygulama ve çözümleme düzeyinde hedefler içermektedir. Ahiret inancına dair süreçsel bilgi kazanmayı ve bu süreci kavramayı hedefleyen bu kazanımla, ahiret hayatının aşamaları arasında nedensellik ilişkisi kurma ve süreç analizi yapma becerisi kazandırılmak istenmektedir. 7.1.3 kazanımı, uygulama ve değerlendirme düzeyinde hedefler içermektedir. Bu kazanım inancın birey davranışları üzerindeki etkisini düşünmeye teşvik ederek pratik yaşam üzerine etkilerine odaklanmayı hedeflemektedir. Kazanımda değer aktarımı, vicdan gelişimi ve içselleştirme ön plandadır. Öğrencinin ahlaki gelişim, öz denetim, sorumluluk bilinci gibi değerleri/davranışları kazanması önemsenmektedir. 7.1.4 kazanımı, anlama ve uygulama düzeyinde hedefler içermektedir. Öğrencinin Kur'an metniyle birebir temas kurma, anlamlandırma ve yorumlama yapabilmesini hedeflemektedir. Ayrıca bu kazanımla metni doğru okuma ve anlama, mesajı günlük yaşamla ilişkilendirme, içsel farkındalık gibi beceriler kazandırmak istenmektedir. Kazanımlar genel olarak bilişsel alanda değerlendirilse de özellikle 7.1.3 kazanımı melek ve ahiret inancının insan davranışlarına etkisi üzerine olumlu tutum geliştirmeyi hedeflemesi açısından duyuşsal alanla ilişkilendirilebilir. Bu tutumun davranışa yansımasını hedeflemesi açısından da kazanım psikomotor alanla ilişkilendirilebilir. Ünite kazanımları YBT'nin bilgi boyutu ve bilişsel süreç boyutu açısından taksonominin üst basamaklarını hedeflemektedir.

7. sınıf ikinci ünite Hac, Umre ve Kurban olarak belirlenmiştir. Üniteye ait kazanımlar/öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri şunlardır:[14]

7.2.1. Hac ve umre ibadetlerini inceleyebilme. a) Temel İslam kaynaklarından hareketle hac ve umre ibadetleriyle ilgili unsurları inceler. b) Hac ve umre ibadetleriyle ilgili unsurlar arasındaki ilişkileri bulur. 7.2.2. Kurban ibadetini yapılandırabilme. a) Kurban ibadetiyle Hz. İsmail kıssası arasında nedensel ilişki ortaya koyar. b) Kurban ibadeti hakkında temel İslam kaynaklarından elde ettiği bilgilerden hareketle uyumlu bir bakış açısı geliştirir. 7.2.3. Hac ve

[14] MEB, *İlkokul-Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu DKAB Dersi Öğretim Programı (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıf) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, 84.

kurban ibadetinin kültürümüze yansımalarını gözleme dayalı tahmin edebilme. a) Hac ve kurban ibadetlerinin kültürümüze yansımasına ilişkin ön gözlem veya tecrübelerini ilişkilendirir. b) Hac ve kurban ibadetlerinin kültürümüze yansımasına ilişkin çıkarımlar yapar. c) Hac ve kurban ibadetlerinin kültürümüze yansımasına ilişkin sonuç çıkarır. 7.2.4. Kâfirun suresini ve bu surenin anlamını okuyarak yorumlayabilme. a) Kâfirun suresini ve bu surenin anlamını okur. b) Kâfirun suresinin anlamını kendi hayatı için anlamlı bir hâle getirir. c) Kâfirun suresinin anlamını değiştirmeyecek şekilde özetler.

7. sınıf ikinci ünite kazanımları Bloom Taksonomisi (BT) açısından değerlendirildiğinde, 1, 2 ve 3. kazanımlar bilişsel alana, 4. kazanım hem bilişsel hem de psikomotor alana ait olduğu görülmektedir. Ünitede öğrencilerin Hac, umre ve kurban ibadetiyle ilgili konularda bilişsel yapılarının güçlendirilmesi hedeflenmektedir. Kazanımlar Yenilenmiş Bloom Taksonomisine (YBT) göre bilgi boyutu ve bilişsel süreçler boyutu açısından incelendiğinde elde edilen bulgular tablo 24'te verilmiştir.

Tablo 24. 7. Sınıf İkinci Ünite Kazanımlarının YBT'ye Göre İncelenmesi

BİLGİ BOYUTU	BİLİŞSEL SÜREÇ BOYUTU					
	1. Hatırlama	2. Anlama	3. Uygulama	4. Çözümleme	5. Değerlendirme	6. Yaratma
A. Olgusal Bilgi			7.2.1.	7.2.1 b 7.2.2.		
B. Kavramsal Bilgi						
C. İşlemsel Bilgi		7.2.4. 7.2.4 a 7.2.4 c	7.2.1 a 7.2.3. 7.2.4 b	7.2.2 a 7.2.2 b 7.2.3 a	7.2.3 b 7.2.3 c	
D. Üstbilisel Bilgi						

7.2.4. "Kâfirun suresini ve bu surenin anlamını okuyarak yorumlayabilme." ve 7.2.4 a) "Kâfirun suresini ve bu surenin anlamını okur." kazanımları, hem bilişsel alanda hem de psikomotor alanda değerlendirilmiştir. Kazanımlar, psikomotor alanın "Beceri haline getirme" basamağında değerlendirilmiştir. 7.2.3. "Hac ve kurban ibadetinin kültürümüze yansımalarını gözleme dayalı tahmin edebilme." kazanımı "Hac ve kurban ibadetinin kültürümüze yansımaları üzerine gözleme dayalı olarak akıl yürütebilme." olarak ifade edilebilirdi.

Ünite kazanımları ibadet öğretimiyle ilgilidir. 7.2.1 kazanımı, uygulama ve çözümleme düzeyinde hedefler içermektedir. Öğrenciye sadece bilgi değil, aynı zamanda bu ibadetlerin yapısal bütünlüğünü ve işlevselliğini anlama becerisi kazandırmayı amaçlamaktadır. Aynı zamanda kaynak kullanımı ve ilişki kurma gibi bilişsel beceriler kazandırma da hedeflenmiştir. 7.2.2 kazanımı çözümleme düzeyinde hedefler içermektedir. Kurban ibadetini sadece bir dini ritüel olarak değil, aynı zamanda iman, teslimiyet, fedakârlık gibi değerleri içinde barındıran bir ibadet olarak öğretebilmeyi, Hz. İbrahim ile Hz. İsmail kıssası ile bağlantı kurarak dini sembollerin anlam dünyasını geliştirebilmeyi hedeflemektedir. Ayrıca bu kazanım, metin ana-

lizi ve kaynaklardan anlam çıkarma gibi üst düzey bilişsel süreçleri içermektedir. 7.2.3 kazanımı, uygulama, çözümleme ve değerlendirme düzeyinde hedefler içermektedir. Öğrencinin din-kültür ilişkisini fark edebilmesi, toplumsal değerlerin oluşumunda dinin rolünü kavrayabilmesi hedeflenmektedir. Öğrencinin yaşam deneyimleriyle dini olguları ilişkilendirme, gözlem yapma, çıkarım ve sonuç üretme gibi üst düzey beceriler içerir. 7.2.4 kazanımı, anlama ve uygulama düzeyinde hedefler içermektedir. Kuran'la anlamlı ilişki kurma, Kuran ayetlerini kişisel düzlemde yorumlama, özü bozmadan özetleme, metni kendi hayatına uyarlama gibi beceriler hedeflenmektedir. Ünite kazanımları YBT'nin bilgi boyutu ve bilişsel süreç boyutu açısından taksonominin üst basamaklarını hedeflemektedir.

7. sınıf üçüncü ünite İslam Düşüncesinde Yorumlar olarak belirlenmiştir. Üniteye ait kazanımlar/öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri şunlardır:[15]

7.3.1. Din anlayışındaki yorum farklılıklarının sebeplerini sorgulayabilme. a) Din ve din anlayışı kavramlarını tanımlar. b) Din ve din anlayışı arasındaki farklara dair sorular sorar. c) Dinin farklı yorumlanma sebeplerine dair bilgi toplar. ç) Dinin farklı yorumlanma sebeplerine dair topladığı bilgilerin doğruluğunu değerlendirir. d) Dinin farklı yorumlanma sebeplerine ilişkin topladığı bilgilerden yola çıkarak dinin neden farklı yorumlandığına dair çıkarım yapar. 7.3.2. İslam düşüncesindeki yorum biçimlerini sınıflandırabilme. a) İslam düşüncesindeki yorum biçimlerini araştırır. b) İslam düşüncesindeki yorum biçimlerini itikadi, fıkhi ve tasavvufi yorumlar olarak ayrıştırır. c) İslam düşüncesindeki yorum biçimlerini itikadi, fıkhi ve tasavvufi yorumlar şeklinde tasnif eder. ç) İslam düşüncesindeki yorum biçimlerini itikadi, fıkhi ve tasavvufi yorumlar şeklinde listeler. 7.3.3. Kültürümüzdeki tasavvufi yorumları çözümleyebilme. a) Kültürümüzdeki tasavvufi yorumları inceler. b) Kültürümüzdeki tasavvufi yorumlar arasındaki ilişkileri bulur. 7.3.4. Alevilik Bektaşilik ile ilgili temel kavramlar ve cem erkânları hakkında bilgi toplayabilme. a) Alevilik Bektaşilik ile ilgili temel kavramlar ve cem erkânları konusunu araştırır. b) Alevilik Bektaşilik ile ilgili temel kavramlar ve cem erkânları hakkında bilgileri bulur. c) Alevilik Bektaşilik ile ilgili temel kavramlar ve cem erkânları hakkında ulaştığı bilgileri kontrol eder. ç) Alevilik Bektaşilik ile ilgili temel kavram ve erkânlar hakkında ulaşılan bilgileri kaydeder.

7. sınıf üçüncü ünite kazanımları Bloom Taksonomisi (BT) açısından değerlendirildiğinde, 1, 2, 3 ve 4. kazanımların bilişsel alana ait olduğu görülmektedir. Ünitede duyuşsal ve psikomotor alan kazanımı bulunmamaktadır. Ünitede öğrencilerin İslam düşüncesinde farklı yorumlarla ilgili konularda bilişsel yapılarının güçlendirilmesinin önemsendiği ifade edilebilir. Kazanımlar Yenilenmiş Bloom Taksonomisine (YBT) göre bilgi boyutu ve bilişsel süreçler boyutu açısından incelendiğinde elde edilen bulgular tablo 25'te verilmiştir.

[15] MEB, *İlkokul-Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu DKAB Dersi Öğretim Programı (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıf) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, 89.

Tablo 25. 7. Sınıf Üçüncü Ünite Kazanımlarının YBT'ye Göre İncelenmesi

BİLGİ BOYUTU	BİLİŞSEL SÜREÇ BOYUTU					
	1. Hatırlama	2. Anlama	3. Uygulama	4. Çözümleme	5. Değerlendirme	6. Yaratma
A. Olgusal Bilgi						
B. Kavramsal Bilgi	7.3.1 a 7.3.1 c 7.3.2 ç 7.3.4.	7.3.2.	7.3.2 a 7.3.3 a 7.3.4 a 7.3.4 b	7.3.1. 7.3.2 b 7.3.2 c 7.3.3.	7.3.1 ç	
C. İşlemsel Bilgi				7.3.3 b	7.3.1 d 7.3.4 c 7.3.4 ç	
D. Üstbilisel Bilgi						

7.3.1 b) "Din ve din anlayışı arasındaki farklara dair sorular sorar." kazanımı duyuşsal alanda değerlendirilmiştir. Kazanım duyuşsal alanın "Yanıtlama" basamağındadır. 7.3.4. "Alevilik Bektaşilik ile ilgili temel kavramlar ve cem erkânları hakkında bilgi toplayabilme." kazanımı, "Alevilik Bektaşilik ile ilgili temel kavramlar ve cem erkânları hakkında bilgiyi tanıma." olarak ifade edilebilirdi.

7. sınıf üçüncü ünite kazanımları mezhep öğretimiyle ilişkilidir. Bu kazanımlar, öğrencilerin dinî düşüncenin çeşitliliğini, yorum farklarını ve kültürel yansımalarını anlamaları için düzenlenmiştir. 7.3.1 kazanımı, hatırlama, çözümleme ve değerlendirme düzeyinde hedefler içermektedir. Öğrencinin din ile din anlayışı arasındaki farkı kavraması ve bireysel yorumların neden farklılık gösterebildiğini sorgulaması amaçlanmaktadır. Aktif düşünmeyi teşvik eden bu kazanım, saygı, adalet ve duygudaşlık gibi değerleri dolaylı olarak kazandırarak öğrencinin hoşgörü temelli bir anlayış geliştirmesini hedeflemektedir. 7.3.2 kazanımı, hatırlama, anlama, uygulama ve çözümleme düzeyinde hedefler içermektedir. Mezheplerin sadece yüzeysel bilgilerle değil, ilke bazında anlaşılmasını sağlayarak İslam dinindeki düşünce zenginliğin farkına varabilmeyi, birlik/Tevhid içinde çeşitliliği öğrenebilmeyi hedeflemektedir. 7.3.3 kazanımı, uygulama ve çözümleme düzeyinde hedefler içermektedir. Türk-İslam kültüründe tasavvufun yeri ve etkilerini fark edebilmeyi, tasavvufi yorumlar üzerinden kültürel hafıza ve kimlik inşasını desteklemeyi amaçlamaktadır. Kazanım konuyu edebi, musiki ve mimari boyutlarla ele almayı sağlayarak öğrencinin çok yönlü bakış açısı geliştirmesini hedeflemektedir. 7.3.4 kazanımı, hatırlama, uygulama ve değerlendirme düzeyinde hedefler içermektedir. Alevilik-Bektaşilik inanç ve ritüel yapısını nesnel olarak inceleyerek din eğitiminde çoğulculuk ve inançlar arası farkındalık düşüncesi kazandırmayı hedeflemektedir. Kapsayıcı bir yaklaşımla farklı inançlara yönelik ön yargıların ortadan kaldırılması, ayrımcılığı önlemek, öğrencide kültürel çeşitlilik düşüncesi oluşturmak gibi hedefler bu kazanım için önemlidir. Ünite kazanımları YBT'nin bilgi boyutu ve bilişsel süreç boyutu açısından taksonominin üst basamaklarını hedeflemektedir.

7. sınıf dördüncü ünite Peygamber Olarak Hz. Muhammed olarak belirlenmiştir. Üniteye ait kazanımlar/öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri şunlardır:[16]

7.4.1. Hz. Muhammed'in (sav) Mekke'de yaşadıklarını yorumlayabilme. a) Hz. Muhammed'in (sav) Mekke'de yaşadıklarını inceler. b) Hz. Muhammed'in (sav) Mekke'de yaşadıklarını kendi ifadeleriyle, doğru ve bilgiyi değiştirmeyecek şekilde özetler. 7.4.2. Hicret konusunu tarihsel bağlamda değerlendirebilme. a) Hz. Muhammed'in (sav) Hicret'te yaşadıklarını temel kaynaklardan hareketle farkeder. b) Hicret'in yaşandığı dönemi koşulları içerisinde açıklar. c) Hicret'in yaşandığı dönemi analiz eder. ç) Hicret'in yaşandığı dönemi günümüz koşullarıyla karşılaştırır. 7.4.3. Hz. Muhammed'in (sav) Medine Dönemi konusunu yapılandırabilme. a) Hz. Muhammed'in (sav) Medine'de yaşadıklarını inceleyerek çıkarımda bulunur. b) Hz. Muhammed'in (sav) Medine hayatı hakkında yaptığı çıkarımları ifade eder. 7.4.4. Nasr suresini ve bu surenin anlamını okuyarak yorumlayabilme. a) Nasr suresini ve bu surenin anlamını okur. b) Nasr suresinin anlamını kendi hayatı için anlamlı bir hâle getirir. c) Nasr suresinin anlamını değiştirmeyecek şekilde özetler.

7. sınıf dördüncü ünite kazanımları Bloom Taksonomisi (BT) açısından değerlendirildiğinde, 1, 2 ve 3. kazanımlar bilişsel alana, 4. kazanım hem bilişsel hem de psikomotor alana ait olduğu görülmektedir. Ünitede öğrencilerin Peygamber olarak Hz. Muhammed'le ilgili konularda bilişsel yapılarının güçlendirilmesi hedeflenmektedir. Kazanımlar Yenilenmiş Bloom Taksonomisine (YBT) göre bilgi boyutu ve bilişsel süreçler boyutu açısından incelendiğinde elde edilen bulgular tablo 26'da verilmiştir.

Tablo 26. 7. Sınıf Dördüncü Ünite Kazanımlarının YBT'ye Göre İncelenmesi

BİLGİ BOYUTU	BİLİŞSEL SÜREÇ BOYUTU					
	1. Hatırlama	2. Anlama	3. Uygulama	4. Çözümleme	5. Değerlendirme	6. Yaratma
A. Olgusal Bilgi						
B. Kavramsal Bilgi		7.4.1. 7.4.2 b	7.4.1 a	7.4.2 c 7.4.3. 7.4.3 a	7.4.2. 7.4.3 b	
C. İşlemsel Bilgi		7.4.1 b 7.4.4. 7.4.4 a 7.4.4 c	7.4.4 b		7.4.2 ç.	
D. Üstbilisel Bilgi						

7.4.2 a) "Hz. Muhammed'in (sav) Hicret'te yaşadıklarını temel kaynaklardan hareketle fark eder." kazanımı duyuşsal alandadır. Bu kazanım duyuşsal alanın "Alma" basamağındadır. 7.4.4. "Nasr suresini ve bu surenin anlamını okuyarak yorumlayabilme." ve 7.4.4 a) "Nasr suresini ve bu surenin anlamını okur." kazanımları, hem bilişsel hem de psikomotor alanda

[16] MEB, *İlkokul-Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu DKAB Dersi Öğretim Programı (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıf) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, 93.

değerlendirilmiştir. Kazanımlar, psikomotor alanın "Beceri haline getirme" basamağında değerlendirilmiştir.

Ünite kazanımları Peygamberlere iman/Hz. Peygamberin hayatının öğretimiyle ilgilidir. 7.4.1 kazanımı, anlama ve uygulama düzeyinde hedefler içermektedir. Öğrencinin Hz. Muhammed'in Mekke döneminde yaşadığı zorluklar ve bu zorluklarla mücadelesini tarihî bağlamda anlayabilmeleri ve bu süreci yorumlayabilmeleri hedeflenmektedir. Öğrenci bilgiyi ezberlemekten çok, yorumlayarak anlamlandırmaya yönlendiren bu kazanım, İslam'ın ilk yıllarında yaşanan zorluklar karşısında Hz. Peygamber örnekliğinde sabır ve mücadele gibi değerleri kazandırmayı amaçlamaktadır. Bu kazanımla öğrenci yalnızca bilgi edinmez, aynı zamanda ulaştığı bilgiyi kendi ifadeleriyle özetleme ve bu bilgilerden çıkarım yapma gibi üst düzey bilişsel beceriler geliştirir. 7.4.2 kazanımı, anlama, çözümleme ve değerlendirme düzeyinde hedefler içermektedir. Öğrencinin Hicret olayını sadece tarihsel bir olay olarak değil, dönemin sosyal ve politik şartları içerisinde değerlendirebilmesi hedeflenmektedir. Bu kazanımla öğrenci, olayları bağlam içinde analiz etme, değerlendirme ve karşılaştırma yapmayı öğrenir. Ayrıca Hicret üzerinden fedakârlık, kardeşlik, dayanışma gibi İslami değerleri öğrenir. Geçmişi günümüzle ilişkilendirerek tarihî olaylardan ders çıkarma becerisi kazanır. 7.4.3 kazanımı, çözümleme ve değerlendirme düzeyinde hedefler içermektedir. Öğrencinin Hz. Muhammed'in Medine'deki uygulamalarını analiz ederek, İslam toplumunun teşekkülü ve toplumun temel ilkelerini kavrayabilmesi hedeflenmektedir. Bu kazanım hem bilgi kavrama hem de çıkarım yapma yoluyla aktif öğrenmeyi destekler. Ayrıca İslam'ın sosyal yapıya bakış açısını anlamasını sağlar. 7.4.4 kazanımı, anlama ve uygulama düzeyinde hedefler içerir. Kuran'la anlamlı ilişki kurma, metni kendi hayatına uyarlama, özü bozmadan özetleyebilme gibi beceriler kazandırmakta, öğrencilere Kuran ayetlerini kişisel düzlemde yorumlama becerisi alışkanlığı geliştirmelerini önemsemektedir. Ünite kazanımları genelde bilişsel alanda değerlendirilmekle birlikte, öğrencilerin 7.4.1 kazanımıyla sabır, cesaret ve inanç gibi değerleri içselleştirmesi, 7.4.2 kazanımıyla fedakârlık, kardeşlik, birlik, 7.4.3 kazanımıyla adalet, hoşgörü, farklılıklarla bir arada yaşama bilinci duygularını geliştirmesi açısından, bu kazanımlar duyuşsal alanla ilişkilendirilebilir. 7.4.1 kazanımıyla Hz. Peygamberin örnekliğinden hareketle kendi davranışlarını bu örnekliğe göre sergileme, 7.4.2 kazanımıyla toplumsal dayanışma davranışları sergileme, 7.4.3 kazanımıyla toplum hayatında hak ve sorumluluk bilincini uygulamaya geçirme 7.4.4 kazanımıyla surenin anlamını günlük hayata yansıtma gibi açılarından, bu kazanımlar psikomotor alanla ilişkilendirilebilir. Ünite kazanımları YBT'nin bilgi boyutu ve bilişsel süreç boyutu açısından taksonominin üst basamaklarını hedeflemektedir.

7. sınıf beşinci ünite Yaşayan Dünya Dinleri olarak belirlenmiştir. Üniteye ait kazanımlar/öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri şunlardır:[17]

7.5.1. Yahudilik, Hristiyanlık, Hinduizm ve Budizm dinleri hakkında bilgi toplayabilme. a) Yahudilik, Hristiyanlık, Hinduizm ve Budizm dinlerini araştırır. b) Yahudilik, Hristiyanlık, Hinduizm ve Budizm dinleri hakkında bilgiler bulur. c) Yahudilik, Hristiyanlık, Hinduizm ve Budizm dinleri hakkında edindiği bilgileri doğrular. ç) Yahudilik, Hristiyanlık, Hinduizm ve Budizm dinleri hakkında edindiği bilgileri kaydeder.

---

[17] MEB, *İlkokul-Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu DKAB Dersi Öğretim Programı (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıf) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, 72.

7. sınıf beşinci ünite kazanımları Bloom Taksonomisi (BT) açısından değerlendirildiğinde, tüm kazanımlar bilişsel alana aittir. Ünitede öğrencilerin yaşayan dünya dinleriyle ilgili konularda bilişsel yapılarının güçlendirilmesinin önemsendiği ifade edilebilir. Kazanımlar Yenilenmiş Bloom Taksonomisine (YBT) göre bilgi boyutu ve bilişsel süreçler boyutu açısından incelendiğinde elde edilen bulgular tablo 27'de verilmiştir.

Tablo 27. 7. Sınıf Beşinci Ünite Kazanımlarının YBT'ye Göre İncelenmesi

BİLGİ BOYUTU	BİLİŞSEL SÜREÇ BOYUTU					
	1. Hatırlama	2. Anlama	3. Uygulama	4. Çözümleme	5. Değerlendirme	6. Yaratma
A. Olgusal Bilgi	7.5.1.		7.5.1 a 7.5.1 b			
B. Kavramsal Bilgi						
C. İşlemsel Bilgi					7.5.1 c 7.5.1 ç	
D. Üstbilisel Bilgi						

7.5.1. "Yahudilik, Hristiyanlık, Hinduizm ve Budizm dinleri hakkında bilgi toplayabilme." kazanımı, "Yahudilik, Hristiyanlık, Hinduizm ve Budizm dinleri hakkındaki bilgiyi tanıma." olarak ifade edilebilirdi.

Ünite kazanımları diğer dinlerin öğretimiyle ilgilidir. 7.5.1 kazanımı, hatırlama, uygulama ve değerlendirme düzeyinde hedefler içermektedir. Öğrencinin farklı dinler hakkında bilgilenmesi, hoşgörü, kültürel farkındalık ve diyalog becerileri kazanması amaçlanmaktadır. Öğrencinin edindiği bilgileri nesnel bir şekilde değerlendirmesi, eleştirel düşünme ve dini çoğulculuk farkındalığı kazanması hedeflenmiştir. Bu kazanımla öğrenci önyargıdan uzak, barışçıl bireyler haline gelme, toplumsal birliktelik için dini çoğulculuğa hazırlanma gibi konularda eğitilir. Bu kazanımlar din eğitiminin bilgi, değer, beceri ve diyalog boyutlarını bütüncül şekilde kapsayan örnek kazanımlar olarak ifade edilebilir. Bilişsel alanda değerlendirdiğimiz bu kazanımlar, öğrencilerin dini çeşitliliğe saygı duyma, başkalarının inançlarına karşı saygılı yaklaşma gibi ahlaki erdemleri hedeflemesi açısından duyuşsal alanla, bu tutumları davranışa yansıtmayı hedeflemesi açısından psikomotor alanla ilişkilendirilebilir. Ünite kazanımları YBT'nin bilgi boyutu ve bilişsel süreç boyutu açısından taksonominin üst basamaklarını hedeflemektedir.

7. sınıf din/İslam diniyle ilgili öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinin ilgili oldukları konulara/alanlara ait kategoriler ve temalar tablo 28'de verilmiştir.

Tablo 28. 7. Sınıf Öğrenme Çıktıları ve Sürç Bileşenlerine Ait Kategoriler ve Temalar

Temalar	**Kategoriler**	**Öğrenme Çıktıları ve Süreç Bileşenleri**
İman Öğretimi	Melek inancı/Melekler ve görevleri Ahiret hayatı ve aşamaları	7.1.1. a-b-c

	Melek ve ahiret inancının insan davranışlarına etkisi	7.1.2. a-b 7.1.3. a-b-c
İbadet Öğretimi	Hac ve Umre	7.2.1. a-b
	Kurban	7.2.2. a-b
	Kültürel yansımalar	7.2.3. a-b-c
Din ve Kültür Etkileşimi	Yorum farklılıkları	7.3.1. a-b-c-ç-d
	İslam düşüncesi	7.3.2. a-b-c-ç
	Tasavvufî yorumlar	7.3.3. a-b
	Alevilik-Bektaşilik	7.3.4. a-b-c-ç
Diğer Dinlerin Öğretimi	Yahudilik	7.5.1. a-b-c-ç
	Hristiyanlık	
	Hinduizm	
	Budizm	
Kur'an'dan Mesajlar	Nas suresi ve mesajı	7.1.4. a-b-c
	Kâfirun suresi ve mesajı	7.2.4. a-b-c
	Nasr Suresi ve mesajı	7.4.4. a-b-c

8. sınıf birinci ünite Kader İnancı olarak belirlenmiştir. Üniteye ait kazanımlar/öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri şunlardır:[18]

8.1.1. Allah'ın (cc) her şeyi bir ölçü ve düzene göre yarattığını kader ve kaza inancı bağlamında özetleyebilme. a) Allah'ın (cc) her şeyi bir ölçü ve düzene göre yarattığını kader ve kaza inancı bağlamında inceler. b) Evrenin işleyişindeki ölçü ve düzeni gösteren örnekleri kader ve kaza bağlamında kendi hayatı için anlamlı hâle getirir. c) Kader ve kaza inancını doğru ve bilgiyi değiştirmeyecek şekilde kendi cümleleriyle yeniden ifade eder. 8.1.2. Kaderle ilgili kavramları açıklayabilme. a) Kaderle ilgili kavramları öğretmen rehberliğinde araştırır. b) Kaderle ilgili kavramlar ve kader arasında parça-bütün ilişkisi kurar. c) Kaderle ilgili kavramlar hakkında çıkarım yapar. 8.1.3. Kader inancının insan davranışına etkisi hakkında düşünebilme. a) Kader inancının insan davranışına etkisini inceler. b) Kader inancının insan davranışına etkisiyle ilgili sonuç çıkarır. c) Kader inancının insan davranışına etkisiyle ilgili ulaştığı çıkarımları davranışlarına yansıtır. 8.1.4. Tebbet suresini ve bu surenin anlamını okuyarak yorumlayabilme. a) Tebbet suresini ve bu surenin anlamını okur. b) Tebbet suresinin anlamını kendi hayatı için anlamlı bir hâle getirir. c) Tebbet suresinin anlamını değiştirmeyecek şekilde özetler.

8. sınıf birinci ünite kazanımları Bloom Taksonomisi (BT) açısından değerlendirildiğinde, 1, 2 ve 3. kazanımlar bilişsel alana, 4. kazanım hem bilişsel hem de psikomotor alana ait olduğu görülmektedir. Ünitede öğrencilerin Kader inancıyla ilgili konularda bilişsel yapıları-

[18] MEB, *İlkokul-Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu DKAB Dersi Öğretim Programı (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıf) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, 100.

nın güçlendirilmesinin önemsendiği ifade edilebilir. Kazanımlar Yenilenmiş Bloom Taksonomisine (YBT) göre bilgi boyutu ve bilişsel süreçler boyutu açısından incelendiğinde elde edilen bulgular tablo 29'da verilmiştir.

Tablo 29. 8. Sınıf Birinci Ünite Kazanımlarının YBT'ye Göre İncelenmesi

BİLGİ BOYUTU	BİLİŞSEL SÜREÇ BOYUTU					
	1. Hatırlama	2. Anlama	3. Uygulama	4. Çözümleme	5. Değerlendirme	6. Yaratma
A. Olgusal Bilgi						
B. Kavramsal Bilgi		8.1.1. 8.1.2.	8.1.1 b 8.1.2 a 8.1.3. 8.1.3 a	8.1.1 a 8.1.2 b	8.1.2 c	
C. İşlemsel Bilgi		8.1.4. 8.1.4 a 8.1.4 c	8.1.4 b		8.1.3 b	8.1.1 c
D. Üstbilisel Bilgi						

8.1.3 c) "Kader inancının insan davranışına etkisiyle ilgili ulaştığı çıkarımları davranışlarına yansıtır." kazanımı psikomotor alanda değerlendirilmiştir. Kazanım psikomotor alanın "Beceri haline getirme" basamağındadır. 8.1.4. "Tebbet suresini ve bu surenin anlamını okuyarak yorumlayabilme." ve 8.1.4 a) "Tebbet suresini ve bu surenin anlamını okur." kazanımları, hem bilişsel hem de psikomotor alanda değerlendirilmiştir. Kazanımlar, psikomotor alanın "Beceri haline getirme" basamağında değerlendirilmiştir. 8.1.1. "Allah'ın (cc) her şeyi bir ölçü ve düzene göre yarattığını kader ve kaza inancı bağlamında özetleyebilme." kazanımı, "Allah'ın (cc) her şeyi bir ölçü ve düzene göre yarattığını kader ve kaza inancı bağlamında açıklayabilme/yorumlayabilme." şeklinde ifade edilebilirdi.

Ünite kazanımları kadere iman öğretimiyle ilişkilidir. Bu ünite, kader-kaza inancını doğru anlamayı ve bu inancı bireyin yaşamına yansıtmasını hedefler. 8.1.1 kazanımı, anlama, uygulama, çözümleme ve yaratma düzeyinde hedefler içermektedir. Öğrenciye Allah'ın evrene koyduğu düzen, kader ve kaza kavramları arasındaki ilişkiye yönelik doğru düşünme becerisi kazandırmayı hedeflemektedir. Alt kazanımlarda yer alan ifadeler öğrencilerin analitik düşünme, kişisel anlamlandırma ve yorumlama becerilerini geliştirmek istemektedir. Bu kazanım Tevhit inancı ile ilişkilendirilebilir. Öğrencinin Allah'ın iradesine ve kudretine olan güvenini geliştirir. 8.1.2 kazanımı, anlama, uygulama, çözümleme ve değerlendirme düzeyinde hedefler içermektedir. Öğrencinin kavramsal düzeyde farkındalık oluşturarak anlama ve analiz düzeyinde düşünme sürecine girmesi, parça-bütün ilişkisiyle kavramsal ilişki kurma becerisi geliştirebilmesi hedeflenmektedir. 8.1.3 kazanımı, uygulama ve değerlendirme düzeyinde hedefler içerir. Öğrencinin inanç-eylem birlikteliği kazanmasını, inancını yaşam pratiğine dönüştürmesini hedeflemektedir. Ayrıca öğrencide sorumluluk bilinci ve özgür irade farkındalığı oluşturmak istemektedir. İnanç ile davranış arasındaki bağlantıya odaklanan bu ka-

zanım ahlaki gelişim açısından son derece önemlidir. 8.1.4 kazanımı, anlama ve uygulama düzeyinde hedefler içermektedir. Metni doğru okuma ve anlama, mesajı anlamlandırma ve günlük yaşamla ilişkilendirme, yoruma dayalı öğrenmeyle anlam kurma, içsel farkındalık gibi becerileri kazandırmayı hedeflemektedir. Ünite kazanımları YBT'nin bilgi boyutu ve bilişsel süreç boyutu açısından taksonominin üst basamaklarını hedeflemektedir.

8. sınıf ikinci ünite Zekât ve Sadaka olarak belirlenmiştir. Üniteye ait kazanımlar/öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri şunlardır:[19]

8.2.1. Zekât ibadetini gözlemleyebilme. a) Paylaşma ve yardımlaşma bağlamında zekât ibadetine ilişkin ölçütleri açıklar. b) Zekât ibadeti hakkında bilgi toplar. c) Zekât ibadeti hakkında topladığı bilgileri sınıflandırır ve kaydeder. 8.2.2. Sadaka kapsamında değerlendirilen davranışları kendi hayatına yansıtabilme. a) Sadaka ibadeti kapsamındaki tecrübelerini gözden geçirir. b) Sadaka ibadeti kapsamındaki tecrübelerine dayalı çıkarımlar yapar. c) Sadaka ibadeti kapsamındaki tecrübelerinden ulaştığı çıkarımları öğretmen rehberliğinde değerlendirir. 8.2.3. Zekât ve sadaka ibadetinin kültürümüze yansımalarını gözleme dayalı tahmin edebilme. a) Zekât ve sadaka ibadetlerinin kültürümüze yansımalarına ilişkin ön gözlem veya tecrübelerini ilişkilendirir. b) Zekât ve sadaka ibadetlerinin kültürümüze yansımalarına ilişkin çıkarım yapar. c) Zekât ve sadaka ibadetlerinin kültürümüze yansımalarına ilişkin sonuç çıkarır. 8.2.4. Maun suresini ve bu surenin anlamını okuyarak yorumlayabilme. a) Maun suresini ve bu surenin anlamını okur. b) Maun suresinin anlamını kendi hayatı için anlamlı bir hâle getirir. c) Maun suresinin anlamını değiştirmeyecek şekilde özetler.

8. sınıf ikinci ünite kazanımları Bloom Taksonomisi (BT) açısından değerlendirildiğinde, 1, 2 ve 3. kazanımlar bilişsel alana, 4. kazanım hem bilişsel hem de psikomotor alana ait olduğu görülmektedir. Ünitede öğrencilerin Hac, umre ve kurban ibadetiyle ilgili konularda bilişsel yapılarının güçlendirilmesi hedeflenmektedir. Kazanımlar Yenilenmiş Bloom Taksonomisine (YBT) göre bilgi boyutu ve bilişsel süreçler boyutu açısından incelendiğinde elde edilen bulgular tablo 30'da verilmiştir.

Tablo 30. 8. Sınıf İkinci Ünite Kazanımlarının YBT'ye Göre İncelenmesi

BİLGİ BOYUTU	BİLİŞSEL SÜREÇ BOYUTU					
	1. Hatırlama	2. Anlama	3. Uygulama	4. Çözümleme	5. Değerlendirme	6. Yaratma
A. Olgusal Bilgi	8.2.1 b	8.2.1 c	8.2.1.			
B. Kavramsal Bilgi		8.2.1 a 8.2.2 a	8.2.2.		8.2.2 b	
C. İşlemsel Bilgi		8.2.4. 8.2.4 a 8.2.4 c	8.2.3. 8.2.4 b	8.2.3 a	8.2.2 c 8.2.3 b 8.2.3 c	

[19] MEB, *İlkokul-Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu DKAB Dersi Öğretim Programı (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıf) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, 104.

D. Üstbilisel Bilgi

8.2.4. "Maun suresini ve bu surenin anlamını okuyarak yorumlayabilme." anlamını okuyarak yorumlayabilme" ve 8.2.4 a) "Maun suresini ve bu surenin anlamını okur." kazanımları, hem bilişsel alanda hem de psikomotor alanda değerlendirilmiştir. Kazanımlar, psikomotor alanın "Beceri haline getirme" basamağında değerlendirilmiştir. 8.2.1. "Zekât ibadetini gözlemleyebilme." kazanımı hem bilişsel hem de psikomotor alandadır. Bu kazanım, psikomotor alanın "algılama" basamağındadır. 8.2.1. "Zekât ibadetini gözlemleyebilme." kazanımı "Zekât ibadetini gözlemleyerek keşfeder." olarak ifade edilebilirdi. 8.2.3. "Zekât ve sadaka ibadetinin kültürümüze yansımalarını gözleme dayalı tahmin edebilme." kazanımı "Zekât ve sadaka ibadetinin kültürümüze yansımaları üzerine gözleme dayalı akıl yürütebilme." olabilirdi.

Ünite kazanımları ibadet öğretimiyle ilgilidir. 8.2.1 kazanımı, hatırlama, anlama, uygulama ve çözümleme düzeyinde hedefler içermektedir. Öğrencinin zekât ibadetini bilgi düzeyinden çıkarıp sosyal hayatla ilişkilendirebilmesini sağlamak amaçlanmaktadır. Gözlem, araştırma, sınıflama gibi aktif öğrenme yöntemleri öne çıkmaktadır. Bu kazanımla öğrenci zekâtı sadece bir ibadet değil, toplumsal sorumluluk içeren bir davranış olarak kavrayabilmelidir. Ayrıca paylaşma ve yardımlaşma değerleriyle zekât ibadeti arasında bağ kurularak öğrencinin ahlaki gelişimi desteklenmektedir. 8.2.2 kazanımı, anlama, uygulama ve değerlendirme düzeyinde hedefler içermektedir. Öğrencinin sadaka kavramını sadece maddi yardım değil, davranışsal bir tutum olarak günlük yaşamına yansıtabilmesi hedeflenmektedir. Öğrencinin öz değerlendirme, yaşantı temelli öğrenme, rehberlik destekli çıkarım yapma becerileri geliştirilir. İyilik, gönüllülük, özveri, başkalarının mutluluğuna katkı gibi erdemler de kazandırılır. 8.2.3 kazanımı, uygulama, çözümleme ve değerlendirme düzeyinde hedefler içermektedir. İbadetlerin sosyal ve kültürel hayattaki etkisini fark edebilmesi hedeflenmektedir. Gözlem, tarihsel bağ kurma, kültürel çözümleme gibi yöntemler kullanarak öğrencinin, yaşadığı toplumun değerlerine karşı farkındalık ve aidiyet duygusu kazanabilmesi önemsenmektedir. Geçmiş ve günümüz örnekleriyle dini yaşantıyı anlamlandırabilmesi, yardımlaşma ve dayanışma gibi milli ve manevi değerleri kazanabilmesi istenmektedir. 8.2.4 kazanımı, anlama ve uygulama düzeyinde hedefler içermektedir. Kuran'la anlamlı ilişki kurma, metni kendi hayatına uyarlama, özü bozmadan özetleyebilme gibi beceriler kazandırılmakta, öğrencinin Kuran ayetlerini kişisel düzlemde yorumlama becerisi kazanması hedeflenmektedir. Ünite kazanımları genel olarak bilişsel alanda değerlendirilse de 8.2.1 kazanımı yardımlaşma ve paylaşma gibi değerlerle zekât ibadeti arasında bağ kurarak öğrencinin ahlaki gelişimini desteklemesi, 8.2.2 kazanımı empati, merhamet, cömertlik gibi ahlaki duygular geliştirmek istemesi, 8.2.3 kazanımı toplumun değerlerine karşı farkındalık ve aidiyet duygusu kazandırmak istemesi açısından duyuşsal alanla ilişkilendirilebilir. Aynı şekilde 8.2.1, 8.2.2 ve 8.2.3 kazanımları öğrencilerin paylaşma ve yardımlaşmaya dönük davranışlar sergilemelerini hedeflemeleri açısından psikomotor alanla ilişkilendirilebilir. Ünite kazanımları YBT'nin bilgi boyutu ve bilişsel süreç boyutu açısından taksonominin üst basamaklarını hedeflemektedir.

8. sınıf üçüncü ünite Din ve Sosyal Hayat olarak belirlenmiştir. Üniteye ait kazanımlar/öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri şunlardır:[20]

8.3.1. Dinin temel gayesi konusunu sentezleyebilme. a) Dinin korunmasını amaçladığı temel hakları inceler. b) Dinin korunmasını amaçladığı temel haklar arasında ilişki kurar. c) Dinin korunmasını amaçladığı temel hakların korunmasının dinin gayesi olduğunu anlayarak özgün bir bütün oluşturur. 8.3.2. Dinin sosyal hayattaki işlevini yapılandırabilme. a) Dinin sosyal hayattaki işlevini inceleyerek nedensel ilişkiler ortaya koyar. b) Dinin sosyal hayattaki işleviyle ilgili kendi mevcut bilgisiyle elde ettiği ilişkilere dayalı unsurlardan hareketle uyumlu bir bakış açısı geliştirir. 8.3.3. Asr suresini ve bu surenin anlamını okuyarak yorumlayabilme. a) Asr suresini ve bu surenin anlamını okur. b) Asr suresinin anlamını kendi hayatı için anlamlı bir hâle getirir. c) Asr suresinin anlamını değiştirmeyecek şekilde özetler.

8. sınıf üçüncü ünite kazanımları Bloom Taksonomisi (BT) açısından değerlendirildiğinde, 1 ve 2. kazanımlar bilişsel alana, 3. kazanım hem bilişsel hem de psikomotor alana ait olduğu görülmektedir. Ünitede öğrencilerin din ve sosyal hayatla ilgili konularda bilişsel yapılarının güçlendirilmesi hedeflenmektedir. Kazanımlar Yenilenmiş Bloom Taksonomisine (YBT) göre bilgi boyutu ve bilişsel süreçler boyutu açısından incelendiğinde elde edilen bulgular tablo 31'de verilmiştir.

Tablo 31. 8. Sınıf Üçüncü Ünite Kazanımlarının YBT'ye Göre İncelenmesi

BİLGİ BOYUTU	BİLİŞSEL SÜREÇ BOYUTU					
	1. Hatırlama	2. Anlama	3. Uygulama	4. Çözümleme	5. Değerlendirme	6. Yaratma
A. Olgusal Bilgi						
B. Kavramsal Bilgi			8.3.1 a	8.3.1. 8.3.1 b 8.3.2.		
C. İşlemsel Bilgi		8.3.3. 8.3.3 a 8.3.3 c	8.3.3 b	8.3.2 a	8.3.1 c 8.3.2 b	
D. Üstbilisel Bilgi						

8.3.4. "Asr suresini ve bu surenin anlamını okuyarak yorumlayabilme." ve 8.3.4 a) "Asr suresini ve bu surenin anlamını okur." kazanımları, hem bilişsel alanda hem de psikomotor alanda değerlendirilmiştir. Kazanımlar, psikomotor alanın "Beceri haline getirme" basamağında değerlendirilmiştir.

Ünite dinin birey ve toplum hayatıyla ilişkisine yönelik kazanımlarla ilişkilidir. Ünite kazanımları dinin korumayı amaçladığı temel hakları, dinin sosyal hayattaki işlevini İslam dini çerçevesinde kazandırmayı hedeflemektedir. 8.3.1 kazanımı, uygulama, çözümleme ve

[20] MEB, *İlkokul-Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu DKAB Dersi Öğretim Programı (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıf) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, 108.

değerlendirme düzeyinde hedefler içerir. Öğrencinin dinin birey ve toplum hayatında korumayı hedeflediği can, mal, nesil, akıl ve din gibi beş temel hakkı tanıyabilmesi hedeflenmektedir. Din-toplum-hak ilişkisi öğretilerek değer temelli bir farkındalık kazandıran bu kazanım, öğrencinin İslam ahlakı**,** hukuku ve toplumsal düzen anlayışını kavraması açısından temel bir basamaktır. Bu kazanımda öğrencinin kavramlar arası ilişkilendirme yaparak analitik düşünme, bilgileri birleştirerek sentez yapma ve yorumlama becerisi geliştirilmek istenmektedir. İslam'ın korumak istediği haklar arasındaki bağları görebilen öğrenci, İslam'ın bütüncül yapısını, bu hakların toplumsal barış ve huzur için neden önemli olduğunu kavrayabilir. 8.3.2 kazanımı, çözümleme ve değerlendirme düzeyinde hedefler içerir. Öğrencinin dinin toplumsal rolünü kavrama, dini değerleri içselleştirebilme, aynı zamanda eleştirel ve kişisel bir bakış açısı geliştirmesini hedeflemektedir. Bu kazanım öğrencinin dinin sosyal dayanışma, adalet, yardımlaşma, duygudaşlık gibi toplumsal işlevlerini fark etmesini sağlar. 8.3.3 kazanımı, anlama ve uygulama düzeyinde hedefler içerir. Kutsal metinle bağ kurma, bireysel yorum geliştirme, ayetleri günlük yaşantıya taşıma ve anlam bütünlüğü oluşturabilme bilinci kazandırma hedeflenmiştir. Ünite kazanımları YBT'nin bilgi boyutu ve bilişsel süreç boyutu açısından taksonominin üst basamaklarını hedeflemektedir.

8. sınıf dördüncü ünite Kur'an ve İnsan olarak belirlenmiştir. Üniteye ait kazanımlar/öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri şunlardır:[21]

8.4.1. İnsanın Kur'an-ı Kerim'de anlatılan özelliklerini sentezleyebilme. a) İnsanın Kur'an-ı Kerim'de anlatılan özelliklerini öğretmen rehberliğinde bulur. b) İnsanın Kur'an-ı Kerim'de anlatılan özellikleri arasında ilişki kurar. c) İnsanın Kur'an-ı Kerim'de anlatılan özellikleri hakkında özgün bir bütün oluşturur. 8.4.2. Kur'an-ı Kerim'in rehberliğini özetleyebilme. a) İnsanlığa rehber olarak Kur'an-ı Kerim'in dindeki yeri hakkında çözümleme yapar. b) İnsanlığa rehber olarak Kur'an-ı Kerim'in ana konularını sınıflandırır. c) Kur'an-ı Kerim'in rehberliğini kendi cümleleriyle anlatır. 8.4.3. Kur'an-ı Kerim'e göre Hz. Muhammed'in (sav) örnekliğini çözümleyebilme. a) Kur'an-ı Kerim'e göre Hz. Muhammed'in (sav) güzel ahlakını inceler. b) Kur'an-ı Kerim'e göre Hz. Muhammed'in (sav) güzel ahlakıyla örnek davranışları arasındaki ilişkiyi inceler. 8.4.4. Hz. Lokman'ın öğütlerini kendi hayatına yansıtabilme. a) Lokman suresi, 12-19. ayetlerde tavsiye edilen davranışları gözden geçirir. b) Hz. Lokman'ın öğütleri hakkında çıkarım yapar. c) Hz. Lokman'ın öğütlerini Kur'an-ı Kerim'in insanlara örnek olması ve doğru yolu göstermesi bağlamında değerlendirir. 8.4.5. Âyetü'l Kürsî'yi ve bu ayetin anlamını okuyarak yorumlayabilme. a) Âyetü'l Kürsî'yi ve bu ayetin anlamını okur. b) Âyetü'l Kürsî'nin anlamını kendi hayatı için anlamlı bir hâle getirir. c) Âyetü'l Kürsî'nin anlamını değiştirmeyecek şekilde özetler.

8. sınıf dördüncü ünite kazanımları Bloom Taksonomisi (BT) açısından değerlendirildiğinde, 1, 2, 3 ve 4. kazanımlar bilişsel alana, 5. kazanım hem bilişsel hem de psikomotor alana ait olduğu görülmektedir. Ünitede öğrencilerin Kur'an ve insan ilişkisiyle ilgili konularda bilişsel yapılarının güçlendirilmesinin önemsendiği ifade edilebilir. Kazanımlar Yenilenmiş Bloom Taksonomisine (YBT) göre bilgi boyutu ve bilişsel süreçler boyutu açısından incelendiğinde elde edilen bulgular tablo 32'de verilmiştir.

---

[21] MEB, *İlkokul-Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu DKAB Dersi Öğretim Programı (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıf) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, 112.

Tablo 32. 8. Sınıf Dördüncü Ünite Kazanımlarının YBT'ye Göre İncelenmesi

BİLGİ BOYUTU	BİLİŞSEL SÜREÇ BOYUTU					
	1. Hatırlama	2. Anlama	3. Uygulama	4. Çözümleme	5. Değerlendirme	6. Yaratma
A. Olgusal Bilgi						
B. Kavramsal Bilgi	8.4.1 a	8.4.2. 8.4.2 b	8.4.3 a 8.4.4. 8.4.4 a	8.4.1. 8.4.1 b 8.4.3.	8.4.2 c 8.4.4 b	
C. İşlemsel Bilgi		8.4.5. 8.4.5 a 8.4.5 c	8.4.3 b 8.4.5 b	8.4.2 a	8.4.4 c	8.4.1 c
D. Üstbilisel Bilgi						

8.4.5. "Âyetü'l Kürsî'yi ve bu ayetin anlamını okuyarak yorumlayabilme." ve 8.4.5 a) "Âyetü'l Kürsî'yi ve bu ayetin anlamını okur." kazanımları, hem bilişsel alanda hem de psikomotor alanda değerlendirilmiştir. Kazanımlar, psikomotor alanın "Beceri haline getirme" basamağındadır. 8.4.2. "Kur'an-ı Kerim'in rehberliğini özetleyebilme." kazanımı, "Kur'an-ı Kerim'in rehberliğini açıklama/yorumlama." olarak ifade edilebilirdi. 8.4.4. "Hz. Lokman'ın öğütlerini kendi hayatına yansıtabilme." kazanımı, "Hz. Lokman'ın öğütlerini davranışlarında kullanabilme." olabilirdi.

Bu ünite kazanımları Kitaplara ve Peygamberlere iman öğretimiyle ilişkilidir. 8.4.1 kazanımı, hatırlama, çözümleme ve yaratma düzeyinde hedefler içermektedir. Kur'an'da insanın yaratılışı, sorumluluğu, acizliği, özgürlüğü gibi temel kavramların öğrenilmesi hedeflenmektedir. Öğrenciye Kur'an'daki insan tasavvurunu fark ederek öz benliğini keşfedebilme, kendi kişiliğini Kur'an'daki insan modeliyle kıyaslama ve anlamlandırma becerisi kazandırmak istenmektedir. Bu kazanımda eleştirel düşünme ve kavramsal bağlantı kurma becerileri ön plandadır. 8.4.2 kazanımı, anlama, çözümleme ve değerlendirme düzeyinde hedefler içerir. Kur'an'ın bir hayat kitabı ve rehber oluşunu temellendirmek amaçlanmaktadır. Bu kazanımla öğrenci, Kur'an'ın yalnızca tarihî bir metin değil, çağlar üstü bir rehber olduğunu kavramalı, kendi hayatında Kur'an'dan rehberlik alabilme eğilimi kazanmalıdır. Sınıflama, analiz ve özetleme becerileri ön plandadır. 8.4.3 kazanımı, uygulama ve çözümleme düzeyinde hedefler içerir. Hz. Peygamberin Kur'an'daki örnekliğini ahlaki ve toplumsal yönüyle öğrenebilmesi hedeflenmektedir. Bu kazanımla Kur'an'ın Peygamberi nasıl tanıttığı ile tarihsel-siyer bilgisi arasında bağlantı kurulur. Öğrenciye Hz. Peygamberin ahlaki tutumlarını nasıl örnek alması gerektiği öğretilmeye çalışılmaktadır. Bu kazanımda ahlaki gelişim, davranış eğitimi ve rol model edinimi önemsenmektedir. 8.4.4 kazanımı, uygulama ve değerlendirme düzeyinde hedefler içerir. Kur'an'daki öğüt verici anlatımın birey davranışları üzerindeki etkisini kavrayabilmek hedeflenmektedir. Öğrenci çıkarım yaparak düşünme becerisini geliştirir. Bu kazanımla tevazu, sabır, ibadet, toplumsal saygı gibi erdemler ön plana çıkar, öğrencinin bu değerleri içselleştirebilmesi hedeflenir. 8.4.5 kazanımı, anlama ve uygulama düzeyinde hedefler

içerir. Tevhit inancının ve Allah tasavvurunun en güçlü şekilde işlendiği ayetlerden birisi olarak Âyetü'l Kürsî'nin anlamını yorumlayarak kendi hayatına taşıması, içsel motivasyon ve Allah'a güven duygusu kazanabilmesi hedeflenmiştir. Ünite kazanımları genel olarak bilişsel alanda olmakla birlikte 8.4.3 kazanımı Hz. Muhammed'in örnekliğinin öğrencilerde ahlaki tutumlar geliştirmesi açısından duyuşsal alanla ilişkilendirilebilir. Yine 8.4.3 kazanımı öğrencilerin Peygamberimizin örnek davranışlarını sergilemelerini hedeflemesi açısından psikomotor alanla ilişkilendirilebilir. 8.4.4 kazanımı Hz. Lokman'ın öğütlerinin içselleştirilmesi açısından duyuşsal alanla, bu öğütlerin davranışlarda sergilenmesi açısından psikomotor alanla ilişkilidir. Ünite kazanımları YBT'nin bilgi boyutu ve bilişsel süreç boyutu açısından taksonominin üst basamaklarını hedeflemektedir.

8. sınıf beşinci ünite Müslümanların Bilim ve Kültüre Katkısı olarak belirlenmiştir. Üniteye ait kazanımlar/öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri şunlardır:[22]

8.5.1. İslam kültür ve medeniyetinin esasları konusunu sentezleyebilme. a) İslam kültür ve medeniyetinin esaslarını inceler. b) İslam kültür ve medeniyetinin esasları arasında ilişki kurar. c) İslam kültür ve medeniyetinin esaslarını birleştirerek özgün bir bütün oluşturur. 8.5.2. İslam'ın bilime verdiği önemi ve katkıyı sorgulayabilme. a) Bilim kavramını tanımlar. b) İslam'ın bilime verdiği önem hakkında sorular sorar. c) İslam'ın bilime verdiği önemle ilgili bilgi toplar. ç) İslam'ın bilime verdiği önemle ilgili toplanan bilgilerin doğruluğunu öğretmen rehberliğinde değerlendirir. d) İslam'ın bilime verdiği önemle ilgili toplanan bilgiler üzerinde çıkarım yapar. 8.5.3. Müslüman bilim insanlarının bilim ve kültüre katkısını tarihsel bağlamda değerlendirebilme. a) Müslüman bilim insanlarının bilim ve kültüre katkısını farkeder. b) Müslüman bilim insanlarının bilim ve kültüre katkısını, yaşadıkları dönemlerin koşulları içerisinde açıklar. c) Müslüman bilim insanlarının katkılarını analiz eder. ç) Müslüman bilim insanlarının kendi koşullarını günümüz koşullarıyla karşılaştırır.

8. sınıf beşinci ünite kazanımları Bloom Taksonomisi (BT) açısından değerlendirildiğinde, tüm kazanımların bilişsel alana ait olduğu görülmektedir. Ünitede Müslümanların bilim ve kültüre katkısıyla ilgili konularda öğrencilerin bilişsel yapılarının güçlendirilmesi önemsenmektedir. Kazanımlar Yenilenmiş Bloom Taksonomisine (YBT) göre bilgi boyutu ve bilişsel süreçler boyutu açısından incelendiğinde elde edilen bulgular tablo 33'te verilmiştir.

Tablo 33. 8. Sınıf Beşinci Ünite Kazanımlarının YBT'ye Göre İncelenmesi

BİLGİ BOYUTU	BİLİŞSEL SÜREÇ BOYUTU					
	1. Hatırlama	2. Anlama	3. Uygulama	4. Çözümleme	5. Değerlendirme	6. Yaratma
A. Olgusal Bilgi						
B. Kavramsal Bilgi	8.5.2 a 8.5.2 c		8.5.1 a	8.5.1. 8.5.1 b	8.5.2.	

[22] MEB, *İlkokul-Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu DKAB Dersi Öğretim Programı (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıf) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, 116.

C. İşlemsel Bilgi	8.5.3 b	8.5.3 c 8.5.3 ç	8.5.2 ç 8.5.2 d 8.5.3.	8.5.1 c
D. Üstbilisel Bilgi				

8.5.2 b) "İslam'ın bilime verdiği önem hakkında sorular sorar." kazanımı duyuşsal alanda değerlendirilmiştir. Kazanım duyuşsal alanın "Yanıtlama" basamağındadır. 8.5.3 a) "Müslüman bilim insanlarının bilim ve kültüre katkısını fark eder." kazanımı duyuşsal alanda değerlendirilmiştir. Bu kazanım duyuşsal alanın "Alma" basamağındadır.

Ünite kazanımları İslam kültürü ve Müslümanların İslam kültürüne katkılarıyla ilişkilidir. 8.5.1 kazanımı, uygulama, çözümleme ve yaratma düzeyinde hedefler içermektedir. İslam kültür ve medeniyetinin temel yapı taşlarını (ilim, adalet, güzel ahlak, sanat, mimari, bilim, eğitim vb.) kavrayabilmeyi ve bu unsurlar arasında bütünlük kurabilmeyi hedeflemektedir. Bu kazanımla öğrenci sadece bilgi edinmekle kalmaz, bu bilgileri yeniden yapılandırarak anlamlı bir çerçevede birleştirmeyi öğrenir. Kimlik ve medeniyet bilinci gelişir. Üst düzey düşünme (analiz, sentez), kültürel okuryazarlık, çok boyutlu düşünme, bütüncül bakış açısı gibi beceriler kazanır. 8.5.2 kazanımı, hatırlama ve değerlendirme düzeyinde hedefler içermektedir. İslam'ın bilime yaklaşımını tarihsel ve teolojik temelleriyle birlikte kavramayı, bilimsel düşünce ile dini düşünce arasındaki ilişkiyi ortaya koyabilmeyi hedeflemektedir. Bu kazanımla öğrenciler sorgulama, araştırma, eleştirel düşünme, değerlendirme, çıkarım yapma gibi beceriler geliştirmelidirler. İslam'ın bilime olan yaklaşımını dogmatik değil, araştırmaya açık bir şekilde öğrenmeleri, böylece din-bilim çatışması algısını sorgulama fırsatı bulmaları önemsenmelidir. 8.5.3 kazanımı, anlama, çözümleme ve değerlendirme düzeyinde hedefler içermektedir. Müslüman bilim insanlarının tarih boyunca bilimsel gelişmelere nasıl katkı sağladığını fark edebilmesi ve bu katkıyı çağdaş bağlamda değerlendirebilmesi hedeflenmektedir. Böylece öğrenci hem İslam medeniyetinin bilime katkılarını hem de bu katkıların bugünkü etkilerini sorgulayarak özgüvenli ve bilinçli bireyler olarak gelişir. Tarihsel bağlamda analiz, karşılaştırma, değerlendirme, örnek alma gibi beceriler kazanır.

8. sınıf din/İslam diniyle ilgili öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinin ilgili oldukları konulara/alanlara ait kategoriler ve temalar tablo 34'te verilmiştir.

Tablo 34. 8. Sınıf Öğrenme Çıktıları ve Sürç Bileşenlerine Ait Kategoriler ve Temalar

Temalar	**Kategoriler**	**Öğrenme Çıktıları ve Süreç Bileşenleri**
İman Öğretimi	Allah'ın kadere/ölçü ve düzene göre yaratması	8.1.1. a-b-c
	Kaderle ilgili kavramlar	8.1.2. a-b-c
	Kader davranış ilişkisi	8.1.3. a-b-c
İbadet Öğretimi	Zekât ibadeti	8.2.1. a-b-c
	Sadaka ibadeti ve bireysel deneyim	8.2.2. a-b-c
	Kültürel yansımalar	8.2.3. a-b-c
Din ve Hayat	Temel haklar ve dinin amacı	8.3.1 a-b-c

	Dinin sosyal işlevi	8.3.2 a-b
Kur'an ve Özellikleri	Kur'an'a göre insan özellikleri	8.4.1. a-b-c
	Kur'an'ın rehberliği	8.4.2. a-b-c
	Hz. Muhammed'in örnekliği	8.4.3. a-b
	Hz. Lokman'ın öğütleri	8.4.4. a-b-c
Din-Kültür Etkileşimi	İslam kültür ve medeniyetinin esasları	8.5.1 a-b-c
	Din ve bilim/İslam'ın bilime katkısı	8.5.2 a-b-c-ç-d
	Bilim Tarihi/Müslüman bilim insanlarının katkıları	8.5.3 a-b-c-ç
Kur'an'dan Mesajlar	Tebbet suresi ve mesajı	8.1.4. a-b-c
	Maun suresi ve mesajı	8.2.4. a-b-c
	Asr suresi ve mesajı	8.3.3. a-b-c
	Âyetü'l Kürsî ve mesajı	8.4.5. a-b-c

1.3. Lise Kazanımlarında Din Kavramı

Bu başlık altında sırasıyla 9, 10, 11 ve 12. sınıf kazanımları incelemiştir.

9. sınıf birinci ünite Allah-İnsan İlişkisi olarak belirlenmiştir. Üniteye ait kazanımlar/öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri şunlardır:[23]

9.1.1. İnsanın yaratılışını ve özelliklerini ayetlerden hareketle tefekkür ederek sorgulayabilme. a) İnsanın yaratılışı ve özellikleri ile ilgili merak ettiklerini tanımlar. b) İnsanın yaratılışına ve özelliklerine dair sorular sorar. c) İnsanın yaratılışına ve özelliklerine dair İslam'ın temel kaynaklarından bilgiler toplar. ç) İnsanın yaratılışına ve özelliklerine dair topladığı bilgileri değerlendirir. d) İnsanın yaratılışına ve özelliklerine dair çıkarımlarda bulunur. 9.1.2. İnsanın doğruyu arayan bir varlık olarak bilgiye ulaşma yolları hakkında eleştirel düşünebilme. a) İnsanın hakikate ulaşma konusunda vahiy ve peygamberlere olan ihtiyacını fark eder. b) Vahyin ve peygamberin gönderiliş amacına dair akıl yürütür. c) Akıl yürütmeyle ulaştığı çıkarımları yansıtır. 9.1.3. Allah (cc) ile iletişimin ibadet ve dua ile sağlandığını yansıtabilme a) İbadet ve dua deneyimlerini gözden geçirir. b) İbadet ve dua deneyimlerine dayalı çıkarım yapar. c) İbadet ve dua deneyimlerine dayalı yaptığı çıkarımları değerlendirir. 9.1.4. Rum suresi 17-27. ayetlerin mesajlarını özetleyebilme a) Ayetlerde verilen mesajlarla ilgili çözümleme yapar. b) Ayetlerde geçen konuları sınıflandırır. c) Ayetlerde verilen mesajları açıklar.

9. sınıf birinci ünite kazanımları Bloom Taksonomisi (BT) açısından incelendiğinde, 1, 2, 3 ve 4. (tüm) kazanımlar bilişsel alanda değerlendirilmiştir. Ünitede öğrencilerin Allah-insan ilişkisiyle ilgili konularda bilişsel yapılarının güçlendirilmesi önemsenmektedir. Kazanımlar Yenilenmiş Bloom Taksonomisine (YBT) göre bilgi boyutu ve bilişsel süreçler boyutu açısından incelendiğinde elde edilen bulgular tablo 35'te verilmiştir.

[23] MEB, *Ortaöğretim DKAB Dersi Öğretim Programı (9, 10, 11 ve 12. Sınıf) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, 17.

Tablo 35. 9. Sınıf Birinci Ünite Kazanımlarının YBT'ye Göre İncelenmesi

BİLGİ BOYUTU	BİLİŞSEL SÜREÇ BOYUTU					
	1. Hatırlama	2. Anlama	3. Uygulama	4. Çözümleme	5. Değerlendirme	6. Yaratma
A. Olgusal Bilgi						
B. Kavramsal Bilgi	9.1.1 a 9.1.1 c		9.1.3 a	9.1.2. 9.1.2 b	9.1.1. 9.1.3 b	
C. İşlemsel Bilgi		9.1.4 9.1.4 b 9.1.4 c		9.1.3. 9.1.4 a	9.1.1 ç 9.1.1 d 9.1.2 c 9.1.3 c	
D. Üstbilisel Bilgi						

9.1.1 b) "İnsanın yaratılışına ve özelliklerine dair sorular sorar." kazanımı duyuşsal alanda değerlendirilmiştir. Kazanım duyuşsal alanın "Yanıtlama" basamağındadır. 9.1.2 a) "İnsanın hakikate ulaşma konusunda vahiy ve peygamberlere olan ihtiyacını fark eder." kazanımı duyuşsal alanda değerlendirilmiştir. Bu kazanım duyuşsal alanın "Alma" basamağındadır. 9.1.3. "Allah (cc) ile iletişimin ibadet ve dua ile sağlandığını yansıtabilme." kazanımı, "Allah (cc) ile iletişimin ibadet ve dua ile sağlandığını analiz eder." şeklinde ifade edilebilirdi. 9.1.2 c) "Akıl yürütmeyle ulaştığı çıkarımları yansıtır." kazanımı, "Akıl yürütmeyle ulaştığı çıkarımları analiz eder." olabilirdi. 9.1.3 a) "İbadet ve dua deneyimlerini gözden geçirir." kazanımı, "İbadet ve dua deneyimlerini keşfeder." olabilirdi. 9.1.4 "Rum suresi 17-27. ayetlerin mesajlarını özetleyebilme." kazanımı, "Rum suresi 17-27. ayetlerin mesajlarını açıklayabilme/yorumlayabilme." olabilirdi.

Ünite kazanımları Allah-insan ilişkisiyle ilişkilidir. Bu ilişkide insanın yaratılışı, bilgiyi arayan varlık oluşu, Allah'a yönelişi konu edilmektedir. 9.1.1 kazanımı, hatırlama ve değerlendirme düzeyinde hedefler içermektedir. Öğrencinin öz benlik gelişimi bilinci geliştirmesi, insanın yaratılışı üzerine düşünerek yaşamında sorumluluk sahibi bir birey olarak anlam arayışına yönelmesi hedeflenmektedir. Merak etme, doğru bilgiyi arama ve değerlendirme, eleştirel düşünme, sorgulama ve çıkarım yapma becerilerine önem verilmektedir. Ayrıca bu kazanımla yaratılıştaki ilahi hikmete dikkat çekilerek kendini tanıma, alçak gönüllülük, şükür gibi değerlerin gelişimi hedeflenmelidir. 9.1.2 kazanımı, çözümleme ve değerlendirme düzeyinde hedefler içermektedir. Öğrencinin yaratılıştaki hikmeti arama bağlamında vahiy ile akıl arasında dengeli bir ilişki kurarak bilgi kaynaklarını değerlendirebilmesi hedeflenmektedir. Bu kazanımla öğrenci doğruluk, hikmet, eleştirel bakış gibi değerlerle dini bilgiye bilinçli bir yaklaşım kazanmalıdır. Bu kazanımda farkındalık geliştirme, akıl yürütme, soyut düşünme becerilerine önem verilmektedir. 9.1.3 kazanımı, uygulama, çözümleme ve değerlendirme düzeyinde hedefler içermektedir. Öğrencinin ibadetlerin anlam merkezli olduğunu fark edebilmesini, kendi deneyimlerinden yola çıkarak bu bağı kurabilmesini sağlamak hedeflenmektedir. Bu kazanım samimiyet, içtenlik, maneviyat, dua bilinci gibi kavramlar üzerinden ahlaki geli-

şime katkı sunar. Öz değerlendirme, çıkarım yapma ve değerlendirme becerileri kazandırmalıdır. 9.1.4 kazanımı, anlama ve çözümleme düzeyinde hedefler içerir. Kur'an ayetlerinin anlam dünyasına girerek mesaj çıkarma becerisi geliştirmeyi hedeflemektedir. Öğrenci açıklama, sınıflama, analiz yapma becerileri kazanır. Ayetlerdeki temel mesajlar düşünüldüğünde tevhid, kudret, şükür, doğa-insan ilişkisi gibi değerleri içselleştirebilmesi istenmektedir. Ünite kazanımları genel olarak bilişsel alanda değerlendirilse de 9.1.1 kazanımı merak etme, sorgulama, anlam arayışı, ayetlere karşı ilgi gibi tutumlar geliştirilmeyi hedeflemesi, yaratılış ve insanın özellikleri hakkında değer yargısı oluşturması, 9.1.2 kazanımı, hakikate ulaşmanın değeri, vahyin ve peygamberlerin önemine karşı farkındalık ve saygı geliştirmeyi içermesi açısından, 9.1.3 kazanımı ibadet ve dua farkındalığı, değer verme, manevi bağlılık, içsel sorgulama gibi tutumlar geliştirilmeyi hedeflemesi açısından duyuşsal alanla ilişkilendirilebilir. 9.1.3 kazanımı ibadet uygulamaları içermesi açısından psikomotor alanla ilişkilendirilebilir.

9. sınıf ikinci ünite İslam'da İnanç Esasları olarak belirlenmiştir. Üniteye ait kazanımlar/öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri şunlardır:[24]

9.2.1. İman ve imanın mahiyetiyle ilgili konuları sorgulayabilme. a) İman ve imanın mahiyetiyle ilgili merak ettiği konuları tanımlar. b) İman ve imanın mahiyetini anlayabilmek için sorular sorar. c) İman ve imanın mahiyeti hakkında bilgi toplar. ç) İman ve imanın mahiyeti hakkında toplanan bilgileri değerlendirir. d) İman ve imanın mahiyeti hakkında toplanan bilgiler üzerinde çıkarım yapar. 9.2.2. İslam'ın iman esaslarını ayet ve hadisler bağlamında özetleyebilme a) Ayet ve hadislerden hareketle İslam'ın iman esaslarına ilişkin çözümleme yapar. b) Ayet ve hadislerden hareketle iman esaslarını sınıflandırır. c) Ayet ve hadislerden hareketle iman esaslarını açıklar. 9.2.3. İmanın bireye ve topluma kazandırdıklarını yansıtabilme a) İmanın bireye ve topluma kazandırdıkları ile ilgili izlenim veya deneyimlerini gözden geçirir. b) İmanın bireye ve topluma kazandırdıkları ile ilgili izlenim ve deneyimlerine dayalı çıkarımlar yapar. c) İmanın bireye ve topluma kazandırdıkları ile ilgili ulaştığı çıkarımları değerlendirir. 9.2.4. Bakara suresinin 177. ayetindeki mesajları özetleyebilme a) Ayette verilen mesajlarla ilgili çözümleme yapar. b) Ayette geçen konuları sınıflandırır. c) Ayette verilen mesajları açıklar.

9. sınıf ikinci ünite kazanımları Bloom Taksonomisi (BT) açısından incelendiğinde, tüm kazanımlar bilişsel alanda değerlendirilmiştir. Ünitede öğrencilerin İslam'da iman esaslarıyla ilgili konularda bilişsel yapılarının güçlendirilmesi önemsenmektedir. Kazanımlar Yenilenmiş Bloom Taksonomisine (YBT) göre bilgi boyutu ve bilişsel süreçler boyutu açısından incelendiğinde elde edilen bulgular tablo 36'da verilmiştir.

[24] MEB, *Ortaöğretim DKAB Dersi Öğretim Programı (9, 10, 11 ve 12. Sınıf) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, 21.

Tablo 36. 9. Sınıf İkinci Ünite Kazanımlarının YBT'ye Göre İncelenmesi

BİLGİ BOYUTU	BİLİŞSEL SÜREÇ BOYUTU					
	1. Hatırlama	2. Anlama	3. Uygulama	4. Çözümleme	5. Değerlendirme	6. Yaratma
A. Olgusal Bilgi						
B. Kavramsal Bilgi	9.2.1 a 9.2.1 c		9.2.3 a	9.2.3.	9.2.1 9.2.1 ç 9.2.1 d	
C. İşlemsel Bilgi		9.2.2. 9.2.2 c 9.2.4. 9.2.4 b 9.2.4 c		9.2.2 a 9.2.2 b 9.2.3 b 9.2.4 a	9.2.3 c	
D. Üstbilisel Bilgi						

9.2.1 b) "İman ve imanın mahiyetini anlayabilmek için sorular sorar." kazanımı duyuşsal alanda değerlendirilmiştir. Kazanım duyuşsal alanın "Yanıtlama" basamağındadır. 9.2.2."İslam'ın iman esaslarını ayet ve hadisler bağlamında özetleyebilme." kazanımı, "İslam'ın iman esaslarını ayet ve hadisler bağlamında açıklayabilme/yorumlayabilme." şeklinde ifade edilebilirdi. 9.2.3 a) "İmanın bireye ve topluma kazandırdıkları ile ilgili izlenim veya deneyimlerini gözden geçirir." kazanımı, "İmanın bireye ve topluma kazandırdıkları ile ilgili izlenim veya deneyimlerini keşfeder." şeklinde ifade edilebilirdi.

Ünite iman öğretimiyle ilişkilidir. 9.2.1 kazanımı, hatırlama ve değerlendirme düzeyinde hedefler içermektedir. Kazanımda öğrencinin bilgiyi öğrenmesi, anlamlandırması ve sorgulaması hedeflenmektedir. Öğrenci merkezli bir yaklaşım benimsenir, öğrenci aktif olarak araştırır ve yorum yapar. Bu kazanım öğrencinin iman ile ilgili sorgulama yapmasını, "İman nedir?", "Neye inanıyoruz ve neden?" gibi temel sorularla düşünmesini teşvik etmektedir. Böylece öğrencinin inançla ilgili içsel düşünce süreçlerini keşfetmesini ve kişisel anlam inşa etmesini destekleyerek iman kavramını kendi düşünce dünyasında şekillendirmek için fırsat sunmaktadır. 9.2.2 kazanımı, bilgi, kavrama ve analiz düzeyinde hedefler içerir. Bu kazanım imanın temellendirilmesinde kaynak kullanımını yani Kur'an ve sünnet merkezli bir öğrenme yaklaşımını önemseyerek öğrenciye kaynaklarla düşünme alışkanlığı kazandırır. Kur'an ve hadisleri anlamaya yönelik metin merkezli ve anlam merkezli eğitimi teşvik eder. Öğrencinin iman esaslarını bir bütünlük içerisinde anlaması hedeflenmektedir. 9.2.3 kazanımı uygulama, analiz ve değerlendirme düzeyinde hedefler içermektedir. Öğrencinin iman kavramını yaşamıyla ilişkilendirebilesi, deneyim ve gözlemleriyle bağlantı kurarak imanın/dini değerlerin birey ve toplum hayatına yansıması gereken karşılıkları yordayabilmesi hedeflenmektedir. 9.2.4 kazanımı, anlama ve çözümleme düzeyinde hedefler içermektedir. Kur'an ile bağ kurma, Kur'an'dan anlam çıkarma, ayetin mesajını yaşamına yansıtma becerileri hedeflenmektedir. Ayetin içerdiği mesajlarla ilişkilendirdiğimizde iman, ibadet, paylaşma, adalet, sabır gibi birey ve toplum hayatında önemli olan değerlerin kazandırılması istenmektedir.

9. sınıf üçüncü ünite İslam'da İbadetler olarak belirlenmiştir. Üniteye ait kazanımlar/öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri şunlardır:[25]

9.3.1. İslam'da ibadet ve ibadetin temel ilkeleri hakkında bilgi toplayabilme. a) İslam'da ibadet ve ibadetin temel ilkeleri hakkında bilgiye ulaşmak için kullanacağı kaynakları araştırır. b) Kaynakları kullanarak İslam'da ibadet ve ibadetin temel ilkelerine dair bilgi toplar. c) İslam'da ibadet ve ibadetin temel ilkeleri hakkında ulaştığı bilgileri temel kaynaklardan faydalanarak doğrular. ç) İslam'da ibadet ve ibadetin temel ilkeleri hakkında ulaştığı bilgileri kaydeder. 9.3.2. İslam'da temel ibadetleri sınıflandırabilme. a) Dinin temel kaynaklarından ibadetlerin sınıflandırılmasında kullanılan ölçütleri açıklar. b) Sınıflandırma ölçütlerine göre İslam'da temel ibadetleri ayırt eder. c) İslam'da temel ibadetleri tasnif eder. ç) İslam'da temel ibadetlerin neler olduğunu isimlendirir. 9.3.3. İnsan ve ibadet ilişkisini yorumlayabilme. a) İnsan ve ibadet ilişkisini inceler. b) İnsan ve ibadet ilişkisini kendi hayatı için anlamlı hâle getirir. c) İnsan ve ibadet ilişkisini nesnel ve doğru bir şekilde ifade eder. 9.3.4. Bakara suresi 21, Zariyat suresi 56 ve Hicr suresi 99. ayetlerin mesajlarını özetleyebilme. a) Ayetlerde verilen mesajlarla ilgili çözümleme yapar. b) Ayetlerde geçen konuları sınıflandırır. c) Ayetlerde verilen mesajları açıklar.

9. sınıf üçüncü ünite kazanımları Bloom Taksonomisi (BT) açısından incelendiğinde, tüm kazanımlar bilişsel alanda değerlendirilmiştir. Ünitede öğrencilerin İslam'da ibadetlerle ilgili konularda bilişsel yapılarının güçlendirilmesi önemsenmektedir. Kazanımlar Yenilenmiş Bloom Taksonomisine (YBT) göre bilgi boyutu ve bilişsel süreçler boyutu açısından incelendiğinde elde edilen bulgular tablo 37'de verilmiştir.

Tablo 37. 9. Sınıf Üçüncü Ünite Kazanımlarının YBT'ye Göre İncelenmesi

BİLGİ BOYUTU	BİLİŞSEL SÜREÇ BOYUTU					
	1. Hatırlama	2. Anlama	3. Uygulama	4. Çözümleme	5. Değerlendirme	6. Yaratma
A. Olgusal Bilgi						
B. Kavramsal Bilgi	9.3.1. 9.3.1 b 9.3.2 ç	9.3.2. 9.3.2 c	9.3.1 a 9.3.2 b			
C. İşlemsel Bilgi		9.3.2 a 9.3.3. 9.3.4. 9.3.4 b 9.3.4 c	9.3.3 a 9.3.3 b	9.3.4 a	9.3.1 c 9.3.1 ç 9.3.3 c	
D. Üstbilisel Bilgi						

[25] MEB, *Ortaöğretim DKAB Dersi Öğretim Programı (9, 10, 11 ve 12. Sınıf) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, 25.

9.3.1. "İslam'da ibadet ve ibadetin temel ilkeleri hakkında bilgi toplayabilme." kazanımı "İslam'da ibadet ve ibadetin temel ilkeleri hakkında bilgiyi tanıma." olarak ifade edilebilirdi.

Ünite ibadet öğretimiyle ilişkilidir. 9.3.1 kazanımı, hatırlama, anlama, uygulama ve değerlendirme düzeyinde hedefler içermektedir. Bu kazanım öğrencinin bilgi kaynaklarını araştırmasını, doğru bilgi kaynaklarına yönelmesini, bilgiye ulaşma yollarını öğrenmesini yani öğrenmeyi öğrenmesini hedeflemektedir. Aynı zamanda dini metinlerle tanışma/ilişki içinde olma ve bilgi okuryazarlığı açısından önemli olan bu kazanım dinin temel kaynaklarına bilinçli bir yaklaşım kazandırmak istemektedir. Araştıran, sorgulayan, bilgiye bilinçli bir şekilde ulaşan öğrenciler ibadetin anlamı, gerekliliği ve ilkelerini daha kolay içselleştirebileceklerdir. 9.3.2 kazanımı, bilgi, anlama, uygulama ve çözümleme düzeyinde hedefler içermektedir. Bu kazanım öğrencilere analitik düşünme ve sistematik değerlendirme becerileri kazandırmak istemektedir. Bu kazanımla ibadetlerin mantıksal sınıflandırması yapılırken ibadetlerin birey ve toplum hayatına yansımalarına dair farkındalık kazandırmak önemsenmelidir. 9.3.3 kazanımı, anlama, uygulama ve değerlendirme düzeyinde hedefler içermektedir. Bu kazanım ibadetin insan hayatına etkisini yaşanabilir, içselleştirilebilir ve anlamlı bir boyutta öğrenebilmeyi hedeflemektedir. Öz farkındalık gelişimiyle öğrencinin insan-ibadet ilişkisini anlamlandırarak kişisel inanç-davranış uyumunu/uygunluğunu sorgulayabilmesi bu kazanım için önemlidir. 9.3.4 kazanımı, anlama ve analiz düzeyinde hedefler içermektedir. Kuran'la doğrudan ve anlam temelli ilişki kuran bu kazanım, öğrencilerin metin çözümleme ve yorumlama becerilerini geliştirmek istemektedir. Böylece öğrencilerin aktif öğrenmeleri sağlanmak istenmektedir. Bu kazanımlar genel olarak bilişsel alanda değerlendirilse de 9.3.3 kazanımı ibadetin insan hayatına etkisini yaşanabilir, içselleştirilebilir ve anlamlı bir boyutta öğrenebilmeyi hedeflemesi açısından duyuşsal alanla ilişkilendirilebilir. Yine 9.3.3 kazanımı inanç-davranış uyumunu sorgulayarak bireyi ibadet bilincine uygun davranmaya yönlendirmesi açısından psikomotor alanla ilişkilendirilebilir.

9. sınıf dördüncü ünite İslam'da Ahlak İlkeleri olarak belirlenmiştir. Bu üniteye ait analiz Kazanımlarda Ahlak Olgusu başlığında yapılmıştır.

9. sınıf beşinci ünite Kur'an'a Göre Hz. Muhammed olarak belirlenmiştir. Üniteye ait kazanımlar/öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri şunlardır:[26]

9.5.1. Hz. Muhammed'in (sav) beşerî ve peygamberlik yönünü özetleyebilme. a) Hz. Muhammed'in (sav) beşerî ve peygamberlik yönünü temel kaynaklardan yararlanarak inceler. b) Hz. Muhammed'in (sav) özelliklerini beşerî ve peygamberlik yönü açısından sınıflandırır. c) Hz. Muhammed'in (sav) beşerî ve peygamberlik yönünü öğrendiklerinden hareketle ifade eder. 9.5.2. Hz. Muhammed'in (sav) örnekliğini esas alarak kendi bakış açısını yapılandırabilme. a) Hz. Muhammed'in (sav) neden örnek alınması gerektiğiyle ilgili çıkarımlarda bulunur. b) Hz. Muhammed'in (sav) neden örnek alınması gerektiğiyle ilgili kendi bilgisi ile elde ettiği bilgiler arasında ilişki kurar. 9.5.3. Kültürümüzde Hz. Muhammed (sav) ve Ehlibeyt sevgisini yorumlayabilme. a) Kültürümüzde Hz. Muhammed (sav) ve Ehlibeyt sevgisini inceler. b) Kültürümüzde oluşan Hz. Muhammed (sav) ve Ehlibeyt sevgisini bağlamından koparmadan hayatı için anlamlı hale getirir. c) Kültürümüzde Hz. Muhammed (sav) ve Ehlibeyt

[26] MEB, *Ortaöğretim DKAB Dersi Öğretim Programı (9, 10, 11 ve 12. Sınıf) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, 33.

sevgisini doğru bir şekilde ifade eder. 9.5.4. Ahzab suresinin 45-46 ve Nahl suresinin 43-44. ayetlerindeki mesajları özetleyebilme. a) Ayetlerde verilen mesajlarla ilgili çözümleme yapar. b) Ayetlerde geçen konuları sınıflandırır. c) Ayetlerde verilen mesajları açıklar.

9. sınıf beşinci ünite kazanımları Bloom Taksonomisi (BT) açısından incelendiğinde, tüm kazanımlar bilişsel alanda değerlendirilmiştir. Ünitede öğrencilerin Kur'an'a Göre Hz. Muhammed'le ilgili konularda bilişsel yapılarının güçlendirilmesi önemsenmektedir. Kazanımlar Yenilenmiş Bloom Taksonomisine (YBT) göre bilgi boyutu ve bilişsel süreçler boyutu açısından incelendiğinde elde edilen bulgular tablo 38'de verilmiştir.

Tablo 38. 9. Sınıf Beşinci Ünite Kazanımlarının YBT'ye Göre İncelenmesi

BİLGİ BOYUTU	BİLİŞSEL SÜREÇ BOYUTU					
	1. Hatırlama	2. Anlama	3. Uygulama	4. Çözümleme	5. Değerlendirme	6. Yaratma
A. Olgusal Bilgi		9.5.3.	9.5.3 a			
B. Kavramsal Bilgi		9.5.1. 9.5.1 b	9.5.1 a		9.5.1 c	
C. İşlemsel Bilgi		9.5.4 9.5.4 b 9.5.4 c	9.5.3 b	9.5.2. 9.5.2 b 9.5.4 a	9.5.2 a 9.5.3 c	
D. Üstbilisel Bilgi						

9.5.1. "Hz. Muhammed'in (sav) beşerî ve peygamberlik yönünü özetleyebilme." kazanımı, "Hz. Muhammed'in (sav) beşerî ve peygamberlik yönünü açıklayabilme/yorumlayabilme." şeklinde ifade edilebilirdi. 9.5.3 b) "Kültürümüzde oluşan Hz. Muhammed (sav) ve Ehlibeyt sevgisini bağlamından koparmadan hayatı için anlamlı hale getirir." kazanımı, "Kültürümüzde oluşan Hz. Muhammed (sav) ve Ehlibeyt sevgisini bağlamından koparmadan hayatında uygular/değerlendirir." şeklinde ifade edilebilirdi.

Ünite kazanımları Peygamberlere iman/Hz. Muhammed'in (sav) peygamberlik ve beşeri yönünü anlamayla ilişkilidir. 9.5.1 kazanımı, anlama, uygulama ve değerlendirme düzeylerinde hedefler içermektedir. Bu kazanım, öğrencilerin temel kaynaklara yönlendirilmesi, Kur'an ve siyer kaynaklarıyla ilişki kurması, dini kaynak okuryazarlığı becerisi kazanmasını amaçlamaktadır. Kazanımda, Hz. Peygamberin beşeri ve peygamberlik yönünün birlikte ele alınması ve doğru anlaşılması, öğrencinin sünneti doğru anlama, Peygamberi doğru örnek alma bilinci kazanması açısından önemlidir. 9.5.2 kazanımı çözümleme ve değerlendirme düzeyinde hedefler içermektedir. Bu kazanımla Hz. Peygamberin neden örnek alınması gerektiğinin içselleştirilmesi hedeflenmektedir. Kendi bilgisi ile öğrendiği yeni bilgiler arasında ilişki kurması anlamlandırma ve yapılandırma becerisi kazanmasını destekler. Öğrencinin kendisine teorik bilgi aktarımı yapılması yerine kendi bilgisini yapılandırmasının önemsendiği bu kazanımda öğrenci, Hz. Peygamberin rol model alınması gereksinimini içselleştirir ve davranışlarında Hz. Peygamberi örnek almayı alışkanlık haline getirebilir. 9.5.3 kazanımı, anlama, uygulama ve değerlendirme düzeyinde hedefler içermektedir. Bu kazanım öğrencinin dini

kimlik oluşturma sürecine kültürel unsurlar üzerinden katkı sağlamayı, toplumun dini-tarihi birikimiyle bağ kurmasına katkı sağlamayı hedeflemektedir. Bu kazanımla öğrencide kültürel aidiyet ve anlam kurma becerisi geliştirilmektedir. Aynı zamanda sevgi temelli bir din eğitimi anlayışı kazandırmayı da önemsemektedir. 9.5.4 kazanımı, anlama ve çözümleme düzeyinde hedefler içermektedir. Hz. Peygamberin örnekliğine vurgu yapan mesajlar içeren ayetlerin anlaşılmasını ve analiz edilmesini hedefleyen bu kazanım öğrenciye Kuran'la doğrudan ve anlam temelli ilişki kurma becerisi kazandırmak istemektedir. Bilişsel alanda değerlendirilen bu kazanımlar üzerine düşünüldüğünde, 9.5.2 kazanımı Hz. Peygamberin örnekliğine yönelik olumlu tutum geliştirme, Hz. Peygamberi örnek alma ihtiyacını içselleştirme açısından duyuşsal alanla ilişkilendirilebilir. Yine 9.5.2 kazanımı öğrencinin Hz. Peygamberin örnekliğini davranışlarında sergileme hedefi içermesi açısından psikomotor alanla ilişkilendirilebilir. 9.5.3 kazanımı Hz. Muhammed (sav) ve Ehlibeyt sevgisi içermesi açısından duyuşsal alanla ilişkilendirilebilir.

9. sınıf din/İslam diniyle ilgili öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinin ilgili oldukları konulara/alanlara ait kategoriler ve temalar tablo 39'da verilmiştir.

Tablo 39. 9. Sınıf Öğrenme Çıktıları ve Sürç Bileşenlerine Ait Kategoriler ve Temalar

Temalar	**Kategoriler**	**Öğrenme Çıktıları ve Süreç Bileşenleri**
İnsanın Doğası ve Varlık Anlayışı	İnsanın yaratılışı	9.1.1. a-b-c-ç-d
	İnsanın bilgi ihtiyacı	9.1.2. a-b-c
	İnsanın Allah'a yönelişi	9.1.3. a-b-c
İman Öğretimi	İmanın mahiyeti	9.2.1. a-b-c-ç-d
	İman esasları	9.2.2. a-b-c
	İmanın kazandırdıkları	9.2.3. a-b-c
İbadet Öğretimi	İbadetlerin temel ilkeleri	9.3.1 a-b-c-ç
	İslam'da temel ibadetler	9.3.2 a-b-c-ç
	İnsan-ibadet ilişkisi	9.3.3. a-b-c
Peygamber ve Örnekliği	Hz. Muhammed'in beşerî ve peygamberlik yönü	9.5.1 a-b-c
	Hz. Muhammed'in örnekliğini anlamlandırma	9.5.2. a-b
Din-Kültür Etkileşimi	Kültürümüzde Hz. Muhammed ve Ehlibeyt sevgisi	9.5.3 a-b-c
Kur'an'dan Mesajlar	Rum suresi 17-27. ayetler	9.1.4. a-b-c
	Bakara suresi 177. ayet	9.2.4. a-b-c
	Bakara suresi 21, Zariyat suresi 56, Hicr suresi 99. ayetler	9.3.4. a-b-c
	Ahzab suresi 45-46, Nahl suresi 43-44. ayetler	9.5.4. a-b-c

10. sınıf birinci ünite İslam'da Varlık ve Bilgi olarak belirlenmiştir. Üniteye ait kazanımlar/öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri şunlardır:[27]

10.1.1. İslam'da bilginin yerini ve kaynaklarını çözümleyebilme. a) İslam düşüncesinde bilginin yerini ve kaynaklarını inceler. b) İslam düşüncesinde bilginin yeri ve kaynakları arasındaki ilişkiyi belirler. 10.1.2. Allah-âlem ilişkisini tefekkür ederek sorgulayabilme. a) Allah-âlem ilişkisiyle ilgili merak ettiklerini tanımlar. b) Allah-âlem ilişkisini anlayabilmek için sorular sorar. c) Allah-âlem ilişkisi hakkında İslam'ın temel kaynaklarından bilgi toplar. ç) Allah-âlem ilişkisi hakkında topladığı bilgileri değerlendirir. d) Allah-âlem ilişkisi hakkında topladığı bilgilerden çıkarım yapar. 10.1.3. İsra suresi 36 ve Mülk suresi 23. ayetlerin mesajlarını özetleyebilme. a) Ayetlerde verilen mesajlarla ilgili çözümleme yapar. b) Ayetlerde geçen konuları sınıflandırır. c) Ayetlerde verilen mesajları açıklar.

10. sınıf birinci ünite kazanımları Bloom Taksonomisi (BT) açısından incelendiğinde, tüm kazanımlar bilişsel alanda değerlendirilmiştir. Ünitede öğrencilerin İslam'da varlık ve bilgi ile ilgili konularda bilişsel yapılarının güçlendirilmesi önemsenmektedir. Kazanımlar Yenilenmiş Bloom Taksonomisine (YBT) göre bilgi boyutu ve bilişsel süreçler boyutu açısından incelendiğinde elde edilen bulgular tablo 40'da verilmiştir.

Tablo 40. 10. Sınıf Birinci Ünite Kazanımlarının YBT'ye Göre İncelenmesi

BİLGİ BOYUTU	BİLİŞSEL SÜREÇ BOYUTU					
	1. Hatırlama	2. Anlama	3. Uygulama	4. Çözümleme	5. Değerlendirme	6. Yaratma
A. Olgusal Bilgi						
B. Kavramsal Bilgi	10.1.2 c		10.1.1 a	10.1.1. 10.1.1 b		
C. İşlemsel Bilgi	10.1.2 a	10.1.3. 10.1.3 b 10.1.3 c		10.1.2. 10.1.3 a	10.1.2 ç 10.1.2 d	
D. Üstbilisel Bilgi						

10.1.2 b) "Allah-âlem ilişkisini anlayabilmek için sorular sorar." kazanımı duyuşsal alanda değerlendirilmiştir. Kazanım duyuşsal alanın "Yanıtlama" basamağındadır.

Ünite kazanımları İslam'da bilgi ve varlık anlayışıyla ilgilidir. 10.1.1 kazanımı, uygulama ve çözümleme düzeyinde hedefler içerir. Öğrencinin İslam düşüncesinde bilginin epistemolojik temellerini kavrayabilmesi hedeflenmektedir. Bu kazanımla öğrencinin vahiy, akıl, duyular, tecrübe gibi unsurları bilginin kaynağı olarak kabul edebilmesi, bu unsurlar arasındaki dengeyi/ilişkiyi anlayabilmesi önemsenmektedir. Öğrenciye analiz ve ilişkilendirme becerisi, bilgi kaynaklarını karşılaştırma, aralarındaki ilişkiler/bağlantıları kurma gibi üst düzey beceriler kazandırılmalıdır. Öğrenci araştırarak ve karşılaştırarak kendi bilgi anlayışını geliş-

[27] MEB, *Ortaöğretim DKAB Dersi Öğretim Programı (9, 10, 11 ve 12. Sınıf) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, 37.

tirmeye yönlendirildiği için öğrenci merkezlilik ön plandadır. 10.1.2 kazanımı, hatırlama, çözümleme ve değerlendirme düzeyinde hedefler içerir. Öğrencinin varlık, yaratılış, Allah-evren ilişkisi gibi konular üzerinde düşünmesi, İslam dininin temel kaynaklarına dayalı olarak bu ilişkiyi değerlendirebilmesi hedeflenmektedir. Bu kazanımla öğrencinin kişisel çıkarımlar yapması, eleştirel düşünme, sorgulama, değerlendirme gibi üst düzey beceriler geliştirmesi önemsenmektedir. Kazanımlarda öğrencinin bireysel merakı ve düşünmesi ön plandadır. Bu süreçte öğretmen rehberlik etmeli, öğrencinin Allah-âlem ilişkisine dair doğru çıkarımlar yapabilmesi için yönlendirmelerde bulunmalıdır. 10.1.3 kazanımı, anlama ve çözümleme düzeyinde hedefler içerir. Öğrencinin Kur'an ile bireysel bağ kurabilmesi, Kur'an ayetlerini anlama, yorumlama ve temel mesajlarını kavrayabilmesi hedeflenmektedir. Bu kazanımda ayet çözümleme, yorumlama, sınıflandırma gibi anlamaya ve düşünmeye dayalı beceriler kazandırılmak istenmektedir. Öğrenci merkezli anlayışa uygun olarak ayetleri anlamlandırma, yorum yapma ve içerik üretme süreci öğrenciye aittir. Ünite kazanımları genel olarak bilişsel alanda olmakla birlikte, bilgiye saygı, tefekkür etmek, şükür, sorumluluk gibi temel dini ve ahlaki değerlerin içselleştirilmesini önemsemesi açısından duyuşsal alanla, bu değerlerin davranışa dönüştürülmesi açısından psikomotor alanla ilişkilendirilebilir.

10. sınıf ikinci ünite Allah'ı Tanımak olarak belirlenmiştir. Üniteye ait kazanımlar/öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri şunlardır:[28]

10.2.1. Allah'ın (cc) varlığının delilleri üzerine akıl yürütebilme. a) Allah'ın (cc) varlığının delilleriyle ilgili öğrendiklerinden hareketle gözlemler yapar. b) Varlıklar arasındaki örüntüleri bulur. c) Varlıklar hakkında yaptığı gözlemler ve bulduğu örüntüler üzerinden genellemeler yapar. 10.2.2. Allah'ı (cc) gereği gibi tanıyabilmek için O'nun isim ve sıfatlarını hayata yansıması bakımından sentezleyebilme. a) Ayet ve hadislerden hareketle Allah'ın (cc) isim ve sıfatlarını inceler. b) Allah'ın (cc) isimleri ve sıfatları arasında ilişki kurar. c) Allah'ın (cc) isimlerinden ve sıfatlarından hareketle Allah (cc) hakkında bütüncül bir bakış açısı oluşturur. 10.2.3. Haşr suresi 22-24. ayetlerin mesajlarını özetleyebilme a) Ayetlerde verilen mesajlarla ilgili çözümleme yapar. b) Ayetlerde geçen konuları sınıflandırır. c) Ayetlerde verilen mesajları açıklar.

10. sınıf ikinci ünite kazanımları Bloom Taksonomisi (BT) açısından incelendiğinde, tüm kazanımlar bilişsel alanda değerlendirilmiştir. Ünitede öğrencilerin İslam'da varlık ve bilgi ile ilgili konularda bilişsel yapılarının güçlendirilmesi önemsenmektedir. Kazanımlar Yenilenmiş Bloom Taksonomisine (YBT) göre bilgi boyutu ve bilişsel süreçler boyutu açısından incelendiğinde elde edilen bulgular tablo 41'de verilmiştir.

[28] MEB, *Ortaöğretim DKAB Dersi Öğretim Programı (9, 10, 11 ve 12. Sınıf) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, 41.

Tablo 41. 10. Sınıf İkinci Ünite Kazanımlarının YBT'ye Göre İncelenmesi

BİLGİ BOYUTU	BİLİŞSEL SÜREÇ BOYUTU					
	1. Hatırlama	2. Anlama	3. Uygulama	4. Çözümleme	5. Değerlendirme	6. Yaratma
A. Olgusal Bilgi						
B. Kavramsal Bilgi			10.2.1. 10.2.1 a	10.2.1 b	10.2.1 c	
C. İşlemsel Bilgi		10.2.3. 10.2.3 b 10.2.3 c	10.2.2 a	10.2.2. 10.2.2 b 10.2.3 a	10.2.2 c	
D. Üstbilisel Bilgi						

10.2.1 a) "Allah'ın (cc) varlığının delilleriyle ilgili öğrendiklerinden hareketle gözlemler yapar." kazanımı hem bilişsel alanda hem de psikomotor alanda değerlendirilebilir. Kazanım psikomotor alanın "Algılama" basamağında değerlendirilebilir.

Ünite kazanımları Allah'a iman öğretimiyle ilişkilidir. Öğrencilerin Allah'ı tanıması, varlığının delilleri üzerine düşünebilmesi, O'nun isim ve sıfatlarına hayatlarına yansıtabilmesi hedeflenmektedir. 10.2.1 kazanımı, uygulama, çözümleme ve değerlendirme düzeyinde hedefler içermektedir. Bu kazanım öğrencilerin sadece bilgi öğrenmeleri yerine, tümevarımsal akıl yürütme, gözlem yapma ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeyi amaçlamaktadır. Bu kazanımla öğrenci hem Allah'ın varlığına dair (ontolojik, kozmolojik, yaratılış delilleri gibi) aklî delilleri kavrar hem de bu delilleri kendi gözlemleriyle ilişkilendirerek içselleştirmeyi öğrenir. Böylece öğrenci, sadece ezbere dayalı bazı bilgiler edinmek yerine, gözlem ve akıl yoluyla Allah'ın varlığına dair farkındalık geliştirir. Bu kazanım, öğrencinin bilgiye, düşünmeye, yaşamla ilişkilendirmeye dayalı anlamlı bir Allah inancı kazanabilmesi için değerlidir. Gözlem yapma, örüntü bulma, genelleme yapma gibi üst düzey becerileri kazandırmak hedeflenmiştir. 10.2.2 kazanımı, uygulama, çözümleme ve değerlendirme düzeyinde hedefler içermektedir. Bu kazanım Allah'ın sıfatları arasındaki ilişkileri inceleyerek aktif öğrenme sağlar. Öğrencinin Allah'ın isim ve sıfatlarını kendi yaşamıyla ilişkilendirerek aktif olarak öğrenmesi, ahlaki davranışlarına da temel teşkil edebilir. Böylece merhamet, adalet, sabır vb. ahlaki değerlerin ilahi kaynağı kavratılabilir. Bu değerlerin insanlık için gerekliliği içselleştirilmiş olur. Öğrencinin Allah tasavvuru, kendi yapılandırdığı bir süreç üzerinde doğru şekillenerek iman, bilgi, eylem bütünlüğü içerisinde dengeli bir dini gelişim sağlanabilir. 10.2.3 kazanımı, anlama ve uygulama düzeyinde hedefler içerir. Öğrenci Kuran'ı anlamaya yönelik bilinçli okuma becerisi kazanır. İçerik açısından değerlendirildiğinde bu ayetler, Allah'ın isimleri, kudreti, her şeyi kuşatması gibi sıfatlarını analiz ederek öğrenmeyi sağlar. Ünite kazanımları genel olarak bilişsel alanda değerlendirilse de, 10.2.1 ve 10.2.2 kazanımları, Allah'ın varlığının delillerine ve Allah'ın isim ve sıfatlarını hayata yansıtabilmeye yönelik olumlu tutum geliştirme hedefi içermesi açısından duyuşsal alanla ilişkilendirilebilir. 10.2.1 kazanımı, gözlemleme davranışı

içermesi, 10.2.2 kazanımı, Allah'ın isim ve sıfatlarını davranışlarına yansıtabilme hedefi içermesi açısından psikomotor alanla ilişkilendirilebilir.

10. sınıf üçüncü ünite İslam'ın Evrensel Mesajları olarak belirlenmiştir. Bu üniteye ait analiz Kazanımlarda Ahlak Olgusu başlığında yapılmıştır.

10. sınıf dördüncü ünite Din, Çevre ve Teknoloji olarak belirlenmiştir. Bu üniteye ait analiz Kazanımlarda Ahlak Olgusu başlığında yapılmıştır.

10. sınıf beşinci ünite İslam Düşüncesinde İtikadi-Siyasi ve Fıkhî Yorumlar olarak belirlenmiştir. Üniteye ait kazanımlar/öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri şunlardır:[29]

10.5.1. Dinî yorum farklılıklarının ortaya çıkış sebeplerini sentezleyebilme. a) Dinî yorum farklılıklarının ortaya çıkış sebeplerinin neler olduğunu belirler. b) Dinî yorum farklılıklarının ortaya çıkış sebepleri arasında ilişki kurar. c) Dinî yorum farklılıklarının ortaya çıkış sebepleriyle ilgili bütünsel bakış açısına ulaşır. 10.5.2. İslam düşüncesindeki itikadi-siyasi ve fıkhi yorumları karşılaştırabilme. a) İslam düşüncesindeki itikadi-siyasi ve fıkhi yorumların özelliklerini ve konu ile ilgili temel kavramları açıklar. b) İslam düşüncesindeki itikadi-siyasi ve fıkhi yorumların özelliklerine ilişkin benzerlikleri listeler. c) İslam düşüncesindeki itikadi-siyasi ve fıkhi yorumların özelliklerine ilişkin farklılıkları listeler. 10.5.3. Hucurat suresi 13. ayetin mesajını özetleyebilme. a) Ayette verilen mesajlarla ilgili çözümleme yapar. b) Ayette geçen konuları sınıflandırır. c) Ayette verilen mesajları açıklar.

10. sınıf beşinci ünite kazanımları Bloom Taksonomisi (BT) açısından incelendiğinde, tüm kazanımlar bilişsel alanda değerlendirilmiştir. Ünitede öğrencilerin İslam Düşüncesinde İtikadi-Siyasi ve Fıkhî yorumlarla ilgili konularda bilişsel yapılarının güçlendirilmesi önemsenmektedir. Kazanımlar Yenilenmiş Bloom Taksonomisine (YBT) göre bilgi boyutu ve bilişsel süreçler boyutu açısından incelendiğinde elde edilen bulgular tablo 42'de verilmiştir.

Tablo 42. 10. Sınıf Beşinci Ünite Kazanımlarının YBT'ye Göre İncelenmesi

BİLGİ BOYUTU	BİLİŞSEL SÜREÇ BOYUTU					
	1. Hatırlama	2. Anlama	3. Uygulama	4. Çözümleme	5. Değerlendirme	6. Yaratma
A. Olgusal Bilgi						
B. Kavramsal Bilgi	10.5.1 a	10.5.2. 10.5.2 a		10.5.1. 10.5.1 b	10.5.1 c	
C. İşlemsel Bilgi		10.5.3. 10.5.3 b 10.5.3 c		10.5.2 b 10.5.2 c 10.5.3 a		
D. Üstbilisel Bilgi						

10.5.2 b) "İslam düşüncesindeki itikadi-siyasi ve fıkhi yorumların özelliklerine ilişkin benzerlikleri listeler." kazanımı, "İslam düşüncesindeki itikadi-siyasi ve fıkhi yorumların özel-

[29] MEB, *Ortaöğretim DKAB Dersi Öğretim Programı (9, 10, 11 ve 12. Sınıf) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, 53.

liklerine ilişkin benzerlikleri analiz eder." olarak ifade edilebilirdi. 10.5.2 c) "İslam düşüncesindeki itikadi-siyasi ve fıkhi yorumların özelliklerine ilişkin farklılıkları listeler." kazanımı "İslam düşüncesindeki itikadi-siyasi ve fıkhi yorumların özelliklerine ilişkin farklılıkları analiz eder." şeklinde ifade edilebilirdi.

Ünite kazanımları İslam düşüncesinde farklı yorumlar/mezhep öğretimiyle ilişkilidir. 10.5.1 kazanımı, hatırlama, çözümleme ve değerlendirme düzeyinde hedefler içermektedir. Bu kazanım yorum farklılıklarının sebeplerini anlayabilmeyi, bu sebepler arasında ilişki kurabilmeyi, yorum farklılıklarının ortaya çıkışında etkili olan unsurlarla ilgili bütünsel bir bakış açısı geliştirebilmeyi hedeflemektedir. Bu süreçte öğrenci, yorum farklılıklarının ortaya çıkışında etkili olan bireysel, kültürel ve tarihsel faktörleri öğrenebilmeli, bu faktörler arasında neden-sonuç ilişkileri kurabilmeli ve çeşitli etkenleri tek bir çatı altında değerlendirebilmelidir. Bu kazanımla öğrenci, dini çoğulculuk ve mezhepsel farklılıklarını sorgulama becerisi kazanabilmeli, farklı dini yorumlara saygı göstermeyi öğrenebilmelidir. Ayrıca öğrenci hoşgörü**,** birlikte yaşama**,** mezhepler üstü bakış açısı geliştirme gibi becerileri kazanabilmelidir. 10.5.2 kazanımı anlama ve çözümleme düzeyinde hedefler içermektedir. Bu kazanım öğrencinin itikadi-siyasi ve fıkhi yorumların temel özelliklerini, bu yorumlarla ilgili temel kavramları, itikadi-siyasi ve fıkhi yorumların özelliklerine ilişkin benzer ve farklı konuları/yönleri karşılaştırabilmesi hedeflenmektedir. Bu kazanımla öğrenci ötekileştirmeyen bir din anlayışı, mezhepler arası birleştirici yönleri keşfetme becerisi, mezhep taassubuna karşı bilinçli duruş kazanabilmelidir. Ayrıca bu kazanımla öğrencinin mezhepçilik yerine mezhepleri bir çeşitlilik/zenginlik olarak görebilmelidir. Başkalarının görüşlerini anlamaya çalışma, eleştirel fakat saygılı bir bakış geliştirme, bu kazanımları bugünkü tartışmalarda kullanma ve mezhep kaynaklı sorunların çözümünde doğru bir yaklaşım geliştirebilme becerisi önemsenmelidir. 10.5.3 kazanımı, anlama ve çözümleme düzeyinde hedefler içermektedir. Bu kazanım adalet, eşitlik vb. evrensel değerlerin İslam dininin ana kaynağı olarak Kur'an'daki temellerini öğrenebilmeyi hedeflemektedir. Bu kazanım öğrencinin duygudaşlık, farklı kültürlere ve bireylere saygı, insanlar arasında eşitlik, kardeşlik, tanışma, insan hakları, ırkçılığa karşı duruş gibi evrensel değerleri anlama, yorumlama ve içselleştirmesini önemsemektedir. Ünite kazanımları genel olarak bilişsel alanda değerlendirilse de, 10.5.1 ve 10.5.2 İslam düşüncesinde yorum farklılıklarına yönelik olumlu tutum, saygı, hoşgörü vb. duygular geliştirmeyi hedeflemesi açısından duyuşsal alanla ilişkilendirilebilir. Yine 10.5.3 kazanımı da ayetin içeriğinde öğrencilerin evrensel ahlaki değerlere yönelik olumlu tutum geliştirmelerini hedeflemesi açısından duyuşsal alanla ilişkilendirilebilir. Aynı şekilde 10.5.1, 10.5.2 ve 10.5.3 kazanımları öğrencilerin İslam düşüncesinde yorum farklılıkları ve evrensel ahlaki değerlere yönelik geliştirilen olumlu tutumları davranışlarına yansıtma hedefi içermeleri açısından psikomotor alanla ilişkilendirilebilirler.

10. sınıf din/İslam diniyle ilgili öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinin ilgili oldukları konulara/alanlara ait kategoriler ve temalar tablo 43'te verilmiştir.

Tablo 43. 10. Sınıf Öğrenme Çıktıları ve Sürç Bileşenlerine Ait Kategoriler ve Temalar

Temalar	Kategoriler	Öğrenme Çıktıları ve Süreç Bileşenleri
Bilgi ve Düşünme	Bilgi ve Bilginin Kaynağı	10.1.1. a-b
	Allah-âlem ilişkisi	10.1.2. a-b-c-ç-d

Allah'a İman Öğretimi	Allah'ın varlığı	10.2.1. a-b-c
	Allah'ı isim ve sıfatlarıyla tanıma	10.2.2. a-b-c
Mezhep Öğretimi	Yorum farklılıklarının sebepleri	10.5.1 a-b-c
	İtikadi-siyasi ve fıkhi yorumları karşılaştırma	10.5.2 a-b-c
Kur'an'dan Mesajlar	İsra suresi 36 ve Mülk suresi 23. ayetler	10.1.3. a-b-c
		10.2.3. a-b-c
	Haşr suresi 22-24. ayetler	10.5.3. a-b-c
	Hucurât suresi 13. ayet	

11. sınıf birinci ünite Kader, İrade ve Sorumluluk olarak belirlenmiştir. Üniteye ait kazanımlar/öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri şunlardır:[30]

11.1.1. Kader ve kaderle ilgili kavramları yapılandırabilme. a) Kader ve kaderle ilgili kavramları inceleyerek nedensel ilişkiler ortaya koyar. b) Kader ve kaderle ilgili kavramlara dair elde ettiği bilgilere dayalı olarak bütüncül bir bakış açısı ortaya koyar. 11.1.2. İnsan, akıl, irade ve sorumluluk kavramları arasındaki ilişki hakkında eleştirel düşünebilme. a) İnsan, akıl, irade ve sorumluluk arasındaki ilişkiyi sorgular. b) İnsan, akıl, irade ilişkisi bağlamında insanın özgür ve sorumlu bir varlık olduğu ile ilgili akıl yürütür. c) İnsanın özgürlüğü ve sorumluluğu konusunda akıl yürütmeyle ulaştığı çıkarımları yansıtır. 11.1.3. Bakara suresi 286. ayetin mesajlarını özetleyebilme. a) Ayette verilen mesajlarla ilgili çözümleme yapar. b) Ayette geçen konuları sınıflandırır. c) Ayette verilen mesajları açıklar.

11. sınıf birinci ünite kazanımları Bloom Taksonomisi (BT) açısından incelendiğinde, tüm kazanımlar bilişsel alanda değerlendirilmiştir. Ünitede öğrencilerin kader, irade ve sorumlulukla ilgili konularda bilişsel yapılarının güçlendirilmesi önemsenmektedir. Kazanımlar Yenilenmiş Bloom Taksonomisine (YBT) göre bilgi boyutu ve bilişsel süreçler boyutu açısından incelendiğinde elde edilen bulgular tablo 44'te verilmiştir.

Tablo 44. 11. Sınıf Birinci Ünite Kazanımlarının YBT'ye Göre İncelenmesi

BİLGİ BOYUTU	BİLİŞSEL SÜREÇ BOYUTU					
	1. Hatırlama	2. Anlama	3. Uygulama	4. Çözümleme	5. Değerlendirme	6. Yaratma
A. Olgusal Bilgi						
B. Kavramsal Bilgi				11.1.1. 11.1.1 a 11.1.2 a	11.1.2.	
C. İşlemsel Bilgi		11.1.3. 11.1.3 b 11.1.3 c		11.1.2 b 11.1.3 a	11.1.1 b 11.1.2 c	
D. Üstbilisel Bilgi						

[30] MEB, *Ortaöğretim DKAB Dersi Öğretim Programı (9, 10, 11 ve 12. Sınıf) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, 57.

Ünite kader öğretimiyle ilgilidir. 11.1.1 kazanımı, çözümleme ve değerlendirme düzeyinde hedefler içermektedir. Bu kazanım öğrencilerin kader, kaderle ilişkili olarak "Sünnetullah, afet, rızık, sabır, ömür, ecel, hastalık, sağlık, başarı, başarısızlık, hidayet, dalalet, hayır, şer, dua, tevekkül, teslimiyet, rıza ve imtihan" kavramları arasında anlamlı ilişki kurabilmesini ve bunları bir sistem içinde kavrayabilmesini hedeflemektedir. Öğrencinin kavramsal analiz, soyut düşünme, analitik düşünme, nesnellik kavramı üzerinden akıl yürütme, sistematik ilişkilendirme ve bütüncül bakış açısı geliştirme gibi beceriler kazanması istenmektedir. Bu kazanım, kader anlayışının bireyin yaşamına etkisi, sorumluluk, tevekkül, çaba ve özgürlük gibi değerleri içselleştirebilmeyi, düşünsel olgunluk düzeyine uygun olarak çok yönlü düşünebilmeyi, neden-sonuç ilişkisi kurarak anlamlandırma yapabilmeyi sağlamalıdır. Bu kazanımla öğrencilerin gelenekte var olan kader anlayışı ile Kur'an'ın belirlediği kader olgusu arasındaki ilişkiyi doğru yapılandırabilmesi, İslam öğretisine/Kur'an'ın ortaya koyduğu kader algısına uygun bir anlayış geliştirebilmesi önemlidir. İslam'ın kader anlayışı özgürlük ve sorumlulukla birlikte kazandırıldığında, genç bireylerin karar alma süreçlerinde bilinçli ve dengeli hareket etmeleri ve davranışlarının gerçek sahibi olarak sorumluluk bilinci kazanmaları sağlanabilir. 11.1.2 kazanımı, çözümleme ve değerlendirme düzeyinde hedefler içermektedir. İnsanın akıl ve irade ile sorumlu tutulduğunu fark edebilmesi, birey olma bilinci kazanabilmesi ve kendi kararlarının ahlaki boyutlarını değerlendirebilmesi hedeflenmektedir. Eleştirebilme, sorgulayabilme, etik muhakeme geliştirme, mantıksal çıkarım yapma gibi üst düzey beceriler hedeflenmiştir. Öğrenci sorgulama yapmayı, anlam arayan bir yaklaşım geliştirmeyi, düşünsel gelişim odaklı bir tutum sergilemeyi öğrenir. Ayrıca öğrenci irade özgürlüğü ile ahlaki sorumluluk arasındaki ilişkiyi/dengeyi görebilir. 11.1.3 kazanımı, anlama ve çözümleme düzeyinde hedefler içerir. Bu kazanım öğrencinin, Kutsal metinle etkileşim kurmasını, mesajları anlamasını, yaşantısına taşımasını, adalet, merhamet, sorumluluk, affedicilik, dua, yükümlülük, kolaylık gibi değerlerin İslam dininin ana kaynağı olan Kur'an'daki temellerini öğrenebilmesini hedeflemektedir. Ayrıca kazanım, öğrencinin Allah-insan ilişkisini dengeli/yapıcı bir şekilde kavramasını, böylece öğrencinin dini/ahlaki gelişimine katkı sağlamayı önemsemektedir. Ünite kazanımları bilişsel alanda değerlendirilse de, 11.1.1, 11.1.2 ve 11.1.3 kazanımları öğrencinin kader anlayışının bireyin yaşamına etkisine yönelik olumlu tutum, bilinçli birey olma yönünde farkındalık geliştirme, merhamet, adalet, sorumluluk vb. değerleri kazandırmayı hedeflediği için duyuşsal alanla ilişkilendirilebilir. Yine bu kazanımlar kader anlayışına uygun yaşamayı, bilinçli/sorumlu/akıllı/iradeli bir birey olarak davranmayı, merhamet, adalet, sorumluluk vb. değerleri davranışa yansıtmayı içermesi açısından psikomotor alanla ilişkilendirilebilir.

11. sınıf ikinci ünite Din, Felsefe, Bilim ve Sanat olarak belirlenmiştir. Üniteye ait kazanımlar/öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri şunlardır:[31]

11.2.1. Din tanımlarını ve din ile ilgili yaklaşımları genelleyebilme. a) Din tanımları ve farklı disiplinlerin dine yaklaşımları hakkında bilgi toplar. b) Din tanımlarının ve farklı disiplinlerin dine yaklaşımları hakkında ortak özelliklerini belirler. c) Din tanımlarının ve farklı disiplinlerin dine yaklaşımları hakkında ortak olmayan özelliklerini belirler. ç) Din tanımları ve farklı disiplinlerin dine yaklaşımları hakkındaki örüntüler üzerinden önermede bulunur.

[31] MEB, *Ortaöğretim DKAB Dersi Öğretim Programı (9, 10, 11 ve 12. Sınıf) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, 61.

11.2.2. Dinin felsefe ve bilimle ilişkisini sorgulayabilme. a) Dinin felsefe ve bilimle ilişkisi hakkında merak ettiklerini tanımlar. b) Dinin felsefe ve bilimle ilişkisi hakkında sorular sorar. c) Dinin felsefe ve bilimle ilişkisi hakkında bilgi toplar. ç) Dinin felsefe ve bilimle ilişkisine yönelik elde ettiği bilgilerin doğruluğunu değerlendirir. d) Felsefe ve bilimin İslam kültüründeki yerine ve İslam düşüncesine katkılarına dair çıkarımda bulunur. 11.2.3. Din ve sanat arasındaki ilişkiyi çözümleyebilme. a) Din ve sanat ilişkisinin temel unsurlarını araştırır. b) Belirlediği unsurlar arasındaki ilişkileri tespit eder. 11.2.4. Al-i İmran suresi 190-191. ayetlerin mesajlarını özetleyebilme. a) Ayetlerde verilen mesajlarla ilgili çözümleme yapar. b) Ayetlerde geçen konuları sınıflandırır. c) Ayetlerde verilen mesajları açıklar.

11. sınıf ikinci ünite kazanımları Bloom Taksonomisi (BT) açısından incelendiğinde, tüm kazanımlar bilişsel alanda değerlendirilmiştir. Ünitede öğrencilerin din, felsefe, bilim ve sanatla ilgili konularda bilişsel yapılarının güçlendirilmesi önemsenmektedir. Kazanımlar Yenilenmiş Bloom Taksonomisine (YBT) göre bilgi boyutu ve bilişsel süreçler boyutu açısından incelendiğinde elde edilen bulgular tablo 45'te verilmiştir.

Tablo 45. 11. Sınıf İkinci Ünite Kazanımlarının YBT'ye Göre İncelenmesi

BİLGİ BOYUTU	BİLİŞSEL SÜREÇ BOYUTU					
	1. Hatırlama	2. Anlama	3. Uygulama	4. Çözümleme	5. Değerlendirme	6. Yaratma
A. Olgusal Bilgi						
B. Kavramsal Bilgi	11.2.1 a 112.2 a 11.2.2 c		11.2.3 a	11.2.1. 11.2.3. 11.2.3 b		
C. İşlemsel Bilgi		11.2.4. 11.2.4 b 11.2.4 c		11.2.1 b 11.2.1 c 11.2.2. 11.2.2 d 11.2.4 a	11.2.1 ç 11.2.2 ç	
D. Üstbilisel Bilgi						

11.2.2 b) "Dinin felsefe ve bilimle ilişkisi hakkında sorular sorar." kazanımı duyuşsal alanda değerlendirilmiştir. Kazanım duyuşsal alanın "Yanıtlama" basamağındadır.

Ünite kazanımları dinin felsefe, bilim ve sanatla ilişkisiyle ilgilidir. 11.2.1 kazanımı, hatırlama, çözümleme ve değerlendirme düzeyinde hedefler içermektedir. Kazanım öğrencinin dini anlama ve anlamlandırma süreçlerini çok yönlü olarak, felsefe, psikoloji, sosyoloji ve antropoloji gibi disiplinler arası bir bakış açısıyla kavrayabilmesini hedeflemektedir. Böylece öğrenci dini, insan ve toplumla olan ilişkisi boyutuyla daha derinlikli bir düşünce üzerinden anlamayı ve farklı görüşlere saygı duymayı öğrenir. Bu kazanım öğrencinin bilgi toplama, eleştirel düşünme, genelleme yapma, örüntü kurma, öneride bulunma gibi becerilerini geliştirmek istemektedir. 11.2.2 kazanımı, hatırlama, çözümleme ve değerlendirme düzeyinde hedefler içermektedir. Kazanım öğrencinin dini, felsefi düşünce ve bilimsel bilgiyle ilişkilendirebilme-

sini, bu alanların birbiriyle ilişkisini kavrayarak entelektüel bütünlük geliştirebilmesini hedeflemektedir. Bu kazanım öğrencinin merak duygusunun farkına varma, soru sorma, bilgiye ulaşma ve doğrulama, çıkarım yapma gibi becerilerini geliştirir. Öğrenci merkezli, araştırma ve sorgulama temelli bir öğrenme süreci hedeflenmektedir. Bu kazanımla öğrenci, dinin akıl ve bilimle çelişmediğini öğrenir. İslam düşünce geleneğine karşı farkındalık, bilime ve felsefeye yönelik açık bir bakış açısı, inanç-bilim çatışmasını aşan bütüncül bir düşünme becerisi geliştirir. 11.2.3 kazanımı, uygulama ve çözümleme düzeyinde hedefler içermektedir. Bu kazanım öğrencinin dini, estetik ve kültürel boyutuyla anlayabilmesini, dini duyarlılıkların sanata nasıl yansıdığını kavrayabilmesini, estetik bir bilinç kazanabilmesini hedeflemektedir. Araştırma, bilgi edinme, analiz, ilişkilendirme, estetik değerlendirme gibi beceriler hedeflenmektedir. Bu kazanım öğrencinin manevi gelişimine, hat, musiki vb. İslam sanatlarını tanımasına, duygusal ve estetik yönünü geliştirmesine katkı sağlar. 11.2.4 kazanımı, anlama ve çözümleme düzeyinde hedefler içermektedir. Bu kazanım öğrencinin ayetleri anlam-odaklı bir şekilde kavrayabilmesini, düşünme, anlama ve hayata geçirme perspektifiyle işleyebilmesini, yaratılış ve insanı bu yaratılış üzerine düşünmeye sevk eden/etmesi gereken hakikatlerin İslam dininin ana kaynağı olarak Kur'an'daki temellerini öğrenebilmesini hedeflemektedir. Çözümleme, sınıflama, açıklama ve yorumlama becerilerini geliştirmek hedeflenmektedir. Bu kazanımla öğrenci Kur'an'ı sadece bir kutsal metin olarak değil, hayata yön veren bir rehber olarak değerlendirme becerisi kazanır.

11. sınıf üçüncü ünite İslam Medeniyeti ve Gönül Coğrafyamız olarak belirlenmiştir. Üniteye ait kazanımlar/öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri şunlardır:[32]

11.3.1. Medeniyetin oluşumuna etki eden unsurları çözümleyebilme. a) Medeniyetin oluşumuna ilişkin unsurları araştırır. b) Medeniyetin oluşumuna etki eden unsurlar arasındaki ilişkileri belirler. 11.3.2. İslam medeniyetinin izlerini özetleyebilme. a) İslam medeniyetinin mimari, musiki, dil ve edebiyata olan etkisini çözümler. b) İslam medeniyetinin izlerini bölgelere göre sınıflandırır. c) İslam medeniyetinin Anadolu ve Balkanlara taşınmasında Horasan, Anadolu ve Rumeli erenlerinin rolünü açıklar. 11.3.3. İslam medeniyetinin bugünü ve geleceği hakkında akıl yürütebilme. a) Türk İşbirliği ve Koordinasyon Ajansı Başkanlığı (TİKA), Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı (YTB), Yunus Emre Enstitüsü (YEE),Türkiye Maarif Vakfı (TMV), Türkiye Diyanet Vakfı (TDV) gibi kurumların gönül coğrafyamızda gerçekleştirdiği çalışmaları gözlemler. b) Bu kurumların gönül coğrafyamızda yaptıkları çalışmaların niteliklerini tespit eder. c) Gönül coğrafyamızda yapılan çalışmaların birliğe, beraberliğe, yardımlaşma ve dayanışmaya olan katkısıyla ilgili çıkarım yapar.11.3.4. Rum suresi 9. ayetin mesajlarını özetleyebilme. a) Ayette verilen mesajlarla ilgili çözümleme yapar. b) Ayette geçen konuları sınıflandırır. c) Ayette verilen mesajları açıklar.

11. sınıf üçüncü ünite kazanımları Bloom Taksonomisi (BT) açısından incelendiğinde, tüm kazanımlar bilişsel alanda değerlendirilmiştir. Ünitede öğrencilerin din, felsefe, bilim ve sanatla ilgili konularda bilişsel yapılarının güçlendirilmesi önemsenmektedir. Kazanımlar Yenilenmiş Bloom Taksonomisine (YBT) göre bilgi boyutu ve bilişsel süreçler boyutu açısından incelendiğinde elde edilen bulgular tablo 46'da verilmiştir.

---

[32] MEB, *Ortaöğretim DKAB Dersi Öğretim Programı (9, 10, 11 ve 12. Sınıf) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, 65.

Tablo 46. 11. Sınıf Üçüncü Ünite Kazanımlarının YBT'ye Göre İncelenmesi

BİLGİ BOYUTU	BİLİŞSEL SÜREÇ BOYUTU					
	1. Hatırlama	2. Anlama	3. Uygulama	4. Çözümleme	5. Değerlendirme	6. Yaratma
A. Olgusal Bilgi		11.3.2 c	11.3.3 a			
B. Kavramsal Bilgi		11.3.2. 11.3.2 b	11.3.1 a	11.3.1. 11.3.1 b 11.3.2 a 11.3.3 b		
C. İşlemsel Bilgi		11.3.4. 11.3.4 b 11.3.4 c		11.3.3. 11.3.4 a	11.3.3 c	
D. Üstbilisel Bilgi						

Ünite kazanımları İslam medeniyetinin oluşumuna etki eden unsurlar, İslam medeniyetinin izleri, bugünü ve geleceğiyle ilişkilidir. 11.3.1 kazanımı, uygulama ve çözümleme düzeyinde hedefler içermektedir. Kazanım öğrencinin insanlık tarihinde din, kültür, siyaset, ekonomi vb. unsurların medeniyet oluşumundaki etkisini anlayabilmesini, bu unsurlar arasındaki ilişkileri kavrayabilmesini hedeflemektedir. Kazanım öğrencinin medeniyet kavramının çok boyutluluğunu ve dini birikimin medeniyet oluşumuna etkisini fark edebilmesini sağlar. Bu kazanımla öğrenci, inanç sistemlerinin, ahlaki ilkelerinin ve dini kurumların medeniyetin şekillenmesindeki rolünü, dinin eğitim, hukuk, sanat vb. alanlarla etkileşimini keşfedebilmeyi öğrenir. 11.3.2 kazanımı, anlama ve çözümleme düzeyinde hedefler içermektedir. Kazanım öğrencinin, İslam'ın medeniyet inşa edici bir yönü olduğunu anlayabilmesini, sanat, mimari ve edebiyatın dini değerlerden nasıl beslendiğini ve şekillendiğini kavrayabilmesini hedeflemektedir. Kazanım İslam medeniyetinin yerellik ile evrenselliği nasıl dengelediğini anlamaya yöneliktir. Kazanımda analitik düşünme, sınıflandırma, karşılaştırma, tarihsel ve kültürel bağlamda yorumlama, estetik duyarlık, disiplinlerarası düşünme gibi beceriler önemsenmektedir. İslam medeniyetinin kültüre, sanata ve edebiyata etkileri incelenirken dolaylı olarak birlik, adalet, ihsan, estetik vb. değerler de kazandırılır. 11.3.3 kazanımı uygulama, çözümleme ve değerlendirme düzeyinde hedefler içermektedir. Kazanım günümüz kurumları aracılığıyla dinin ve kültürün yayılmasını inceleyebilmeyi, gönül coğrafyanız ile dini ve kültürel bağların güçlendirilebilmesini hedeflemektedir. Bu kazanımla öğrenci İslam'ın evrenselliğini, kardeşlik, yardımlaşma gibi ilke ve değerlere verdiği önemi öğrenir. Öğrencinin gözlem yapma, araştırma, bilgi edinme, güncel olayları ve kurumları tanıma, analitik düşünme, değer temelli yorum yapma ve geleceğe yönelik çıkarımda bulunma gibi becerileri kazanmaları önemsenmektedir. Öğrencinin düşünmesi, tartışması ve kendi yorumunu geliştirmesi sağlanır. Aktif öğrenmeye, beceri temelli öğrenmeye, yaşantı temelli öğrenmeye uygundur. 11.3.4 kazanımı, anlama ve çözümleme düzeyinde hedefler içerir. Kazanım, Kur'an'ın medeniyet ve tarih bağlamındaki bakışını analiz edebilmeyi, tarihten ders çıkarma ve ahlaki sorumluluk bilinci kazanabilmeyi hedefler. Öğrenci Kur'an merkezli düşünme, eleştirel analiz, anlamlandırma gibi

beceriler geliştirir. Bu kazanımla öğrenci Kur'an'ın hayatı yönlendiren bir rehber olduğunu kavrar. Ünite kazanımları genel olarak bilişsel alanda değerlendirilse de, tüm kazanımlar hoşgörü, birlik, kültürel mirasa saygı, tevazu, ilim, sabır, dayanışma, sorumluluk, vefa, kardeşlik, ibret alma, sorgulama, sorumluluk bilinci gibi değerler kazandırmayı hedeflemesi açısından duyuşsal alanla ilişkilendirilebilirler. Aynı şekilde bu kazanımlar öğrencinin bu değerleri davranışına yansıtmasını hedeflemeleri açısından psikomotor alanla da ilişkilendirilebilirler.

11. sınıf dördüncü ünite İnançla İlgili Meseleler olarak belirlenmiştir. Üniteye ait kazanımlar/öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri şunlardır:[33]

11.4.1. İnançla ilgili felsefi yaklaşımları sorgulayabilme. a) İnançla ilgili felsefi yaklaşımlar hakkında merak ettiklerini tanımlar. b) İnançla ilgili felsefi yaklaşımlar hakkında soru sorar. c) İnançla ilgili felsefi yaklaşımlar hakkında bilgi toplar. ç) Topladığı bilgilerin doğruluğunu değerlendirir. d) Toplanan bilgiler üzerinde çıkarım yapar. 11.4.2. Kötülük problemi hakkında eleştirel düşünebilme. a) Kötülük problemini sorgular. b) Kötülük problemi ve tanrı inancıyla ilgili akıl yürütür. c) Akıl yürütmeyle ulaştığı çıkarımları yansıtır. 11.4.3. Din istismarının ve yeni dinî hareketlerin ortaya çıkış sebeplerini sonuçlarını sorgulayabilme. a) Din istismarı ve yeni dinî hareketlerle ilgili merak ettiklerini tanımlar. b) Din istismarı ve yeni dinî hareketlerle ilgili sorular sorar. c) Din istismarı ve yeni dinî hareketlerle ilgili bilgi toplar. ç) Toplanan bilgilerin doğruluğunu temel kaynakları dikkate alarak değerlendirir. d) Toplanan bilgiler üzerinde çıkarım yapar. 11.4.4. Hadid suresi 1-5. ayetlerin mesajlarını özetleyebilme. a) Ayetlerde verilen mesajlarla ilgili çözümleme yapar. b) Ayetlerde geçen konuları sınıflandırır. c) Ayetlerde verilen mesajları açıklar.

11. sınıf dördüncü ünite kazanımları Bloom Taksonomisi (BT) açısından incelendiğinde, tüm kazanımlar bilişsel alanda değerlendirilmiştir. Ünitede öğrencilerin inançla ilişkili konularda bilişsel yapılarının güçlendirilmesi önemsenmektedir. Kazanımlar Yenilenmiş Bloom Taksonomisine (YBT) göre bilgi boyutu ve bilişsel süreçler boyutu açısından incelendiğinde elde edilen bulgular tablo 47'de verilmiştir.

Tablo 47. 11. Sınıf Dördüncü Ünite Kazanımlarının YBT'ye Göre İncelenmesi

BİLGİ BOYUTU	BİLİŞSEL SÜREÇ BOYUTU					
	1. Hatırlama	2. Anlama	3. Uygulama	4. Çözümleme	5. Değerlendirme	6. Yaratma
A. Olgusal Bilgi	11.4.1 c			11.4.1.		
B. Kavramsal Bilgi	11.4.3 c			11.4.2 a	11.4.2.	
C. İşlemsel Bilgi	11.4.1 a 11.4.3 a	11.4.4. 11.4.4 b 11.4.4 c		11.4.2 b 11.4.3. 11.4.4 a	11.4.1 ç 11.4.1 d 11.4.2 c 11.4.3 ç 11.4.3 d	

[33] MEB, *Ortaöğretim DKAB Dersi Öğretim Programı (9, 10, 11 ve 12. Sınıf) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, 69.

D. Üstbilisel Bilgi

11.4.1 b) "İnançla ilgili felsefi yaklaşımlar hakkında soru sorar." kazanımı duyuşsal alanda değerlendirilmiştir. Kazanım duyuşsal alanın "Yanıtlama" basamağındadır. 11.4.3 b) "Din istismarı ve yeni dinî hareketlerle ilgili sorular sorar." kazanımı duyuşsal alanda değerlendirilmiştir. Kazanım duyuşsal alanın "Yanıtlama" basamağındadır.

Ünite kazanımları din-felsefe ilişkisi ve güncel dini konulara yöneliktir. 11.4.1 kazanımı, hatırlama, çözümleme ve değerlendirme düzeyinde hedefler içermektedir. Bu kazanım öğrencinin iman olgusu ile felsefi düşünme disiplinini ilişkilendirebilmesini, inanca dair farklı felsefi yaklaşımlarla tanışabilmesini hedeflemektedir. Kazanım öğrencinin düşünsel dünyasını geliştirir, merak etme, soru sorma, bilgi toplama, değerlendirme ve çıkarımda bulunma gibi beceriler kazandırır. Kazanım, modern dünyada karşılaşılan inanç krizleri ve şüphecilik karşısında öğrencinin temellendirilmiş bir inanç geliştirebilmesine imkân sunar. Bu kazanımda öğrencinin din ile felsefe, inanç ile akıl arasında irdeleme yapması, imanını akli temellerle açıklayabilmesi önemsenmektedir. 11.4.2 kazanımı, çözümleme ve değerlendirme düzeyinde hedefler içermektedir. Kazanım öğrencinin Teodise (Tanrı'nın adaletini savunma) tartışmalarını anlayabilmesini, iman-şüphe-akıl ilişkisini dengeleyerek sağlıklı bir inanç geliştirebilmesini hedeflemektedir. Bu kazanımla öğrenciye kötülük problemini sorgulama, Tanrı inancıyla ilişkilendirme, akıl yürütme ve çıkarım yapma gibi beceriler kazandırılmak istenmektedir. Bu kazanım, İslam'da Allah'ın adalet ve merhamet sıfatlarıyla yakından ilişkili olan kötülük problemi üzerinden öğrencinin kader, irade, sınanma, varlık, özgürlük, sorumluluk gibi temel inanç kavramlarını daha derinden sorgulamasına imkân bulur. Böylece öğrenci inancını felsefi gerekçelerle savunabilecek bir beceri kazanabilir. 11.4.3 kazanımı hatırlama, çözümleme ve değerlendirme düzeyinde hedefler içerir. Kazanım, öğrencinin güncel ve toplumsal bir sorunu temele alarak dinin nasıl araçsallaştırılabileceğini kavrayabilmesini**,** dini manipülasyon, radikalizm, sahte dini liderlik, kült yapılar gibi konuları sorgulayarak din istismarıyla bilinçli bir şekilde mücadele etmeyi öğrenebilmesini hedeflemektedir. Merak etme, soru sorma, bilgi toplama, temel kaynaklara göre değerlendirme, çıkarım yapma gibi beceriler hedeflenmektedir. Bu kazanımla öğrenci meşru dini otoriteyle sahte liderlikler arasında ayrım yapmayı, İslam'ın hikmet, merhamet ve ölçülülük ilkeleri çerçevesinde anlaşılması gerektiğini öğrenebilir. 11.4.4 kazanımı, anlama ve çözümleme düzeyinde hedefler içermektedir. Kazanım, Kur'an'la anlamlı bir bağ kurabilmeyi, Kur'an'ı yaşam rehberi kılabilmeyi, Allah'ın kudreti, egemenliği, her şeyi bilmesi, varlık âleminin ilahi kontrol altında oluşu gibi metafizik ve inançla ilgili konularda Kur'an'dan temellendirme yapabilmeyi hedeflemektedir. Kur'an'ın ana mesajlarını anlama ve yorumlama, ayetlerin anlam dünyasını kavrama, ayetleri analiz etme, sınıflandırma ve mesajlarını açıklama gibi beceriler hedeflenmektedir.

11. sınıf beşinci ünite Yahudilik ve Hristiyanlık olarak belirlenmiştir. Üniteye ait kazanımlar/öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri şunlardır:[34]

11.5.1. Yahudilik ve Hristiyanlık dinlerinin tarihini ve temel özelliklerini özetleyebilme. a) Yahudilik ve Hristiyanlığın tarihi ve temel özellikleriyle ilgili çözümleme yapar. b)

[34] MEB, *Ortaöğretim DKAB Dersi Öğretim Programı (9, 10, 11 ve 12. Sınıf) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, 73.

Yahudilik ve Hristiyanlığın tarihi ve temel özellikleriyle ilgili sınıflandırma yapar. c) Yahudilik ve Hristiyanlığın tarihini ve temel özelliklerini açıklar.

11. sınıf beşinci ünite kazanımları Bloom Taksonomisi (BT) açısından incelendiğinde, tüm kazanımlar bilişsel alanda değerlendirilmiştir. Ünitede öğrencilerin Yahudilik ve Hristiyanlıkla ilgili konularda bilişsel yapılarının güçlendirilmesi önemsenmektedir. Kazanımlar Yenilenmiş Bloom Taksonomisine (YBT) göre bilgi boyutu ve bilişsel süreçler boyutu açısından incelendiğinde elde edilen bulgular tablo 48'de verilmiştir.

Tablo 48. 11. Sınıf Beşinci Ünite Kazanımlarının YBT'ye Göre İncelenmesi

BİLGİ BOYUTU	BİLİŞSEL SÜREÇ BOYUTU					
	1. Hatırlama	2. Anlama	3. Uygulama	4. Çözümleme	5. Değerlendirme	6. Yaratma
A. Olgusal Bilgi		11.5.1. 11.5.1 b 11.5.1 c		11.5.1 a		
B. Kavramsal Bilgi						
C. İşlemsel Bilgi						
D. Üstbilisel Bilgi						

Ünite kazanımları diğer dinlerin öğretimiyle ilişkilidir. 11.5.1 kazanımı, anlama ve çözümleme düzeyinde hedefler içermektedir. Bu kazanım öğrenciye, İslam dışındaki İlahi dinlerle ilgili temel bilgi, tarihsel gelişim ve inanç yapıları hakkında tarafsız ve bilimsel bir bakış açısı kazandırabilmeyi hedeflemektedir. Bu kazanımda öğrencinin önyargıdan uzak, hoşgörüye dayalı bir anlayış geliştirebilmesi, kavramsal bağlantı kurması, sistematik düşünebilmesi önemlidir. Öğrenci neden-sonuç ilişkisi, inanç ile tarihsel süreç ve sosyal yapı arasında ilişki kurarak dinler arası benzerlikleri ve farklılıkları ayırt etme becerisi geliştirir. Farklı dini gelenekleri karşılaştırmalı olarak öğrenen öğrenci, kültürel ve dini çeşitliliği anlamaya dönük olumlu tutum geliştirir. Böylece öğrenci doğru ve sağlıklı bilgiye dayalı değerlendirmeler yapabilir. Ünite kazanımları tümüyle bilişsel alanda değerlendirilse de, bu kazanımlar farklı dini geleneklere yönelik olumlu tutum hedeflemesi açısından duyuşsal alanla, bu olumlu tutumu davranışa yansıtabilmeyi hedeflemesi açısından psikomotor alanla ilişkilendirilebilir.

11. sınıf din/İslam diniyle ilgili öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinin ilgili oldukları konulara/alanlara ait kategoriler ve temalar tablo 49'da verilmiştir.

Tablo 49. 11. Sınıf Öğrenme Çıktıları ve Sürç Bileşenlerine Ait Kategoriler ve Temalar

Temalar	**Kategoriler**	**Öğrenme Çıktıları ve Süreç Bileşenleri**
İman Öğretimi	Kader kavramı	11.1.1. a-b
	İnsan ve sorumluluğu	11.1.2. a-b-c

Din ve Evrensel Öğretiler	Din Tanımlamaları	11.2.1. a-b-c-ç
	Din, felsefe, bilim ilişkisi	11.2.2. a-b-c-ç-d
	Din ve sanat	11.2.3. a-b
İslam ve Medeniyet	Medeniyetin oluşumu	11.3.1 a-b
	İslam medeniyetinin izleri	11.3.2 a-b-c
	İslam medeniyetinin geleceği	11.3.3. a-b-c
Din ve Felsefe	İnanç ve felsefi yaklaşımlar	11.4.1. a-b-c-ç-d
	Kötülük problemi	11.4.2. a-b-c
	Din istismarı ve yeni dini hareketler	11.4.3. a-b-c-ç-d
Diğer Dinlerin Öğretimi	Yahudilik ve Hristiyanlık	11.5.1. a-b-c
Kur'an'dan Mesajlar	Bakara suresi 286. ayet	11.1.3. a-b-c
	Al-i İmran suresi 190-191. ayetleri	11.2.4. a-b-c
	Rum suresi 9. ayet	11.3.4. a-b-c
	Hadid suresi 1-5. ayetler	11.4.4. a-b-c

12. sınıf birinci ünite Kur'an'ı Kerim olarak belirlenmiştir. Üniteye ait kazanımlar/öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri şunlardır:[35]

12.1.1. Kur'an-ı Kerim'in tarihî süreci hakkında bilgi toplayabilme. a) Kur'an-ı Kerim'in tarihî süreciyle ilgili kaynakları araştırır. b) Kaynakları kullanarak Kur'an-ı Kerim'in tarihî süreci hakkındaki bilgileri bulur. c) Kur'an-ı Kerim'in tarihî süreci hakkında ulaştığı bilgileri temel kaynaklara dayanarak doğrular. ç) Kur'an-ı Kerim'in tarihî süreci hakkında ulaştığı bilgileri kaydeder. 12.1.2. Kur'an-ı Kerim'in ana konularını ve temel özelliklerini sentezleyebilme. a) Kur'an-ı Kerim'in ana konularını ve temel özelliklerini inceler. b) Kur'an-ı Kerim'in ana konuları ve temel özellikleri arasındaki ilişkiyi belirler. c) Kur'an-ı Kerim'in ana konuları ve temel özellikleriyle özgün bir bütün oluşturduğunun farkına varır. 12.1.3. Kur'an-ı Kerim'in anlaşılmasında temel ilkeleri özetleyebilme. a) Kur'an-ı Kerim'in anlaşılmasındaki temel ilkeleri çözümler. b) Kur'an-ı Kerim'in anlaşılmasındaki temel ilkeleri sınıflandırır. c) Kur'an-ı Kerim'in anlaşılmasındaki temel ilkeleri açıklar. 12.1.4. Kur'an-ı Kerim'in kültürümüze etkisini yorumlayabilme. a) Kur'an-ı Kerim'in kültürümüz üzerindeki etkisini inceler. b) Kur'an-ı Kerim'in kültürümüz üzerindeki etkisini bağlamından koparmadan hayatı için anlamlı hâle getirir. c) Kur'an-ı Kerim'in kültürümüz üzerindeki etkisini ifade eder. 12.1.5. İsra suresi 9. ayetin mesajlarını özetleyebilme. a) Ayette verilen mesajlarla ilgili çözümleme yapar. b) Ayetin mealinde geçen konuları sınıflandırır. c) Ayette verilen mesajları açıklar.

12. sınıf birinci ünite kazanımları Bloom Taksonomisi (BT) açısından incelendiğinde, tüm kazanımlar bilişsel alanda değerlendirilmiştir. Ünitede öğrencilerin Kur'an'ı Kerim'le ilgili konularda bilişsel yapılarının güçlendirilmesi önemsenmektedir. Kazanımlar Yenilenmiş Bloom Taksonomisine (YBT) göre bilgi boyutu ve bilişsel süreçler boyutu açısından incelendiğinde elde edilen bulgular tablo 50'de verilmiştir.

[35] MEB, *Ortaöğretim DKAB Dersi Öğretim Programı (9, 10, 11 ve 12. Sınıf) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, 77.

Tablo 50. 12. Sınıf Birinci Ünite Kazanımlarının YBT'ye Göre İncelenmesi

BİLGİ BOYUTU	BİLİŞSEL SÜREÇ BOYUTU					
	1. Hatırlama	2. Anlama	3. Uygulama	4. Çözümleme	5. Değerlendirme	6. Yaratma
A. Olgusal Bilgi	12.1.1. 12.1.1 b					
B. Kavramsal Bilgi		12.1.3. 12.1.3 b 12.1.3 c	12.1.2 a	12.1.2. 12.1.2 b 12.1.3 a		
C. İşlemsel Bilgi		12.1.4. 12.1.5. 12.1.5 b 12.1.5 c	12.1.1 a 12.1.4 a 12.1.4 b	12.1.5 a	12.1.1 c 12.1.1 ç 12.1.4 c	12.1.2 c
D. Üstbilisel Bilgi						

12.1.1. "Kur'an-ı Kerim'in tarihî süreci hakkında bilgi toplayabilme." kazanımı, "Kur'an-ı Kerim'in tarihî süreci hakkında bilgiyi tanıma." olarak ifade edilebilirdi.

Ünite kazanımları Kur'an'ı Kerim öğretimiyle ilişkilidir. 12.1.1 kazanımı, hatırlama, uygulama ve değerlendirme düzeyinde hedefler içermektedir. Kazanım, Kur'an tarihini, vahiy süreci, toplanması, çoğaltılması ve bugüne kadar korunaklı bir şekilde gelmesi gibi yönlerden öğrenebilmeyi hedeflemektedir. Bilgi toplama, kaynak kullanma, araştırma yapma ve bilgileri doğrulama gibi beceriler hedeflenmektedir. Öğrencinin dini metinle sağlıklı iletişim kurabilmesini, dini bilgiye saygılı olmasını, güven duymasını ve benimsemesini destekler. Böylece öğrenci bilgiye dayalı ve bilinçli inanç geliştirmeyi öğrenebilir. 12.1.2 kazanımı, uygulama, çözümleme ve yaratma düzeyinde hedefler içermektedir. Bu kazanımla Kur'an'ın ana temaları (tevhit, ahlak, ibadet, ahiret vb.) ile bu temalar arasındaki ilişkilerin anlaşılması ve özgün bütünlük içinde görülmesi amaçlanır. Kur'an'ın bütüncül yapısı ve hayatla ilişkisi öğrenciye fark ettirilmeye çalışılır. Böylece öğrenci Kur'an'ın mesajlarını kendi hayatına dâhil edebilir. 12.1.3 kazanımı, anlama ve çözümleme düzeyinde hedefler içermektedir. Bağlam, nüzul ortamı, dil özellikleri, bütünsellik ilkesi gibi Kur'an'ın doğru anlaşılması için gerekli yöntemsel ilkeleri kavrayabilmesi hedeflenmektedir. Bu kazanım açıklama, sınıflandırma, metin çözümleme gibi becerileri destekler. Kur'an'a yönelik doğru/derin bir yaklaşımı önemseyen bu kazanımla öğrenci, tek yönlü ve yüzeysel yaklaşımlardan uzak durabilmeyi öğrenir. 12.1.4 kazanımı, anlama, uygulama ve değerlendirme düzeyinde hedefler içermektedir. Bu kazanım öğrenciye Kur'an'ın Türk-İslam kültüründeki etkilerini fark edebilmesi ve bu etkileri güncel hayatla ilişkilendirebilmesi hedeflenmektedir. Kur'an'ın hayatın her alanına etki eden bir yaşam rehberi olduğuna dair farkındalık oluşturmak istenmektedir. Bu kazanımla öğrencinin yaşadığı kültür ile Kur'an arasındaki bağı fark ederek kültürel kimliğini daha bilinçli bir şekilde oluşturması desteklenir. Ayrıca öğrenci, dini-kültürel mirası benimser. 12.1.5 kazanımı, anlama ve çözümleme düzeyinde hedefler içermektedir. Kur'an'ın evrensel mesajlarının anlaşılabilmesini, insanların doğru yaşama yönlendirilmesinde İlahi mesajın temel kaynak olduğu

bilgisinin Kur'an'daki temellerini öğrenebilmeyi hedeflemektedir. Öğrenci Kur'an'la doğrudan ilişki kurar, ayetin içerdiği mesajlar üzerinden ahlak ve sorumluluk bilinci geliştirir.

12. sınıf ikinci ünite Din ve Aile olarak belirlenmiştir. Üniteye ait kazanımlar/öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri şunlardır:[36]

12.2.1. İslam'ın aile kurumuna verdiği önemi yorumlayabilme. a) İslam'ın aile kurumuna verdiği önemi inceler. b) İslam'ın aile kurumuna ve akrabalık ilişkilerine verdiği önemi kendi hayatı için anlamlı hale getirir. c) Neslin devamı ve korunmasında İslam'ın aile kurumuna verdiği önemi doğru bir şekilde ifade eder. 12.2.2. Aile içi iletişim ve etkileşim sürecini çözümleyebilme. a) Aile içi iletişim ve etkileşim sürecine dâhil olan unsurları açıklar. b) Aile içi iletişim ve etkileşim sürecine dâhil olan unsurlar arasındaki ilişkileri belirler. 12.2.3. Aile hayatında dikkat edilmesi gereken ahlaki değerleri özetleyebilme. a) Aile hayatının üzerine inşa edildiği ahlaki değerlerle ilgili çözümleme yapar. b) Aile hayatında önemli olan ahlaki değerleri sınıflandırır. c) Aile hayatında önemli olan ahlaki değerleri açıklar. 12.2.4. Ahkaf suresi 15. ayetin mesajlarını özetleyebilme. a) Ayette verilen mesajlarla ilgili çözümleme yapar. b) Ayetin mealinde geçen konuları sınıflandırır. c) Ayette verilen mesajları açıklar.

12. sınıf ikinci ünite kazanımları Bloom Taksonomisi (BT) açısından incelendiğinde, tüm kazanımlar bilişsel alanda değerlendirilmiştir. Ünitede öğrencilerin din ve aile konusuyla ilgili konularda bilişsel yapılarının güçlendirilmesi önemsenmektedir. Kazanımlar Yenilenmiş Bloom Taksonomisine (YBT) göre bilgi boyutu ve bilişsel süreçler boyutu açısından incelendiğinde elde edilen bulgular tablo 51'de verilmiştir.

Tablo 51. 12. Sınıf Birinci Ünite Kazanımlarının YBT'ye Göre İncelenmesi

BİLGİ BOYUTU	BİLİŞSEL SÜREÇ BOYUTU					
	1. Hatırlama	2. Anlama	3. Uygulama	4. Çözümleme	5. Değerlendirme	6. Yaratma
A. Olgusal Bilgi						
B. Kavramsal Bilgi		12.2.1 12.2.3. 12.2.3 b 12.2.3 c	12.2.1 a	12.2.2. 12.2.3 a		
C. İşlemsel Bilgi		12.2.2 a 12.2.4. 12.2.4 b 12.2.4 c	12.2.1 b	12.2.2 b 12.2.4 a	12.2.1 c	
D. Üstbilisel Bilgi						

Ünite kazanımları aile kurumunun dini, ahlaki ve sosyal boyutlarıyla kavranabilmesiyle ilişkilidir. 12.2.1 kazanımı anlama, uygulama ve değerlendirme düzeyinde hedefler içer-

[36] MEB, *Ortaöğretim DKAB Dersi Öğretim Programı (9, 10, 11 ve 12. Sınıf) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, 81.

mektedir. Kazanım, İslam'ın aile kurumuna yüklediği değer/kutsallık ve aile kurumuna yönelik sorumluluk anlayışını kazandırabilmeyi hedeflemektedir. Bu kazanımla aile kurumunun İslam'da neslin korunma aracı ve toplumun temeli olduğu bilinci oluşturulur. Böylece öğrencinin aileyi toplumun temel birimi olarak görmesi, aile kurumuna yönelik saygı, sevgi, sorumluluk gibi değerleri içselleştirebilmesi sağlanır. İslam'ın aile kurumuna bakışını kendi hayatında anlamlandırabilmesi değer oluşumu açısından önemlidir. 12.2.2 kazanımı, anlama ve çözümleme düzeyinde hedefler içermektedir. Bu kazanım öğrencinin aile içi iletişim unsurlarını tanıyabilmesini, duygudaşlık, etkili iletişim ve çözüm üretme becerileri kazanabilmesini hedeflemektedir. Bu kazanımla öğrenci İslam'ın iletişim ahlakı, öfke kontrolü, hoşgörü gibi ilkelerini aile içinde somutlaştırabilmeyi öğrenir. Ailede sorumluluk paylaşımı, aile üyeleri arasındaki roller ve karşılıklı anlayış gibi unsurların İslam'daki karşılıkları üzerinden analiz yapma becerisi kazanılır. 12.2.3 kazanımı, anlama ve çözümleme düzeyinde hedefler içermektedir. Bu kazanım İslam ahlak anlayışının pratik yönünü görebilmeyi, ahlaki değerlerin aile hayatındaki rolünü kavrayabilmeyi hedefler. Bu kazanımda ailede sadakat, adalet, dürüstlük, merhamet gibi değerlerin önemi vurgulanmalı, öğrencinin bu ahlaki değerleri içselleştirebilmesi önemsenmelidir. 12.2.4 kazanımı, anlama ve çözümleme düzeyinde hedefler içermektedir. Bu kazanım Kur'an okuryazarlığı becerisi, Kur'an'ı yaşam rehberi olarak benimseyebilme, anne babaya saygı, teşekkür, dua, aile bağlarının kıymeti gibi değerlerin Kur'an'daki temellerini öğrenebilmeyi hedeflemektedir. Bu kazanımla öğrenci, Kur'an metniyle doğrudan ilişki kurarak Kur'an'ın birey ve toplum hayatına sunduğu değerleri içselleştirebilmeyi öğrenir. Ünite kazanımları genel olarak bilişsel alanda değerlendirilse de bu kazanımlar, aile kurumunun önemine, aile içi iletişim ve etkileşimin gerekliliğine, aile hayatında olması gereken ahlaki değerlere yönelik olumlu tutum kazandırma hedeflemeleri açısından duyuşsal alanla ilişkilendirilebilir. Aynı şekilde kazanımlar bu tutumları davranışa yansıtabilmeyi hedeflemeleri açısından psikomotor alanla da ilişkilendirilebilir.

12. sınıf üçüncü ünite Güncel Dini Meseleler olarak belirlenmiştir. Üniteye ait kazanımlar/öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri şunlardır:[37]

12.3.1. Güncel dinî meselelerin çözümünde temel ilke ve yöntemleri özetleyebilme. a) Güncel dinî meselelerin çözümünde kullanılan temel ilke ve yöntemlerle ilgili çözümleme yapar. b) Güncel dinî meselelerin çözümünde kullanılan temel ilke ve yöntemlerle ilgili sınıflandırma yapar. c) Güncel dinî meselelerin çözümünde kullanılan ilke ve yöntemleri açıklar. 12.3.2. Gıda maddeleriyle ilgili meseleleri yorumlayabilme. a) Gıda maddeleriyle ilgili meseleleri inceler. b) Gıda maddeleriyle ilgili meselelerin hükümlerini kendisi için anlamlı hâle getirir. c) Gıda maddeleriyle ilgili meseleleri doğru bir şekilde ifade eder. 12.3.3 Bağımlılıkla ilgili meseleleri sorgulayabilme. a) Bağımlılıkla ilgili meseleleri tanımlar. b) Bağımlılıkla ilgili meseleler hakkında sorular sorar. c) Bağımlılıkla ilgili meseleler hakkında bilgi toplar. ç) Bağımlılıkla ilgili meseleler hakkında toplanan bilgilerin doğruluğunu değerlendirir. d) Bağımlılıkla ilgili meseleler hakkında toplanan bilgiler üzerinde çıkarım yapar. 12.3.4. Günlük hayatla ilgili meseleleri sorgulayabilme. a) Günlük hayatla ilgili meselelerden merak ettiklerini tanımlar. b) Günlük hayatla ilgili meseleler hakkında sorular sorar. c) Günlük hayatla ilgili meseleler hak-

[37] MEB, *Ortaöğretim DKAB Dersi Öğretim Programı (9, 10, 11 ve 12. Sınıf) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, 85.

kında bilgi toplar. ç) Günlük hayatla ilgili meseleler hakkında topladığı bilgilerin doğruluğunu değerlendirir. d) Günlük hayatla ilgili meseleler hakkında topladığı bilgilerden çıkarımlar yapar. 12.3.5. Enam suresi 151-152. ayetlerinin mesajlarını özetleyebilme. a) Ayetlerde verilen mesajlarla ilgili çözümleme yapar. b) Ayetlerin mealinde geçen konuları sınıflandırır. c) Ayetlerde verilen mesajları açıklar.

12. sınıf üçüncü ünite kazanımları Bloom Taksonomisi (BT) açısından incelendiğinde, tüm kazanımlar bilişsel alanda değerlendirilmiştir. Ünitede öğrencilerin güncel dini meselelerle ilgili konularda bilişsel yapılarının güçlendirilmesi önemsenmektedir. Kazanımlar Yenilenmiş Bloom Taksonomisine (YBT) göre bilgi boyutu ve bilişsel süreçler boyutu açısından incelendiğinde elde edilen bulgular tablo 52'de verilmiştir.

Tablo 52. 12. Sınıf Üçüncü Ünite Kazanımlarının YBT'ye Göre İncelenmesi

BİLGİ BOYUTU	BİLİŞSEL SÜREÇ BOYUTU					
	1. Hatırlama	2. Anlama	3. Uygulama	4. Çözümleme	5. Değerlendirme	6. Yaratma
A. Olgusal Bilgi						
B. Kavramsal Bilgi	12.3.3 a 12.3.3 c 12.3.4 a 12.3.4 c	12.3.2.	12.3.2 a		12.3.3. 12.3.3 ç 12.3.3 d 12.3.4. 12.3.4 ç 12.3.4 d	
C. İşlemsel Bilgi		12.3.1. 12.3.1 b 12.3.1 c 12.3.5. 12.3.5 b 12.3.5 c	12.3.2 b	12.3.1 a 12.3.5 a	12.3.2 c	
D. Üstbilisel Bilgi						

12.3.3 b) "Bağımlılıkla ilgili meseleler hakkında sorular sorar." kazanımı duyuşsal alanda değerlendirilmiştir. Kazanım duyuşsal alanın "Yanıtlama" basamağındadır. 12.3.4 b) "Günlük hayatla ilgili meseleler hakkında sorular sorar." kazanımı duyuşsal alanda değerlendirilmiştir. Kazanım duyuşsal alanın "Yanıtlama" basamağındadır.

Ünite kazanımları güncel dini meselelerle ilişkilidir. 12.3.1 kazanımı, anlama ve çözümleme düzeyinde hedefler içermektedir. Bu kazanım öğrencinin karşılaştığı yeni dini sorunlara nasıl yaklaşması gerektiğini ve güncel dini meselelerde nasıl bir yöntem izleneceğini öğrenebilmesini hedeflemektedir. İlke ve yöntemleri kavrama bütüncül ve metodik düşünme alışkanlığı kazandırır. Bu kazanımda öğrenci, fıkıh usulü, içtihad, maslahat, örf gibi kavramları tanımayı ve kullanmayı öğrenmelidir. Bu arada öğrencinin dinin değişmeyen ilkeleriyle değişen şartlar arasındaki ilişkiyi doğru kurabilmesi önemlidir. Hazır bilgi alan değil bilgiyi üreten ve değerlendiren bireyler olarak öğrenciler, sadece hüküm öğrenmekle yetinmez aynı

zamanda o hükümleri ortaya koyan temel ilke ve yöntemleri de öğrenirler. İlke ve yöntem öğrenmek, bireylerin kendi hayatlarında karşılaşabilecekleri güncel bir meselenin çözümünde fikir üretebilmelerini sağlayabilecektir. 12.3.2 kazanımı, anlama, uygulama ve değerlendirme düzeyinde hedefler içermektedir. Bu kazanım öğrencinin helal-haram duyarlılığı, katkı maddeleri, üretim yöntemleri ve tüketim bilinci gibi konularda dinin belirlediği ölçülerle değerlendirme yapabilmesini hedeflemektedir. Doğru bilgiye ulaşma ve sorgulama yapma becerileri önemsenmelidir. Bu kazanımla öğrenci dini kuralların yaşama dair pratik yönünü kavrar. Üretimde helal kazancın önemini, tüketimde bilinçli olmayı öğrenir. Böylece öğrenciler karşılaştıkları gıda tercihleri konusunda ahlaki bir perspektif kazanırlar. 12.3.3 kazanımı, hatırlama ve değerlendirme düzeyinde hedefler içermektedir. Bu kazanım öğrencinin madde, teknoloji, kumar, sosyal medya vb. modern bağımlılık çeşitlerine yönelik farkındalık kazanabilmesini hedeflemektedir. Bu kazanımla öğrenci dinin/İslam'ın inanç ve ibadetle birlikte bireysel, toplumsal ve ahlaki sorumlulukları da kapsadığını, birey ve toplumun sağlığını/iyiliğini önemsediğini öğrenir. Bağımlılığın sadece sağlık değil, inanç ve ahlak açısından da bir tehdit olduğunu kavrar. 12.3.4 kazanımı, hatırlama ve değerlendirme düzeyinde hedefler içerir. Kazanım, öğrencinin günlük hayatta karşılaştığı dini ve ahlaki problemleri sorgulayabilme, bu problemlere dinin temel kaynaklarından çözüm üretebilme becerisi kazanabilmesini hedeflemektedir. Bu kazanımla öğrenci, dinin hayatın her alanını kuşatan bir sistem olduğunu, dinin hayatla güçlü bir bağının olduğunu/olması gerektiğini öğrenebilmelidir. Öğrencinin sorgulama ve eleştirel düşünme becerisi geliştirebilmesi için soru sorma, bilgi toplama, değerlendirme ve çıkarım yapma gibi adımlar önemsenmektedir. 12.3.5 kazanımı, anlama ve çözümleme düzeyinde hedefler içerir. Kur'an'daki değerlerin yaşamla bağlantısını kurabilmeyi, tevhid, annebabaya iyilik, cana kıymama, ölçü-tartı, yetim hakkı vb. ahlak ve toplumsal sorumluluk konularını Kur'an'la temellendirebilmeyi hedeflemektedir. Kur'an'ın rehberliğini hayatına yansıtma bilinci kazandırır. Kazanımlar bilişsel alanda değerlendirilse de, karşılaşılan güncel sorunlara dini perspektiften yaklaşabilmeye, helal-haram, üretim yöntemleri ve tüketim bilinci konularına, bağımlılığa karşı bilinç oluşturmaya, günlük hayatla ilgili meselelerin çözümünde dinin perspektifinden faydalanmaya yönelik olumlu tutum hedeflemeleri açısından duyuşsal alanla ilişkilendirilebilir. Kazanımlar bu tutumları davranışa yansıtabilmeyi hedeflemeleri açısından psikomotor alanla ilişkilendirilebilir.

12. sınıf dördüncü ünite İslam Düşüncesinde Tasavvufi Yorumlar olarak belirlenmiştir. Üniteye ait kazanımlar/öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri şunlardır:[38]

12.4.1. Tasavvufi düşüncenin oluşum sürecini çözümleyebilme. a) Tasavvufi düşüncenin oluşum sürecindeki unsurları inceler. b) Tasavvufi düşüncenin oluşum sürecindeki unsurlar arasındaki ilişkileri belirler. 12.4.2. Tasavvufi düşüncenin ahlaki boyutunu özetleyebilme. a) Tasavvufi düşüncenin ahlaki boyutuyla ilgili çözümleme yapar. b) Tasavvufi düşüncenin ahlaki boyutuyla ilgili sınıflandırma yapar. c) Tasavvufi düşüncenin ahlaki boyutunu açıklar. 12.4.3. Kültürümüzde etkin olan tasavvufi yorumlar hakkında bilgi toplayabilme. a) Tasavvufi yorumlar hakkında bilgiye ulaşmak için kullanacağı kaynakları araştırır. b) Tasavvufi yorumlar hakkında bilgileri bulur. c) Tasavvufi yorumlar hakkında ulaştığı bilgileri doğrular. d) Ta-

[38] MEB, *Ortaöğretim DKAB Dersi Öğretim Programı (9, 10, 11 ve 12. Sınıf) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, 90.

savvufi yorumlar hakkında ulaştığı bilgileri kaydeder. 12.4.4. Alevilik Bektaşilikte temel kavramlar ve cem erkânını sentezleyebilme. a) Alevilik Bektaşilikte temel kavramlar ve cem erkânını açıklar. b) Alevilik Bektaşilikte temel kavramlar ve cem erkânı arasında ilişki kurar. c) Alevilik Bektaşilikte temel kavramlar ve cem erkânıyla ilgili bütüncül bir bakış açısı oluşturur. 12.4.5. Hucurat suresi 10. ayetin mesajlarını özetleyebilme. a) Ayette verilen mesajlarla ilgili çözümleme yapar. b) Ayetin mealinde geçen konuları sınıflandırır. c) Ayette verilen mesajları açıklar.

12. sınıf dördüncü ünite kazanımları Bloom Taksonomisi (BT) açısından incelendiğinde, tüm kazanımlar bilişsel alanda değerlendirilmiştir. Ünitede öğrencilerin İslam düşüncesinde tasavvufi yorumlar konusunda bilişsel yapılarının güçlendirilmesi önemsenmektedir. Kazanımlar Yenilenmiş Bloom Taksonomisine (YBT) göre bilgi boyutu ve bilişsel süreçler boyutu açısından incelendiğinde elde edilen bulgular tablo 53'te verilmiştir.

Tablo 53. 12. Sınıf Üçüncü Ünite Kazanımlarının YBT'ye Göre İncelenmesi

BİLGİ BOYUTU	BİLİŞSEL SÜREÇ BOYUTU					
	1. Hatırlama	2. Anlama	3. Uygulama	4. Çözümleme	5. Değerlendirme	6. Yaratma
A. Olgusal Bilgi	12.4.3. 12.4.3 b	12.4.4 a	12.4.3 a	12.4.4. 12.4.4 b		
B. Kavramsal Bilgi		12.4.2 12.4.2 b 12.4.2 c	12.4.1 a	12.4.1. 12.4.1 b 12.4.2 a		
C. İşlemsel Bilgi		12.4.5. 12.4.5 b 12.4.5 c		12.4.5 a	12.4.3 c 12.4.3 d 12.4.4 c	
D. Üstbilisel Bilgi						

12.4.3. "Kültürümüzde etkin olan tasavvufi yorumlar hakkında bilgi toplayabilme." kazanımı, "Kültürümüzde etkin olan tasavvufi yorumlar hakkında bilgiyi tanıma." olarak ifade edilebilirdi.

Ünite kazanımları İslam kültüründe etkin olan tasavvufi yorumlar, Alevilik-Bektaşilik konularıyla ilişkilidir. 12.4.1 kazanımı, uygulama ve çözümleme düzeyinde hedefler içermektedir. Öğrencinin tasavvufun tarihsel ve düşünsel temellerini anlayabilmesi, bilgi kaynakları ile düşünsel süreçleri bağdaştırabilmesi hedeflenmektedir. Analitik düşünme, sebep-sonuç ilişkisi kurma becerileri geliştirilmek istenmektedir. Bu kazanımla öğrenci tasavvufi düşüncenin oluşumuna etki eden dini, sosyal ve kültürel unsurları bütüncül olarak görebilir. 12.4.2 kazanımı, anlama ve çözümleme düzeyinde hedefler içermektedir. Kazanım öğrencinin tasavvufun ahlaka bakışını kavrayarak onu çözümleyebilmesini, bilgi edinme ile birlikte bu ahlaki değerleri içselleştirebilmesini hedeflemektedir. Bu kazanımla öğrenci tevekkül, sabır, tevazu, sevgi, hoşgörü, nefis terbiyesi vb. tasavvufun ahlak anlayışını oluşturan temel ilkeleri öğrenir. Bu ahlaki öğeleri sabır, kanaat gibi bireysel erdemler, yardımseverlik, hoşgörü gibi toplumsal

erdemler olarak kategorilere ayırır. Kendi ifadeleriyle dile getirerek kendi yaşamı için anlamlı hale getirir. 12.4.3 kazanımı, hatırlama, uygulama ve değerlendirme düzeyinde hedefler içermektedir. Kazanım öğrencinin kültürel mirası tanıyabilmesini, onu koruma bilinci geliştirebilmesini hedefler. Kaynak araştırma, bilgiye ulaşma, doğrulama gibi beceriler kazandırır. Öğrencinin Yesevilik, Kadirilik, Rifailik, Mevlevilik, Nakşibendilik ve Alevilik-Bektaşilik gibi yorumlar hakkında bilgi/bilinç kazanarak kendi kültürüne ve manevi mirasına ilgisi artar. 12.4.4 kazanımı, anlama, çözümleme ve değerlendirme düzeyinde hedefler içermektedir. Kazanım farklı tasavvufi yorumlara ait temel kavram ve ritüeller arasında bağlantıyı görebilmeyi hedeflemektedir. Bu kazanım farklı anlayış ve uygulamalara karşı ön yargısız bir yaklaşım geliştirebilmeyi önemser. Böylece öğrenci toplumsal birlik ve hoşgörü kültürü kazanmış olur. 12.4.5 kazanımı, anlama ve çözümleme düzeyinde hedefler içermektedir. Bu kazanım öğrencinin Kur'an ayetleriyle bağ kurabilme, Kur'an'ın rehberliğini anlayabilme, kardeşlik, birlik, barış içinde yaşama gibi İslami/insani değerleri Kur'an'la temellendirebilmeyi hedeflemektedir. Ünite kazanımları genel olarak bilişsel alanda değerlendirilse de 12.4.2 kazanımı, sevgi, hoşgörü, tevazu gibi tasavvufun ahlaki değerlerine yönelik farkındalık, 12.4.4 kazanımı, farklı yorum ve anlayışlara yönelik olumlu tutum hedeflemesi açısından duyuşsal alanla ilişkilendirilebilir. Ayrıca bu kazanımlar bu tutumları davranışa yansıtabilmeyi hedeflemeleri açısından psikomotor alanla ilişkilendirilebilirler.

12. sınıf beşinci ünite Hint ve Çin Dinleri olarak belirlenmiştir. Üniteye ait kazanımlar/öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri şunlardır:[39]

12.5.1. Hinduizm, Budizm, Sihizm, Konfüçyanizm, Taoizm dinlerinin tarihini ve temel özelliklerini özetleyebilme. a) Hinduizm, Budizm, Sihizm, Konfüçyanizm, Taoizm dinlerinin tarihi ve temel özellikleri ile ilgili çözümleme yapar. b) Hinduizm, Budizm, Sihizm, Konfüçyanizm, Taoizm dinlerinin tarihi ve temel özellikleri ile ilgili sınıflandırma yapar. c) Hinduizm, Budizm, Sihizm, Konfüçyanizm, Taoizm dinlerinin tarihi ve temel özelliklerini açıklar.

12. sınıf beşini ünite kazanımları Bloom Taksonomisi (BT) açısından incelendiğinde, tüm kazanımlar bilişsel alanda değerlendirilmiştir. Ünitede öğrencilerin Hinduizm, Budizm, Sihizm, Konfüçyanizm, Taoizm dinleriyle ilgili bilişsel yapılarının güçlendirilmesi önemsenmektedir. Kazanımlar Yenilenmiş Bloom Taksonomisine (YBT) göre bilgi boyutu ve bilişsel süreçler boyutu açısından incelendiğinde elde edilen bulgular tablo 54'te verilmiştir.

Tablo 54. 12. Sınıf Beşinci Ünite Kazanımlarının YBT'ye Göre İncelenmesi

BİLGİ BOYUTU	BİLİŞSEL SÜREÇ BOYUTU					
	1. Hatırlama	2. Anlama	3. Uygulama	4. Çözümleme	5. Değerlendirme	6. Yaratma
A. Olgusal Bilgi		12.5.1. 12.5.1 b 12.5.1 c		12.5.1 a		
B. Kavramsal Bilgi						

[39] MEB, *Ortaöğretim DKAB Dersi Öğretim Programı (9, 10, 11 ve 12. Sınıf) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, 94.

C. İşlemsel Bilgi
D. Üstbilisel Bilgi

Ünite kazanımları diğer dinlerin öğretimiyle ilişkilidir. 12.5.1 kazanımı, anlama ve çözümleme düzeyinde hedefler içermektedir. Kazanım, farklı dinleri benzer ve farklı yönleri ile tanıma, bu dinlerin İslam diniyle benzer ve farklı yönlerini kavrayabilmeyi hedeflemektedir. Öğrenci bu dinlerle ilgili temel bilgi, tarihsel gelişim ve inanç yapıları hakkında bilimsel bir bakış açısı kazanır. Ayrıca dinlerin tarihsel bağlam ve kültürel çevre ile ilişkisi analiz edilerek bu inanışlarla ilgili derin bir kavrayış geliştirir. Farklı inanışların karşılaştırmalı öğrenilmesi dini ve kültürel çeşitliliği anlamaya yönelik olumlu tutum geliştirmeyi sağlar. Ünite kazanımları bilişsel alanda değerlendirilse de bu kazanımlar farklı inanışlara yönelik olumlu tutum hedeflemesi açısından duyuşsal alanla, bu tutumu davranışa yansıtabilmeyi hedeflemesi açısından psikomotor alanla ilişkilendirilebilir.

12. sınıf din/İslam diniyle ilgili öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinin ilgili oldukları konulara/alanlara ait kategoriler ve temalar tablo 55'te verilmiştir.

Tablo 55. 12. Sınıf Öğrenme Çıktıları ve Sürç Bileşenlerine Ait Kategoriler ve Temalar

Temalar	**Kategoriler**	**Öğrenme Çıktıları ve Süreç Bileşenleri**
Kitaplara İman Öğretimi	Kur'an-ı Kerim'in tarihi	12.1.1. a-b-c
	Kur'an-ı Kerim'in ana konuları ve temel özellikleri	12.1.2. a-b-c
	Kur'an'ı Kerim'i anlama	12.1.3. a-b-c
	Kur'an-ı Kerim'in kültürümüze yansıması	12.1.4. a-b-c
Din ve Aile	Ailenin önemi	12.2.1. a-b-c
	Aile içi etkileşim	12.2.2. a-b
	Ailede ahlaki değerler	12.2.3. a-b-c
İslam ve Güncel Hayat	Güncel dini sorunlar ve çözümü	12.3.1 a-b-c
	Gıda maddeleri	12.3.2 a-b-c
	Bağımlılık	12.3.3. a-b-c-ç-d
	Günlük hayat	12.3.4. a-b-c-ç-d
İslam ve Kültür	Tasavvufi düşüncenin oluşumu	12.4.1. a-b
	Tasavvufi düşüncede ahlak	12.4.2. a-b-c
	Tasavvufi yorumlar	12.4.3. a-b-c-d
	Alevilik-Bektaşilik	12.4.4. a-b-c
Diğer Dinlerin Öğretimi	Hint ve Çin Dinleri	12.5.1. a-b-c
Kur'an'dan Mesajlar	İsra suresi 9. ayet	12.1.5. a-b-c
	Ahkaf suresi 15. ayet	12.2.4. a-b-c
	Enam suresi 151-152. ayetler	12.3.5. a-b-c
	Hucurat suresi 10. ayet	12.4.5. a-b-c

2. İÇERİK ÇERÇEVESİNDE DİN KAVRAMI

2.1. İlkokul 4. Sınıf İçerik Çerçevesinde Din Kavramı

İlkokul 4. sınıf birinci ünite Günlük Hayat ve Din olarak belirlenmiştir. Ünitenin içerik çerçevesinde, Günlük hayatta dini ifadeler, Allah temiz olmamı ister, Allah şükretmemi ister, Allah sağlıklı beslenmemi ister, Bir dua öğreniyorum: Sübhaneke duası konuları işlenmektedir.[40]

Birinci üniteye ait içerik çerçevesi öğrencinin, dinin bireyin hayatına anlam katan, değerler kazandıran ve davranışlarını yönlendiren bir sistem olduğunu anlamasına yöneliktir. Din, en genel anlamıyla insanın yüce bir varlıkla (İlah, Allah) ilişkisini düzenleyen inanç, ibadet ve ahlak ilkelerinin bütünü olarak ifade edilmişti. "Günlük Hayatta Dinî İfadeler" konusu inanç, değer ve duygu aktarımının dildeki yansımalarıdır. Ayrıca bu ifadeler dinin günlük yaşamdaki dil ve kültür boyutunu temsil etmektedir. Bu konuda öğrencinin çevresinde duyduğu ifadeleri anlamlandırmasıyla kültürel ve dini miras aktarımı yapılmaktadır. Bu ifadelerle Allah'a, ahirete ve kadere iman gibi temel inanç esaslarının temelleri atılmaktadır. Örneğin; "Bismillahirrahmanirrahîm" ifadesi Allah'a imanla, O'nun esirgeyen ve bağışlayan olmasıyla, "İnşallah" ifadesi kader ve Allah'ın iradesine imanla, "Elhamdülillah" ifadesi şükür bilinci ve Allah'a bağlılıkla ilişkilidir. Dua cümleleri, selamlaşma biçimleri inancı pekiştiren ibadet ve Allah'a yöneliş ile bağlantılıdır. "Allah razı olsun", "Allah'a emanet ol" vb. bazı ifadeler toplumsal dayanışma, teşekkür ve iyi dilek kültürünü beslemeye dönüktür. Dini ifadeler, bireyin dini kimliğini, değer dünyasını görünür kılar, ortak inanç zemini üzerinden insanlar arasında güven, yakınlık ve aidiyet gibi duygular oluşturur. Böylece, öğrencilerin dinin soyut ilkelerini günlük konuşma dilinde somutlaştırmaları, yeni nesillere inanç temelli değerlerin dil aracılığıyla aktarımı gerçekleştirilir.

Allah temiz olmamı ister konusunda temizlik hem ibadet öncesi bir şart hem sağlık açısından bir gereklilik hem de ahlaki bir değer olarak işlenir. Öğrencinin temizlik alışkanlığı kazanmasını hedefleyen bu konu, iman-ahlak ilişkisinin yansımasıdır. İnanç boyutunda konu, Allah'ın insana emanet ettiği beden, elbise, çevre ve kalbin korunmasına dair bir sorumluluk, ibadet boyutunda abdest, gusül gibi ibadet öncesi temizlik uygulamaları, ahlak boyutunda toplum içinde saygı, nezaket, düzen ve estetik anlayışını güçlendirmek için bir gereksinim olarak ele alınmalıdır. Konu manevi temizlikle bağlantılı olmalı, maddi temizlik manevi temizliğin (kalp, niyet, düşünce temizliği vb.) sembolü olarak dış ve iç temizlik bütünlüğü birlikte ele alınmalıdır. Bu konu, din kavramının ahlak-ibadet bütünlüğünü somut bir örnekle ortaya koyarak dinin pratik yaşama yön veren özelliğini göstermektedir.

Allah şükretmemi ister konusunda şükür, insanın sahip olduğu nimetleri fark edip bunların Allah'tan geldiğine inanma, buna göre O'na teşekkür edebilme olarak işlenir. Öğrencinin tevhid anlayışını pekiştirmesine aracılık eden bu konu, imanla doğrudan ilişkilendirilebilir. İbadet boyutunda şükür konusu, bireyin dili, kalbi ve fiilleriyle Allah'a yönelmesi olarak ele alınır. Dille yapılan şükür hamdetme, kalple yapılan şükür nimeti vereni bilme, fiili olarak yapılan şükür nimeti yerinde kullanma bilinci kazandırır. Öğrenci sahip olduklarının değerini

---

[40] MEB, *İlkokul-Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu DKAB Dersi Öğretim Programı (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıf) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, 17.

anlamayı, hayatın olumlu yönlerine odaklanmayı öğrenir. Allah-insan ilişkisinde nimet karşısında minnet, tevazu, memnuniyet vb. tutumlar kazanır. Toplumsal açıdan düşünüldüğünde şükür bilinci öğrenciyi paylaşma ve yardımlaşma gibi değerlere yönlendirir.

Allah sağlıklı beslenmemi ister konusunda sağlık, Allah'ın insana emanet ettiği bir nimet, sağlıklı beslenme bu emaneti korumanın gereği olarak işlenir. Bu konu içinde insanın beden sağlığını koruması ibadet ve ahlaki boyutun bir parçası olarak görülebilir. İslam dini günlük yaşamı düzenleyen ilkeler belirler. Buna göre temiz, helal, faydalı gıdaları tercih etmek; ölçülü yemek, zararlı, haram, pis veya sağlığa zarar veren yiyecek-içeceklerden kaçınmak gibi ilkeler vurgulanır. Böylece öğrenci İslam'ın belirlediği ilkelerin keyfiyet değil, maslahat içerdiğini, dinin hayatın bütününü kuşatan bir sistem olarak insan sağlığını korumayı ilke edindiğini, emir ve yasaklarla bu alanı düzenleyerek bireyleri sorumlu, bilinçli ve ölçülü davranmaya yönlendirdiğini öğrenir.

Sübhaneke duası "Allah'ım, Sen eksik sıfatlardan pak ve uzaksın. Seni daima böyle tenzih eder ve överim. Senin adın mübarektir (kutlu, kutsaldır). Varlığın her şeyden üstündür, şanın yücedir. Senden başka ilah yoktur." şeklindedir. Bu konu, insan-Allah ilişkisinde öğrencinin Allah'ın varlığını, yüceliğini, kusursuzluğunu anlama, buna uygun davranış geliştirme bilinciyle işlenir. Tevhid inancı kazandırması açısından önemlidir. Bu konuda Allah'a sevgi, saygı ve yakınlık hislerinin gelişmesi, öğrencinin Allah'a yönelerek huzur ve güven bulması sağlanmalıdır.

Ünite içerik çerçevesi din öğretiminin bazı ilkeleri açısından değerlendirilerek bulgular tablo 56'da verilmiştir.

Tablo 56. 4. Sınıf Birinci Ünitenin Din Öğretiminin İlkeleri Açısından Analizi

Temel ilke	Açıklama	Ünitedeki Yansıması	Değerlendirme
Öğrenciye görelik	Öğrencinin ilgi, ihtiyaç, beklenti ve hazırbulunuşluğuna göre öğretim yapılması.	Günlük hayatta dini ifadeler konusu işlenirken öğrencilerden "Elhamdülillah, Maşallah, İnşallah" gibi ifadeleri nerelerde kullandıklarını örneklerle anlatmaları istenir. "Temiz olmanın ibadetle ilişkisi" basit örneklerle (abdest, el-yüz temizliği, çevreyi temiz tutmak) anlatılır. Temizlik, şükür ve dua öğrenme etkinliklerinde farklı öğrenme stillerine hitap eden yöntemler kullanılır. Temizlik, sağlıklı beslenme, teşekkür etme gibi davranışlar öğrencinin günlük yaşamında zaten yer alan örneklerle ele alınır. Örneğin, yemek öncesi ellerin yıkanması, yemeğe besmele ile başlamak gibi. Görsel destekli "nimet ağacı" etkinliği yapılır. Her öğrenci bir nimeti yazarak ağaca asar. Beslenme piramidi ve "helal gıda" kavramı basit düzeyde tanı-	Dini ifadelerin anlamını ve toplumsal iletişimdeki yerini fark eder. Günlük konuşmalarında bu ifadeleri yerinde kullanma alışkanlığı kazanır. Temizliğin hem dini hem insani bir değer olduğunu kavrar. Kendi sorumluluğunu fark eder, çevre bilinci gelişir. "Allah temizliği sever" anlayışıyla davranışını temellendirir. Dinin hayatın doğal bir parçası olduğu bilincini kazanır. İnandığı değerlerin kendi yaşantısıyla uyumlu olduğunu fark eder. Nimetlere karşı farkındalık geliştirir. Şükretmenin hem sözle (Elhamdülillah) hem davranışla (nimeti israf etmemek) olacağını öğrenir. Beslenme alışkanlıklarında dini hassasiyetlerin önemini

		tılır. Duayı ezberleme süreci oyunlaştırılır (örneğin: eksik kelime tamamlama, eşleştirme).	fark eder. Dua bilincini geliştirir.
Açıklık	Konuların öğrenci seviyesine uygun, açık ve anlaşılır olması.	Basit ve tanıdık örneklerle başlanır. "Elhamdülillah, İnşallah, Maşallah, Allah'a emanet ol" gibi ifadeler günlük konuşmalardan seçilerek sınıfta örneklerle açıklanır. Allah temiz olmamı ister ve Allah sağlıklı beslenmemi ister konularında soyut emirler yerine somut örnekler verilir. Kavramlar (şükür, temizlik, dua, sağlık) açık, sade ve yaşa uygun bir dille anlatılır. Görseller, kısa hikâyeler, drama etkinlikleri ve örnek olaylar kullanılır. Dua kısa bölümlere ayrılarak öğretilir. Her kısım anlamıyla birlikte açıklanır.	Somut işlemler dönemindeki çocuk için anlaşılır olur. Öğrenci soyut dini kavramları somut biçimde anlar. Dini kavramlar zihinde karışıklık oluşturmadan yerleşir. Temizlik, şükür, sağlıklı yaşama gibi değerleri içselleştirir. Günlük yaşamında dini ifadeleri doğru yerlerde kullanmaya, temizliğe özen göstermeye, sağlıklı beslenmeye yönelir. Dini kavramları kendi cümleleriyle açıklama becerisi kazanır.
Hayatilik	Öğrenmenin öğrencinin günlük hayatıyla ilişkilendirilmesi.	Günlük hayatta dini ifadeler konusu, öğrencinin aile ve çevrede duyduğu sözlerle ilişkili verilir. Örneğin Allah temiz olmamı ister konusu, sınıf ve çevre temizliği uygulamalarıyla pekiştirilir; Allah şükretmemi ister teması yemek duaları, teşekkür etme davranışlarıyla ilişkilendirilir. Günlük konuşmalarda bu ifadeleri kullanmaları teşvik edilir; öğrencilerden hafta boyunca duydukları dini ifadeleri bir "ifade günlüğüne" not etmeleri istenir. "Temizlik kimleri mutlu eder?", "Temiz olmak neden ibadet sayılır?" gibi yaşamla bağlantılı sorularla tartışma yapılır. Öğrencilerle "Bugün nelere şükredebiliriz?" etkinliği yapılır; öğrenciler her gün bir şükür nedeni yazar.	Çocuk yaşadığı çevrede bu ifadeleri sık duyduğu için kolay kavrar, anlam-uygulama bağı kurar. Dini ifadeleri doğru yer ve zamanda kullanma alışkanlığı kazanır. Dinin yalnızca ibadetlerle değil, hayatın her alanında etkili olduğunu öğrenir. Dini emirlerin sağlık ve toplumsal yaşamla bağlantısını görür. Günlük yaşamında dini değerleri uygulama becerisi kazanır. Allah'a yönelme bilinci güçlenir. Sorumluluk, düzen ve saygı bilinci gelişir.
Bütünlük	Bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanların birlikte geliştirilmesi.	Günlük hayatta dini ifadeler konusu Türkçe dersiyle ilişkilendirilerek bu ifadelerin anlamlarıyla kısa cümleler kurdurulur. Görsel sanatlar dersiyle ilişkilendirilerek öğrenciler bu ifadeleri resim veya hat çalışmalarıyla süsler. Ahlak öğretimiyle ilişkilendirilerek bu ifadelerin nezaket, saygı, tevazu gibi değerlere katkısı tartışılır. Temizlik	Dini ifadelerin dil, duygu ve davranış bütünlüğü içinde kullanılmasını öğrenir. Günlük yaşamında dini bilinci doğal biçimde ifade etmeyi öğrenir. Temizliğin sadece fiziksel değil, manevi bir sorumluluk olduğunu kavrar. Günlük davranışlarında temizlik bilincini içselleştirir. Şükür duygusunun hem dini hem insani yönünü

		kavramı beden, çevre ve kalp temizliği olarak bütüncül biçimde ele alınır. Fen Bilimleri dersiyle ilişkilendirilerek hijyen, mikroplar, el yıkama gibi konular işlenir. Allah şükretmemi ister konusu Müzik dersiyle ilişkilendirilerek teşekkür veya dua temalı çocuk ilahileri söylenir. Sağlıklı beslenme hem dinin emirleri hem de beden sağlığı açısından açıklanır. Sübhaneke duasının hem ezberlenmesi (psikomotor), hem anlamının kavranması (bilişsel), hem de içtenlikle okunması (duyuşsal) bütünlük içinde sağlanır.	kavrar. Dinin insan sağlığını koruma yönünü kavrar. Beslenmede ölçülülük, israftan kaçınma, şükür bilinci kazanır. Dua etmeyi bilinçli, anlamlı ve içten bir davranış olarak benimser. Davranış kazandırma hedefi, sadece bilgi vermekle sınırlı kalmaz. Öğrenci dini bilgiyi sadece ezberlemez, anlamlandırır ve yaşantısına yansıtır. Dini öğrenme süreci kalıcı hâle gelir.
Aktif katılım	Öğrencinin öğrenme sürecine etkin şekilde katılması.	Öğrenciler gruplara ayrılır ve günlük hayatta kullandıkları dini ifadeleri (Elhamdülillah, İnşallah, Maşallah, Selamünaleyküm gibi) içeren kısa diyaloglar oluşturur. Her grup hazırladığı diyalogu sınıfta canlandırır. Öğrenciler sınıfta "Temizlik panosu" hazırlar: kişisel temizlik, çevre temizliği ve ibadet öncesi temizlik (abdest, el-yüz yıkama vb.) ile ilgili resimler, çizimler veya sloganlar ekler. "Temizlik alışkanlıkları" konulu rol oynama etkinliği yapılır (örneğin: "Okulda temizlik" ya da "Evde hijyen kuralları"). Öğrenciler her gün bir "şükür günlüğü" oluşturur ve o gün için minnet duydukları bir olayı yazar ya da çizer. Her öğrenci "Bugün ne yedim?" etkinliğinde yediği yiyecekleri değerlendirir ve sağlıklı olup olmadığını tartışır. Dua ezberlenirken grup tekrarı, ritmik okuma, anlamı eşleştirme oyunları yapılır. Öğrenciler grup etkinlikleri, drama, soru-cevap, kısa sunumlar, dua okuma etkinlikleriyle derse aktif katılırlar.	Öğrenci pasif dinleyici olmaktan çıkar, etkin katılımla bilgiyi deneyimleyerek öğrenir. Katılım arttıkça öğrenme kalıcı olur. Öğrenci kendi öğrenme sürecinde sorumluluk alır. Dini değerleri içselleştirme ve uygulama isteği artar. İşbirliği, iletişim ve ifade becerileri gelişir. Temizlik, şükür, sağlıklı yaşam gibi dini değerleri kendi davranışlarına dönüştürme fırsatı bulur. Drama, sunum, canlandırma gibi etkinliklerle kendini ifade etme becerisi gelişir. Dinin hayatın içinde olduğunu fark eder; soyut kavramları somut örneklerle öğrenir. Sübhaneke duasını ezberlemenin ötesinde anlamını kavrar ve duaya içten bir bağlılık geliştirir.
Model olma	Öğretmenin ve çevrenin örnek davranış göstermesi.	Öğretmen, sınıfa selam vererek girer, teşekkür eder, "inşallah", "maşallah", "elhamdülillah" gibi dini ifadeleri doğal bir şekilde kullanır. Böylece öğrenciler günlük hayatta bu ifadeleri kullanmanın örneğini	Gözlem yoluyla öğrenme gerçekleşir; öğrenci doğru davranışları öğretmen aracılığıyla görerek benimser. Dini değerlerle tutarlı davranış geliştirme

		görürler. Allah temiz olmamı ister konusu işlenirken öğretmen, sınıf ortamının düzenine dikkat eder, kişisel temizliğine özen gösterir, öğrencilerle birlikte sınıfı temiz tutar. Böylece temizlik davranışı gözlem yoluyla öğrencilerde pekişir. Öğretmen şükür ve dua konularında örnek olur. Öğrencilerin gözlemledikleri davranışları fark edip yorumlamaları için fırsat verir. Öğretmen konunun işlenişinde Hz. Peygamberin hayatından güzel örnekler sunar.	becerisi kazanır. Söz ve davranış arasındaki tutarlılığı fark eder, içten ve bilinçli bir dini yaşantı geliştirir. Olumlu rol modeller seçmeyi ve örnek davranışları taklit etmeyi öğrenir. Dini değerlerin yaşanabilir ve uygulanabilir olduğunu kavrar. Rol model etkisi, küçük yaşta davranış kazandırmada çok güçlüdür.
Sevgi ve hoşgörü ilkesi	Öğretim sürecinde sevgi ve anlayışın merkeze alınması.	Konular yargılayıcı veya zorlayıcı bir dil yerine sevgi merkezli, kapsayıcı bir yaklaşımla ele alınır. Öğrencilere "Selamünaleyküm", "Elhamdülillah", "İnşallah", "Maşallah" gibi ifadelerin sadece bir söz değil, karşıdakine sevgi, saygı ve iyi dilek gösterisi olduğu öğretilir. "Temizlik Allah'ın sevdiği bir davranıştır.", "Şükreden insan Allah'ın sevgisine layıktır." gibi sevgi merkezli ifadelerle konular anlatılır. Öğrencilerin birbirine güzel sözler söylemesi, teşekkür etmesi, özür dilemesi gibi davranışlar sınıf içinde örneklendirilir. Şükrün sadece Allah'a değil, insanlara karşı da teşekkür etme biçiminde olabileceği açıklanır. "Şükür Günlüğüm" çalışmasıyla öğrencilere her gün teşekkür etmek istedikleri bir kişiyi yazma alışkanlığı kazandırılır. Dua öğretimi, Allah'a sevgiyle yönelme ve saygı içinde iletişim kurma örneği olarak işlenir. Duayı ezberlemenin yanında anlamı açıklanarak, öğrencilerin "duada sevgi ve saygı" kavramlarını fark etmesi sağlanır.	Pozitif duygular öğrencinin dini değerleri benimsemesini kolaylaştırır. Öğrenci, dini değerleri korku değil sevgi ve saygı duygusuyla benimser. Dinin temelinde rahmet, merhamet ve hoşgörü olduğunu kavrar. Allah'a, ailesine, arkadaşlarına ve çevresine sevgiyle yaklaşmanın önemini kavrar. Başkalarının duygularını anlamayı, onların yerine kendini koymayı öğrenir. Güzel söz kullanma, teşekkür etme, selamlaşma gibi dini ifadelerle iletişimini güçlendirir. Temizlik, şükür, paylaşma ve dua gibi konularda sevgiden beslenen içsel motivasyon kazanır.

Ünitenin içerik çerçevesiyle öğrencilere kazandırılmak istenen bilgi, beceri ve tutumlar analiz edilmiş, sonuçlar tablo 57'de verilmiştir.

Tablo 57. 4. Sınıf Birinci Ünitenin İçerik Çerçevesiyle Kazanımlar Arasındaki İlişki

Kazanım Türü	**Açıklama**
Bilgi	Günlük hayattaki dini ifadelerdeki temel kavramları öğrenir. Günlük yaşamda kullandığı dini ifadelerin anlamlarını ve kullanım bağlamlarını öğrenir. Temizlik,

	şükür, sağlıklı beslenme gibi davranışların İslam'ın temel ilkeleriyle ilişkisini kavrar. Sübhaneke duasının anlamını, hangi durumlarda okunduğunu ve içeriğindeki Allah tasavvurunu öğrenir. Dinin günlük hayatla iç içe olduğunu, ibadetlerin ve ahlaki ilkelerin yaşamı düzenleyici yönünü kavrar. "Allah temizliği sever, şükredenleri sever" gibi ayet ve hadislerle davranışlarının dayandığı dini temelleri öğrenir.
Beceri	Temizlik, düzenli olma, sağlıklı beslenme gibi dinî değerleri günlük yaşamına uygulama becerisi kazanır. Şükretme, dua etme, teşekkür etme gibi dini ve ahlaki davranışları içselleştirir ve uygular. Dini kavramları kendi cümleleriyle açıklama, dua metinlerini doğru telaffuz etme ve anlamlandırma becerisi geliştirir. Günlük hayatta karşılaştığı durumları dinî ve ahlaki ilkelerle ilişkilendirme ve değerlendirme becerisi kazanır. Temizlik, sağlıklı beslenme, dua gibi konularda örnek davranış sergileme becerisi edinir.
Tutum/Değer	Dini ifadeleri doğal bir iletişim unsuru olarak kullanmaya istekli olur. Dini değerleri sadece bilgi olarak değil, yaşama yansıyan bir rehber olarak görür. Temizlik, şükür, sorumluluk, saygı, ölçülülük, sağlık bilinci gibi ahlaki değerleri benimser. Dinin bireye kazandırdığı manevi huzur ve iç disiplinin farkına varır. Dua etmeye, şükretmeye ve temizliğe önem vermeye karşı olumlu bir tutum kazanır. Dinin bireysel ve toplumsal hayatı güzelleştiren yönüne karşı merak, saygı ve içten bağlılık geliştirir. Günlük davranışlarında Allah rızası gözetme değerini geliştirir. Toplum içinde saygılı, teşekkür eden, paylaşan bir birey olma yönünde içsel bir değer bilinci kazanır.

Ünite içerik çerçevesi ünite kazanımlarıyla uyumludur. Ünitede, dinin hayatın her alanında var olduğu anlayışı çocuğun seviyesine uygun şekilde işlenmektedir. Teoriden çok pratiğe dayalıdır. Somut ve gözlenebilir davranışlar üzerinden ilerlemektedir. Din eğitimi ve değerler eğitimi iç içe verilmiştir. Çocuğun bilişsel, duyuşsal ve psikomotor gelişimine katkı sağlamaktadır.

2.2. Ortaokul İçerik Çerçevesinde Din Kavramı

Ortaokul 5. sınıf birinci ünite Allah İnancı olarak belirlenmiştir. Ünitenin içerik çerçevesinde, Evrendeki mükemmel düzen, Allah'ın varlığı ve birliği, Allah'ın güzel isimleri, Bir sure öğreniyorum: İhlas suresi konuları işlenmektedir.[41]

Allah inancı ünitesi dinin/İslam dininin iman esaslarının temelini oluşturur ve dinin merkezinde yer alan tevhid ilkesini açıklar. Bu ünitenin içeriğinde yer alan Allah'ın varlığı, birliği, sıfatları, insanla ilişkisi gibi konular dinin özünü oluşturur. İbadet boyutuyla Allah inancı ünitesi değerlendirildiğinde namaz, oruç, dua gibi ibadetlerin anlamı Allah inancıyla açıklanır. İbadetlerin motivasyonu Allah inancıyla ilişkilidir. Ahlaki boyutta Allah inancı, bireyin davranışlarını Allah'ın belirlediği kurallar çerçevesinde şekillendirmesine zemin hazırlar. Doğruluk, adalet, merhamet gibi ahlaki değerler Allah inancıyla güçlenir. Bireysel anlam boyutuyla Allah inancı insanın varoluşun amacını, hayatın anlamını bulmasında en temel etkendir. Ölüm, kader, ahiret vb. konuların anlamlandırılması Allah inancına dayanır. İşte bu sebeplerle bu ünitede öğrencinin Allah inancını kavraması, içselleştirmesi ve hayatına yansıtması, inancı kuru bilgi olarak değil, anlamlı bir yaşam rehberi olarak görebilmesi hedeflenir.

---

[41] MEB, *İlkokul-Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu DKAB Dersi Öğretim Programı (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıf) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, 40.

Ünite, bu hedefi gerçekleştirmek amacıyla öğrenciden evrendeki mükemmel düzenin farkında olmasını istemektedir.

Evrendeki mükemmel düzen konusunda mükemmellik, "tevhid ve hikmet", Allah'ın birliği ve her şeyin bir amaç doğrultusunda yaratılması olarak düzen bilinçli bir irade ve kudreti işaret eden bir argüman olarak işlenir. Din insana evren, varlık ve hayatın anlamı üzerine bütüncül bir bakış sunar. Evrendeki düzen konusu, "Yaratan-yaratılan" ilişkisini açıklayan önemli alanlardan birisi olarak bu bakış açısıyla işlenmelidir. Bu konuda bilinçli ve akıllı bir iradenin sonucu olarak düzenin ortaya çıkmasıyla, tesadüf ve kargaşa sonucu ortaya çıkarabilecek düzensizlik arasındaki zıtlık işlenmelidir. Kur'an'ın evrenin düzeniyle ilgili bildirdiği, sürekli ve basitçe gerçekleşen olaylardan örneklerle konunun işlenmesi önemlidir. Zira öğrenci, din ya da Allah'ın varlığı ve birliği denildiğinde olağanüstü bazı mucizevi olaylara yönelik bir beklenti içerisinde olabilmektedir. Hâlbuki Kur'an gece-gündüz, mevsimler, ekolojik denge gibi günlük yaşamdan örnekleri, evrendeki düzeni Allah'ın varlığına ve birliğine işaret eden ayetler olarak sumaktadır. Bu konu öğrencinin evrendeki düzenden hareketle sorumluluk duygusu kazanması, doğaya zarar vermemek, ekolojik dengeyi korumak, yaratılmışlara saygı duymak gibi değerleri içselleştirmesi için bir araç olmalıdır. Ayrıca evrendeki düzenden hareketle kendi hayatında ahlaki düzen kurabilmeyi öğrenmelidir.

Allah'ın varlığı ve birliği konusu insanın Allah olanla ilişkisini düzenler; inanç, ibadet ve ahlak ilkeleri bütünü olarak tanımlanan din kavramının merkezinde yer alan tevhid inancının temel dayanağı, hayatın ve dinin varlık sebebi, tek ve gerçek bir ilaha kulluk etme bilincini kazandırır. Dinin ibadet ve ahlak boyutlarının temelini oluşturur. Bu konuda, tüm ilahi dinlerde inanç sisteminin merkezinde Allah'ın varlığı ve birliği konusunun olduğu, hatta ilahi olmayan dinlerde de merkezde bir yüce varlık inancının söz konusu olduğu işlenerek Allah'ın varlığı ve birliği meselesinin evrensel bir inanç ilkesi olduğu öğretilir. Konu öğrencinin evrenin ve insanın varoluşuna anlam verebilme, inananlar arasında ortak bir dünya görüşü oluşturabilme, ibadetleri samimiyetle yerine getirebilme ve ahlaki sorumluluğu pekiştirebilme bilinciyle işlenir. Bu konuda öğrencinin bilgi boyutunda, Allah'ın varlığı ve birliği ile ilgili temel kavramları (tevhid, şirk, yaratılış vb.) öğrenmesi, duygu boyutunda, Allah'a sevgi, saygı ve güven duyguları geliştirmesi, davranış boyutunda tevhid inancına uygun davranışlar (şirke düşmeme, samimi ibadet, dürüstlük vb.) sergilemesi önemsenir. Öğrencinin kendisine, başkalarına ve çevresine karşı sorumluluk duygusu kazanabilmesi, tevhid inancını ahlaki değerlerin temeli olarak görebilmesi sağlanmalıdır. Allah'tan başkasına kulluğun insanı kişiliksizleştirdiği, değersizleştirdiği düşüncesi tarihten, geçmiş yaşantılardan örneklerle desteklenerek güçlü bir şekilde işlenmelidir.

Allah'ın güzel isimleri konusu Allah'ın isimleri, sıfatları ve mutlak kemalini tanıtma, öğrencinin Allah tasavvurunu şekillendirme, yanlış ve eksik tasavvurları düzeltme bilinciyle işlenir. Esmâ-i Hüsnâ konusu, Allah'ın birliğini, benzersizliğini ve eşsiz kudretini ortaya koyarak tevhid inancının temellendirilmesine katkı sağlar. İsimler sadece ezber değil, anlam ve bağlamla birlikte öğrenilir, öğrencilere isimlerin anlamı ve Kur'an'daki geçiş bağlamı açıklanır. Allah'ın güzel isimlerinin öğrencide uyandıracağı değerler öne çıkarılmalıdır. Günlük yaşamdan örnekler verilerek somutlaştırma yapılmalıdır. Mesela "es-Sabur" ismi sabırlı olma anlamıyla günlük yaşamdan bir örnek olayla birlikte somutlaştırılabilir. Pek çok isim için benzer örnekler verilebilir. Böylece öğrencinin Allah'ın güzel isimlerini sadece ezberlemesi yerine

anlaması ve içselleştirmesi sağlanır. Bu da öğrencinin öğrendiği güzel isimleri davranışa dönüştürmesini kolaylaştırır. "El-Halîm ismine uygun davranışlar sergileyelim." gibi uygulamalar buna örnek olabilir. Esma-i Hüsnâ'nın anlamını bilmek öğrenciye bilgi, Allah'a sevgi, güven ve saygı duygusu, Allah'ın isimlerine uygun davranışlar geliştirmek davranışsal kazanımlar geliştirir.

İhlas suresinin anlamı "*De ki: "O, Allah'tır, bir tektir. Allah samed'dir. (Her şey O'na muhtaçtır, O, hiçbir şeye muhtaç değildir.) Ondan çocuk olmamıştır (Kimsenin babası değildir), Kendisi de doğmamıştır (Kimsenin çocuğu değildir). Hiçbir şey O'na denk ve benzer değildir."*[42] şeklindedir. Sûre, tevhid inancını, yani Allah'ın birliği, benzersizliği ve mutlak bağımsızlığını özlü bir şekilde ortaya koymaktadır. Tevhid ilkesiyle Allah'ın tek ve eşsiz oluşu vurgulanır. Bu, İslam'ın en temel inanç ilkesidir. Allah'ın yaratılmışlara benzemediği, doğurmadığı ve doğurulmadığı belirtilerek antropomorfik (insan biçimci) yaklaşımlar reddedilir. Allah'ın hiçbir şeye muhtaç olmadığı, aksine her varlığın O'na muhtaç olduğu öğretilir. Bu sûre, Allah inancının öğretiminde temel bir metin olarak kullanılabilir. Öğrencilerde tevhid bilincini geliştirmek, Allah'ın sıfatlarını tanıtmak ve yanlış tanrı tasavvurlarını düzeltmek açısından didaktik değeri yüksektir. Bu konu, soyut bir inanç ilkesini somutlaştırır; Allah'ın birliği, çocuklara kolayca aktarılabilecek sade bir anlatımla ifade edilmiştir. Tevhid bilincine sahip birey, ahlaki davranışlarında da sorumluluk ve tutarlılık gösterir. Allah'ın bir ve her şeyi kuşatan bir varlık olduğuna inanan öğrenci, gösterişten uzak, ihlaslı davranır, amellerinde içtenlik kazanır. Bu yönüyle konu ahlak öğretiminde ihlas (içtenlik) değerinin temelini oluşturur. İhlas, dinin amacının yalnızca Allah'a yönelme olduğunu ortaya koyar, samimiyet ve içten bağlılığı ifade eder. Bu anlam İslam dininde imanın ve ibadetin yalnız Allah'a yapılması ilkesini vurgular. Bu konuyla öğrenci dini doğru inanç üzerine kurulu bir yaşam sistemi olarak temellendirir, tevhid inancının ahlaki davranışlarının temel motivasyonu olduğunu kavrar. Allah'ın mutlak kudret ve birliğini içselleştiren öğrenci, hayatın anlamını daha sağlam bir teolojik temelde kavrar.

Ünite içerik çerçevesi din öğretiminin bazı ilkeleri açısından değerlendirilerek bulgular tablo 58'de verilmiştir.

Tablo 58. 5. Sınıf Birinci Ünitenin Din Öğretiminin İlkeleri Açısından Analizi

Temel ilke	**Açıklama**	**Ünitedeki Yansıması**	**Değerlendirme**
Öğrenciye görelik	Yaş ve gelişim seviyesine uygunluk, öğrencinin ilgi, ihtiyaç ve hazırbulunuşluğuna göre öğretim yapılması.	Öğrencinin yaş, gelişim düzeyi, bilişsel kapasitesi ve duyuşsal özellikleri dikkate alınır. Evrendeki mükemmel düzen konusunda farklı öğrenme stillerine hitap eden yöntemler kullanılır. Konunun işlenişinde gözle görülebilen somut örnekler (güneşin doğması, mevsimlerin değişimi, insan vücudunun işleyişi) üzerinden gidilir. Allah'ın varlığı ve birliği konusunda doğa,	Anlama kolaylığı sağlar. Soyut inanç kavramlarını (örneğin Allah'ın birliği, yaratma) kendi yaşına uygun örneklerle anlamlandırır. Duygusal gelişim düzeyine uygun anlatımlarla Allah sevgisini doğal biçimde içselleştirir. Evrendeki düzeni fark ettikçe çevresine yönelik gözlem becerisi artar. "Allah beni seviyor, bana nimet veriyor" gibi ifadelerle inancı kişisel düzeyde hisseder.

[42] İhlâs 112/1-4.

		evrendeki düzen, yaratılış mucizeleri yaş ve seviye düşünülerek somutlaştırılır. "Allah'ın birliği" ve "güzel isimleri" soyut kavramlar olduğundan, öğrencinin anlayabileceği basit, somut benzetmeler yapılmalıdır.	İhlas suresinin kısa ve kolay ezberlenebilir olması öğrencinin yaş ve gelişim seviyesine uygundur.
Açıklık	Kavramları sade ifade etme, konuların açık ve anlaşılır olması.	Kavramlar somut örneklerle, görsellerle, deneyimlerle açıklanmalıdır. Allah'ın varlığı ve birliği ve Allah'ın güzel isimleri konularında kapsam açık ve sade bir dille verilerek yanlış anlamaların önüne geçilir. Örneğin "Allah Rezzâk'tır (rızık verendir)" ismi işlenirken doğadaki beslenme zinciri veya ailedeki paylaşma örnekleri kullanılabilir. Evrendeki düzenin, Allah'ın varlığına ve kudretine işaret ettiği örneklerle sade ve açık bir dille anlatılır. Evren düzeni anlatılırken görseller, videolar veya doğa gözlemleri ile desteklenmelidir. İhlas suresindeki kavramlar sade ve anlaşılır bir şekilde sunulur.	Kavram açıklığı sağlar. Yaratan, tevhid, Allah'ın güzel isimleri gibi kavramları somut örneklerle öğrenir. Görsel ve deneyimsel öğrenme oluşur. Doğa gözlemleri, videolar veya deneylerle Allah'ın varlığına dair farkındalık kazanır. Evrendeki düzenin tesadüf olamayacağını mantık yoluyla kavrar. Anlamını bildiği kavramlara karşı olumlu tutum geliştirir.
Hayatilik	Öğrenmenin öğrencinin günlük hayatıyla ilişkilendirilmesi	Evrendeki mükemmel düzen konusu doğrudan öğrencilerin gözlemleyebileceği doğal olaylar (güneşin doğuşu, mevsimler, canlıların düzeni) üzerinden işlenir. Yaşamda yalnızca Allah'tan yardım isteme, şükretme gibi pratik yansımalarla konu yaşantıya bağlanabilir. Allah'ın güzel isimleri öğrencinin yaşamıyla ve davranışlarıyla ilişkilendirilir. "Rahmân" ismi ile merhametli davranışların, "Adl" ismi ile adaletin gündelik hayattaki karşılığı gösterilir. Surenin günlük dualarda ve namazda sıkça okunması teşvik edilir.	Konu doğrudan öğrencilerin gözlemleyebileceği doğal olaylar üzerinden işlendiğinde soyut teolojik kavramlar somut yaşantılarla bağdaştırılır. Çocuk Allah'ın güzel isimlerini davranışlarına yansıttığı için kolay kavrar, anlam-uygulama bağı kurar. Allah'ın "Rahmân" ismini öğrenen öğrenci merhametli davranmayı, "Adl" ismini öğrenen adaletli olmayı önemser. Günlük hayatta sahip olduğu nimetleri fark eder ve şükür alışkanlığı kazanır. Evrenin düzeni içinde insanın görevleri olduğunu fark eder. İnancı sadece bilgi olarak değil, yaşama yön veren bir değer olarak görür. Sure sıkça okunması nedeniyle öğrencinin hayatına doğrudan dokunur.

Bütünlük	Bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanların birlikte geliştirilmesi.	Evrendeki mükemmel düzen konusu Fen bilgisi dersindeki ekosistem, astronomi veya doğa gözlemleriyle, şükür ve sorumluluk konuları hayat bilgisiyle ilişkilendirilebilir. Allah'ın varlığı ve birliği konusu peygamberlere iman ve ibadet bilinci ile ilişkilendirilir. İhlâs Suresi öğretiminde hem dini bilgi hem ibadet becerisi hem de duygusal bağ kurulur. Surenin ezberlenmesi psikomotor, anlamının kavranması bilişsel, içtenlikle okunması duyuşsal alanla ilişkilidir.	Farklı disiplinlerle ilişki kurulması dinin bakış açısıyla bilimsel yaklaşımı bir arada değerlendirmeyi sağlar. Konuyu iman, ibadet ve ahlak bütünlüğünü esas alarak işleme, bütüncül bir din anlayışının ortaya çıkmasını destekler. Öğrenci dinin yaşamın tüm alanlarını kuşattığını kavrar. Öğrenci hem düşünsel hem duygusal hem de davranışsal düzeyde dengeli bir dini gelişim yaşar.
Aktif katılım	Öğrencinin öğrenme sürecine etkin şekilde katılması.	Öğrenci gözlemlediği doğa olaylarını sınıfta paylaşır. Evrendeki mükemmel düzenle ilgili soru-cevap ve tartışma yapılır. "Bu düzen nasıl/kendiliğinden mi oluştu?" gibi sorularla öğrencinin basit sorgulama yapması sağlanır. Öğrencinin Allah'ın güzel isimlerini ezberlemenin ötesinde günlük yaşamdan örnekler üretmesi sağlanır. Sınıfta "doğadaki düzeni fark etme etkinlikleri", "güzel isimlerle hikâye oluşturma", "İhlâs Suresi kart eşleştirme oyunu" gibi etkinlikler yapılabilir. Gruplar hâlinde "Allah'ın güzel isimlerinden birini canlandırma" etkinliği yapılabilir. Sure ezberi drama, ya da grup çalışmasıyla desteklenebilir.	Öğrencinin kendi gözlemlerini sınıfta paylaşması öğrenmeyi pekiştirir. Öğrenci analitik düşünme becerisi geliştirilir. Öğrencinin derse ilgisi artar. Sorgulama ve araştırma becerisi gelişir. "Evren nasıl bir düzende yaratılmış?" gibi sorulara yanıt arar. Grup etkinliklerinde sorumluluk alır, arkadaşlarıyla yardımlaşır. Allah'ın güzel isimlerini içeren hikâye, resim veya kısa sunumlar geliştirir. Kendi düşüncelerini ifade eder, öğrendiklerini paylaşmaktan çekinmez. Öğrenci öğrenmenin öznesi haline gelir; bilgiyi ezberlemez, keşfeder.
Model olma	Öğretmenin ve çevrenin örnek davranış göstermesi.	Öğretmen Allah inancının hayata yansıyan bir örneği olur, saygı, merhamet, adalet gibi tutumlarla öğrenciler üzerinde rol model etkisi oluşturur. Öğretmen doğaya saygılı, çevre bilincine sahip tutumlar sergiler. Hz. Peygamberin güzel davranış ve uygulamalarından örnekler verilir.	Rol model etkisi, küçük yaşta davranış kazandırmada çok güçlüdür. Öğretmeninin tutumlarından (şükür, nezaket, temizlik) Allah inancının yaşamla ilişkisini öğrenir. Somut bir rol model aracılığıyla dinî değerleri benimser. İnanç ile davranış arasındaki bütünlüğü fark eder. Öğrenci soyut değerleri örnek davranışlar yoluyla somutlaştırır ve içselleştirir.

Sevgi ve hoşgörü ilkesi	Öğretim sürecinde sevgi ve anlayışın merkeze alınması.	Allah inancı, korkuya değil sevgiye dayalı bir yaklaşımla öğretilir. "Allah bizi seviyor, bize nimetler veriyor" vurgusu yapılır; cezalandırıcı bir dil kullanılmaz. Öğrenciler farklı düşünceler veya seviyelerde olsalar da saygı, empati ve hoşgörü ortamı sağlanır. Allah'ın varlığı ve birliği, Allah'ın güzel isimleri konularının sevgi diliyle işlenmesi önemsenir.	Pozitif duygular öğrencinin dini değerleri benimsemesini kolaylaştırır. Allah'a karşı korku değil sevgi temelli bir bağlılık geliştirir. Allah'ın yarattığı her varlığa değer verir. Dini öğrenmeyi baskıdan değil, içsel isteklilikten doğan bir süreç olarak görür. Öğrenci hem Allah'a hem insanlara karşı sevgi, şefkat ve hoşgörü temelli bir dini tutum geliştirir.

Ünitenin içerik çerçevesiyle öğrencilere kazandırılmak istenen bilgi, beceri ve tutumlar analiz edilmiş, sonuçlar tablo 59'da verilmiştir.

Tablo 59. 5. Sınıf Birinci Ünitenin İçerik Çerçevesiyle Kazanımlar Arasındaki İlişki

Kazanım Türü	**Açıklama**
Bilgi	Evrendeki düzen ve uyumun Allah'ın varlığına ve kudretine delil olduğunu kavrar. Tevhid (Allah'ın birliği) inancını açıklar, çoktanrıcılık anlayışlarının İslam'daki yerini ayırt eder. Allah'ın güzel isimlerinin anlamlarını öğrenir ve bu isimlerin Allah'ın sıfatlarını ifade ettiğini kavrar. İhlâs Suresi'nin anlamını, mesajını ve İslam inancındaki yerini açıklar. Evrendeki olaylar, canlılar ve doğa düzeniyle iman arasında ilişki kurar.
Beceri	Allah inancını temellendirme, evrendeki mükemmel düzeni anlama, düzenin akıllı ve iradeli bir düzenleyeni gerektirmesini anlama, tevhid inancına uygun davranışlar sergileme, Allah'ın isimlerine uygun ahlaki davranışlar geliştirme, Dini yalnız Allah rızası için yaşama, İbadetlerde bilinçli katılım becerileri gelişir. İhlâs Suresi'ni doğru telaffuzla ve tecvid kurallarına uygun biçimde okuma, ezberleme ve namazda okuma becerisi kazanır.
Tutum/Değer	Allah'a sevgi, güven ve saygı hissetme, tevhid anlayışına özen gösterme, tevhid inancını pekiştirme, evreni anlamlandırma sürecinde hayranlık, saygı ve sorumluluk geliştirme, Allah'ın güzel isimlerini içselleştirme. Manevî değerlere saygı duyma, ibadet ve dua bilincini içselleştirme.

Ünite içerik çerçevesi ünite kazanımlarıyla uyumludur. Ünitede, öğrencinin evreni gözlemleyerek Allah'ın varlığına ve kudretine yönelik çıkarımlar yapabilme, tevhid inancının temellerini kavrama, Allah'ın isimlerini ve sıfatlarını tanıma, İhlas suresinin anlamını ve mesajını anlama konuları öğrencinin seviyesine uygun şekilde işlenmelidir. Ünite içeriği, iman bilincini doğa gözlemleri ve bilimsel verilerle destekleme, akıl ve kalp bütünlüğünde bir iman bilinci oluşturma, ahlaki gelişim ve karakter eğitimi merhamet, adalet, affedicilik gibi değerlerin pekişmesi, ibadet bilincini güçlendirme gibi konularda katkılar sunmakta, somut ve gözlenebilir davranışlar üzerinden ilerlemektedir. Bu nedenle öğrencinin iman, ibadet ve ahlak gelişimine katkı sağlamaktadır.

6. sınıf ikinci ünite Ramazan ve Oruç olarak belirlenmiştir. Ünitenin içerik çerçevesinde, Oruç ve Kur'an ayı Ramazan, Oruç ibadeti, Oruç ibadetinin insana kazandırdıkları, Bir

dua öğreniyorum: İftar duası konuları işlenmektedir.[43] Ünite içerik çerçevesi ibadet öğretimi, oruç ibadetiyle ilişkilidir. İbadet öğretimi din kavramının özellikle ameli/pratik boyutuyla ilgilidir, fakat inanç ve ahlakla da doğrudan bağlantılıdır. Allah'a iman, O'na kulluk ve hayatı bu inanç doğrultusunda düzenleyen sistemi olarak dinde, ibadet bu kulluğun fiili ifadesidir. İbadet öğretiminde öğrenciye özellikle anlam boyutunun öğretilebilmesi önemlidir. Zira ibadetin niçin yapıldığı yani kulluk bilinci kavratılamazsa ibadet mekanik bir tekrar haline gelebilir. İbadetlerin dinin sadece ritüel kısmı değil, ahlak, toplumsal sorumluluk ve manevi gelişimle bağlantıları öğretilmelidir. Günlük hayat örnekleriyle ilişki, toplumun kültürel hafızası ve gelenekleriyle bağlantı ibadet öğretiminde önemsenmelidir. İbadet öğretiminde, anlam merkezlilik, bütüncül yaklaşım, model olma, aktif katılım, yaşa uygunluk, hayata yakınlık gibi temel ilkelere dikkat edilmelidir.

Oruç ve Kur'an Ayı Ramazan konusu ramazan ayının önemi, insanlara rehber olarak indirilen Kur'an'ın o ayda bildirilmeye başlanması, bu ayda İslam'ın temel ibadetlerinden olan oruç ibadetinin yerine getirilmesinin gerekliliği bilinciyle işlenir. Konu, din kavramının hem ibadet hem de ahlak boyutunu somut biçimde içerir. Oruç ibadeti Allah'ın emrine teslimiyetin bir göstergesi olarak iman öğretimiyle de ilişkilidir. Ramazan ayına özel oruç, teravih, itikâf gibi ibadetler dinin pratik boyutunu yansıtır. Öğrenciye sabır, duygudaşlık, yardımlaşma, paylaşma, nefsi terbiye etme gibi erdemleri kazandırmak amacıyla konunun ahlaki yönü ortaya konmalıdır. Toplumsal birliktelik, dayanışma, fakire yardım, fitre ve zekât verme gibi dinin sosyal boyutu öğrenciye kazandırılır. Konuda, Ramazan'ın manevi anlamı, orucun kuralları ve hikmeti zorlayıcı olamayan, teşvik edici bir yaklaşımla öğretilir.

Oruç konusu, Allah'a imanla bağlantılı bir teslimiyet eylemi, inancı güçlendirme ve ahlaki davranışa yönlendirme işlevi vurgusuyla işlenir. İslam ibadetleri arasında oruç ibadetinin yeri ve önemi, oruç ibadetinin kimlere farz olduğu, oruç tutun inananların nelere dikkat etmesi gerektiği öğretilir. Oruç ibadetinin tanımı, farz oluşu, oruçla ilgili ayet ve hadis bilgisi öğretilir. Oruç ibadeti ile sağlık ilişkisi üzerinde durulur, sağlığı yerinde olmayan inananların oruç ibadeti yerine güçleri yettiği oranda maddi durumu yerinde olmayan insanlara yardım etmeleri gerektiği bilinci kazandırılır. Oruç ibadeti ile İslam'ın kolaylık prensibi birbiriyle ilişkilendirilir. Buna göre, öğrenci Allah'ın isteklerinin/emir ve yasaklarının/ibadetlerin insanların güç yetiremeyecekleri eylemler olmadığı bilincini mutlaka kazanmalıdır. Sahur, imsak, iftar, teravih, mukabele, fitre vb. oruç ibadetiyle ilgili kavramlar açıklanır, bu kavramların oruç ibadetiyle ilişkileri ortaya konur.

Oruç ibadetinin insana kazandırdıkları konusunda, Allah'ın emrine uyarak belirli vakitlerde yeme-içmeyi bırakma, inancını eyleme dönüştürme, bu ibadetle Allah'a kulluğunu gösterme, sabır, duygudaşlık, paylaşma, irade kontrolü gibi ahlaki değerler geliştirme, başkalarının halini anlama, yardımlaşma ve dayanışma duygularını artırma gibi kazanımlar işlenir. Oruç ibadetinin yalnızca aç kalmak olmadığı, sabır, hoşgörü, merhamet, iyilik vb. ahlaki değerlerle birlikte anlam kazandığı öğretilidir. Öğrenci bireysel irade terbiyesi (nefsin kontrolü) ile birlikte toplumsal dayanışma (yardımlaşma, duygudaşlık) değerlerini pekiştirme bilinci

[43] MEB, *İlkokul-Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu DKAB Dersi Öğretim Programı (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıf) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, 63.

kazanır. Oruç ibadetini bilinçli bir şekilde yerine getirme alışkanlığı kazanır. Yardımseverlik, israf etmeme ve öfke kontrolü gibi davranışlar geliştirir.

İftar duası, "Allah'ım, Senin rızan için oruç tuttum, sana inandım ve sana güvendim. Senin rızkınla orucumu açtım ve Ramazan ayının yarınki orucuna da niyet ettim. Benim geçmiş ve gelecek günahlarımı bağışla." şeklindedir. Konu, ibadetin sadece Allah için yapılması gerektiği, Allah'a inanma, sığınma, güvenme, O'nun verdiği nimetle orucu tamamlama bilinciyle işlenir. Dua, oruç ibadetinin tamamlayıcı bir unsuru olarak ibadet bilincini güçlendirir. Konu, duanın kulun Allah'a yönelmesi, şükür ve dileğini ifade etmesi açısından dinin temel öğelerinden biri olduğu bilinci kazandırır. Dua, metin ve anlam birlikteliğiyle öğretilmelidir. İftar duası Ramazan ayına özgü kültürel bir uygulama olarak dini yaşamın parçasıdır. Dua metninin ve anlamının nesiller arasında aktarımıyla dini kültürün sürekliliği sağlanmış olur.

Ünite içerik çerçevesi din öğretiminin bazı ilkeleri açısından değerlendirilerek bulgular tablo 60'da verilmiştir.

Tablo 60. 6. Sınıf İkinci Ünitenin Din Öğretiminin İlkeleri Açısından Analizi

Temel ilke	**Üniteye Yansıması**	**Değerlendirme**
Öğrenciye görelik	Öğrencilerin yaş, ilgi ve gelişim düzeylerine uygun etkinliklerle konu somutlaştırılır. Ramazan ayı deneyimleri, ailelerinde gözlemledikleri oruç tutma örnekleri, iftar ve sahur gibi gündelik yaşantılarla ilişkilendirilir. Oruç, Kur'an ve Ramazan ayı ilişkisini analiz edebilecek etkinlikler yapılabilir. Oruç ibadetinin hem görünen (yememek, içmemek) hem de manevi (sabır, ahlak) boyutları örneklerle anlatılır. Görseller, kısa videolar, dramatizasyonlar ve hikâyelerden yararlanılır.	Ramazan ve oruç kavramlarını kendi yaşantısıyla ilişkilendirir, dini bilgiyi soyut bir bilgi olarak değil, anlamlı bir yaşam deneyimi olarak kavrar. Bu seviye soyut kavramlara geçiş olduğu için oruç ibadetinin kazandırdıkları konusunda sorgulama yapmaları sağlanır. İftar duasının kısa ve kolay ezberlenebilir olması öğrencinin yaş ve gelişim seviyesine uygundur. İbadet öğretiminde, somut işlem dönemi çocuklarına görsel ve somut etkinliklerle, soyut kavramlara hazır olanlara ise anlam boyutu ağırlıklı ders işlemeye dikkat edilir.
Açıklık	Oruçla ilgili kavramlar açık, sade ve anlaşılır bir dille sunulur. "Oruç nedir?", "Kimler oruç tutar?", "Oruç tutmak neden önemlidir?" gibi sorularla kavram basamaklandırılır. Kur'an'dan kısa ayetlerle oruç ibadeti açıklanır. İftar duasının anlamı sade ve anlaşılır bir şekilde sunulur.	Anlamın sade ve anlaşılır bir şekilde öğretilmesi konuyu daha anlaşılır hale getirir. İbadet ve dua bilincini arttırır. Öğrenci, dinî kavramları doğru ve açık biçimde anlar; yanlış inanış veya karışıklıklardan uzaklaşır.
Hayatilik	Ramazan ayının toplum hayatındaki yeri, dayanışma, yardımlaşma ve paylaşma gibi sosyal yönleriyle ele alınır. Öğrencilerden Ramazan'da yaptıkları yardımları, iftar sofralarını, dua ettikleri anları paylaşmaları istenir. Oruç, öğrencinin kendi yaşantısında tecrübe edebileceği somut bir ibadettir. Ramazan ayı gibi öğrencilerin doğrudan gözlemlediği bir dönemde	Öğrenci konuyu hayatın içinden tecrübelerle öğrendiği için kolay kavrar, anlam-uygulama bağı kurar. Öğrenci, dini bilgileri günlük yaşamında uygulamayı öğrenir. Oruç tutmanın sadece aç kalmak değil, sabır, empati ve paylaşım bilinci kazandıran bir ibadet olduğunu fark eder.

	(uygunsa) konunun işlenmesi, günlük yaşamla bağlantı kurmayı kolaylaştırır. İftar duası grup etkinlikleriyle öğretilir.	
Bütünlük	Oruç konusu; ibadet, ahlak, toplumsal yaşam ve Kur'an öğretimi boyutlarıyla bir arada ele alınır. Kur'an ayetleri, hadisler, ahlaki değerler ve sosyal yardımlaşma ile birlikte ele alınmalıdır. Oruç ibadetinin kazandırdıkları konusu hem dini bilgi hem ahlaki değer hem de toplumsal sorumluluk boyutlarını birleştirir. İftar duası konusu ibadet, ahlak ve kültür boyutuyla bütüncül bir öğretim sunar. Konular, fen bilgisi (sağlık ve beslenme), sosyal bilgiler (toplumsal dayanışma), Türkçe (Ramazan temalı metinler), görsel sanatlar (Ramazan süslemeleri) gibi derslerle ilişkilendirilebilir.	Konunun iman, ibadet, ahlak; ibadet, ahlak, kültür; ayet, hadis, ahlaki değer, sosyal hayat gibi bütünlük içerisinde ele alınması ibadetin farklı boyutlarıyla öğrenilmesini, dinin hayatın farklı yönleriyle ilişkisinin öğrenci tarafından anlaşılmasını sağlar. Öğrenci, dinin sadece bireysel ibadetlerden ibaret olmadığını, sosyal, ahlaki ve manevi bir bütün oluşturduğunu kavrar.
Aktif katılım	İbadet öğretiminde öğrenci sadece dinleyen değil, uygulayan olmalıdır. İftar, sahur, teravih gibi etkinlikler gözlem veya katılım yoluyla deneyimlenebilir. Öğrencilerle Ramazan deneyimlerini paylaşma, oruçla ilgili kısa hikâyeler okuma, duygudaşlık etkinlikleri (örneğin, ihtiyaç sahipleri için yardım kampanyası) yapılabilir. Öğrenciler Ramazan ayına dair kısa sunumlar yapar, iftar duasını birlikte öğrenip uygular. Drama, canlandırma, afiş hazırlama gibi yöntemlerle öğrencinin aktif katılımı sağlanabilir.	Öğrencinin daha kolay ve kalıcı öğrenmesini sağlar. Öğrenci derse katılım göstererek öğrenmeyi içselleştirir, dini bilginin yalnızca öğretmenden alınan değil, yaşanarak edinilen bir değer olduğunu öğrenir.
Model olma	İbadet öğretiminde öğretmenin/din eğitimcisinin/ailenin kendi hayatında ibadeti yaşayarak örnek olması önemlidir. Öğretmenin veya çevredeki rol modellerin oruç ibadetine yaklaşımı öğrenciler üzerinde güçlü etki bırakır. Öğretmen; sabırlı, paylaşımcı ve hoşgörülü davranışlarıyla öğrencilerine oruç bilincinin davranışsal yönünü gösterir. Kendi Ramazan deneyimlerinden örnekler verir. İftar duası konusunda öğretmenin veya ebeveynin duayı bizzat okuması ve yaşatması etkili olacaktır.	Öğrenci öğretmenden ya da rol modelden öğrendiğinde öğrenme daha kolay ve kalıcı olur. Rol model etkisi davranış kazandırmada çok güçlüdür. Öğrenci, öğretmeninin örnek davranışlarını gözlemleyerek dini değerlerin nasıl yaşanacağını öğrenir. Rol model aracılığıyla soyut kavramlar somutlaşır.
Sevgi ve hoşgörü ilkesi	İbadet öğretiminde sevgi ve hoşgörü dilini kullanmak bir zorunluluktur. Yargılayıcı ifadelerden ve sert söylemlerden kaçınmak gerekir. Bu gereksinimler oruç	Öğrenci, dinî yaşamın temelinde sevgi, saygı ve hoşgörünün bulunduğunu öğrenir; toplumsal birlik ve kardeşlik duyguları gelişir. İbadete ve dinin belirlediği ya-

	ibadet konusu için de geçerlidir. Ramazan ayının paylaşma, dayanışma ve affetme ruhu, etkinliklerle yansıtılır. Öğrenciler arasında farklı ibadet düzeylerine saygı vurgulanır. "Ramazan, kalpleri birleştiren aydır." temasıyla empati çalışmaları yapılır.	şam kurallarına yönelik olumlu tutum geliştirir. Bu olumlu tutum onun tüm dini hayatını etkiler/belirler.

Ünitenin içerik çerçevesiyle öğrencilere kazandırılmak istenen bilgi, beceri ve tutumlar analiz edilmiş, sonuçlar tablo 61'de verilmiştir.

Tablo 61. 6. Sınıf İkinci Ünitenin İçerik Çerçevesiyle Kazanımlar Arasındaki İlişki

Kazanım Türü	**Açıklama**
Bilgi	Öğrenci, ibadetin tanımı, amacı, çeşitleri (namaz, oruç, zekât vb.) ve şartları hakkında bilgi sahibi olur. Ramazan ve oruçla ilgili temel kavramları, ayet ve hadisleri öğrenir. Ramazan ayının önemi ve Kur'an'la ilişkisini öğrenir. Kur'an'ın Ramazan ayında indirildiğini, bu ayın manevi değerini kavrar. Oruç ibadetinin tanımını, hükmünü, farz oluş nedenini ve kimlere farz kılındığını bilir. Oruç tutmanın adabını, iftar ve sahur kavramlarını öğrenir. İftar duasının anlamını ve içeriğini kavrayarak dua bilincini geliştirir. Ramazan'ın paylaşma, sabır, dayanışma ve yardımlaşma ayı olduğunu fark eder.
Beceri	Öğrenci ibadeti uygulamalı olarak öğrenme (oruç tutma pratiği, dua ezberi vb.) becerisi kazanır, davranış gelişimi sağlar. Oruç ibadetini temellendirme, oruç ibadetinin gerekliliğini anlama, oruç ibadetini bilinçli bir şekilde yerine getirme alışkanlığı kazanır. Oruç ibadetinin kazandırdıklarına uygun ahlaki davranışlar sergileme becerisi kazanır. İbadete bilinçli katılım becerisi gelişir. İbadet bilinciyle zamanı planlama, özdenetim ve sabırlı olma becerileri geliştirir. İftar vaktinde bilinçli olarak dua etme alışkanlığı kazanır.
Tutum/Değer	İbadete karşı sevgi, saygı ve içtenlik geliştirir. Oruç ibadetine karşı olumlu bir tutum geliştirir, orucun manevi değerini içselleştirir. Kur'an'a bağlılık, manevi değerlere saygı, paylaşma ve yardımlaşma duygusu gelişir, sabır, disiplin, şükür, merhamet gibi değerler içselleştirilir. Allah'a yönelme, kul hakkına saygı ve toplumsal duyarlılık gibi temel dini değerleri benimser. Ramazan'ın manevi atmosferini sevmeye ve yaşamaya istek duyar. Maneviyat, sorumluluk, toplumsal dayanışma ve ahlaki olgunluk bilinci güçlenir.

Ünite din kavramının ibadet, inanç ve ahlak yönlerini bütüncül olarak yansıtan, bireysel ve toplumsal kazanımlara dönük, bilgi, değer ve davranış kazandırmaya elverişli bir içeriğe sahiptir. Ünitenin içerik çerçevesi ünite kazanımlarıyla uyumludur. Ünite içeriği öğrencilerin gelişim seviyelerine uygundur. Ünite içeriği ibadet bilinci kazanma, ibadetin anlamı ve temellendirmesini yapma, ibadete katılıma isteklendirme, ibadetin bireysel ve toplumsal faydalarını anlama, ibadetin faydalarını davranışa dönüştürme, dua ile Allah'a yönelme gibi konularda katkılar sunmakta, somut ve gözlenebilir davranışlar üzerinden ilerlemektedir.

7. sınıf dördüncü ünite Peygamber Olarak Hz. Muhammed olarak belirlenmiştir. Ünitenin içerik çerçevesinde, Hz. Muhammed'in daveti: Mekke Dönemi, Hicret, Hz. Muhammed'in daveti: Medine dönemi, Bir sure öğreniyorum: Nasr suresi konuları işlenmektedir.[44] Ünite içeriği peygamberlere iman öğretimiyle ilişkilidir. Allah ile insan arasındaki ilişkiyi düzenleyen dinin merkezinde vahiy bulunur. Peygamberler dini bilginin yanılmaz kaynağı olan vahyi alır, insanlara açıklar ve uygulayarak insanlara örnek olurlar. Peygamberlerin varlığı dinin yalnızca teorik bir alan olmadığını, aynı zamanda yaşanabilirliğini göstermektedir. Dini kimlik oluşumunda peygamberlerin hayatı, model alınacak bir örneklik teşkil eder. Zira Peygamberlerin hayatı, ahlaki erdemlerin ve ibadet biçimlerinin somut uygulamasıdır. Peygamberlere iman öğretimi, Allah ile insan arasındaki iletişim köprüsü olan Peygamberi/elçiyi anlamayı sağlar. Peygamberlik dinin ilahi rehberlik, vahiy kaynaklığı, hakikat bilgisine aracılık boyutuyla doğrudan ilişkili olduğu için Peygamberi (doğru) anlamak, vahyi de (doğru) anlamayı da sağlar. Sahip olduğu özelliklerle önemli ve değerli olan, bu sebeple Yaratıcıya muhatap olan insanın gerçeği/hakikati arayışında rehberlik peygamberler aracılığıyla gerçekleşmektedir. Bu sebeple peygamberlere iman öğretiminde önemli farklı boyutlar/yönler söz konusudur. Peygamberlerin hayatı, yaşadıkları zorluklar, peygamberlik öncesi, peygamberlik süreci, peygamberlik sonrası, sahip oldukları özellikler, ahlaki davranışları, örnekleri, insani yönleri, üstün yönleri vb. gibi açılardan peygamberlik/peygamberlere iman konusu işlenmelidir. Bu konuyla öğrencilerin peygamber kavramını, peygamberlerin görevlerini, getirdikleri evrensel mesajları, ahlaki örnekliklerini kavramaları gerekir. Hz. Muhammed başta olmak üzere peygamberlerin hayatından örneklerle öğrencilere ahlaki değer kazandırılmalı, bu örnekliğin doğru anlaşılması ve uygulanması sağlanmalıdır. Bu çerçevede ünite, din kavramının hem teorik hem de pratik/ahlaki boyutunu öğrenciye aktarmada işlevsel bir konudur.

Hz. Muhammed'in daveti: Mekke dönemi konusunda, Hz. Muhammed'in Peygamberlik öncesi hayatı, peygamberliğe hazırlık süreci, ilk vahiy ve vahiy sonrası yaşananlar, İslam'a davet süreci, ilk Müslümanlar, Hz. Peygamberin ve inananların yaşadıkları zorluk-sıkıntılar ve bu sıkıntılarla mücadele etme bilinci işlenir. Peygamberin insanî yönüne vurgu yapılarak Peygamberlerin neden insanlar arasından seçildiği ya da neden insanlar arasından seçilmesi gerektiğine vurgu yapılır. Başta peygamberler olmak üzere önemli şahsiyetlere ait konularda insanüstü özellikleri çağrıştıracak söylem ve yaklaşımlardan uzak durulması gerektiği unutulmamalıdır. Bu konuda Hz. Muhammed'in peygamberlik görevi, vahyin kaynağı, iletiliş biçimi gibi unsurlar İslam'ın temel değerleri üzerinden açıklanır. Bu, öğrencinin dinin bilgi boyutunu anlamasını sağlar. Mekke dönemi daveti, İslam'ın temel inanç ilkesi olan tevhid anlayışını merkeze alır. Bu konu din kavramının özünü oluşturan "Allah'ın varlığı ve birliği" prensibinin somut bir örneğidir. Vahyin başlangıç süreci ayrıntılı olarak işlenebilir. "*Yaratan Rabbinin adıyla oku. O, insanı alaktan (asılıp tutunan zigottan) yaratmıştır. Oku, Rabbin sonsuz iyilik sahibidir. İnsana kalemle yazmayı öğreten, insana bilmediğini öğreten O'dur*."[45] şeklindeki ilk ayetler, ayetlerdeki temel mesajlar yaratılış, yaratma, Yaratan, yaratılmış varlık, alaktan yaratılma, Rabbin sonsuz iyilik sahibi olmasının anlamı, Rabbin öğreticiliği, Kur'an'ın rehberliği, insanın acizliği, bilgisinin sınırları, hakikatin bilgisinin kaynağı vb. yönlerden analiz edilmelidir. Bu

---

[44] MEB, *İlkokul-Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu DKAB Dersi Öğretim Programı (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıf) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, 93.

[45] Alak 96/1-5.

konuyla öğrenci Allah insan ile arasında yarayan-yaratılan ilişkisi olduğunu, bu ilişkinin sonuçlarını, insanın değerini, bilgi arayışını, bilgi edinme sürecinde dinin rolünü, insanın bilgi arayışındaki sorumluluklarını, vahyin eğitici/öğretici rolünü öğrenir. Bu konularda doru bakış açısı geliştirir. Hz. Peygamberin İslam davetinin ilk 13 yılını kapsayan Mekke dönemi en kısa ifadesiyle zorluk ve sıkıntı dönemi olarak ifade edilebilir. Ekonomik ambargo, hakaret, alay, iftiralar, fiziksel işkence, toplumsal dışlanma gibi olaylarla Hz. Peygamber ve inananlar yıldırılmak istenmiştir. Konu, Hz. Peygamberin sabır ve hikmetle tebliğe devam etmesi, zorluk ve sıkıntılarla mücadele etmesi, güvenilir, dürüst ve sabırlı bir lider olarak örnek alınması bilinciyle işlenmelidir.

Hicret konusu, Müslümanların baskı ve zulme rağmen inançlarını koruma kararlılığı göstermeleri, iman uğruna yurtlarını terk etmeleri, feda edebilmenin en somut örnekliği bilinciyle işlenir. Hicreti gerekli kılan sebepler, hicret yolculuğu, hicretin sonuçları o günün şartlarında ele alınır. Konu kavramsal olarak iman ve cihad kavramlarıyla ilişkilendirilir. Sosyal ve kültürel boyutu açısından Muhacir-Ensar kardeşliği örneği işlenerek öğrencinin toplumsal dayanışma bilinci kazanması sağlanır. Sosyal ve kültürel kaynaşma vurgusu yapılır. Medine sözleşmesi konusunu ayrıntılı işlenmek çok kültürlülük yönetimi açısından gereklidir. Konu, hicretin psikolojik boyutu dikkate alınarak işlenir. Muhacirlerin şehirlerinden ayrılmalarının duygusal yükü, Medine'de hoş karşılanmalarının psikolojik rahatlaması ve yeni bir başlangıcın heyecanı öğrencilere duygu boyutuyla yaşatılır. Muhacir-Ensar kardeşliği, Medine sözleşmesi konuları günümüz şartlarında değerlendirilir, öğrencinin konuları bugüne taşıması sağlanır. Öğrencinin güncel perspektiften olayı ele alarak Müslüman toplumlarda göç ve mültecilik meseleleri, inanç özgürlüğü meselesi, barış içinde yaşamanın hukuk ve sözleşmelerde güvence altına alınması gibi konularda analiz yapabilmesi sağlanır.

Hz. Muhammed'in daveti: Medine döneminde, hicret sonrası yeni bir dönem, bir şehir devleti yapısı, Medine sözleşmesi, Mescid-i Nebevi'nin inşası ve fonksiyonları, Suffe ashabı, savaşlar, Mekke'nini fethi, Veda haccı ve Hz. Peygamberin vefatı gibi konular ele alınmaktadır. İslam dininin oluşum sürecinin Medine döneminde sadece bireysel ibadetler değil, toplumsal düzenin inşası da önemli bir alan olmuştur. Farklı inanç grupları arasında barış içinde yaşama ilkelerinin belirlenmesi amacıyla Medine Sözleşmesi imzalanmıştır. Konu, öğrenciye İslam'ın sadece inanç ve ibadet değil, ahlak, hukuk, siyaset ve toplumsal dayanışma boyutlarını da kapsayan bir yaşam biçimi olduğunu kavratır. Müslümanlar ile diğer topluluklar arasındaki ilişkilerde karşılıklı hak ve sorumluluklara saygının, toplumsal barış ve adaleti sağlamanın önemi kavratılır. Peygamber Mescidiyle ibadet ve sosyal hayatın iç içe olduğu, mescitlerin/camilerin sadece bir ibadet mekânı değil aynı zamanda bir yaşam alanı olarak faaliyet gördüğü/görmesi gerektiği bilinci kazandırır. Peygamber Mescidinin aynı zamanda bir okul olduğu, İslam'da bilginin değeriyle ilişkilendirilerek işlenir. İslam dininin eğitimi, ibadet ve toplumsal yaşamla bütünleştirdiği öğretilir. Savaşlar konusunda, İslam'da asıl olanın barış olduğu, İslam'ın kelime anlamıyla ve Kur'an ayetleriyle ilişkilendirilerek işlenir. Veda hutbesi ve evrensel mesajları maddeler halinde detaylı işlenir. Bu konuyla öğrenci, İslam'ın emaneti korumaya, cehalete karşı durmaya, bilinçsizce adetler geliştirmemeye, adalete, insan haklarının ve kadın haklarının korunmasına, şirke düşmemeye ve ahlaklı yaşamaya verdiği önemi kavrar. Konuda, Hz. Peygamberin inananlara miras bıraktığı Kur'an ve sahih sünnete dayalı

bir iman, ibadet ve ahlak algısı geliştirilme zorunluluğu vurgulanır. Ehlibeyt konusu Hz. Peygamberin aile çevresi olarak ele alınır, Müslümanlar açısından önemine dikkat çekilir.

Nasr suresinin anlamı, "*Allah'ın yardım ve zaferi geldiği zaman, Ve insanların kafileler halinde Allah'ın dinine girdiklerini gördüğün zaman, Rabbine hamd ile tesbih et ve O'ndan af dile. Çünkü O, tövbeleri çokça kabul edendir.*"[46] şeklindedir. Bu konu Allah'ın inananların yanında olduğu, her an onları koruduğu, kolladığı, yardım ettiği, bu yardımı hak etme noktasında inananların da üzerlerine düşen sorumlulukları yerine getirmeleri gerektiği bilinciyle işlenir. "Allah'ın yardım ve zaferi" ifadesi, hem doğrudan Mekke'nin fethini hem de bunu takip eden diğer tüm fetihler olabileceği gibi insana inanma bilinci/şuuru kapısını açan her türlü yardım da olabilir. Öğrenciye Allah'ın bu yardımı için mücadele etmesi gerektiği bilinci kazandırılmalıdır. "İnsanların kafileler halinde Allah'ın dinine girmesi" ifadesi, İslam'ın ilk yıllarındaki bireysel İslam'ı tercih etme yerine artık büyük gruplar halinde insanların İslam'a yönelmesi olabileceği gibi, dinin sadece bireysel bir tercih değil, aynı zamanda sosyal bir dönüşüm olarak anlaşılması gerektiği şeklinde de anlaşılabilir. Bu konuda öğrenciye dinin insanları bir araya getirip ortak değerler etrafında topladığı, birlik ve beraberlik bilinci kazandırdığı öğretilir. "Rabbine hamd ile tesbih et" ifadesi, fethin/zaferin, insanların büyük gruplar halinde İslam'a yönelmesinin Allah'ın yardımı/inayetiyle gerçekleştiğini kavrama, bu yardım için Rabbe teşekkür etme ve O'nu yüceltme gereksinimini vurgulamaktadır. "O'ndan af dile" ifadesi, dinin merhamet ve bağışlama boyutunu gösterir. Öğrenci insanın hata yapabilen varlık olduğunu, sahip olunan nimetlerin, Allah'ın yardımının karşılığını gereği gibi veremediği durumlarda tövbenin ve affın dinin önemli bir unsuru olduğunu öğrenmelidir.

Ünite içerik çerçevesi din öğretiminin bazı ilkeleri açısından değerlendirilerek bulgular tablo 62'de verilmiştir.

Tablo 62. 7. Sınıf Dördüncü Ünitenin Din Öğretimi İlkeleri Açısından Analizi

Temel ilke	**Üniteye Yansıması**	**Değerlendirme**
Öğrenciye görelik	Hz. Muhammed'in Daveti: Mekke Dönemi konusunda Hz. Muhammed'in gençlik yılları, 7. Sınıf öğrencilerinin yaşlarında iken neler yaptığı işlenir. 7. sınıf öğrencilerinin gelişim özellikleri dikkate alınarak, Hz. Muhammed'in hayatından seçilecek örnekler onların yaş düzeyine uygun, somut ve güncel olaylarla ilişkilendirilerek işlenir. Mesela "doğruluk" kavramı sosyal ilişkiler, okul hayatı ve dijital iletişim bağlamında örneklendirilebilir. Hicret, öğrencilerin yaşamlarındaki "zor bir karara bağlı fedakârlık" örneğiyle ilişkilendirilerek işlenebilir. Medine dönemi konusunda Yahudi, Hristiyan, müşrik topluluklara yönelik mesajlar öğrencilerin anlayacağı dilde ve ihtiyaçlarına göre sunulur.	Peygamberlere iman öğretiminde konu, öğrencinin yaş, gelişim düzeyi, ilgi alanı, hazırbulunuşluk ve bireysel farklılıklarına uygun şekilde işlendiğinde, öğrenme süreci kolaylaşır, öğrencinin motivasyonunu artar. Kazanımların elde edilmesi kolaylaşır. Olumlu bir sınıf atmosferi oluşur. Öğrenci Hz. Peygamberi daha iyi anlar, Mekke ve Medine dönemlerinde yaşananları, ilk vahyi, hicreti, Ensar-Muhacir kardeşliğini, Medine sözleşmesini, savaşmak zorunda kalmayı, Veda hutbesi ve evrensel mesajlarını kolayca öğrenir. Ünitede öğrendiği/edindiği bilgi ve becerileri davranışlarına kolayca yansıtır. Nasr suresinin kısa ve kolay ezberlenebilir olması öğrencinin yaş ve gelişim seviyesine uygundur.

[46] Nasr 110/1-3.

Açıklık	Üniteye ait karmaşık ya da zor olabilecek peygamberlik, vahiy, sünnet, hicret, Mekke ve Medine dönemiyle ilgili kavramlar açık ve sade bir dille verilir. Müşriklerin baskıları, Habeşistan'a hicret, Peygamber Mescidinde eğitim vb. olaylar neden-sonuç ilişkisiyle işlenir. Kur'an ayetleri, hadisler, güvenilir siyer kitapları ve görsel materyaller kullanılarak konunun hem bilgi hem duygu boyutu desteklenir. Nasr suresinin anlamı sade ve anlaşılır bir şekilde sunulur.	Anlamın sade ve anlaşılır bir şekilde öğretilmesi konuyu daha anlaşılır hale getirir. Peygamberi anlamayı ve örnek almayı kolaylaştırır. Allah'ın yardımını ve fethini kavramayı, O'na nasıl teşekkür etmesi, O'nu nasıl yüceltmesi gerektiğini anlamayı sağlar.
Hayatilik	Peygamberlerin örnek davranışlarının günümüz hayatına nasıl uyarlanabileceği somutlaştırılır. Peygamberimizin hayatından bugünkü gençlerin karşılaştığı sorunlara ışık tutacak olaylar (adalet, dürüstlük, sabır vb.) seçilerek işlenir. Muhacir-Ensar kardeşliği öğrencinin hayatında kolayca uygulayabileceği şekilde sunulur. Hz. Muhammed'in karşılaştığı zorluklar günümüzdeki inanç özgürlüğü, sabır, kararlılık gibi konularla ilişkilendirilir.	Öğrencinin konuyu günlük yaşamına taşıyabilmesini sağlar. Peygamberlik ve peygamberi örnek alma konusunu, soyut bir kavram/konu olmaktan çıkartıp yaşanabilir bir değerler sistemi olarak algılamaya katkı sağlar. Öğrenci konuyu hayatıyla ilişkilendirebildiği, kendi tecrübelerini öğrenme sürecine katabildiği için kolay öğrenir, anlam-uygulama bağı kurar.
Bütünlük	Peygamberlere iman konusu, diğer iman esaslarıyla ilişkilendirilerek (kitaplara iman, ahirete iman vb.) işlenir. Peygamberimizin inanç, ibadet, ahlak ve sosyal hayat örnekleri bir bütünlük içinde sunulur. Ünite içeriği iman esasları, ibadetler ve ahlaki değerler ile ilişkili şekilde bütüncül bir yaklaşımla ele alınır. Ünite içeriği sosyal bilgiler dersiyle ilişkilendirilerek işlenir.	Din öğretiminde parçalı bilgi yerine bütüncül bir anlayış gelişir. Peygamberlik olgusu, İslam dininin diğer temel öğeleriyle ilişkili olarak kavranır. Böylece öğrenci İslam'ın tüm ögelerinin birbiriyle ilişkisini kavrar. Konunun iman, ibadet, ahlak, ayet, hadis, ahlaki değer, sosyal hayat gibi bütünlük içerisinde ele alınması Peygamberlik konusunun farklı boyutlarıyla öğrenilmesini sağlar.
Aktif katılım	Öğrencilerin sorular sorması, grup çalışmaları, drama yöntemiyle hadis canlandırmaları gibi etkinliklerle öğrenme sürecine katılımı sağlanır. Hz. Peygamberin hayatından kısa metinler okunur, grup tartışmaları yapılır. Öğrenciler "Muhacir ya da Ensar olsaydınız ne yapardınız?" temalı drama veya rol yapma etkinlikleri yaparlar. Nasr suresindeki temel ilke ve değerlerle ilgili sunum, pano hazırlama çalışmalı yapılır.	Öğrenciler bilgiyi pasif şekilde almak yerine onu anlamlandırma sürecinde aktif rol oynar. Öğrencinin daha kolay ve kalıcı öğrenmesini sağlar. Hz. Muhammed'in daveti, Mekke dönemi, hicret, Medine dönemi, Nasr suresiyle ilgili konularda aktif ve kalıcı öğrenmeler oluşur. Hz. Peygambere yönelik sevgi, saygı duygusu gelişir. Hz. Peygamberi daha kolay ve isteyerek örnek alır.
Model olma	Hz. Muhammed'in sabrı, merhameti, adaleti öğrencilere rol model olarak sunulur. Muhacir-Ensar kardeşliği öğrenci-	Hz. Peygamberin rol model olarak sunulması değer aktarımında etkili bir yöntemdir. Öğrenci, teorik bilgi ile öğretmenin tu-

	lere örnek davranış olarak sunulur. Öğretmen hem iletişim tarzıyla hem de değer aktarım biçimiyle Hz. Muhammed'in örnekliğini yansıtmalıdır. Nasr suresindeki temel ilke ve değerler öğrencilere örnek davranışlar olarak sunulur.	tum ve davranışları arasında uyum gördüğünde öğrenme kalıcı hale gelir. Öğrenci öğretmenden ya da rol modelden öğrendiğinde öğrenme daha kolay ve kalıcı olur.
Sevgi ve hoşgörü ilkesi	Hz. Muhammed'in merhameti, hoşgörülü yaklaşımı, farklı inanç ve kültürlere karşı tutumu işlenirken sınıfta hoşgörü ortamı oluşturulur. Hz. Peygamberin düşmanlarına dahi merhamet gösteren yaklaşımı üzerinden konu işlenir. Ensar-Muhacir kardeşliği farklı kültür ve inançlara saygı çerçevesinde işlenir.	Öğrenci Hz. Peygambere ve hayatına yönelik olumlu tutum geliştirir. Hz. Peygambere yönelik sevgi ve saygı geliştirir. Hz. Peygamberi örnek alması gerektiğini anlar.

Ünitenin içerik çerçevesiyle öğrencilere kazandırılmak istenen bilgi, beceri ve tutumlar analiz edilmiş, sonuçlar tablo 63'te verilmiştir.

Tablo 63. 7. Sınıf Dördüncü Ünitenin İçerik Çerçevesiyle Kazanımlar Arasındaki İlişki

Kazanım Türü	**Açıklama**
Bilgi	Hz. Muhammed'in peygamberlik öncesi ve sonrası Mekke dönemindeki davet faaliyetlerini öğrenir. Mekke döneminde yaşanan olayları bilir. Bu olayları güncel olaylarla ilişkilendirir. Hicretin tarihi, sosyal ve dini nedenlerini ve sonuçlarını kavrar. Medine dönemindeki İslam toplumunun inşası ve kardeşlik anlayışını tanır. Medine döneminde yaşanan olayları bilir. Bu olayları güncel perspektiften değerlendirir. İslam tarihindeki önemli olayların kronolojik sırasını bilir. Nasr Suresi'nin anlamı, bağlamı ve mesajını kavrar.
Beceri	Peygamberliğin Mekke dönemi olaylarını neden–sonuç ilişkisi içinde değerlendirme becerisi kazanır. Zorluklarla mücadele etme ve feda edebilme becerisi gelişir. Peygamberliğin Medine dönemi olaylarını neden–sonuç ilişkisi içinde değerlendirme becerisi kazanır. Farklı dönemlerdeki toplumsal sorunlara çözüm önerileri geliştirme becerisi kazanır. Mekke ve Medine dönemi davet yöntemlerini karşılaştırabilme becerisi kazanır. Tarihi metin ve kaynaklardan bilgi edinme becerisi kazanır. Ayet ve surelerden çıkarım yapabilme, ana mesajı belirleyebilme becerisi gelişir.
Tutum/Değer	Hz. Muhammed'in davetindeki sabır, kararlılık ve hoşgörüyü örnek alma, zorluklar karşısında azimle çalışmanın önemini benimseme tutumu gelişir. İnsanlar arasında ayrım gözetmeme, adaletli olma, Hz. Peygamberi örnek almaya ve bu örnekliği davranışlarına yansıtmaya istekli olma tutumu gelişir. Kardeşlik ve birlik bilinci gelişir. Barış içinde bir arada yaşama kültürü oluşur. Allah'a şükür ve hamd bilinci oluşur. İslam'ın evrensel değerlerini benimseme ve yaşatma bilinci kazanır.

Ünitenin içerik çerçevesi ünite kazanımlarıyla uyumludur. Ünite içeriği öğrencilerin gelişim seviyelerine uygundur. Ünite içeriği Peygamber inancını güçlendirme, rol model olarak Hz. Peygamberi tanıma, dini bilgiyi günlük yaşamla ilişkilendirebilme, Hz. Muhammed'in peygamberlik sürecinde yaşanan tarihî olayları neden–sonuç ilişkisi içinde değerlendirebilme, ahlaki gelişime katkı sağlama, ayet ve surelerden çıkarım yapabilme gibi konularda katkılar sunmakta, somut ve gözlenebilir davranışlar üzerinden ilerlemektedir.

8. sınıf dördüncü ünite Kur'an ve İnsan olarak belirlenmiştir. Ünitenin içerik çerçevesinde, Kur'an-ı Kerim'de insanın özellikleri, Kur'an-ı Kerim'in rehberliği, Kur'an'ın örnek gösterdiği insan: Hz. Muhammed (sav), Hz. Lokman'dan öğütler, Bir ayet öğreniyorum: Âyetü'l Kürsî konuları işlenmektedir.[47] Ünite, Kur'an ve insan ilişkisi bağlamında din kavramının vahiy, ilahi rehberlik, iman, ibadet, ahlak bütünlüğü içerisinde yaşam ilkelerini düzenleyen değerler sistemini somutlaştırır. Kur'an'ın insanı tanımlayan, ona görev ve sorumluluklar yükleyen yönünü, dinin ilahi kaynaklı bilgi olarak birey üzerindeki etkisini yansıtır. Ünitede öğrenciler Kur'an'ın bütüncül bir hayat rehberi olduğunu kavramalıdır. Allah'ın/Kur'an'ın insanı muhatap alması, bireysel iradeyi ve sorumluluğu öne çıkarır. Buna göre öğrenci dinin pasif bir kabulden ziyade aktif bir etkileşim süreci olduğunu anlar. Bu süreçte öğrencinin Kur'an'la ilişkisi, akıl yürütme, yorumlama ve değer analizi becerilerini geliştirecek şekilde olabilmeli, ayetlerin anlam bağlamı üzerinden öğrencinin metinle zihinsel bağ kurabilmesi sağlanmalıdır.

Kur'an'da insan; yaratılış gayesi, fıtratı, sorumlulukları ve hedefi olan bir varlıktır. Kur'an, insanın fıtrat üzere[48] yaratıldığını, ilahi hakikati kabul etmeye yatkın olduğunu belirtir. Bu konuyla öğrenci, dinin insana yabancı olmadığını, aksine onun doğasına uygun olduğunu öğrenir. Bu, öğrencide dine/dini olana eğilimde/yönelmede kolaylık sağlar. Dinin/dinin emir ve yasaklarının bir zorlama olmadığı, insan doğasına uygun olduğu anlayışı gelişir. Kur'an insanın akıl, irade ve muhakeme yeteneğini, dini anlama ve uygulama sorumluluğunun temeli olarak belirtir. Bu sorumluluk insanın akıllı ve özgür irade sahibi olmasıyla açıklanır. Dinin iman, ibadet, ahlak boyutlarında isteklerinin aklın sınırları içinde olduğu, dinde aklın sınırlarının dışında bir ilke olmadığı açıklanır. Kur'an insana iyi-kötü, doğru-yanlış ölçütlerini bildirir, bu ölçütler insanın hem bireysel hem toplumsal ilişkilerini düzenler. Kur'an insanın yaratılış amacının kulluk[49] olduğunu belirtir, insanın kul olma özelliği dinin en temel hedefiyle doğrudan örtüşür. Kur'an'a göre insan, beden ve ruh birleşiminden oluşan özel bir varlıktır. Allah insanı topraktan/çamurdan yaratmış,[50] ona kendi ruhundan üflemiş,[51] insanı en güzel biçimde yaratmıştır.[52] Öğrenci kendisinin, fiziksel yapı, akıl, duygular, vicdan, manevi bilinç ve ahlaki sorumluluk kapasitesi bakımından üstün bir donanıma sahip olduğunu kavrar. Kur'an'da insanın ruh halleri ve eğilimleri konu edilir. İnsan sevgi ve bağlılık kapasitesi olan,[53] ümit ve korku arasında,[54] imtihan bilinciyle[55] yaşayan bir varlıktır. Kur'an insanın, bencillik potansiyeli,[56] acelecilik,[57] nankörlük,[58] cimrilik[59] gibi olumsuz yönlerine de değinir.

---

47 MEB, *İlkokul-Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu DKAB Dersi Öğretim Programı (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıf) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, 93.

48 Rûm 30/30.

49 Zâriyât 51/56.

50 Hicr 15/26.

51 Hicr 15/29.

52 Tîn 95/4.

53 Âl-i İmrân 3/31.

54 Secde 32/16.

55 Mülk 67/2.

56 Ahzâb 33/72.

57 Enbiyâ 21/37.

58 İbrâhîm 14/34.

59 İsrâ 17/100.

Kur'an'da insan toplumsal bir aktördür. Kur'an bu anlamda insana halife olarak sorumluluk,[60] adalet ve hakkaniyet yükümlülüğü,[61] paylaşma ve yardımlaşma,[62] toplumsal fitneye karşı durma[63] gibi görevler yüklemiştir. Bu konuyla öğrenci, Kur'an'da belirtilen insana ait özellikleri bilinçli bir şekilde anlar, olumlu özellikleri davranışına yansıtmayı, olumsuz özelliklerden uzak durmayı öğrenir.

Kur'an insanın varlık, hayat ve ahlak alanında doğruyu bulması, hakikate ulaşması ve yaşamını ilahi iradeye uygun biçimde düzenlemesi için gönderilmiş bir rehberdir. Kur'an, tevhid inancını merkeze alarak insanlara Allah'ın varlığı, birliği, sıfatları ve rubûbiyeti hakkında kesin bilgiler verir. Bu konuyla öğrenci, kendi varlıksal konumunu anlar ve doğru bir dünya görüşü geliştirir. Kur'an'ın ahlaki rehberliği, hukuki ve toplumsal rehberliği de öğretilmelidir. Bu konuda, Kur'an'ın rehberliğinin sadece bilgi vermekle sınırlı olmadığı, aynı zamanda Kur'an'ın bireyin iç dünyasını şekillendirdiği, dua, sabır, şükür vb. öğretilerle insanın ruh sağlığına destek olduğu, hayatın amacı, ölüm ve ahiret gibi zor konuları açıklayarak bireyin varoluşsal boşluğunu doldurduğu öğretilir. Kur'an eğitimsel açıdan da rehberlik eder. Kıssalar, örneklendirmeler, soru-cevaplar, akıl yürütmeye teşvik, eleştirel düşünmeye yönlendirme, ahlaki muhakeme vb. yöntemler Kur'an'ın eğitsel rehberliğine örnek verilebilir. Kur'an'ın rehberliğinin kültürel ve toplumsal boyutları da vardır. Bu konuda öğrenciye toplumsal barış ve adalet, kültürel kimlik inşası, sosyal sorumluluk gibi alanlarda Kur'an'ın rehberliği öğretilir. Kur'an'ın rehberliği, sadece belli bir zaman dilimi ya da toplumla sınırlı değildir. Kur'an ortaya koyduğu evrensel ilkeler sayesinde tüm zaman ve mekânlarda geçerlidir. Buna göre öğrencinin, Kur'an'ın tüm zaman ve mekânlara hitap edebilmesi için yorumlanabilirliğini öğrenebilmesi gerekir.

Kur'an, Hz. Muhammed'i (sav) "üsve-i hasene"[64], en güzel örnek olarak sunarak dinin soyut değerlerini somut bir insan modelinde görünür kılar. Bu konuda öğrenci dinin yalnızca ilkesel bilgi değil, aynı zamanda yaşanabilir bir yaşam tarzı sunduğunu öğrenmelidir. Hz. Peygamber vahyi tebliğ eden, açıklayan ve uygulayan kişi olarak dinin teorik çerçevesini pratik hayata aktarır. Öğrenciye Hz. Peygamberin ahlaki özelliklerinin dinin öz değerlerinin yaşayan bir temsili olduğu, öğrencinin O'nu nasıl/doğru örnek alması gerektiği öğretilmelidir. Sosyal öğrenme açısından Hz. Peygamberin hayatı güçlü bir model alma aracıdır. Konu, dini kimlik ve aidiyet oluşturma açısından da önemlidir. Hz. Peygamberin örnekliği, O'nun yaşamını bütüncül bir perspektiften anlamayı, O'nun davranışlarının yerel ve evrensel boyutunu kavrayarak Hz. Peygamberi içinde yaşadığımız dünyadan anlamayı gerektirir. Peygamberin örnekliği sadece kendisine benzemeyi, fiziksel ve maddi yönlerden O'nu modellemeyi değil, Onun gibi Kur'an ahlakıyla ahlaklanmayı gerektirir. Bu bağlamda Hz. Peygamberin nasıl örnek alınması gerektiğinin doğru öğretilmesi/öğrenilmesi büyük önem arz etmektedir. Bu noktada Hz. Peygamber örnekliğini idealize ederken onu ulaşılamaz bir figür haline getirmemek, O'nun insani yönlerini de vurgulamak gerekir. Böylece öğrenci "ben de onun gibi davranabilirim" algısı kazanabilir.

---

60 Bakara 2/30.
61 Nisâ 4/135.
62 Haşr 59/9.
63 Âl-i İmrân 3/104.
64 Ahzâb 33/21.

Hz. Lokman'ın Kur'an'da belirtilen öğütleri,[65] tevhid, ibadet, ahlaki erdemler ve sosyal sorumluluk gibi dinin temel unsurlarını içermektedir. Allah'a ortak koşmama uyarısı, tevhid ve şirkten sakınma bilincini pekiştirir. Anne-babaya saygı uyarısı, ebeveynin çocuk üzerindeki haklarına saygı ve onlara iyi davranmayı öğütler. Allah'ın bilgisi ve kudreti her şeyi kuşatmıştır uyarısı, Allah'a yönelmeyi, O'nun huzurunda sorumluluk sahibi olmayı öğütler. Namazı dosdoğru kıl uyarısı, ibadetin bireysel ve toplumsal huzur için önemli olduğunu, ahlaki davranışların temeli olduğunu öğütler. İyiliği emret, kötülükten men et uyarısı, toplumda ahlakın yayılması için aktif çaba göstermeyi öğütler. Sıkıntılara sabretme uyarısı, zorluklar karşısında teslimiyet sahibi ve dirençli olmayı öğütler. Yürüyüşünde ölçülü ol, sesini alçalt uyarısı, dinin ahlak merkezli toplumsal düzen kurma işlevine vurgu yapar, kibir ve gururdan sakınmayı öğütler. Bu konuyla öğrenci, Hz. Lokman'ın öğütlerine yönelik olumlu tutum kazanır ve bu öğütleri davranışa dönüştürebilmeyi öğrenir.

Âyetü'l Kürsî'nin anlamı, "*Allah, kendisinden başka hiçbir ilâh olmayandır. Diridir, kayyumdur. O'nu ne bir uyuklama tutabilir, ne de bir uyku. Göklerdeki her şey, yerdeki her şey O'nundur. İzni olmaksızın O'nun katında şefaatte bulunacak kimdir? O, kulların önlerindekileri ve arkalarındakileri (yaptıklarını ve yapacaklarını) bilir. Onlar O'nun ilminden, kendisinin dilediği kadarından başka bir şey kavrayamazlar. O'nun kürsüsü, bütün gökleri ve yeri kaplayıp kuşatmıştır. (O, göklere, yere, bütün evrene hükmetmektedir.) Gökleri ve yeri koruyup gözetmek O'na güç gelmez. O, yücedir, büyüktür.*"[66] şeklindedir. Ayetteki "Allah, kendisinden başka hiçbir ilah olmayandır." ifadesi, dinin merkezindeki tevhid inancını vurgular. Allah Hayy (diri) ve kayyumdur (her şeyi ayakta tutar) ifadesi, evrenin düzeni ve insanın varlık gerekçesini açıklayan bir inanç yapısı olarak Allah tasavvurunu tanımlar. İzni olmaksızın O'nun katında şefaatte bulunacak kimdir? ifadesi, retorik bir inkar sorusu mahiyetindedir. Yani Allah'ın izni olmadan kimse şefaat edemez demektir. Allah'ın izni, Allah'ın mutlak iradesi ve onayıdır. Bu ifade "Suçun bağışlanması veya dileğin yerine getirilmesi için birine aracılık etme."[67] olarak tanımlanan şefaati, mutlak anlamda Allah'ın yetkisine bağlar.[68] Öğrenciye ahiretteki yargı sürecinin tamamen ilahi adalet ve otorite altında olacağını öğretir. Allah'a doğrudan yönelme ve O'nun rahmetine güvenme duygusu kazandırır. Yine bu ifadeyle öğrenci Allah'ın mutlak otoritesine teslimiyet ve aracısız ibadet anlayışı kazanır. "Kulların önlerindekileri ve arkalarındakileri bilir." ifadesi, Allah'ın ilim ve kudretinin sonsuzluğunu, "O'nun kürsüsü gökleri ve yeri kuşatmıştır." ifadesi Allah'ın hükümranlığının her şeyi/evreni kuşattığını bildirmektedir.

Ünite içerik çerçevesi din öğretiminin bazı ilkeleri açısından değerlendirilerek bulgular tablo 64'te verilmiştir.

Tablo 64. 8. Sınıf Dördüncü Ünitenin Din Öğretimi İlkeleri Açısından Analizi

Temel ilke	Üniteye Yansıması	Değerlendirme
Öğrenciye görelik	8. sınıf öğrencilerinin soyut düşünme yeteneği gelişmiş olduğu için Kur'an'ın insana yönelik mesajları, ayet bağlamı ve	Kur'an ve insan konusu öğrencinin yaş, gelişim düzeyi, ilgi alanı, hazırbulunuşluk düzeyine uygun olarak işlendiğinde, öğ-

[65] Lokmân 31/12-19.
[66] Bakara 2/255.
[67] Mustafa Alıcı, "Şefaat", *TDV İslam Ansiklopedisi* (Erişim 12 Ağustos 2025).
[68] Tâhâ 20/109.

	yaşantı örnekleri ile birlikte işlenir. 8. sınıf öğrencileri ergenlik döneminde hayatın amacı, anlam ve kimlik arayışı üzerine çokça düşünür. Ünitedeki Kur'an'ın insana rehberliği, insanın sorumlulukları, Kur'an'da insan tasviri gibi konular, bu yaş grubunun değerler dünyasıyla örtüşür. Kur'an'ın rehberlik boyutu yalnızca emir-yasak çerçevesinde değil, hayatın farklı alanlarına yön veren değerler üzerinden işlenir. İnsanın özellikleri konusu öğrencinin kendi kişisel deneyimleriyle ilişkilendirilerek; duyguları, aklı, iradesi ve sorumluluk bilinci üzerinden örneklerle açıklanabilir. Hz. Muhammed'in örnekliği konusu soyut düşünme becerileri gelişmiş bu seviyede çok boyutlu olarak işlenir. Hz. Lokman'ın öğütleri, evrensel ve yaşa uygun mesajlar üzerinden örneklerle işlenir. Hz. Peygamberin örnekliği ve Hz. Lokman'dan öğütler anlatılırken, öğrencinin karşılaştığı güncel davranış durumları (doğruluk, sabır, saygı, yardımseverlik vb.) üzerinden bağlantı kurulmalıdır. Bakara suresi 255. ayet kavramsal derinliğiyle işlenir.	renme süreci kolaylaşır, öğrencinin motivasyonu artar. Kazanımların elde edilmesi kolaylaşır. Olumlu bir sınıf atmosferi oluşur. Konuda işlenen soyut kavramları kolayca öğrenir. Öğrenilen bilgi ve beceriler kolayca davranışa dönüşebilir. Öğrenci kendini Kur'an'ın muhatabı olarak görür. Dini konuların kendi yaşamına hitap ettiğini fark eder. Kendi gelişim sürecini anlamlandırır ve olumlu bir benlik algısı geliştirir. Bakara suresinin 255. Ayetinde işlenen mesajlar öğrencinin yaş ve gelişim seviyesine uygundur.
Açıklık	Üniteye ait kolay olduğu düşünülen ama bağlamında anlaşılmaları zor olabilecek fıtrat, emanet, rehberlik, örneklik ve Bakara suresi 255. ayette geçen kavramlar günlük dilde karşılıklarıyla ve örneklerle açıklanır. Kur'an'ın rehberliği konusunda, Kur'an ayetlerinden kısa videolar veya çizimler, resimli sunumlar, metaforlar kullanılır. Kavramlar öğrencinin düzeyine uygun bir dille açıklanır. Konu genelinde yoğun/ağır Arapça kavramlar kullanıldığında mutlaka basit ve anlaşılır tanımlar verilmelidir. Kur'an'ın rehberliği konusu ele alınırken "rehber" kavramı günlük hayattan örneklerle (navigasyon, öğretmen, anne-baba rehberliği vb.) somutlaştırılabilir. Hz. Peygamberin örnekliği konusundaki soyut kavramlar, Peygamberin hayatından somut olaylar üzerinden anlatılır. Hz. Lokman'ın öğütlerin somut davranış modelleri üzerinden açıklanır. Bakara suresi 255. ayetin anlamı sade ve anlaşılır bir şekilde sunulur.	Kavramlar açık, net ve öğrencinin anlayabileceği şekilde işlenmesi anlaşılmasını kolaylaştırır. Öğrencinin sadece dinlemesi değil, görsel-işitsel materyallerle konuyu pekiştirmesi sağlanır. Konunun somut örneklerle açıklanması kalıcı öğrenmeler sağlar. Kullandığımız dilin yalın olması, anlamı güçleştiren ağır terimlerden kaçınmak öğrencinin derse yönelik olumlu tutumlar geliştirmesini sağlar. Öğrencinin kavramları doğru anlaması ve yorumlaması sağlanır. Dini bilgi soyutluktan çıkarılarak öğrencinin zihninde net bir biçim kazanır. Öğrenci inandığı değerleri bilinçli şekilde temellendirebilir.

Hayatilik	Kur'an'a göre insanın yaratılış amacı konusu, öğrencinin kendi hayat planı ve hedefleriyle bağdaştırılır. Öğrenciler, ibadet ve ahlaki tutumların günlük hayatta nasıl yaşandığına dair etkinlikler (günlük tutma, röportaj, gözlem vb.) yapabilir. Kur'an'ın rehberliği konusu, öğrencilerin yakın çevrelerinde karşılaşabilecekleri ahlaki ikilemlerle ilişkilendirilerek somutlaştırılır. Örneğin doğrulukla ilgili ayetler sosyal medya kullanımıyla, adalet konusu arkadaş ilişkileriyle ilişkilendirilir. Peygamberlerin örnek davranışları ve Hz. Lokman'ın öğütleri aile içi ilişkiler ya da sosyal medya kullanımı gibi güncel bir durumla ilişkilendirilir. Bakara suresi 255. ayetteki mesajlar güncel konularla ilişkilendirilir.	Öğretilen bilgiler ve değerler günlük yaşamla ilişkilendirildiğinde öğrenci kolay ve kalıcı öğrenir. Öğretilen bilgilerin öğrencilerin hayatında karşılık bulması bilgilerin işlevselliğini sağlar. Öğrenciler, dini bilgiyi sadece teorik/kavramsal değil, aynı zamanda pratik ve uygulanabilir bir değerler bütünü olarak görür. Günlük yaşamdan örnekler verilmesi dersi daha anlamlı hale getirilir. Öğrenci Kur'an'ın mesajlarını yalnızca bilgi olarak değil, hayat rehberi olarak görür. Kur'an'dan aldığı mesajı hayatına yansıtır. Örneğin, Bakara 255. ayetin "O, kulların önlerindekini ve arkalarındakini bilir." kısmı öğrenciye, Allah'ın her an yanında olduğu ve yaptığı her şeyden haberdar olduğu bilinci kazanır. Dini değerlerin günlük yaşamda uygulanabilirliğini kavrar.
Bütünlük	Kur'an ve insanla ilgili konular bilgi, duygu ve davranış boyutlarıyla bütünlük içerisinde verilmelidir. Örneğin emanet kavramı, hem inanç boyutuyla hem sosyal sorumluluk davranışlarıyla işlenir. Kur'an'ın rehberliği konusunda bilgi aktarımıyla birlikte, Kur'an'a karşı sevgi ve güven duygusunun oluşması ve bunun davranışa yansıması önemsenir. Hz. Peygamberin örnekliği sadece tarihsel bir anlatı olarak değil, aynı zamanda ahlaki, sosyal ve duygusal yönleriyle işlenir. Hz. Lokman'ın öğütleri iman, ibadet ve ahlak bütünlüğü içinde işlenir. Bakara suresi 255. ayeti iman, ibadet ve ahlak bütünlüğü içinde işlenir.	Konular bilgi, duygu ve davranış boyutlarıyla bütün olarak verildiğinde, öğrencinin hem bilgi düzeyinde hem de değer ve tutum boyutunda gelişimi sağlanır. Programda farklı ünitelerde işlenen kavramlarla bağlantı kurar. Öğrenci din öğretiminde, inanç, ibadet ve ahlak esaslarının birbirinden kopuk değil, bütüncül bir yapı içerisinde olduğunu öğrenir. İnanç, ibadet ve ahlak alanlarını birbirine bağlı şekilde anlamlandırır. Kur'an'daki insana dair mesajları farklı yönleriyle görür. Parçalı bilgileri birleştirerek dinin bütüncül mesajını kavrar.
Aktif katılım	Kur'an ayetleri üzerinde büyük grup, küçük grup tartışmaları, drama çalışmaları yapılabilir. Kur'an'daki rehberlik ilkeleri üzerine grup çalışmaları, ayet çözümlemeleri, drama/rol oynama veya problem çözme etkinlikleri yapılabilir. "Kur'an bana ne söylüyor?" sınıf etkinliğinde öğrencinin seçtiği bir ayeti kendi hayat deneyimleriyle bağdaştırması istenebilir. Hz. Peygamberin örnek davranışlarıyla ilgili öğrencilerle birlikte görsel materyal hazırlanabilir. Hz. Lokman'dan öğütler konusuyla ilgili kısa canlandırmalar yapılabilir. Bakara suresi 255. ayetin mesajlarıyla ilgili sınıfta panel düzenlenebilir.	Öğrencinin derse aktif katılımını sağlar. Öğrencinin derse yönelik olumlu tutum geliştirmesini sağlar. Derse ilgiyi artırır. Konu öğrenci için zevkli ve eğlenceli olur. Böylece kolay ve kalıcı öğrenir. Sadece bilişsel değil, duyuşsal ve sosyal öğrenme gerçekleşir, öğrenci konuyu yaparak-yaşayarak kavrar. İşbirliği, iletişim, empati gibi sosyal beceriler kazanır. Kur'an ayetlerini kendi sözcükleriyle ifade etme becerisi gelişir.

Model olma	Hz. Peygamberin Kur'an'a uygun yaşam tarzından somut örnekler verilir. Hz. Muhammed'in sabrı, adaleti, merhameti ve dürüstlüğü gibi örnek davranışları, öğrencilerin kendi hayatlarında uygulayabilecekleri somut örneklerle ilişkilendirilir. Öğrencilere, "Kur'an'ın rehberliği bugün bize ne söyler?" sorusu üzerinden düşünme ve örnek davranış geliştirme fırsatları sunulur. Günümüz dünyasının olumlu rol model olabilecek davranışlarından örnekler verilebilir. Örneğin, sosyal sorumluluk projeleri, yardımseverlik projeleri gibi. Kur'an'da hikmet sahibi olarak tanıtılan Hz. Lokman'ın öğütleri rol model yaklaşımıyla sunulabilir. Bakara suresi 255. ayetteki temel ilke ve değerler öğrencilere örnek davranışlar olarak sunulur.	Öğrencilere model alma imkânı verilmesi onların düşünme becerilerini geliştirir. Hz. Peygamberin rol model olarak sunulması bilgi ve değer aktarımında etkili bir yöntemdir. Öğrenci, kavramsal bilgi ile rol modellerin tutum ve davranışları arasında uyum gördüğünde kolay ve kalıcı öğrenme gerçekleşir. Kur'an'ın rehberlik ettiği ahlaki ilkelerini kendi hayatına uyarlamayı öğrenir. Hz. Muhammed'in (sav) örnek davranışlarını model alır; dürüstlük, adalet, merhamet gibi değerleri benimser. Kendi yaşamında rehber edinilecek rol modeller belirlemeyi öğrenir.
Sevgi ve hoşgörü ilkesi	Kur'an'ın/Allah'ın insana değer verdiği, insanı tüm yaratılmışlardan üstün özelliklerde var ettiği vb. konular işlenirken sınıfta sevgi ve saygı ortamı oluşur. Kur'an'ın insanı en güzel şekilde yaratması ve değer sahibi kılması örnek olaylar üzerinden işlenir. Kur'an'ın insana olan bakışı; sevgi, rahmet ve değer verme ekseninde öğrencilere yansıtılır. Kur'an'ın rehberliğinde, farklı inanç ve kültürlere karşı hoşgörülü bir yaklaşımın önemi vurgulanır. Hz. Peygamberin insanlara ve tüm canlılara karşı olan sevgi dolu yaklaşımı örnek olaylar, kıssalar ve kısa videolarla desteklenir. Öğrencilere, birbirlerini dinleme, yardımlaşma ve olumlu iletişim kurma gibi sevgi temelli etkinlikler yaptırılır.	Öğrencide varoluşuna değer verme bilinci oluşur. Varlığı ve sahip olduğu özelliklere ilişkin önyargı yerine sevgi ve hoşgörü geliştirir. Kendine ve başkalarına saygı duyar. Ortak insani değerler üzerinden iletişim kurmayı öğrenir. Hz. Peygamberin hayatından güzel örnekler kullanmak, öğrencilerde Peygamber sevgisi geliştirir. Böylece Hz. Peygamberi örnek alma bilinci gelişir. Sevgiye dayalı iletişim öğrencinin dini değerleri içselleştirmesini sağlar. Allah'ın yarattığı her varlığa sevgiyle yaklaşmayı öğrenir. Dinde sevginin temel bir ilke olduğunu kavrar. Dini bilgiyi bir sevgi diliyle ifade etmeyi öğrenir.

Ünitenin içerik çerçevesiyle öğrencilere kazandırılmak istenen bilgi, beceri ve tutumlar analiz edilmiş, sonuçlar tablo 65'te verilmiştir.

Tablo 65. 8. Sınıf Dördüncü Ünitenin İçerik Çerçevesiyle Kazanımlar Arasındaki İlişki

Kazanım Türü	**Açıklama**
Bilgi	Kur'an'da insanın yaratılışı, sorumlulukları, üstün yönleri, eksik yönleri gibi konularda bilgi sahibi olur. İnsanın bu özellikleriyle sorumlu olması arasında ilişki kurar. Kur'an'ın hayat rehberi oluşunu, ahlaki ve manevi ilkelerini kavrar. Kur'an'ın rehberliğini güncel konularla ilişkilendirir. Kur'an'ın iman, ibadet ve ahlak gibi ana konularını öğrenir. Hz. Muhammed'in ahlaki özellikleri, insanlara yaklaşımı ve toplumsal rehberliği hakkında bilgi edinir. Peygamberin örnekliğini güncel konularla ilişkilendirir. Lokman Suresi'ndeki öğütlerin anlamını ve mesaj-

	larını öğrenir. Bu mesajları güncel konularla ilişkilendirir. Bakara suresi 255. ayetin anlamı ve içerdiği mesajlar hakkında bilgi sahibi olur. Bu mesajları güncel konularla ilişkilendirir.
Beceri	Kur'an ayetlerini doğru yorumlama, insanın kendini tanımasına yönelik analiz yapma becerisi gelişir. Kur'an ayetlerinden ilke çıkarma, ilkeyi günlük hayata uyarlama becerisi kazanır. Hz. Peygamberin hayatından örnek olay çözümlemesi ve Hz. Peygamberi model alma becerisi gelişir. Hz. Peygamberin örnekliğini güncel olaylara uyarlama becerisi kazanır. Hz. Lokman'ın öğütlerini analiz etme ve günlük yaşamla ilişkilendirme becerisi gelişir. Bakara suresi 255. ayetteki kavramları açıklama, ezberleme ve güncel konularla ilişkilendirme becerisi kazanır.
Tutum/Değer	Kur'an ayetlerini doğru yorumlamaya istekli olur. Kendini tanımaya ve geliştirmeye istekli olur. Sorumluluk, tevazu, şükür gibi değerler kazanır. Kur'an'a yönelik güven ve bağlanmaya istekli olur. Kur'an'da belirlenen ilkelere göre yaşamaya istekli olur. Adalet, merhamet, dürüstlük vb. değerler kazanır. Peygamber sevgisini ve saygısını içselleştirir. Hz. Peygamberi örnek almaya istekli olur. Sabır, hoşgörü, yardımseverlik gibi değerler kazanır. Peygamberlerin/büyüklerin sözlerine değer verme, öğütlerini dikkate almaya istekli olur. Saygı, iyilik, tevhid bilinci kazanır. Allah'a güven, O'nun mutlak kudretini kabullenmeye istekli olur. Tevhid, teslimiyet, iman gibi değerler kazanır.

2.3. Lise İçerik Çerçevesinde Din Kavramı

9. sınıf ikinci ünite İslam'da İman Esasları olarak belirlenmiştir. Ünitenin içerik çerçevesinde, İman ve imanın mahiyeti, İslam'da iman esasları, İmanın bireye ve topluma kazandırdıkları, Kur'an'dan mesajlar konuları işlenmektedir.[69] Ünite iman öğretimiyle alakalıdır. İman dinin temelini oluşturur. İbadet ve ahlak boyutları iman zemini üzerine inşa edilir. İman basit bir kabul değil, bilme, kabul etme ve uygulama boyutlarıyla bilinçli bir aksiyondur. İman öğretimi öğrencinin hakikati kavraması, anlamlı bir yaşama yönelmesi için ilk basamaktır. İman basit bir kabul olmadığı gibi iman öğretimi de sadece bilgi aktarımıyla sınırlı bir alan olmamalıdır. İmanı öğretirken bilgi ile birlikte duygu, ahlak, davranış gibi insanı tüm yönleriyle ele almak gerekir. İman öğretiminde temel amaç, imanı ezberlenen maddeler olarak değil, yaşayan/yaşanan bir değer olarak öğretmektir.

İman ve imanın mahiyeti konusu, insanın inanma ihtiyacı, imanın neliği, imanla ilişkili kavramlar, iman-bilgi ilişkisi, iman amel ilişkisi, imanın temellendirilmesi gibi yönlerden işlenir. İnsanın inanma ihtiyacını açıklarken insanı inanmak zorunda olan ya da inanan varlık olarak tanımlayabiliriz. Konu dinî, felsefî, psikolojik, sosyolojik vb. farklı açılardan ele alınmalıdır. İslam dini açısından konu öncelikle fıtrat kavramı açasından ele alınır. İnsanın doğuştan Yaratıcı'ya yönelme potansiyeline sahip olması, konunun temel noktasıdır. Bu anlamda inanma doğal bir eğilim olarak ifade edilir. İnsanın anlam arayışı da inanma ihtiyacının açıklanmasında kullanılmalıdır. Evrenin kökeni, yaşamın amacı, ölüm ve sonrasıyla ilgili anlam arayışı insanın inanma ihtiyacı açıklanırken kullanılabilir. Bu arayışta insanın sahip olduğu en önemli güç olan aklın bir yere kadar yetebileceği, sonrasında aklın kendisini besleyen farklı kaynaklara ihtiyaç duyabileceği gerçekliği öğrenciye kavratılır. Bu konuda aklın değersizleştirilmesinin de doğru olmadığını belirtmek isterim. İnsanın anlam arayışında zor sorularına dinin/İslam dininin ortaya koyduğu nihai cevapların insanı belirsizlikten kurtardığı, insanda

[69] MEB, *Ortaöğretim DKAB Dersi Öğretim Programı (9, 10, 11 ve 12. Sınıf) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, 21.

güven ve huzur duygusu oluşturduğu öğretilir. İnanma duygusunun, insanın iyi-kötü, doğru-yanlış ayrımını belirlemesine yardımcı olduğu, ibadet bilinci ve aidiyet duygusu kazandırdığı öğretilir. Allah inancının evrensel ahlak yasasının temeli olduğu, inanma duygusunun bireye güven ve huzur, kimlik ve benlik gelişimi sağladığı, topluma birlik ve dayanışma, kültürel kimlik, norm ve düzen, toplumsal değişim ve etkileşim kazandırdığı öğretilir. İmanın neliğini ortaya koyarken kapsamlı bir yaklaşım tercih edilmeli, konu Kur'an ve sünnet temelli, akıl ve kalp merkezli, bilgi, sevgi ve amel ilişkisiyle birlikte, süreklilik boyutu dikkate alınarak işlenmelidir. İman kavramı sadece zihinsel ve kalbi bir kabul olarak bırakılmamalı, ahlaki tutumlar, toplumsal sorumluluk ve değerlerle ilişkilendirilerek imanın davran boyutu öğretilmelidir. İman bilgi, sevgi, güven birlikteliğiyle sunulmalıdır. Öğrencinin neden ve nasıl inanmalıyım sorusuna cevap verebilmesi sağlanmalıdır. İmanla ilgili kavramlar geniş bir perspektifle ele alınmalıdır. Bu kavramlar; imanla ilişkisi bağlamında tevhid, İslam, ihsan, takva, akide, itikad; sıfatlar, ulûhiyet, rubûbiyet, gaybî varlıklar, vahiy, Peygamber, hesap, cennet, cehennem, ebedi hayat, kader, sabır, şükür, adalet, merhamet, inanç, kanaat, şüphe, yakin, tatmin gibi kavramlar olabilir. İmanı anlayabilmek için karşıt terimler de önemlidir. Küfür, nifak, şirk, isyan, inkâr gibi kavramlar da imanla ilişkilendirilir. İmanın bilgi ilişkisi, imanın bilgiye dayalı bir kabullenme/teslimiyet olduğu vurgusuyla işlenir. İmanın amel ile ilişkisi, bilgi ve kabul birlikteliğinin amelle bütünleşmesi gerektiği bilinci kazandırılır. Taklidi ve tahkiki iman ilişkisi, tahkiki imana ulaşabilmeyi önemseme bilinciyle işlenir. İmanın temellendirilmesi için akli ve nakli deliller ortaya konmalıdır.

İslam'da iman esasları, İslam dininde birey ile Allah arasındaki bağı düzenleyen inanç boyutunun temel çerçevesini belirler. Allah'a, meleklere, kitaplara, peygamberlere, ahiret gününe, kadere iman din tanımlarında ifade edilen inanç unsurunun somut ifadesidir. Öğrenci, Müslümanların inanç çerçevesini netleştiren iman esaslarının temelinin vahiy olduğunu öğrenir. Bu konuyla öğrenci, İslam'ın temel iman esaslarını akıl ve kalp bütünlüğüyle kavramalıdırlar. İman esasları öğretiminde bilgi, duygu, değer ve davranış boyutları birlikte öğretilir. İman esaslarının kültürel ve tarihi arka planı ile öğrenilmesi öğrenmeyi kolay ve kalıcı hale getirir. İman esaslarıyla güncel sorunlar arasında ilişki kurulması, öğrencinin konuya ilgisini artırır. Allah'a iman konusu tevhit ilkesini anlama, benimseme, tevhide zarar verecek tutum ve davranışlardan kaçınmayı öğretir. Allah'ın sıfatları konusu öğrencinin Allah'ı tanımasını, anlamasını sağlamak amacıyla işlenir.[70] Meleklere iman konusu Allah'ın hizmetinde olan varlıklar olarak Meleklerin özellikleri, görevleri, Kur'an ve sahih sünnetten bilgilerle işlenir. Kitaplara iman konusu Kur'an'ın insanlara rehberlik etmesi, Hz. Âdem'den bu yana Allah Teâlâ'nın insanlara doğru yol rehberi olarak bildirdiği Kutsal Kitaplar hakkında bilgilerle birlikte işlenir.[71] Peygamberlere iman konusu Allah'ın dinini bildirmek üzere insanlar arasından elçi seçmesi, peygamberlerin görev ve sorumlulukları, Peygamberlerin ortak özellikleri, Kur'an'da adı geçen Peygamberler, Peygamberlerin örnekliği gibi açılardan işlenir.[72] Ahirete

[70] Allah'a iman konusuyla ilgili detaylı bilgi için araştırmanın Ortaokul İçerik Çerçevesinde Din Olgusu başlığında 5. sınıf Allah İnancı ünitesinin analiz edildiği bölüme bakılabilir.

[71] Kitaplara iman konusuyla ilgili detaylı bilgi için araştırmanın Ortaokul İçerik Çerçevesinde Din Olgusu başlığında 8. sınıf Kur'an ve İnsan ünitesinin analiz edildiği bölüme bakılabilir.

[72] Peygamberlere iman konusuyla ilgili detaylı bilgi için araştırmanın Ortaokul İçerik Çerçevesinde Din Olgusu başlığında 7. sınıf Peygamber Olarak Hz. Muhammed ünitesinin analiz edildiği bölüme bakılabilir.

iman konusu, ahiretin anlamı, ahiretin temellendirilmesi, dünya-ahiret ilişkisi, dünya-ahiret dengesi, ahiret hayatının aşamaları gibi yönlerden işlenir. Kadere iman konusu, kaderin anlamı, Kaderin Allah'ın sıfatlarıyla ilişkisi, kader-sorumluluk, kader-irade, kader-özgürlük gibi açılardan işlenir. Kadere iman konusunda öğrencinin kaderi İlahi yasa, düzen, ölçü olarak anlamasına, insanın akıllı, iradeli ve sorumlu varlık olmasıyla çelişkili kader algısı geliştirmemesine dikkat edilir.

İmanın bireye ve topluma kazandırdıkları konusunda, imanın bireyde inanca dayalı bir dünya görüşü oluşturması, içsel huzuru ve sosyal düzeni desteklemesi üzerinde durulur. İmanın bireysel kazanımları psikolojik huzur, ahlaki tutarlılık, kimlik bilinci, sorumluluk duygusu gibi açılardan işlenir. Psikolojik huzur boyutunda bireyin güven, umut, anlam duygusu kazanmasına, ahlaki tutarlılıkta değerlerini netleştirip davranışlarına yön verebilmesine, kimlik bilincinde aidiyet ve kök değerler kazanmasına, sorumluluk duygusunda kendine ve topluma karşı görevlerini fark edebilmesine vurgu yapılmalıdır. İmanın topluma kazandırdıkları, sosyal dayanışma, ortak ahlak, ahlaki düzen ve kültürel kimlik gibi yönlerden işlenir. Sosyal dayanışma boyutunda imanın paylaşma ve yardımlaşma kültürünü beslediğine, ortak ahlak boyutunda imanın toplumda kabul gören ahlaki ilkelerin temeli olduğuna, ahlaki düzen boyutunda imanın adalet ve hakkaniyet ilkelerini güçlendirdiğine, kültürel kimlik boyutunda imanın toplumsal kültürün değerler sistemini şekillendirdiğine vurgu yapılmalıdır.

Bakara suresi 177. ayetin anlamı, "*İyilik, yüzlerinizi doğu ve batı taraflarına çevirmeniz değildir. Asıl iyilik o kimsenin yaptığıdır ki; Allah'a, ahiret gününe, meleklere, kitaplara, peygamberlere inanır. (Allah'ın rızasını gözeterek) yakınlara, yetimlere, yoksullara, yolda kalmışlara, isteyenlere ve kölelere sevdiği maldan harcar, namazı kılar, zekâtı verir. Antlaşma yaptığı zaman sözlerini tutar; sıkıntı, hastalık ve savaş zamanlarında sabreder. İşte doğru olanlar, bu vasıfları taşıyanlardır İşte bunlar, Muttakilelerin ta kendileridir.*"[73] şeklindedir. Ayetin temel mesajı, iyiliği sadece şekli ibadetlere indirgemeyip, inanç, ahlak ve sosyal sorumluluğun bütünleştiği bir yaşam biçimi olarak anlamak olarak ifade edilebilir. Konunun işlenişinde öğrencilere bu mesajın etkili bir şekilde aktarılması önemsenir. Konuda, Allah'a, ahiret gününe, meleklere, kitaplara ve peygamberlere inanmanın iman esaslarının temeli olduğu, doğru inanç sistemini benimseyerek doğru davranışlara yönelmenin dinin temel ilkesi olduğu öğretilir. Namaz ve zekât ibadetlerinin Allah'a yönelişin ve teslimiyetin somut ifadeleri olduğu, bununla birlikte somut ibadetlerin ahlaki davranış ve sosyal yardımla birlikte anlamlı olduğu bilinci kazandırılır. Toplumsal dayanışma ve adalet, güvenilirlik ve dürüstlüğün dinin ahlaki yapı taşları olduğu öğretilir. Bu konuyla öğrenci, İslam dininde iman, ibadet ve ahlak boyutlarının ayrılmaz bir bütün olduğunu öğrenir.

Ünite içerik çerçevesi din öğretiminin bazı ilkeleri açısından değerlendirilerek bulgular tablo 66'da verilmiştir.

[73] Bakara 2/177.

Tablo 66. 9. Sınıf İkinci Ünitenin Din Öğretimi İlkeleri Açısından Analizi

Temel ilke	Üniteye Yansıması	Değerlendirme
Öğrenciye görelik	Öğrencilerin yaş, ilgi ve gelişim düzeyine uygun örnekler kullanılmalıdır. İmanın mahiyeti konusunda "Hayatta inandığınız ama göremediğiniz şeyler nelerdir?" sorusu ile öğrencinin düşünmesi sağlanabilir. İman esasları konusunda "Bu iman esasları günlük yaşamımızı nasıl etkiler?" sorusu tartışmaya açılabilir. İmanın kazandırdıkları konusu işlenirken bu yaş grubu sosyal kabul görmeye önem verdiği için, imanın getirdiği güven, dayanışma, umut gibi değerlerin toplumsal yaşamdaki rolü vurgulanabilir. Yardımlaşma kampanyaları, iş yaşamında dürüstlük gibi somut örnekler kullanılabilir. Bakara suresi 177. ayeti işlerken "Ayetin söylediği iyiliği bugünkü hayatımızda nerelerde görebiliriz?" sorusu yöneltilebilir.	İslam'da iman esasları konusu öğrencinin yaş, gelişim düzeyi, ilgi alanı, hazırbulunuşluk düzeyine uygun olarak işlendiğinde kazanımların elde edilmesi kolaylaşır. Öğrenci imanın kişiye huzur, umut, isteklendirme sağladığını, toplumda güven ortamı oluşturduğunu kendi cümleleriyle ifade eder. İmanın bireysel anlamını kendi yaşamına uyarlama becerisi kazanır. İnanç kavramlarını kendi duygu ve düşüncelerriyle ilişkilendirir. Dini bilgileri ezberlemek yerine anlamlandırarak öğrenir. Kendi inanç dünyasını tanıma ve sorgulama becerisi gelişir. Öğrenci ayetin mesajını anlar ve davranışlarına yansıtır. Konuda işlenen soyut kavramları kolayca öğrenir. Öğrenilen bilgi ve beceriler kolayca davranışa dönüşebilir.
Açıklık	Ünite içeriğinde bulunan kavramlar somutlaştırılır, öğrencilerin zihninde yanlış anlamalara yer bırakmayacak şekilde açık, sade, anlaşılır açıklamalar yapılır. İman esasları (Allah'a, meleklere, kitaplara, peygamberlere, ahiret gününe, kadere iman) tek tek somut örneklerle ele alınmalıdır. İman kavramı tüm yönleriyle açık bir şekilde işlenir. Günlük hayattan örnekler (sözünde durmak, emanete riayet vb.) ile imanın ahlaki yansımaları gösterilir. İmanla ilgili kavramlar günlük dilde karşılıklarıyla ve örneklerle açıklanır. İman esaslarıyla ilgili kavram kargaşaları (varsa) giderilir. Örneğin kader ile kadercilik arasındaki fark açık bir şekilde ortaya konur. İman esaslarını birbiriyle ilişkili olarak bir kavram haritasıyla işlenir. İmanın birey ve topluma kazandırdıkları konusunda videolar, çizimler, resimli sunumlar kullanılır. Görsel şemalar ve tablo çalışmalarıyla konular açık hâle getirilebilir. Bakara suresi 177. ayetin anlamı sade ve anlaşılır bir şekilde sunulur.	Öğrenciler kavramların açık, net ve anlaşılır şekilde işlenmesiyle kolay ve kalıcı öğrenirler. Öğrenci imanın mahiyetiyle ilgili yanlış anlamaları (varsa) düzeltir. İman esaslarıyla ilgili kavram kargaşaları (varsa) düzeltir. İman esaslarını güncel konularla ilişkilendirir. Soyut kavramları anlamlandırma becerisi artar. İman esasları arasındaki ilişkiyi anlar. Kullanılan dilin yalın olması, anlamı güçleştiren ağır ifadelerden kaçınmak öğrencinin derse yönelik olumlu tutumlar geliştirmesini sağlar. Ayetin mesajlarını anlar, içselleştirir, hayatına uygular. Dini kavramları doğru ve açık biçimde ifade etme yeteneği gelişir.
Hayatilik	İman kavramı günlük hayatta karşılaştıkları güven, bağlılık, sadakat gibi de-	İmanın hayatın her alanını etkileyen bir değer olduğunu fark eder. İnanç ile davranış arasındaki ilişkinin önemini kavrar.

	ğerlerle ilişkilendirilir. Örneğin, "Bir arkadaşına, ailene güven duymak ile Allah'a iman arasındaki benzerlikler nelerdir?" gibi bir soruyla tartışma yapılır. Medya haberlerinden veya çevreden yardımseverlik, dürüstlük, adalet örnekleri verilerek öğrencinin imanın insan davranışlarına yansıması üzerine düşünmesi sağlanır. "Eğer vahiy hiç gelmeseydi, insan ilişkileri ve ahlak nasıl olurdu?" gibi bir soruyla sınıf ortamında öğrencilerin tartışması sağlanır. İman esaslarının günümüzde ahlaki değerleri ve insan ilişkilerini nasıl etkilediği tartışılabilir. Öğrencinin kendi yaşam çizgisinde inanç ve ahlaki değerlerin nasıl yer aldığını ifade etmesine yönelik etkinlikler yapılabilir. Ayetin içerdiği değerler (Allah'a iman, yardımlaşma, adalet, sabır) günlük hayat senaryoları ile canlandırılabilir. Sivil toplum örgütleri, yardım kuruluşları ve gönüllülük faaliyetlerini inceleyerek ayetle ilişkilendirmesi sağlanır.	Öğretilen bilgiler ve değerler günlük yaşamla ilişkilendirildiğinde öğrenci kolay ve kalıcı öğrenir. İman esaslarının birey ve toplum hayatına rehberlik ettiğini fark eder. Günlük yaşamda inancın pratik sonuçlarını kavrar. İmanın bireyde sorumluluk duygusu, umut ve güven oluşturduğunu kavrar. Toplumda huzur, dayanışma ve adaletin imanla güçlendiğini öğrenir. Ayetin değerlerinin bireysel ve toplumsal yaşamda uygulanabilir olduğunu öğrenir. Günlük yaşamdan örnekler verilmesi dersi daha anlamlı hale getirilir. Kendi hayatında ahlaki, vicdani ve sorumlu davranışlar geliştirmeye motive olur.
Bütünlük	Ünite konuları birbiriyle bağlantılı olarak işlenir. Böylece konular arasında bütünlük sağlanmış olur. İmanın mahiyeti konusu öğrencinin iman esaslarıyla bağlantı kurmasını sağlayacak şekilde işlenir. Bir örnek olay verilir, (olay birinin zorluklar karşısında inancı sayesinde ayakta kalmasını işleyebilir) bu olay ilerleyen konularda tekrar tekrar farklı yönleriyle işlenebilir. İman kavramı tanımlanırken öğrencinin günlük hayattan bağlılık, güven, sadakat vb. deneyimleriyle ilişkili verilerek tanım-yaşam bütünlüğü hedeflenebilir. İman esasları işlenirken konular arası bütünlük önemsenir. Örneğin, meleklere iman işlenirken, bu imanın insana dürüstlük ve sorumluluk bilinci kazandırması; ahirete iman işlenirken, bunun toplumsal adalet ve merhameti güçlendirmesi ile ilişkilendirilebilir. İman esasları konusunda bireysel kazanımlar, toplumsal yansımalar bağı kurulur. Bu bağ Bakara suresi 177. ayetin mesajlarına giriş için temel oluşturur. Öğrencinin ayetteki ögeleri iman esasları, ibadetler ve ahlaki davranışlarla ilişkilendirmesi istenebilir.	İman esaslarıyla ilgili konular bilgi, duygu ve davranış boyutlarıyla bütün olarak öğrenilir. Öğrenci bilgiyi kopuk maddeler halinde tek tek değil, bir bütünün parçaları olarak kavrar. İman, imanın mahiyeti, iman esasları, ahlaki davranışlar, bireysel ve toplumsal kazanımlar gibi başlıklar arasında zihinsel bağlar kurar. Sadece bilgi öğrenmekle kalmaz, aynı zamanda duygusal olarak etkilenme ve davranış değişimi gösterir. Kavramsal bilgiyi hayata nasıl uygulayabileceğini öğrenir. Örneğin, meleklere iman bilgisi sadece metafizik bir bilgi olarak kalmaz, aynı zamanda sorumluluk ve dürüstlük bilinciyle bağlanır. Dini değerler ve evrensel değerler birlikte öğrenilir. Öğrenilen bilgiler sosyal hayatta karşılık bulur. Sistemli düşünme, kendi yorumunu yapma becerisi kazanır. Bütün bunlar öğrencinin derse yönelik ilgisini artırır.

Aktif katılım	İman ve imanın mahiyeti konusunda öğrencilerin aktif katılımının sağlanması amacıyla beyin fırtınası, küçük grup tartışması, öğrenci sunumları kullanılabilir. "Sizce insan neden inanma ihtiyacı hisseder?" sorusuyla öğrencilerin beyin fırtınası yapması sağlanır. Küçük gruplara iman kavramını günlük hayat örnekleriyle açıklama görevi verilebilir. İman ile bilgi, inanç ve güven arasındaki ilişkiler üzerine sunum hazırlayıp sınıfta sunmaları istenir. İman esasları konusunda soru-cevap, eşleştirme oyunu, ayet inceleme çalışması, görsel harita hazırlama gibi etkinliklerle öğrencilerin aktif katılımı sağlanabilir. İman esasları ile açıklamalarını kartlara yazarak öğrencilerden eşleştirme yapmaları istenir. Takımlar halinde, iman esaslarının anlamı ve Kur'an'dan temellendirmeleri üzerine soru-cevap etkinliği yapılabilir. İman esaslarıyla ilgili bir zihin haritası oluşturmaları istenir. İmanın kazandırdıklarıyla ilgili drama/rol oynama, örnek olay analizi, öykü tamamlama gibi etkinlikler yapılabilir. İnanan bir toplum ile inançsız bir toplumun günlük yaşamından kısa sahneler canlandırılabilir. "Fatih zor bir durumda kaldığında…" şeklinde başlayan bir öyküyü iman perspektifinden tamamlamaları istenir. Haberlerden veya tarihî olaylardan bir örnek olay verilerek analizi yapılabilir. Bakara suresi 177. ayetle ilgili, metin analizi, ayet-yaşam köprüsü, drama etkinlikleri yapılabilir. Sınıf gruplara ayrılır, her birine ayet metninden anlamlı bir bölüm verilir, açıklamaları istenir. Ayetin mesajlarını içeren kısa diyaloglar yazmaları ve sınıfta sahnelemeleri istenebilir. "Ayeti yaşadığımız dünyada nasıl hayata geçirebiliriz?" konulu sunum hazırlamaları ve sınıfta sunmaları istenebilir.	Öğrenci iman kavramını kendi cümleleriyle açıklayabildiği için konuda kavramsal netlik kazanır. Öğrenci sadece bilgi öğrenmekle kalmaz aynı zamanda öğrendiklerini birbiriyle ilişkilendirir. Öğrenci imanın pratik hayata yansımasını somut olarak görür. Öğrenci ayette bulunan soyut mesajları somut yaşantılarla ilişkilendirir. Derse olan ilgi ve motivasyon artar. Eleştirel düşünme ve yorum yapma becerileri gelişir. Bilgiyi hazır almak yerine kendisi bilgi üretir. Düşüncelerini ifade etme, tartışma ve savunma becerisi gelişir. İşbirliği, empati ve iletişim becerileri güçlenir.
Model olma	Dersin başında, yaşantısıyla imanı temsil eden tanınmış bir şahsiyetin biyografisi sunulur. Bu örnek şahsiyet Hz. Peygamber olabilir. Günümüz dünyasında hayırsever ya da dürüstlüğü ile bilinen bir şahsiyet de olabilir. Öğrenciler bu şahsiyetin yaşamı ve davranışları üze-	Öğrenci imanı sadece soyut bir kavram olarak değil, günlük davranışlarla somutlaşan bir değer olarak öğrenir. İman esaslarıyla ilgili öğrencinin zihninde bir "örnek insan" modeli oluşur. Öğrenci imanlı bir yaşamın hem bireysel hem toplumsal etkilerini somut örnekler üzerinden öğre-

	rine analiz yaparlar. Öğretmen kendi yaşamından kısa ama samimi örnekleri yeri geldikçe kullanır. İman esaslarını işlerken her iman esası için rol modeller seçilir. Örneğin, Allah'a imanda Hz. İbrahim peygamberin teslimiyeti, meleklere imanda Hz. Meryem'in Cebrail ile karşılaşması, peygamberlere imanda Hz. Muhammed Peygamberin örnek hayatı gibi. Sınıfta drama yöntemiyle canlandırmalar yapılabilir. İmanın kazandırdıklarını işlerken öğrencinin çevresinde imanlı davranış sergileyen kişilere yönelik gözlem yapması ve gözlemlerini sınıfta paylaşması istenir. Video, kısa film veya haber kesitleri ile görselleştirme yapılabilir. "Bugün bu ayetin mesajlarını kimler, nasıl yaşatıyor?" sorusuna grup çalışmasıyla cevap aranır.	nir. Ayetin içerdiği mesajları yaşayan örnek kişiler üzerinden öğrenir. Böylece öğrencinin zihninde değerlerin kalıcı hale gelmesi sağlanır. Öğrenciler, kendi hayatlarında örnek alabilecekleri somut kişiler tanırlar. Değerleri gözlem ve taklit yoluyla daha kalıcı olarak öğrenirler.
Sevgi ve hoşgörü ilkesi	İman kavramı kuru bir bilgi değil, insanın kalbinde sevgi ve güven duygusu oluşturan bir bağ olarak tanımlanır. İmanın özünde Allah sevgisi ve yaratılmışlara merhamet olduğu vurgulanır. Öğrenciden hayatında sevgi ve hoşgörüyü güçlendiren bir olay veya davranışı paylaşması istenir. İman esasları işlenirken bu esasların insanda nasıl sevgi ve hoşgörü duyguları oluşturacağı vurgulanır. Örneğin, Allah inancını işlerken, bütün yaratılmışlara merhamet eden bir Rabbe inanmaya, ahiret inancında hesap günü bilinci ile başkalarına zarar vermekten kaçınmaya vurgu yapılır. İmanın kazandırdıkları konusunda; huzur, güven, umut, sabır vb. duyguların insanın sevgi kapasitesini artırdığı örneklenir. Öğrencilerin, "Sevgi ve hoşgörü eksenli bir toplum nasıl olur?" sorusuna cevap bulmaları için grup çalışması yapılır. Gerçek hayattan, sevgi temelli toplumsal dayanışma örnekleri paylaşılır. Ayetin işlenişinde doğru imanın sevgi, hoşgörü, yardım ve adalet temelli davranışlarla bütünleştiği vurgulanır. Ayette bildirilen yakınlara, yetimlere, yoksullara yardım vurgusunun, karşılıksız sevgi ve fedakârlık yorumu üzerinde durulur.	Öğrenci imanı yargılayıcı değil kucaklayıcı bir duygu olarak öğrenir. Farklı inanç ve kültürlere saygı bilinci kazanır. İmanın sevgi, saygı ve hoşgörüyle ilişkisini öğrenir. İnanç esaslarının ötekileştirme aracı değil, birlik ve duygudaşlık kaynağı olduğunu fark eder. Ortak insanî ve ahlaki değerlerin önemini kavrar. İman duygusunun topluma sevgi ve hoşgörü, barış ve güven ortamı sağladığını öğrenir. Empati yeteneği gelişir. İmanla sevginin birleşerek davranışa dönüşmesi sağlanır. Sosyal adaletin bir gereği olarak hoşgörüyü kavrar.

Ünitenin içerik çerçevesiyle öğrencilere kazandırılmak istenen bilgi, beceri ve tutumlar analiz edilmiş, sonuçlar tablo 67'de verilmiştir.

Tablo 67. 9. Sınıf İkinci Ünitenin İçerik Çerçevesiyle Kazanımlar Arasındaki İlişki

Kazanım Türü	Açıklama
Bilgi	İmanın tanımını, mahiyetini ve unsurlarını açıklar. İmanın sözlük ve terim anlamını net olarak öğrenir. İmanın ikrar, tasdik ve uygulama boyutlarını kavrar. İman ile bilgi, amel, sorumluluk ilişkisini yorumlar. İslam'da iman esaslarını (Allah'a, meleklere, kitaplara, peygamberlere, ahiret gününe, kadere iman) sıralar ve içeriklerini bilir. İslam'da iman esaslarını birbiriyle ilişkilendirir. İmanın birey ve toplum üzerindeki olumlu etkilerini örneklerle açıklar. Bakara suresi 177. ayetin anlamı ve içerdiği mesajlar hakkında bilgi sahibi olur. Bu mesajları güncel konularla ilişkilendirir.
Beceri	Ayet, hadis ve örnek olaylardan yola çıkarak imanla ilgili çıkarımlar yapma becerisi kazanır. İman esaslarını doğru/yerinde kullanma ve günlük yaşamla ilişkilendirme becerisi kazanır. İman konularında akıl yürütme, yorum yapma ve değerlendirme becerileri kazanır. Günlük hayattan örneklerle soyut bir kavramı somutlaştırma becerisi kazanır. Güncel olayları inanç ve değerler perspektifinden değerlendirme, sosyal sorunlara çözüm önerileri geliştirme becerisi kazanır. Ayetin mesajlarını güncel hayatla ilişkilendirme becerisi gelişir. İman esasları ile ilgili bilgileri sözlü ve yazılı ifade etme becerisi gelişir.
Tutum/Değer	İnanç konularına yönelik saygılı bir tutum geliştirir. Farklı inançlara karşı hoşgörülü olur. İman esaslarını öğrenmeye ve anlamaya istekli olur. Allah'a iman ve teslimiyet duygusu gelişir. Ahirete, meleklere, Peygamberlere, kitaplara ve kadere iman duygusu geliştirir. Doğru bilgiye ulaşmada Kur'an ve sünnete başvurmaya önem verir. İnancını bilinçli yaşama gayreti gösterir. İmanın bireye ve topluma kazandırdıklarına yönelik olumlu tutum geliştirir. Doğruluk, dürüstlük ve güvenilirlik duyguları gelişir. Yardımlaşma ve dayanışma, adalet ve hakkaniyet, sabır, kanaat ve tevazu duyguları gelişir.

10. sınıf beşinci ünite İslam Düşüncesinde İtikadi-Siyasi ve Fıkhi Yorumlar olarak belirlenmiştir. Ünitenin içerik çerçevesinde, Dinî yorum farklılıklarının sebepleri, İslam düşüncesinde itikadi-siyasi ve fıkhi yorumlar, Kur'an'dan mesajlar konuları işlenmektedir.[74] Ünite mezhep öğretimiyle ilgilidir. İslam düşüncesindeki yorum farklılıklarına en genel ifadesiyle mezhep diyoruz. Mezhep öğretimi öğrencinin dini anlama ve yorumlama süreçlerinde farklılık, zenginlik ve bütünlük kavramlarını doğru anlamalarına/anlamlandırmalarına katkı sağlamalıdır. Mezhepler, İslam tarihi boyunca dini, siyasi, sosyal ve kültürel sebeplere/şartlara bağlı olarak oluşmuştur. Mezhep öğretimiyle öğrencinin dini düşüncenin tarihsel süreçteki gelişimini anlaması, dini kültürün çeşitliliğini fark etmesi sağlanmalıdır. Mezhepler yaşamın dini boyutunun sosyal ve kültürel tezahürleri olarak düşünülebilir. Mezhep öğretimiyle öğrencinin dini yorum farklılıklarının toplumsal yapılar üzerine etkisini birlik ve beraberlik açısından yorumlayabilmesi sağlanmalıdır. Mezhepler kültürün şekillenmesine, geleneklerin aktarımında rol oynarlar. Mezhep öğretimiyle öğrencinin dini kültürün çeşitliliğini fark etmesi ve kültürel zenginliği takdir etmesi sağlanmalıdır. Mezhep öğretiminde objektif, çoğulcu, farklı mezhepleri tanıtıcı bir yaklaşım izlenmesi önemlidir. Bu öğrenciye karşılaştırmalı düşünebilme, farklı yorumları anlama ve birleştirme, gerektiği yerde eleştirel bakış geliştirme kazanımı sağlar. Ergenlik döneminde kimlik arayışında olan gençlerin, dini kimliklerini sağlam

[74] MEB, *Ortaöğretim DKAB Dersi Öğretim Programı (9, 10, 11 ve 12. Sınıf) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, 53.

bir zeminde kurabilmelerinde doğru/uygun bir mezhep öğretimi gereklidir. Öğrencilere mezhep öğretimiyle kazandırılması gereken en önemli/temel düşünce, mezhep farklılıklarının çatıma değil zenginlik/rahmet olduğunu kavratabilmektir.

İslam dini mutlak gerçeklik/hakikat sunar. Fakat bu hakikatin/gerçekliğin insanlar tarafından anlaşılması farklılıklar göstermiştir. Kur'an'ın ilahi ve evrensel mesajı tarih, kültür, dil, toplumsal vb. şartlara göre farklı yorumlanabilmiştir. Bazı durumlarda insanın sınırlı kavrayışı ile dinin evrenselliği ve sunduğu mutlak hakikatler arasında farklılıklar olabilmiştir. İnsanların kabiliyetleri, ilgi, ihtiyaç ve beklentileri, dünyayı algılama biçimleri birbirinden farklıdır. Buna göre İslam düşüncesindeki yorum farklılıklarının sebeplerinin başında insanın doğası ifade edilir. Sosyal hayat sürekli bir değişim ve gelişim gösterir. Sosyal hayatın bu değişken yapısı (bazı değişmeyen/temel ilkeler/uygulamalar olmakla birlikte) düşünce üzerinde farklılıklara neden olur. Buna yorum farklıklarının sosyal sebepleri denir. İnsanların sahip oldukları kültürel birikimler de düşünce farklılıklarını etkiler. İslam dini dört bir yana yayıldığında karşılaşılan farklı kültürler yorum farklıklarına sebep olmuştur. Farklı coğrafyalardaki farklı ihtiyaçlar da yorum farklılıklarının sebebidir. Dinin anlaşılma ve uygulanma biçimini etkileyen unsurlardan birisi de siyasi sebeplerdir. Hz. Peygamberin vefatından sonra gelişen bazı olaylar ve onların yorumlanma biçimi yorum farklılıklarını etkilemiştir. Dinin temel kaynakları olarak Kur'an ve hadis metinlerindeki bazı kavram ve ifadeler farklı yorumlanabilmiştir. Bu da İslam düşüncesinde farklı yorumların ortaya çıkmasının dini metinlerden kaynaklı sebebi olarak ifade edilir. İslam düşüncesinde farklı yorumlar konusu insan faktörü, sosyal, kültürel, coğrafi ve dini metinleri anlama biçimi gibi sebepler üzerinden etkili bir şekilde işlenmeli, öğrencinin mezhebi bir din olarak değil, dinin anlaşılma biçimi olarak anlayabilmesi sağlanmalıdır.

İslam düşüncesinde itikadi-siyasi ve fıkhi yorumlar konusunda mezhep, fırka, fıkıh, tevil gibi bazı temel kavramlar açıklanarak Ehlisünnet başlığı altında itikadi yorumlardan Eşarilik ve Matüridilik, fıkhi yorumlardan Hanefilik, Malikilik, Şafilik ve Hanbelilik, Şia başlığı altında Caferilik konuları işlenir. İtikadi ekollerin öğretiminde öğrenci, vahyin özüne ters düşmemek şartıyla Allah'ın sıfatları, kader, iman-amel ilişkisi gibi bazı konularda farklı bakış açılarıyla dinin düşünce zenginliği içerdiğini anlayabilmelidir. Siyasi ekollerin öğretiminde öğrenci, bu mezheplerin Hz. Peygamber'in vefatından sonra ortaya çıkan yönetim, otorite ve hilafet tartışmalarıyla ilişkili olduğunu anlayabilmeli, bunların sadece "dini yorum" değil, aynı zamanda toplumsal ve siyasi gelişmelerin sonucu olarak ortaya çıktıklarını öğrenebilmelidir. Bu konuda öğrencilerin siyasi ekolleri bir ayrışma unsuru olarak değil, tarihsel bir tecrübe olarak ele almaları, farklılıklarla birlikte yaşama bilinci ve İslam'ın birleştirici değerlerinin farkında olmaları sağlanmalıdır. Fıkhi ekollerin öğretiminde öğrenci, dinin günlük hayatla iç içe olduğunu, inançların pratik hayata nasıl yansıdığını anlayabilmeli, fıkhi mezheplerin farklı kültür ve coğrafyalara uyum sağlamak açısından dinin esnek ve kapsayıcı yönünü temsil eden ekoller olduğunu kavrayabilmelidir.

Hucurât suresinin 13. ayetinin anlamı, "*Ey insanlar! Şüphe yok ki, biz sizi bir erkek ve bir dişiden yarattık ve birbirinizi tanımanız için sizi boylara ve kabilelere ayırdık. Allah katında en değerli olanınız, O'na karşı gelmekten en çok sakınanınızdır. Şüphesiz Allah hakkıyla bilendir, hakkıyla haberdar olandır.*" şeklindedir. Bu konuda öğrencinin, insanın yaratılışı, eşitlik, farklılıkların anlamı ve takvâ bilinci üzerine mesajları anlaması önemsenir. Tüm insanların bir erkek ve dişiden

yaratılmış olması birlik ve insan onuruna saygı anlayışının temeli olarak sunulmalıdır. İnsanların boylara ve kabilelere ayrılmasının çatışma değil, "tanışma" (ta'âruf) amacına yönelik olduğu vurgulanmalı, dinin farklılıkları düşmanlık değil, zenginlik olarak yorumladığı öğretilmelidir. Dinde asıl üstünlük ölçütünün ırk, renk, cinsiyet vs. olmadığı, takva olduğu öğretilmelidir. Burada dinin evrensel adalet anlayışına vurgu yapılmalıdır. Ayette dinin yalnızca bir topluluğa değil, bütün insanlığa hitap eden evrensel bir hakikat olarak tanımlandığı kavratılmalıdır. İnsanlar arasındaki üstünlük ölçütünün yalnızca takva ile olması, dinin ahlaki yönüne vurgu yapmayı gerektirir. Öğrenciye takva kavramı, Allah'a karşı sorumluluk bilinciyle davranma, O'nun emirlerini yerine getirmek, yasaklarından sakınmak, kalpte sürekli bir "Allah bilinci" taşıma olarak öğretilmelidir. Kavramın inanç, ibadet ve ahlak boyutları birlikte ele alınmalıdır. Bu konuda, Allah ile korkutmak yerine, O'na sevgiyle yönelmenin önemi mutlaka işlenmelidir.

Ünite içerik çerçevesi din öğretiminin bazı ilkeleri açısından değerlendirilerek bulgular tablo 68'de verilmiştir.

Tablo 68. 10. Sınıf Beşinci Ünitenin Din Öğretimi İlkeleri Açısından Analizi

Temel ilke	**Üniteye Yansıması**	**Değerlendirme**
Öğrenciye görelik	Ünite işlenişinde öğrenci düzeyine uygun örnekler verilir. Konu öğrencinin dünyasına bağlanır. Yorum farklılıklarının sebepleri işlenirken hayatın içinde yaşanabilecek, aynı konuyu farklı kişilerin farklı yorumlaması (örneğin bir futbol maçındaki hakem kararının taraftarlarca farklı değerlendirilmesi gibi) ile ilişkilendirilir. İtikadi-siyasi ve fıkhi yorumların farkları tablo halinde sunulur. Farklı mezheplerin oluşma sebepleri basit tarihi örneklerle anlatılır. Doğru-yanlış ayırımı yerine, anlama ve kavrama üzerinde durulur. Hucurât suresi 13. ayetin mesajları öğrencinin sosyal hayatıyla ilişkilendirilir. Ayetin mesajları arkadaşlık, sınıf içi ilişkiler, farklı kültürlerle iletişim konularına bağlanabilir. Farklı illerden, bölgelerden gelen öğrencilerin ortak yönleri ve farklılıkları üzerine konuşularak bir etkinlik yapılabilir.	Konu öğrenciye görelik ilkesine uygun işlendiğinde kazanımların elde edilmesi kolaylaşır. Öğrenci yorum farklılıklarının insan, kültür, tarih, çevre, anlayış farkları gibi sebeplerle ortaya çıkabileceğini anlar. Mezhep ve yorum farklılıklarının düşmanlık değil, zenginlik olarak anlaşılması sağlanır. Konu öğrenci merakına hitap eder. Önyargısız öğretim yapılmış olur. Mezhep kavramının günlük hayatla ilişkisini kurar. Ayetin mesajlarını somutlaştırır. Ayetin mesajlarını hayatıyla ilişkilendirir. Ayetin mesajlarını bugünün problemlerine uygular.
Açıklık	Mezhep öğretiminde öğrencinin zihin düzeyine uygun, anlaşılır, net, somut ve sade örneklerle desteklenmiş bir işleniş olmalıdır. Karmaşık olabilecek tarihsel ve sosyolojik sebepler, öğrencinin yaşına uygun ve basit örneklerle anlatılır. Şemalar, tablolar veya kısa hikâyeler kullanılarak soyut kavramlar somutlaştırılır. "Birbirine karşıt, karmaşık fikirler" ye-	Öğrenciler İslam düşüncesinde yorum farklılıklarının sebeplerini açık ve anlaşılır biçimde ifade eder. Yorum farklılıklarının dinin kendisi olmadığını, anlaşılma biçimiyle ilişkili olduğunu anlar. İtikadi, siyasi ve fıkhi yorumların temel özelliklerini sade bir dille açıklayabilir. Karışık tarihî olayları sadeleştirilmiş bir kronolojiyle özetler. Hucurât suresi 13. ayette verilen

	rine, mezheplerin birbirinden farklılaştığı noktalar anlaşılır cümlelerle, objektif, sade karşılaştırma tablolarıyla sunulur. Ayetin mesajı anlaşılır bir Türkçe mealiyle verilir. Farklı milletlerden insanların kaynaşmasını gösteren görseller, kültürel çeşitlilik haritası gibi görsel materyallerle konu desteklenebilir.	mesajları içselleştirir. İslam'ın evrensel kardeşlik ve eşitlik anlayışını benimser.
Hayatilik	Öğrencilerin yaşadığı çevrede farklı dini yorum ve anlayışlarla karşılaşabileceği öğretilir. Hayatın içinde ortaya çıkabilecek uygulamalar/sorunlar üzerinden örnekler verilir. Örneğin, farklı mezheplere mensup çevredeki bireylerin farklı uygulamaları, bazı özel gün ve gecelerdeki farklı uygulamalar gibi. Güncel dini-siyasi tartışmaların gençler üzerindeki etkisi ele alınır. Dini yorumların zaman, mekân ve ihtiyaçlara göre yenilenebileceği örneklerle açıklanır. İslam'ın asıl/değişmeyen/mutlak ilkeleri ile insan yorumu olan, zamana, şartlara göre değişebilecek ilkeler arasındaki ilişki ortaya konur. Öğrencilerin sosyal medyada veya okul ortamında karşılaşabileceği ayrımcılık, ötekileştirme gibi sorunlara çözüm üretebilmek için ayetin içerdiği mesajlara yönelik tartışma, soru-cevap gibi etkinlikler yapılır.	Öğrenci öğrendiğini hayatında uygulayabildiğinde öğrenme kalıcı olur. Yorum farklılıklarının doğal, insanın düşünce çeşitliliğiyle ilişkili olduğu anlaşılır. Öğretilen bilgiler günlük yaşamla ilişkilendirildiğinde öğrenci kolay ve kalıcı öğrenir. Hayatın içinden örnekler verilmesi dersi daha ilgi çekici ve zevkli hale getirir. Öğrencilerin mezhep tartışmalarında ayrıştırıcı değil, birleştirici bir bakış açısı geliştirmeleri sağlanır. İslam'ın asıl/değişmeyen/mutlak ilkeleri ile insan yorumu olan, zamana, şartlara göre değişebilecek ilkeler arasındaki ilişkiyi kavrar. Ayette bildirilen "tanışma, kaynaşma, üstünlüğün takvada olması" gibi mesajlar günlük yaşama taşınır. Ayetin mesajlarını bireysel ve toplumsal yaşamla ilişkilendirir. İslam'ın evrensel mesajlarını günümüz olaylarıyla ilişkilendirir.
Bütünlük	Ünite konuları birbirini tamamlayan bir şekilde, bilgi, beceri, tutum ve değer boyutlarıyla birlikte işlenir. Yorum farklılıklarının sebepleri konusunda tarihsel/siyasi sebepler, Kur'an ve sünnetin yorum çeşitliliği, kültürel ve coğrafi farklılıklar, bireysel düşünce tarzı gibi sebepler bütünlük içerisinde işlenir. Mezhepler konusu sadece kavramsal boyutla değil, aynı zamanda ortaya çıktıkları sosyal, siyasi ve kültürel şartlarla birlikte işlenir. Mezheplere ait ortak yönler (Allah'a iman, namaz, zekât gibi temel esaslar) ile farklılıkların (fıkhi uygulamalar gibi) dengeli biçimde sunulması gerekir. Ayetin içerdiği evrensel mesajlar mezhep/yorum farklılıklarıyla ilişkilendirilerek işlenir.	Öğrenci konuları hem kendi içinde hem de hayatla bağlantılı olarak anlar. Yorum farklılıklarının ümmet için zenginlik oluşturduğunu, çatışma yerine çeşitliliğe katkı sunduğunu bütünsel bakış açısıyla öğrenir. İtikadi, siyasi ve fıkhi farklılıkların tarihsel bağlamını görür. Farklı yorumların İslam'ın özüne değil, ayrıntılarına dair olduğunu bütüncül bakışla kavrar. Ayetin farklılık ve takva eksenli mesajını bütünlük içinde anlar.
Aktif katılım	Öğrenciler küçük gruplar oluşturur. Her grup yorum farklılıklarının farklı bir sebebini araştırır ve sınıfta sunum yapar.	Öğrencinin farklı yorumları tartışarak, mukayese ederek ve kendi hayatlarıyla ilişkilendirerek anlaması sağlanır. Öğrenci

	Günümüzde benzer yorum farklılıklarının nasıl ortaya çıktığını tartışmaları istenir. Soru ve cevap grupları oluşturulur. Soru grubu yorum farklılıklarının sebepleriyle ilişkili soru hazırlar. Diğer grup bu soruları cevaplamaya çalışır. Yine öğrenciler gruplara ayrılır. Gruplara birer mezhep/ekol verilir. Dramatizasyon, poster, kısa sunum ya da münazara yoluyla sınıfta etkinlik yapılır. Farklı yorumların/mezheplerin toplum hayatına katkıları tartışılır. Ayetle ilgili, beyin fırtınası, metin analizi, drama etkinlikleri yapılabilir. Ayetin içerdiği mesajlarla ilgili sunum hazırlamaları ve sınıfta sunmaları istenir. Öğrencilerden "Takva sahibi bir insan nasıl olur?" konulu kısa hikâyeler yazmaları istenir.	mezhep, fırka, tevil, fıkıh vb. kavramları kendi cümleleriyle açıklayabildiği için konuda kavramsal netlik kazanır. Yorum farklılıklarının sebeplerini kendi cümleleriyle açıklar. Yorum farklılıklarını birbiriyle ilişkilendirir. Grup çalışmaları yaparak sosyal beceriler geliştirir. Tartışma, münazara gibi etkinlikler eleştirel düşünme ve iletişim becerilerini geliştirir. Ayetin içerdiği mesajları somut yaşantılarla ilişkilendirir. Bilgiyi hazır almak yerine kendisi bilgi üretir.
Model olma	Hz. Peygamber'in hayatından farklı anlayışlara saygı içeren örnekler işlenir. Hz. Ömer'in adaleti, Hz. Ali'nin ilim ve hikmeti, sahabe arasındaki ihtilaflarda sergilenen ahlaki tutumlar içeren örnek olaylar kullanılabilir. Mezhep imamlarının farklı görüşlere karşı sergiledikleri saygı, mütevazılık ve diyalog anlayışı, ilim ahlakı, özgün düşünce üretme çabaları öğrencilere model olarak sunulur. Örnek olaylarda İmam-ı Azam'ın adaleti, Ahmed b. Hanbel'in sabrı, İmam Maturidi'nin akıl-vahiy dengesi model olarak sunulabilir. Ayetin işlenişinde eşitlik, kardeşlik ve takva gibi mesajlar Hz. Peygamberin hayatındaki uygulamalarla (Ensar-Muhacir kardeşliği, Veda Hutbesi gibi) somutlaştırılır.	Öğrenci davranış, düşünce ve değerleri örnek şahsiyetler üzerinden öğrenir. Bu örnek şahsiyetlerle öğrenci soyut kavramları somutlaştırır. Öğrenme kolaylaşır. Farklı yorumlardaki düşünce zenginliğiyle ve farklı yorumlara saygı gösterme yaklaşımıyla ilgili öğrenci zihninde bir "örnek insan" modeli oluşur. Mezhep imamlarının farklı görüşlere saygı göstermesi örnekliğiyle bu farklılıkların çatışma olmadığını, düşünce zenginliği olduğunu kavrar. Mezhep kavgalarının İslam'ın özüyle ilgili bir olay olmadığını öğrenir. Ayetin içerdiği mesajları Hz. Peygamberin hayatından örnek davranışlar üzerinden öğrenir. Böylece öğrencinin zihninde değerlerin kalıcı hale gelmesi sağlanır.
Sevgi ve hoşgörü ilkesi	Ünite farklılıkları, mezhepleri, yorum çeşitliliğini ele aldığı için konuların sevgi ve hoşgörü ilkesi çerçevesinde, toplumsal birlik-beraberliği hedef alarak işlenmesi gerekir. Konunun işlenişinde öğrencinin yorum farklılıklarının düşmanlık değil, zenginlik kaynağı olduğunu anlaması önemsenir. Yorum farklılıklarının sebeplerinin temelinde insan faktörünün yer aldığı, bunun doğal olduğu, farklı yorumlara saygıyla yaklaşılması gerektiği, İslam'ın özünün bir olduğu öğretilir. İslam dininin özünde Allah	Dini yorum farklılıklarının sebeplerini sevgi ve hoşgörü bağlamında öğrenir. Farklılıkların sebebini anlayarak hoşgörü kazanır. Yorum farklılıklarının zenginlik olduğunu öğrenir. Farklılıklara sevgi ve saygıyla yaklaşır. Birlik ve beraberlik duygusu kazanır. Farklı inanç ve kültürlere saygı bilinci kazanır. Mezheplerin sevgi, saygı ve hoşgörüyle ilişkisini öğrenir. Allah'a yönelik sevgi, saygı, teslimiyet duyguları kazanır.

	sevgisi ve yaratılmışlara merhamet olduğu vurgulanarak yorum farklılıklarına yönelik hoşgörü bilinci oluşturulur. Farklı yorumların saygıyla karşılanması gerektiğini gösteren Hz. Peygamberin hayatından örnek olaylar kullanılır. Ayetin farklı topluluk ve milletlerin birbirini tanımasını vurgulayan mesajı, sevgi ve hoşgörü perspektifinden işlenir.	

Ünitenin içerik çerçevesiyle öğrencilere kazandırılmak istenen bilgi, beceri ve tutumlar analiz edilmiş, sonuçlar tablo 69'da verilmiştir.

Tablo 69. 10. Sınıf Beşinci Ünitenin İçerik Çerçevesiyle Kazanımlar Arasındaki İlişki

Kazanım Türü	**Açıklama**
Bilgi	Yorum farklılıklarının bireysel, tarihi, sosyal ve kültürel sebeplerini açıklar. Yorum farklılıklarının sebeplerini birbiriyle ilişkilendirir. Farklı yorumların sebeplerini açık ve anlaşılır biçimde ifade eder. İslam düşüncesinde ortaya çıkan itikadi, siyasi ve fıkhi yorumların temel özelliklerini kavrar. Mezheplerin ortaya çıkışında etkili olan unsurları örneklerle açıklar. İslam düşüncesinde yorum farklılıklarının çatışma değil, zenginlik kaynağı olduğunu bilir. Mezheplerin İslam'ın özüyle değil, anlaşılma biçimiyle ilişkili olduğunu kendi cümleleriyle ifade eder. Hucurât suresi 13. ayetin anlamını, insanlık ve toplumsal ilişkiler açısından değerlendirir. Ayetin mesajlarını güncel konularla ilişkilendirir.
Beceri	Dini yorum farklılıklarını karşılaştırarak benzerlik ve farklılıkları analiz etme becerisi kazanır. Farklı yorumlara saygıyla yaklaşma becerisi geliştirir. İtikadi, siyasi ve fıkhi yorumlara objektif ve eleştirel yaklaşma becerisi kazanır. Mezhebe dayalı ve kültürel farklılıkları hoşgörü çerçevesinde değerlendirme becerisi gelişir. Farklı düşünce ve inançlara sahip bireylerle diyalog kurma, empati yapma ve ortak değerlerde buluşma becerisi geliştirir. Tartışma ve karşılaştırma yaparken sevgi ve saygı dili kullanma becerisi gelişir. Tarihsel olaylarla günümüz dini-sosyal sorunlarını ilişkilendirme, bu sorunlara çözüm üretebilme becerisi kazanır. Ayetlerin mesajlarını günlük hayata uyarlama becerisi gelişir.
Tutum/Değer	Farklı dini yorumlara yönelik ön yargısız ve saygılı olma tutumu gelişir. Eşitlik, adalet, saygı ve hoşgörü değerlerini içselleştirir. Farklı yorumlara karşı adil yaklaşım tutumu gelişir. Birlik ve beraberlik duygusunu önemser. Toplum içinde hoşgörülü, yapıcı ve birleştirici bir tavır sergileme tutumu gelişir. Farklılıkların rahmet olduğuna inanır. Farklı yorumları ayrılık değil, zenginlik olarak görür. Farklılıklarla barış içinde yaşama, diyalog kurma ve insan onuruna saygı değerlerini benimser. Farklılıklarla birlikte bir arada barış içinde yaşamaya katkıda bulunma isteği kazanır. Takva, dürüstlük ve sorumluluk değerlerini hayatına yansıtma bilinci kazanır.

11. sınıf üçüncü ünite İnançla İlgili Meseleler olarak belirlenmiştir. Ünitenin içerik çerçevesinde; İnançla ilgili felsefi yaklaşımlar, Kötülük problemi, Yeni dinî hareketler ve Din istismarı, Kur'an'dan mesajlar konuları işlenmektedir.[75] Ünite inançla ilgili konulara odaklanmaktadır. Din-felsefe ilişkisi ve güncel dini konular işlenmektedir. İslam dini Allah-insan ilişkisini şekillendiren, ilahi vahye dayalı, kesin bilgi kaynağı olarak Allah'ın bildirilerini esas

[75] MEB, *Ortaöğretim DKAB Dersi Öğretim Programı (9, 10, 11 ve 12. Sınıf) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, 69.

alan bir yaşam biçimidir. Felsefe, insan aklının sorgulayıcı çabasıyla hakikati arama, hikmet arayışı olarak ifade edilebilir. Başka bir ifadeyle hakikat, varlık, bilgi ve değer gibi konular üzerine sistematik düşünme çabasıdır. Felsefenin doğru akıl yürütme ile dinin sunduğu hakikati destekleme, insanın aklını kullanarak imanını temellendirmesine ve dinin anlaşılmasına katkı sağlama gibi bir amacından söz edilebilir. İslam düşüncesinde akıl ile vahiy arasındaki uyum önemsenmektedir. Fakat aklın mutlaklaştırılması, tek otorite olarak görülmesi dini hakikatlere ters düşebilir. Bu açıdan felsefe hakikati ararken vahyi ve rehberliğini göz ardı etmemelidir. Farabi, İbn Sina, Gazali, İbn Rüşd gibi âlimler İslam düşünce tarihinde din-felsefe ilişkisini tartışmıştır. Din eğitimi ve öğretimi açısından felsefe, öğrencilerin varlık, bilgi, etik, estetik, metafizik vb. konularda düşünmelerini, iman esaslarını akli delillerle anlamalarını sağlamak, eleştirel düşünme becerilerini geliştirmek için bir araç olabilir. Bu bağlamda felsefe doğru kullanıldığında imanı güçlendiren, dini hakikatlerin akıl ile temellendirilmesine yardımcı olan bir destek alanıdır.

İnançla ilgili felsefi yaklaşımlar konusu öğrencinin teizm, deizm, materyalizm, pozitivizm, sekülarizm, agnostisizm, ateizm, nihilizm ve transhümanizm gibi yaklaşımları öğrenmeleri, bu yaklaşımları İslam'ın temel öğretileri çerçevesinde değerlendirebilmeleri hedefiyle işlenmelidir. Konu öğrencinin anlayabileceği, yerine göre tartışabileceği, karşılaştırma yapabileceği, yerine göre eleştirebileceği yaklaşımlarla işlenmelidir.

Teizm, Tanrıcılık demektir. Evreni yaratan, insanla iletişim kuran, vahiy gönderen, yaşamı yönlendiren vb. Tanrı inancıdır. İslam dini teistik bir dindir. Yahudilerin ve Hristiyanların inancı da teistiktir. Ancak İslam'da tevhid ilkesi yani Allah'ın varlığı ve birliği mutlaktır. Öğrenci Allah'ın varlığı ve birliğine aykırı düşüncelerin İslam'la bağdaşmayacağını mutlaka öğrenmelidir. Deizm, Tanrı'nın evreni yarattığını, fakat vahiy göndermediğini, peygamberler aracılığıyla insanla ilişki kurmadığını savunur. İslam, deizme kesin biçimde karşıdır. Konu, Allah'ın sıfatları açısından, diri ve canlı bir Allah olması gerektiği açısından açıklanır. Öğrencinin düşünmesi/tartışması sağlanır. Deizmin neden kabul edilemeyeceği açıklanır. Peygamberin ve vahyin reddedilmesinin İslam'ın temelini reddetmek olduğu, Allah'ın insanla iletişimi, Peygamber ve Kitabın reddi ile hayatın anlamını sorgulama arasındaki zıt ilişki ortaya konur. Yaşamın sadece dünya hayatından ibaret olmasının ahiret inancıyla ve davranışların karşılık bulması gerekliliğiyle çeliştiği açıklanır. Dolayısıyla deizmin İslam öğretisiyle çeliştiği sebepleriyle açıklanır. Materyalizm, ruh, Tanrı veya metafizik varlıkların olmadığını, gerçekliğin yalnızca maddeden ibaret olduğunu savunur. Öğrenciye İslam'ın maddi ve manevi boyutu kabul ettiği, ruhun varlığı, ölümden sonra diriliş, melekler, vahiy gibi metafizik öğelerin İslam'da temel öneme sahip olduğu öğretilir. Materyalizmin İslam öğretisiyle çeliştiği sebepleriyle açıklanır. Pozitivizm, metafiziği reddeder, sadece deney ve gözlemle doğrulanabilen bilginin geçerli olduğunu savunur. Öğrenciye İslam'ın akla ve gözleme değer verdiği, bilimi teşvik ettiği anlatılır. Bilginin sadece gözlemle sınırlı olmadığı, vahiy, gayb ve ahiret gibi deneysel olarak doğrulanamayacak gerçekliklerin de kabul edilmesi gerektiği gerekçeleriyle açıklanır. Bu yüzden İslam'ın pozitivizmi sınırlı bir yaklaşım olarak değerlendirebileceği belirtilir. Sekülarizm, kamusal alanda dinin belirleyici olmaması gerektiğini, din ile devlet işlerinin ayrılması gerektiğini savunan görüş olarak ifade edilmektedir. Öğrenciye dinin hayatın her alanına yön vermeyi önemsediği, Kur'an'da ibadetler kadar sosyal düzen, hukuk ve ah-

laka ilişkin ilkelerin de yer aldığı anlatılır. İslam'ın bir yaşam biçimi olduğu, dolayısıyla İslam'ın katı sekülarizmle uyumlu olmadığı öğretilir. Agnostisizm, Tanrı'nın varlığı veya yokluğu konusunda kesin bilgiye ulaşılamayacağını savunur. Öğrenciye İslam'da Allah'ın varlığının açık delillerle anlaşılabileceği (evrenin düzeni, insanın vicdanı, ayetler gibi) öğretilir. İnsanın sahip olduğu akıl ve irade gücü ile bilen varlık olması gerektiği arasında ilişki kurulur. Agnostisizmin belirsizlik tavrının İslam'da Allah inancıyla çeliştiği kavratılır. Ateizm, Tanrının varlığını reddeder. İslam'a göre Allah inancı imanın temelidir. Ateizmin bu inancı kökten reddetmesi sebebiyle İslam'ın temel öğretisine karşıt olduğu öğretilir. Nihilizm, yaşamın, değerlerin ve ahlaki ilkelerin anlamı olmadığını savunur. İslam'ın hayata anlam yüklediği, insanın amaçlı yaratıldığı, ahlak, adalet ve sorumluluk kavramlarına büyük önem verdiği öğretilir. Bu nedenle nihilizm İslam'ın öğretilerine zıt olduğu gerekçeleriyle açıklanır. Transhümanizm, insan aklı ve teknolojiyle biyolojik sınırların aşılabileceğini, ölümsüzlük ya da üstün bir varlık olma hedefini savunur. İslam'da insanın ilim ve teknoloji ile gelişmesinin teşvik edildiği öğretilir. Fakat "ölümsüzlüğün teknolojiyle elde edilmesi" fikrinin uygun olmadığı, İslam'a göre ölümsüzlüğün ahirette mümkün olacağı, dünyada ise insanın ölümlü olduğu kavratılır. Dolayısıyla transhümanizmin insanın sınırlarını aşma iddiasıyla İslam'ın kader, ölüm ve ahiret öğretisiyle çeliştiği gerekçeleriyle açıklanır.[76]

Kötülük problemiyle temel olarak "Her şeyi bilen, her şeye gücü yeten ve her zaman iyi olan bir Tanrı varsa, dünyadaki kötülük ve acı neden var?" sorusu sorulur. Bu konuda öğrenciye Kelam ilminde açıklanan iyilik ve kötülüğün neler olduğu kavratılır. İyiliğin insanın iradesini doğru kullanmasıyla ilişkisi üzerinde durulur. İyiliğin birey ve topluma fayda sağladığı, Allah'ın hoşnutluğunu kazandırdığı ifade edilir. Kötülüğün Tanrının emirlerine karşı gelme, ahlaki sapma ve günah kavramlarıyla ilişkisi üzerinde durulur. İnsana ve topluma zarar verdiği, ahlaki olarak yanlış olduğu ifade edilir. İyilik ve kötülüğün kaynağı ile ilgili Kelam ilmindeki tartışmalar açıklanır. İnsan davranışlarının tamamen Allah'ın takdiri ile oluştuğu görüşü açıklanır. Bu görüşe göre, iyilik ve kötülüğün insanın kendi seçiminden değil, Tanrının iradesinden kaynaklandığı açıklanır. Öğrenci bu görüşü insanın sorumluluğu ve ahlaki yükümlülük açısından sorgular. İnsan fiillerinin Allah'ın yaratmasıyla olduğu, insanın iradesinin bu fiili seçmek veya istemekle ilgili olduğu açıklanır. İnsanın akıl ve irade sahibi olduğu için iyi ve kötüyü seçme kapasitesine sahip olduğu açıklanır. Her iki yaklaşımda da Tanrı'nın kudreti göz ardı edilmeden insan sorumluluğuna vurgu yapılır. İnsan müdahalesiyle değiştirilemeyen doğal olaylar (zaruri fiiller) ve insanın özgür iradesiyle iyiliği ve kötülüğü seçmesi (ihtiyari fiiller) açıklanır. İnsanların doğal olaylar karşısında neler yapması gerektiği açıklanır. Doğal olayların/afetlerin evrenin doğasıyla/yasalarla/kaderle ilişkisi açıklanır. İyilik ve kötülüğün ameli ve ahlaki boyutu açıklanır. İnsanın akıl ve irade sahibi olması, ahlaki davranışlarından, bilerek, isteyerek, seçerek yaptığı davranışlardan sorumlu olduğu ifade edilir. Konunun işlenişinde, iyilik ile iyi, kötülük ile kötü arasında ayırım yapılır. Rabbin iyilik sahibi olduğuna, kötü olarak tanımlanan davranışların iyi davranışların zıddı/aksi olarak zorunlu olarak iyiyle birlikte var olduğuna vurgu yapılır. Konu öğrencilerin zihinsel ve duygusal ihtiyaçlarını dikkate alarak işlenmeli, hem teolojik açıklamalar hem de ahlaki tutumlar öğretilmelidir.

---

[76] İnançla ilgili felsefi yaklaşımlar hakkında daha fazla bilgi için bk. Cevizci, *Felsefe Terimleri Sözlüğü*; Bolay, *Felsefi Terimler ve Doktrinler Sözlüğü.*

Böylece öğrencilerin kötülüğü sadece bir şüphe kaynağı olarak değil, imanı ve ahlaki sorumluluğu güçlendiren bir alan olarak görmeleri sağlanmalıdır.

Yeni dini hareketlerin genellikle modern dünyada hızlı toplumsal değişim, sekülerleşme, bireyselleşme, küreselleşme, kimlik arayışı gibi sebeplerin etkisiyle ortaya çıktığı ifade edilmektedir. Bu hareketler genellikle İslam'ın temel dayanaklarını (İslam'ın belirlediği meşruiyet çizgisini) aşan senkretik (karışık) yapılar olarak ortaya çıkar, sahte liderlikler, sapkın arayışlar ortaya koyarlar. Bu konuda öğrenci, İslam dininin vahye dayalı evrensel ilkeleriyle insanın inanç, ibadet, ahlak ve hayat düzenine dair kapsamlı bir yol haritası sunduğunu, yeni dini hareketlerin çoğunun dinin temel/asıl kaynaklarına dayanmaksızın daha çok kültürel, sosyolojik ve psikolojik koşullardan/şartlardan doğduğunu öğrenmelidir. Öğrenci, yeni dini hareketlerin İslam'ın yolunu benimsemiş gibi görünseler de çoğunlukla "kurtuluş", "ruhî tatmin" veya "mutluluk vaatleri" gibi konularda İslam'ın tevhid inancı, ahiret anlayışı ve ibadet sistemiyle kıyaslandığında çelişkiler içerdiğini öğrenmelidir. Bu hareketlerin çoğunlukla bireyleri ailelerinden, toplumdan kopardıkları, bireylerin dini duygularını, aidiyet ihtiyacını ve ruhsal boşluklarını istismar ettikleri öğretilmelidir. Dinin özündeki kutsallığı kendi çıkarları için kullanan bu kişi veya grupların faaliyetleri din istismarı olarak öğretilmeli, öğrencilerin istismar edilmemeleri için bilinç kazanmaları sağlanmalıdır. Bu hareketlerin genellikle dini bilgi eksikliğinden, eğitim/din eğitimi yetersizliğinden, modern hayatın belirlediği olumsuzluklardan doğduğu öğretilmelidir. Çözüm olarak sağlam bir din eğitimi, sahih kaynaklara dayalı bilinç, toplumsal dayanışma ve manevi tatmin yollarının önemsenmesi gerektiği kavratılmalıdır. Din öğretimi öğrencilere gerçek dini bilgi aktararak bu tarz yanlış yönelimlere karşı bilinç kazandırmalıdır. Bu konuyla öğrenci, sorgulayıcı düşünme ve doğru bilgiye ulaşma becerisi kazanır. Öğrencinin din adına ortaya çıkan akımları ve din istismarını eleştirel gözle analiz etmesi, dini kimliklerini sahih kaynaklar üzerinden inşa ederek istismara karşı korunması sağlanmalıdır.

Hadid suresi 1-5 ayetlerinin anlamı, "*Göklerde ve yerde bulunanlar Allah'ı tesbih etmektedir. O üstündür, her yaptığında hikmet vardır. Göklerin ve yerin hükümranlığı yalnız O'nundur. Hem hayat verir hem öldürür. O'nun her şeye gücü yeter. O, evvel ve âhir, zâhir ve bâtındır. O her şeyi bilir. Gökleri ve yeri altı günde yaratan, sonra arşa istivâ eden O'dur. Toprağa giren ve ondan çıkan, gökten inen ve ona yükselen her şeyi bilir. Nerede olursanız olun O sizinle beraberdir. Allah yaptıklarınızı görmektedir. Göklerin ve yerin hükümranlığı yalnız O'nundur ve bütün işlerin dönüp varacağı merci ancak Allah'tır.*" şeklindedir. Ayetler Allah-varlık ilişkisini tüm varlıkların O'nu yüceltmesi, O'nun her şeyi yaratması, her şeye kadir olması, her şeyi bilmesi, her an insanla birlikte olması, her şeyi görmesi, her şeyin gercek sahibi olması, her şeyin zamanı gelince O'na dönmesi konularını işlemektedir. Bu ayetlerle öğrenci dinin insan-Allah ilişkisini düzenleyen bir yol olduğunu, dinin özü ve kaynağının Allah olduğunu ve İslam'ın Allah inancında tevhid ilkesinin anlamını/önemini kavrar. Evreni, yaratılışı, tüm varlıkların Allah'ı tesbih etmesini düşünerek insan olarak sorumluluğu üzerine çıkarım yapması sağlanır. Bu konuda öğrencilere doğru Allah tasavvuru öğretimi yapılmalıdır. Öğrencilere Allah'ın aşkın (transandantal) ama aynı zamanda içkin (her an her yerde hazır) olduğu öğretilmelidir. Bu, öğrencilerin sağlıklı bir iman anlayışı geliştirmesine katkı sağlar. Kur'an ile evren kitabı arasındaki ilişki gösterilmeli, tabiatın Allah'ın varlığına işaret eden bir kitap olduğu öğretilmelidir. Allah'ın yapılanları görmesi sorumluluk bilinci kazandırır.

Ünite içerik çerçevesi din öğretiminin bazı ilkeleri açısından değerlendirilerek bulgular tablo 70'de verilmiştir.

Tablo 70. 11. Sınıf Dördüncü Ünitenin Din Öğretimi İlkeleri Açısından Analizi

Temel ilke	Üniteye Yansıması	Değerlendirme
Öğrenciye görelik	Öğrencilerin güncel olarak sıkça karşılaştığı sosyal medya, dizi/film, video içeriklerinden örnekler verilerek felsefi yaklaşımların günlük hayattaki yansımalarına değinilir. Felsefi yaklaşımlar ve İslam düşüncesi arasındaki farklılık öğrenci diline uygun örneklerle anlatılır. "Bu yaklaşımlar gençlerin inançlarını nasıl etkiliyor?" sorusuyla tartışma, beyin fırtınası gibi tekniklerle konu işlenir. Öğrenci kendi düşüncesini ifade eder, İslam'ın bakış açısıyla karşılaştırır. Öğrencinin günlük hayatta karşılaştığı deprem, savaş, hastalık gibi güncel olayların sebepleri üzerine tartışma yapılır. Öğrencinin duygusal dünyasına hitap edecek edebi metinler, kısa videolar veya şiirlerden örnekler verilir. Güncel örnekler üzerinden (sahte şeyhler, dijital tarikatlar, sosyal medya fenomenleri gibi) din istismarının gençleri nasıl etkilediği tartışılır. "Sağlıklı dini bilgi nereden öğrenilmeli?" sorusu üzerine öğrencilere grup etkinlikleri yaptırılır. Grup etkinlikleriyle Hadid suresi 1-5. ayetlerin mesajlarının günümüz gençlerinin hayatına nasıl yansıması gerektiği tartışılır.	Felsefi yaklaşımlar ile İslam'ın öğretilerini karşılaştırır. İnançla ilgili farklı görüşleri tanır ve kendi düşüncelerini temellendirir. Farklı inançlara yönelik eleştirel bakış geliştirir. Kötülüğün ilahi hikmetle, özgür iradeyle ve insanın imtihanıyla ilişkisini öğrenir. Zorluklara mücadele etmeyi, onlara sabır, umut ve tevekkülle yaklaşmayı öğrenir. Yeni dini hareketlerin özelliklerini ve tehlikelerini öğrenir. Din istismarının birey ve toplum üzerindeki olumsuz etkilerini öğrenir. Yeni dini hareketler ve din istismarı konularını günlük hayatla ilişkilendirir. Ayetin mesajlarını somutlaştırır. Ayetin mesajlarını hayatıyla ilişkilendirir. Ayetin mesajlarını bugünün problemlerine uygular.
Açıklık	İnançla ilgili felsefi yaklaşımlar somut, sade, anlaşılır bir dille açıklanır. İslam'ın bu yaklaşımlara verdiği cevaplar anlaşılır örneklerle aktarılır. Öğrencinin sorular sorması, farklı düşünceleri duyması teşvik edilir. "Neden kötülük var?" sorusu felsefi ve teolojik boyutlarıyla açık ve sade bir dille ele alınır. Tanrı'nın varlığıyla kötülüğün varlığı arasındaki ilişki açık ve mantıklı şekilde açıklanır. İslam'ın kötülük problemine ilişkin cevapları (imtihan, özgür irade, hikmet boyutu gibi) sade ve anlaşılır örneklerle verilir. Tarihsel ve güncel örneklerle din istismarının ne olduğu açıklanır. Terör, sahte dini yapılanmalar ve çıkar ilişkileri üzerinden somut örnekler verilir. Dinin özünde şiddet, çıkarcılık, baskı olmadığı	Öğrenciler inançla ilgili felsefi yaklaşımları açık ve anlaşılır biçimde öğrenir. İslam'ın bu yaklaşımlara cevaplarını öğrenir. Bu cevapları kendi cümleleriyle ifade eder. Kötülük problemini yorumlar. Kötülük problemini İslam'ın ortaya koyduğu cevaplar çerçevesinde değerlendirir. Yeni dini hareketlerin ortaya çıkış nedenlerini öğrenir. Din istismarının yöntemlerini ve zararlarını fark eder. Din istismarına karşı bilinçlenir. İnanç konularında sorgulama, anlama ve doğru bilgiye yönelmeyi öğrenir. Hadid suresi 1-5. ayetlerde verilen mesajları içselleştirir. Allah'ın kudreti, ilmi ve hükümranlığı karşısında sorumluluk bilinci edinir.

	açkı olarak belirtilir. Ayetlerin anlamı sade bir Türkçe ile aktarılır.	
Hayatilik	İnançla ilgili felsefi yaklaşımlar konusu öğrencinin çevresinde, sosyal medyada, popüler kültürde karşılaşabileceği örneklerle ilişkilendirilir. Günlük hayatta bu yaklaşımların nasıl/hangi tartışmalarda ortaya çıktığı, gençlerin zihninde nasıl sorular doğurduğu somutlaştırılır. Kötülük problemi konusu hem kelami hem ahlaki boyutuyla tartışılır. Deprem, sel, savaş, hastalık gibi acı ve felaketler öğrencinin hayatta şahit olduğu ya da haberlerde izlediği olaylar üzerinden işlenir. Bu olayların neden yaşandığı üzerinde durulur. Öğrencilerin haberlerde, internette veya sosyal çevrelerinde karşılaşabilecekleri yanlış dini anlayışlar, sahte tarikatlar, dini istismar eden yapılar güncel örneklerle işlenir. Din istismarının birey ve toplum üzerindeki olumsuz sonuçları tartışılır. Ayetlerde geçen Allah'ın kudreti, bilgisi, evvel ve ahir oluşu öğrencinin hayatıyla ilişkilendirilir. "Her şeyin Allah'ın bilgisi dâhilinde olduğu" düşüncesi yaşamdan güven ve sorumluluk duygusuyla ilişkilendirilerek örnek verilebilir.	Öğrenci inançla ilgili farklı yaklaşımları öğrenir, kendi inancını sağlam temeller üzerine kurar, karşılaştığı düşünceler karşısında bilinçli bir tutum geliştirmeyi öğrenir. Hayatın içinden örnekler verilmesi dersi daha ilgi çekici ve zevkli hale getirir. Öğrenci kötülük problemini kavrar, karşılaştığı zor durumlarda inanç krizine girmeden düşünmeyi öğrenir, sabır, tevekkül ve sorumluluk bilinci kazanır. Öğrenci din istismarına karşı bilinçlenir, doğru/sahih dini bilgiye yönelmenin önemini kavrar, bireysel özgürlüğünü ve inancını koruma becerisi kazanır. Ayetleri hayatı için bir rehber olarak görür. Allah'ın kudretini ve her şeyi kuşatan bilgisini idrak eder. Bu bilinçle yaşamına anlam ve yön verir.
Bütünlük	Ünite konuları birbirleriyle bağlantılı bir şekilde, öğrencinin hayatına ve diğer disiplinlere temas edecek şekilde dini, felsefi, ahlaki ve toplumsal yönleriyle bir bütün içinde işlenir. İnançla ilgili farklı yaklaşımlar konusu tarihsel gelişimleriyle birlikte ele alınabilir. Bu yaklaşımların kötülük problemi, Tanrı-evren ilişkisi gibi meselelerle bağlantısı kurulabilir. Farklı yaklaşımlar konusu Hadid suresi 1-5. ayetlerin mesajlarıyla ilişkilendirilir. Allah'ın varlığı, kudreti, yaratma ve yönetme sıfatları felsefî yaklaşımlar ile karşılaştırılarak bütünlük sağlanır. Kötülük sorunu kelami açıklamalar, İslam düşüncesinde irade, imtihan, hikmet kavramlarıyla bütünleştirilir. Kötülük problemi işlenirken konu fen bilimleri ya da sosyal bilimler alanlarıyla ilişkilendirilebilir. Kötülük probleminden ve felsefi yaklaşımlardan kaynaklanan inanç boşluklarının yeni dinî hareketlere	Öğrenci **b**ütüncül bakış açısı kazanır. Din, felsefe ve toplumsal sorunları birbiriyle ilişkili bir şekilde anlar. İnançla ilgili felsefi yaklaşımları İslam'ın temel öğretileriyle karşılaştırır. Kötülük problemini hem felsefi yönüyle hem de kelami, ahlaki ve bireysel sorumluluk boyutlarıyla öğrenir. Yeni dini hareketler ve din istismarının hangi düşünsel boşluklardan kaynaklandığını öğrenir. Yeni dini hareketler ve din istismarına karşı korunma bilinci geliştirir. İnanç konularını farklı alanlarla bütünleştirir ve çok yönlü düşünür. Ayetlerde verilen mesajların evren, insan, inanç ve toplumsal hayata nasıl yön verdiğini bütünlük içinde anlar.

	ve istismarlara zemin hazırladığı üzerinde durulur. Bu sorun psikolojik ve sosyal yönleriyle irdelenir. Konu Kur'an ayetleriyle ilişkilendirilir. Hadid suresi 1-5. ayetler, konuların merkezine alınarak Allah'ın kudreti, ilmi, evrenin yaratılışı ve insanın sorumluluğu üzerinden bütün meselelerle ilişkilendirilir.	
Aktif katılım	Öğrenciler gruplara ayrılır ve her gruba bir yaklaşım verilir (teizm, deizm, ateizm, materyalizm vb.). Grup, verilen yaklaşımı araştırır, sunum hazırlar, sınıfta sunum yapar. Farklı yaklaşımlar ile İslam öğretisi arasında karşılaştırmalı tartışmalar yapılır. Kötülük problemi konusunda öğrencilere doğal afet veya haksızlık olayı gibi bir vaka verilir. "Bu olay Tanrı'nın varlığıyla nasıl açıklanabilir?" sorusu üzerine küçük grup tartışması yapılır. Gruplar çözümleri, kötülüğün hikmeti hakkında kelamcıların görüşleri ile karşılaştırılır. Öğrencilere sahte tarikatlar, din istismarı haberleri, yeni dini akımlar gibi bir örnek olay verilir. Bu hareketin temel özellikleri, neden cazip geldiği, İslam'a göre bu konuda nasıl bir tavır alınması gerektiği gibi yönlerden örnek olay analiz edilir. Ayetin içerdiği mesajlarla ilgili sunum hazırlamaları ve sınıfta sunmaları istenebilir. Öğrenciler ayetlerden hareketle küçük denemeler veya poster çalışmaları hazırlayabilirler.	Öğrenci derse aktif şekilde katılır, bilgiyi araştırarak ve tartışarak öğrenir. Öğrenci felsefi yaklaşımları tanır, aralarındaki farkları ayırt eder. Bu yaklaşımları İslam öğretisiyle karşılaştırır. Farklı inançlarla ilgili bakış geliştirir. Kendi inancını temellendirmeyi öğrenir. Kötülük problemini ve farklı çözüm önerilerini öğrenir. İnanç ile akıl arasında bağ kurar. Yeni dini hareketler ve din istismarı konularını aktif katılımla öğrenir. Yeni dini hareketler ve din istismarı konularıyla mücadele eder. Eleştirel düşünme becerisi geliştirir. Bu konularda bilinç kazanır. Ayetleri anlamlandırır, hayatıyla bağ kurar.
Model olma	Öğretmen, farklı düşünce ve yaklaşımları anlatırken saygılı, adil ve hoşgörülü bir tavır sergiler. Hz. Peygamberin hayatından farklı anlayışlara saygı içeren örnekler verir. Öğretmen İslam'ın öğretilerini verirken bilgisi ve güzel üslubuyla örnek olur. Tartışma ortamında farklı görüşleri dinleyerek öğrencilere düşünceye saygı konusunda model olur. Kötülük ve musibetler karşısında sabır, tevekkül ve umut sahibi insanların davranışlarından örnekler sunulur. Peygamberlerin hayatlarından zor durumlarla karşılaştıklarında nasıl davrandıkları/neler yaptıkları örneklendirilir. Yeni dini hareketler ve din istismarına karşı	Örnek davranışlar üzerinden farklı düşünce ve yaklaşımları İslam öğretisiyle karşılaştırmayı, farklı düşünce ve yaklaşımlara karşı adil ve saygılı davranmayı öğrenir. Örnek davranışları modelleyerek insan ilişkilerinde güzel üslubun önemini kavrar. Tartışma ortamlarında nasıl davranması gerektiğini öğretmenin örnek davranışlarını gözlemleyerek öğrenir. Kötülük ve musibetler karşısında sabır, tevekkül ve umut sahibi olmayı öğrenir. Peygamberlerin örnekliğinde zor durumlarla mücadele etmeyi ve sabırlı olmayı öğrenir. Eleştirel düşünme, analiz etme ve doğru bilgiye ulaşmada sağlam kaynaklara yönelmeyi öğrenir. Din istismarına

	bilinçli inanma, sağlam dini bilgiye bağlılık, dürüstlük vb. açılardan örnek yaşantılar sunulur. Öğretmen de dini değerleri suiistimal etmeyen bir yaklaşımın nasıl olması gerektiğini yaşayarak örnekler. Ayetler işlenirken Allah'a bağlılık, sorumluluk, tevazu, güven vb. duygular Hz. Peygamberin örnek davranışları üzerinden işlenir.	karşı örnek yaşantılar üzerinden bilinç kazanır. Ayetin içerdiği mesajları Hz. Peygamberin örnek davranışları üzerinden öğrenir.
Sevgi ve hoşgörü ilkesi	Öğrencilere teizm, deizm, ateizm, agnostisizm vb. farklı yaklaşımlar anlatılırken olabildiğince önyargıdan uzak, saygılı bir dil kullanımı önemsenir. Her yaklaşım anlatıldıktan sonra İslam'ın bakış açısı sevgi ve hikmet diliyle açıklanır. Farklı inançlara saygı duyma ve hoşgörülü olmanın önemi üzerine öğrenciler düşündürülür. Öğrencilere insanların yaşadığı acı ve sıkıntılar konusu Allah'ın rahmet ve merhameti üzerinden işlenir. Kötülük problemiyle ilgili tartışmalar, kimseyi suçlamadan, sevgi ve hoşgörünün nasıl iyileştirici bir güç olduğu üzerinden yürütülür. İnsanların inanç arayışlarının doğal bir süreç olduğu, ancak bu arayışın kötüye kullanılabildiği, mağdur bireylerin uyarılması ve korunması gerektiği güzel bir üslupla işlenir. Ayetlerdeki Allah'ın kudreti, evvel ve âhir, zâhir ve bâtın oluşu, merhameti ve bilgisi sevgi diliyle açıklanır. Ayetlerin insanı sevgi, güven ve hoşgörüye yönlendirdiği üzerinde durulur.	Kendi inancını sevgi diliyle savunur. Farklılıklara karşı hoşgörülü yaklaşır. Kötülük problemini sevgi, merhamet ve sabır bağlamında değerlendirir. Başkalarının acı ve sıkıntılarını onların gözünden hisseder. İnançla ilgili konularda kırıcı değil yapıcı bir üslupla tartışmayı öğrenir. Yeni dini hareketler ve din istismarına karşı bilinç kazanır. Allah'a güven ve teslimiyetin insana huzur ve sevgi kazandırdığını öğrenir. İnanç konularını sevgi merkezli yorumlar.

Ünitenin içerik çerçevesiyle öğrencilere kazandırılmak istenen bilgi, beceri ve tutumlar analiz edilmiş, sonuçlar tablo 71'de verilmiştir.

Tablo 71. 11. Sınıf Dördüncü Ünitenin İçerik Çerçevesiyle Kazanımlar Arasındaki İlişki

Kazanım Türü	**Açıklama**
Bilgi	İnançla ilgili farklı yaklaşımları tarihsel bağlamıyla ve temel görüşleriyle bilir. Farklı yaklaşımları karşılaştırmalı olarak sınıflar. Farklı inançları İslam öğretisiyle karşılaştırır. İnanç-akıl, vahiy-bilim, varlık-ahlak gibi konuları ilişkilerine göre değerlendirir. İyilik ve kötülük kavramlarını bilir. Kötülük probleminin ne olduğunu ve farklı açıklamalarını öğrenir. Kötülük türlerini analiz eder. Kötülük problemini İslam öğretisi açısından değerlendirir. Kelami açıdan kader-kaza, şerrin izafiliği, hikmet ve maslahat kavramlarını birbiriyle ilişkilendirerek açıklar. Yeni dini hareketlerin tanımı, sosyolojik doğuş nedenleri (modernite, kimlik arayışı, karizma, ağ toplumu) ve örgütlenme dinamiklerini açıklar. Bu hareketlerdeki üyelik/bağlılık döngüsü ve manipülasyon/sömürü tekniklerini tanımlar. Dijital ortamda yanlış bilgi, sahte lider kültü, ekonomik sömürü ve mahremiyet ihlali örüntülerini tanımlar. Din istismarının özelliklerini kavrar. Ayetin anlamını

	bilir. Teşbih, mülk ve kudret, hayat-ölüm tasarrufu, ilim ve kuşatıcılık, yaratılış, kudret ve bilginin evrendeki düzenle ilişkisi gibi ayette ana temaları açıklar. Evvel-Âhir, Zâhir-Bâtın isimlerinin anlamını açıklar. Ayetteki anahtar kavramların (tevhid, hikmet, kader, rubûbiyet gibi) kelami ve ahlaki yansımalarını değerlendirir.
Beceri	Felsefi bir yaklaşımı argümanlarıyla değerlendirme becerisi kazanır. Kendi düşüncesini mantıksal temellere dayalı olarak ifade edebilme becerisi kazanır. Eleştirel düşünme, analiz ve mukayese yapma becerisi kazanır. Güncel olaylarda kötülük problemini yorumlama becerisi gelişir. Felsefi ve dini bakış açılarını karşılaştırma becerisi kazanır. Kötülük problemine yönelik eleştirel sorgulama ve problem çözme becerisi gelişir. Sosyal ve kültürel bağlamda dini hareketleri değerlendirme becerisi kazanır. Din istismarına karşı eleştirel okuma yapma, sahih bilgi ile yanlış yönlendirmeleri ayırt etme becerisi gelişir. Medya ve propaganda karşısında bilinçli duruş sergileme becerisi kazanır. Etik muhakeme yapma, inanç özgürlüğü ile istismarın ayrım çizgilerini olaylar üzerinden değerlendirme becerisi kazanır. Ayetlerin mesajlarını günlük hayat ve varlık anlayışıyla ilişkilendirme becerisi gelişir. Kur'an'ı yorumlama ve ayetlerden anlam çıkarma becerisi kazanır. Ayetlerden çıkarılan ilkeleri eylem planına dönüştürme becerisi gelişir.
Tutum/Değer	Kendi inancını savunurken yapıcı bir üslup sergileme tutumu kazanır. İnançta samimiyet anlayışı gelişir. Farklı inanç ve düşüncelere yönelik sorgulayıcı ve bilinçli bir yaklaşım sergiler. Farklı inanç ve düşünce sahiplerine karşı saygılı iletişim tutumu kazanır. Farklı inanç ve düşünceleri İslam'ın öğretileriyle karşılaştırmaya yönelik olumlu tutum kazanır. Hakikati arama, aklı doğru kullanma, özgür irade ve sorumluluk bilinci gelişir. Kötülüğü anlamada tek boyutlu değil çok boyutlu düşünmeye istekli olur. Hayata anlam katma isteği artar. İnsan sorumluluğunu ve özgür iradeyi önemser. Zorluk ve kötülük karşısında sabır ve metanet göstermeye istekli olur. Tevekkül, sabır, umut, adalet ve hikmet bilinci kazanır. Farklı dini eğilimleri anlamaya çalışırken sahih bilgiye yönelmeye istekli olur. Toplumsal sorumluluk bilinciyle hareket etmeye istekli olur. Doğruluk, güvenilirlik, sahih dini bilgiye bağlılık değeri gelişir. Din istismarına karşı duyarlı ve eleştirel bir tutum kazanır. Din istismarına karşı bireysel ve toplumsal sorumluluk bilinci gelişir. Kur'an'a karşı daha bilinçli bir yaklaşım sergilemeye istekli olur. Yaratılış karşısında hayranlık, şükür ve teslimiyet duygusu gelişir. Hikmet, sorumluluk, merhamet vb. evrensel değerler kazanır. Tevhid, teslimiyet, şükür, kulluk bilinci vb. değerler kazanır.

12. sınıf ikinci ünite Din ve Aile olarak belirlenmiştir. Ünitenin içerik çerçevesinde İslam'da aile, Aile içi iletişim, Aile ve ahlaki değerler, Kur'an'dan mesajlar konuları işlenmektedir.[77] Ünitede ailenin İslam'daki yeri, aile bireylerinin hak ve sorumlulukları, sevgi ve merhamet eksenli bir hayatın gerekliliği, aile bireyleri arasındaki iletişimde şura, saygı, sabır, affedicilik, sevgi dili kullanımı, ailenin bir ahlak okulu olduğu, Ahkaf suresi 15. ayetin aileye ilişkin mesajları konuları işlenmektedir.

İslam, bireyin inanç ve ibadet hayatını düzenlemenin yanında toplumsal yapıyı da şekillendiren kapsamlı ilkeler ortaya koymaktadır. İslam'ın en temel sosyal kurumlarından birisi olan aile, ahlaki, sosyal ve kültürel değerlerin kuşaktan kuşağa aktarıldığı bir eğitim ortamıdır. Kur'an'da aileye ilişkin hükümler, evlilik, boşanma, çocukların eğitimi, ebeveyne karşı

[77] MEB, *Ortaöğretim DKAB Dersi Öğretim Programı (9, 10, 11 ve 12. Sınıf) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, 81.

sorumluluklar bağlamında detaylı biçimde düzenlenmiştir.[78] Hz. Peygamber de "Sizin en hayırlınız, ailesine karşı en hayırlı olanınızdır."[79] hadisiyle aile içinde sevgi, merhamet ve adaletin tesis edilmesine önem vermiş, aileyi toplumun temeli olarak nitelemiştir. Öğrencinin aile üyelerinin birbirine karşı sevgi ve saygı göstermeleri, fedakârlık yapmaları, üzüntüyü ve kederi paylaşmaları vb. konularda Hz. Peygamber ve aile hayatını örnek alması sağlanmalıdır. Sosyolojik açıdan bakıldığında toplumsal kimliğin oluşumunda aile merkezi bir öneme sahiptir. İnançlar, değerler ve ahlaki ilkeler öncelikle ailede öğrenilir. Bu konuda öğrencilere, annebabaların çocuklarına iyi bir terbiye, helal rızık ve güzel ahlak bırakmakla yükümlü oldukları, çocukların da anne-babalarına hürmet, itaat ve hizmetle sorumlu oldukları öğretilmelidir. Din eğitimi açısından da aile önemli bir kurumdur. Çünkü aile çocuğun ilk din eğitimini aldığı, dini ve ahlaki değerlerin aktarılmaya başlandığı yerdir. Bu konuda öğrencilerin aile kurmayı ve aileyi korumayı yalnızca kültürel ve sosyal değil, aynı zamanda dini ve ahlaki bir görev olarak algılamaları sağlanmalıdır. Aileyi sadece kişisel bir yaşam alanı değil, aynı zamanda Allah'ın emanet ettiği bir sorumluluk olarak görebilmesi önemsenmelidir. Öğrenciye İslam dininin akrabalık bağlarını korumayı (sıla-i rahim) önemli bir sorumluluk olarak gördüğü, Kur'an'da akrabaya iyilik yapılmasının emredildiği[80] öğretilmelidir. Bu bağın sadece kan bağıyla sınırlı olmadığı, aynı zamanda sosyal dayanışma, yardımlaşma ve ahlaki sorumluluk bilinciyle ilişkisi vurgulanmalıdır. İslam'da aile ve akrabalık ilişkileri, iman ile toplumsal ahlak arasındaki köprü gibidir. Böylece din, sosyal yapıyı koruyucu ve toplumsal dayanışmayı güçlendirici bir işlev görür. Bu konuyla öğrencilere İslam'ın aileye ve akrabalığa verdiği değer, Kur'an ve sünnette aileye verilen önem, ailenin kutsallığı, evlilik adabı, ebeveyn hakları, çocukların sorumlulukları, akrabalık bağlarının önemi gibi temel bilgiler öğretilir.

Kur'an'ın güzel söz vurgusu[81], aile içi iletişimde sevgi, saygı ve merhamete dayalı bir dilin kullanılması anlamında önemlidir. Anne-babanın çocuklarla iletişiminde yargılayıcı değil, yol gösterici bir dil benimsemesi, çocukların dini değerleri sevgiyle öğrenmesini sağlar. İslam sözlü iletişimde olduğu gibi sözsüz iletişimi de önemser. Tebessüm, ilgiyle dinleme, şefkatli bir bakış gibi unsurlar dinin teşvik ettiği iletişim biçimleridir. Hz. Peygamber'in aile bireylerine karşı güler yüzlü ve şefkatli tavrı model olması açısından büyük önem taşır. Öğrenciye aile içi iletişimin önemi Kur'an ayetleri ve Hz. Peygamberin uygulamaları çerçevesinde öğretilir. Günümüzde iletişimde dijital kanallar çokça önem kazanmıştır. Bu açıdan konuyu ele alırken teknolojinin aile bağlarını zedelemeden, değer aktarımına katkı sağlayacak biçimde kullanılması gerektiği önerilebilir. Güven ve sevgiye dayalı bir aile ortamı aile içi iletişimde açıklığı kolaylaştırır, çocukların dini sorularını rahatça sorabilmeleri, din eğitiminde etkili öğrenmeyi sağlar. (Benzer bir durumun sınıf ortamı için de geçerli olduğunu unutmayalım). Aile ortamında önemli gereksinimlerden biri de adalet ve eşitliktir. Anne-babanın çocuklar arasında adil davranması, İslam'ın temel ahlaki ilkelerindendir. Aile ortamındaki adalet, iletişimde eşit söz hakkı tanımakla ilişkilendirilebilir. Bu, çocukların dini ve ahlaki değerleri adalet temelli kavramaları açısından önemlidir. Katılım ve işbirliği de aile ortamındaki önemli ge-

78 Rûm 30/21; Nûr 24/26,32; Nisâ 4/3,19,34,35,130; Bakara 2/187, 229, 231.
79 Tirmizî, Menâkıb, 63.
80 Nisâ 4/36.
81 Bakara 2/83, 263; A'râf 7/137, İbrâhîm 14/24; İsrâ 17/23.

reksinimlerdendir. Hz. Peygamber'in istişare geleneği düşünüldüğünde aile ortamında bireylerin karar süreçlerine katılması gerekir. Aile ortamında fertlerin birlikte yaptıkları paylaşımlar iletişimi güçlendirir. Dini yaşantıları paylaşmak (birlikte namaz kılmak, Kur'an okumak gibi) dini bilinç kazanma anlamında önemli olacaktır. Ailede oluşması gereken değerler açısından saygı, itaat, sevgi, merhamet, sabır, doğruluk, paylaşma, hoşgörü vb. pek çok değerin kazanıldığı yer ailedir. Bu bağlamda aile içi iletişim, dini bilgilerin aktarımında temel kanallardan birisidir. Ailede sevgi, şefkat ve merhamet diliyle verilen eğitim, çocuğun dini içselleştirmesini sağlar. Aile bireylerinin birbirine karşı olumlu tutumları, dini değerlerin pratikte öğrenilmesine aracılık eder. Aile büyüklerinin söz ve davranış tutarlılığı, din eğitiminin kalıcı etkisini artırır. Bu çerçevede bu konuyla öğrenci aile içiletişimin önemini, aile içi iletişimde nelere dikkat edilmesi gerektiğini öğrenir.

İslam dini, bireylerin hayatına rehberlik eden değerler, ilkeler ve davranış normları belirlemiştir. Aile bu değerlerin bireye kazandırıldığı ilk toplumsal kurumdur. Dinde yer alan doğruluk, adalet, merhamet, sadakat, saygı ve sorumluluk vb. değerler, çocuğun aile içinde gözlemleyerek öğrenebileceği yaşantılarla somutlaşır. Dini değerlerin yaşandığı en doğal ortam olan aile yalnızca bilgi öğretmez, dini pratikler ve ahlaki tutumlarla çocuğa ahlaki değerleri öğretir/pekiştirir. Anne-babalar, helal-haram duyarlılığı, ibadet alışkanlıkları ve günlük yaşamda ahlaki tercihleriyle çocuğa ahlak ilkelerinin modelini sunarlar. Bu süreç (anne-babaların arzu edilen şekilde çocuklarını eğitmeleri şartıyla) din eğitiminin hedefleriyle de örtüşür. Okulda verilen din eğitimi, aile ortamında desteklenmediği sürece soyut kalır. Ailenin dini değerleri günlük hayatın bir parçası olarak yaşaması, çocuğun bunları içselleştirmesini sağlar/kolaylaştırır. Çocuk aileden aldığı dini-ahlaki değerlerle kişilik gelişimini dengeli biçimde sürdürür. Ailede öğrenilen değerler toplumsal dayanışma, güven ve adaletin temelini oluşturur, bireyin toplumla ilişkisini şekillendirir. Aile, dini değerleri kültürel kodlarla harmanlayarak gelecek nesillere aktarır, bu da dini ve kültürel kimliğin sürekliliğini sağlar. Bu konuda öğrenciye, İslam'da ailenin kurulması ve korunmasında belirlediği ilkeler öğretilir. Ailenin korunmasında sevgi, merhamet, saygı, itaat, adalet, sorumluluk, sabır, hoşgörü, sadakat, güven, istişare, dayanışma gibi değerlerin önemi vurgulanır. Ailenin dağılmasının meşru, fakat hoş karşılanmayan bir durum olduğu, aileyi korumanın esas olduğu, fakat zulme dönüşen birlikteliklere devam edilmesinin istenmediği, boşanmanın da evlenme gibi haklar doğurduğu, İslam'ın haksızlığı/hukuksuzluğu hiçbir şekilde doğru bulmadığı öğretilmelidir.

Ahkâf suresi 15. ayetin anlamı, "*Biz, insana anne babasına iyi davranmayı emrettik. Annesi onu ne zahmetle karnında taşıdı ve ne zahmetle doğurdu. Onun (anne karnında) taşınması ve sütten kesilme süresi (toplam olarak) otuz aydır. Nihayet olgunluk çağına gelip, kırk yaşına varınca şöyle der: "Bana ve anne babama verdiğin nimetlere şükretmemi, senin razı olacağın salih amel işlememi bana ilham et. Neslimi de salih kimseler yap. Şüphesiz ben sana döndüm. Muhakkak ki ben sana teslim olanlardanım."*[82] şeklindedir. Ayette insanın Allah'a şükretmesi, salih amel işlemesi ve teslimiyet göstermesi gerektiği vurgulanır. Bu dinin özünde yer alan kulluk bilincini yansıtmaktadır. Bu ayetle öğrenci insanın hayattaki varlık amacının dinden/inanma duygusundan bağımsız olmadığını öğrenir. Ayet anne-babaya iyilik etmeyi emretmiş, bu durumu ibadetin bir parçası olarak göstermiştir. Öğrenciye dinin iman, ibadet, ahlak, sosyal hayat, insan ilişkileri vs. tüm

[82] Ahkâf 46/15.

hayatı kapsayan bir sistem olduğu öğretilir. Ayet hem Allah'ın hem de anne-babanın nimetlerine şükredilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Böylece öğrenci şükür ahlakını öğrenir. Şükür, iman, kulluk ve toplumsal sorumlulukların merkezinde yer alır. Ayet, insanın olgunluk ve kırk yaşına ulaştığında daha bilinçli bir kulluğa yönelmesi gerektiğini belirtir. Ayette ifade edilen dua, Müslümanın hayatında ve neslinde salih amellerin devam etmesi arzusunu yansıtır. Ayrıca ayette bebeğin yaklaşık iki yaşına kadar emzirilmesinden söz edilmektedir.[83] Öğrenci anne sütünün iki yıl boyunca çocuğun bağışıklık sistemini güçlendirdiği, bebeği hastalıklara karşı koruduğu ve sağlıklı büyümeyi desteklediği öğretilir. Bu emzirme sürecinin psikolojik açıdan anne ile çocuk arasındaki güven duygusunu pekiştirdiği ve çocuğun duygusal gelişimine katkı sağladığı ifade edilir. Kur'an'daki bu tavsiyenin, hem insanın fıtratına hem de modern bilimin önerilerine uygun olduğu vurgulanır.

Ünite içerik çerçevesi din öğretiminin bazı ilkeleri açısından değerlendirilerek bulgular tablo 72'de verilmiştir.

Tablo 72. 12. Sınıf İkinci Ünitenin Din Öğretimi İlkeleri Açısından Analizi

Temel ilke	Üniteye Yansıması	Değerlendirme
Öğrenciye görelik	Öğrencilerin kendi aile hayatlarından örnekler vermesi sağlanır (anne-baba ilişkisi, kardeşlerle iletişim, ailede roller). Kuşak çatışması, özgürlük alanı, teknoloji kullanımı gibi günümüz gençliğinin aileyle yaşadığı sorunlara değinilir ve İslam'ın bakışıyla çözüm önerileri tartışılır. Öğrenciler küçük gruplara ayrılarak genç bireylerin aileleriyle yaşadıkları sorunlar üzerine sunum hazırlamaları istenebilir. Öğrencilerin sosyal medya, telefon bağımlılığı gibi konular üzerinden aile iletişimine dair yaşadıkları deneyimler paylaşılır. Örnek olaylar üzerinden önyargı, ilgisizlik, kızgınlık gibi iletişim engelleri tartışılır. Aile içi iletişim konusunda drama, akran tartışması, vaka analizi yöntemleri kullanılır. Modern dünyada erozyona uğrayan değerler (sabır, fedakârlık, kanaat) gençlerin bakış açısıyla ele alınır. "Anne-babanız için ne tür sorumluluklar üstlenebilirsiniz?" sorusu üzerinden bireysel düşünme ve yazılı ifade çalışmaları yaptırılır. Ayetin "30 ay taşınma ve sütten kesilme" kısmı biyolojik ve psikolojik yönleriyle günümüz tıbbından örneklerle açıklanır.	İslam'da aile kurumuna verilen önemi öğrenir. Aile içi iletişimde neler yapılması gerektiğini öğrenir. Günümüz dünyasında genç bireylerle aileler arasındaki sorunlara yönelir. Bu sorunlara İslam'ın perspektifinden çözümler üretmeye çalışır. Aile içiletişimde oluşabilecek engelleri öğrenir. Bu iletişim engelleriyle mücadele etme bilinci kazanır. Aile içi iletişimde dini ve ahlaki ilkeleri öğrenir. Kendi aile ilişkilerini değerlendirir. Ebeveynleriyle empati kurar, onları anlar, onlarla sağlıklı iletişim kurma becerisi kazanır. Ailesine karşı saygı, sevgi ve sorumluluk duygusu geliştirir. İslam'ın aileye yüklediği sevgi, merhamet, adalet, sabır gibi değerleri içselleştirir. Sağlam bir aile yapısının toplumsal barışa katkısını kavrar. Ahkaf suresi 15. ayetin temel mesajlarını kavrar. Ayetin mesajlarını günlük hayatla ve farklı disiplinlerle ilişkilendirir.

[83] Bu konuda ayrıca bk. Bakara 2/233; Lokmân 31/14.

Açıklık	Aile ve ilişkili kavramlar somut, sade, anlaşılır bir dille açıklanır. İslam'ın aileye verdiği önem anlaşılır örneklerle aktarılır. Peygamberimizin aile hayatından örnekler verilir (Hz. Peygamber'in eşine, çocuklarına, torunlarına sevgisi gibi). "Aile neden önemlidir?" sorusu günlük yaşamdan örnekler (anne-baba fedakârlığı, kardeş desteği) ile somutlaştırılır. İletişim kavramı basit ve günlük dilde tanımlanır. Etkili iletişim için "empati, saygı, güzel söz" gibi unsurlar örnek olaylarla açıklanır. Ahlaki değerler öğrencilerin yaşadığı tecrübelerle ilişkilendirilerek soyut kavramlar olmaktan çıkarılır. Öğrencinin aile içi iletişim engelleri üzerine sorular sorması sağlanır. Ayetin anlamı sade bir Türkçe ile aktarılır. Öğrenci anlamı somutlaştırabilsin diye örnekler verilir. Ayetin mesajları günlük hayatla ilişkilendirilir.	Öğrenciler İslam'da aile konusunu açık ve anlaşılır biçimde öğrenir. İslam'ın aile kurmaya ve aileyi korumaya verdiği önemi öğrenir. Ailenin önemini kendi cümleleriyle ifade eder. Aile içi iletişimin temel unsurlarını öğrenir. Aile içinde etkili iletişim kurma yollarını öğrenir. Aile içi iletişimde oluşabilecek iletişim engellerini öğrenir. Ahlaki değerlerin aileyi ayakta tutan unsurlar olduğunu fark eder. Ailesine karşı saygılı ve sorumlu bir yaklaşım geliştirir. Ahkaf suresi 15. ayetin mesajları anlar.
Hayatilik	Öğrencilerin kendi aile yaşantılarından anne-baba ilişkisi, kardeş dayanışması gibi örnekler vermeleri istenir. İslam'da sevgi, merhamet, sadakat, güven vb. ailenin temel ilkeleri günlük aile yaşamındaki karşılıklarıyla işlenir. Boşanmaların artışı, aile bağlarının zayıflaması gibi güncel sosyal sorunlar tartışılır, İslam'ın çözüm önerileri üzerinde durulur. Öğrencilerin "Anne-baba ile iletişim kurarken hangi ifadeleri kullanıyorsun?", "Ailede seni en çok mutlu eden bir konuşmayı paylaşır mısın?" gibi sorularla evde yaşadığı iletişim örnekleri incelenir. İslam'ın güzel söz, öfkeyi kontrol, hoşgörü gibi iletişim ilkeleri günlük aile içi konuşmalarla karşılaştırılır. Drama, rol yapma etkinlikleriyle ailede doğru iletişim tarzları canlandırılır. Sabır, paylaşma, sorumluluk, saygı gibi ahlaki değerler öğrencilerin okul ve ev yaşantısıyla ilişkilendirilir. Öğrencilerin kendi ailelerinde değerlerin nasıl yaşatıldığını örneklemeleri istenir. Ayette geçen anneye yüklenen zahmet, ebeveyne iyilik, şükür, olgunluk temaları, öğrencinin aile hayatıyla ilişkilendirilir. Öğrencilerden anne-babalarının fedakârlıklarını düşünmeleri, günlük hayatta teşekkür	İslam'da ailenin, iletişimin ve ahlaki değerlerin önemi hakkında hayattan örnekler üzerinden sağlam bilgi edinir. Aile içi iletişimde doğru yöntemleri öğrenir. Günlük sorunlara İslami değerler ışığında çözüm üretir. Aile ilişkilerinde hoşgörülü ve yapıcı olur. Sevgi, saygı, sorumluluk, şükür, sabır gibi değerleri içselleştirir. Aile bağlarını koruma ve güçlendirme bilinci kazanır. Hayatın içinden örnekler verilmesi dersi daha ilgi çekici ve zevkli hale getirir. Ayetin mesajlarını doğru anlar. Ayeti hayatı için bir rehber olarak görür.

	ve şükran duygularını nasıl ifade edebileceklerini yazmaları istenir.	
Bütünlük	Ünite konuları kavramlar arası bağ kurularak işlenir. İslam'da ailenin rolü ve önemi, aile içi iletişimin bu yapıyı güçlendiren canlı bir unsur olduğu, ahlaki değerlerin bu iletişimi yönlendiren ilahi rehber olduğu açıklanır. Tüm bunlar Ahkaf suresi 15. ayeti ile temellendirilir. Psikoloji ve sosyolojiden aile içi iletişim örnekleri, İslam ahlakı ve değerleriyle birleştirilir. Saygı eksikliği, iletişim problemleri, değerlerin zayıflaması gibi günlük yaşamda karşılaşılan aile sorunları ayetin mesajıyla ilişkilendirilir. Önce bireysel sorumluluk, ardından aile içindeki karşılıklı iletişim, sonra toplumun geneline yayılan ahlaki değerler işlenir. Ahkaf 15. ayet, bütün konuların temel çerçevesi kabul edilir. Ayetin anne babaya saygı, şükür, sorumluluk bilinci, insanın olgunlaşma süreci gibi temaları aile, iletişim ve ahlak konularına bağlanır.	Öğrenci aile, iletişim ve ahlaki değerlerin aynı bütünün parçaları olduğunu, birbirinden kopuk olmadığını öğrenir. Annebabaya saygı, şükür, sabır, sevgi ve sorumluluk gibi ahlaki değerleri içselleştirir. Dini bilgileri iletişim, psikoloji, sosyoloji gibi alanlarla ilişkilendirerek yaşamla bağ kurar. Toplumsal bilinç kazanır. Sağlam ailenin sağlam toplumun temeli olduğunu öğrenir. Öğrenci bütüncül bakış kazanır. Öğrendiklerini hayatına uygular. Ailesiyle olan ilişkilerini, iletişim biçimini ve değer anlayışını yeniden gözden geçirir. Günlük hayat ve aile ilişkilerini Ahkaf suresi 15. ayet üzerinden yorumlamayı öğrenir.
Aktif katılım	Ünite konuları öğrencinin sorgulayan, tartışan, uygulayan, yorumlayan ve üreten bir birey olarak katılımıyla işlenir. Öğrencilere aile kavramı ile ilgili kısa ayet ve hadisler verilir, grup çalışmalarıyla bu metinlerden aile kurumunun anlamı çıkarılır. "Güçlü bir aileyi ayakta tutan değerler neler olabilir?" sorusu etrafında beyin fırtınası yapılır. Rol oynama (drama) yöntemiyle ailede iletişim problemleri ve çözüm yolları canlandırılır. Öğrencilerden "İdeal bir ailede iletişim nasıl olmalı?" sorusuna yönelik kısa senaryo ya da poster hazırlamaları istenir. Öğrenciler küçük gruplara ayrılır, "Ahlaki değerler zayıflarsa aile nasıl etkilenir?" sorusunu tartışarak sunum yaparlar. "Bu ayetin anne-baba hakkı, şükür ve sorumluluk açısından günümüze mesajları nelerdir?" sorusuyla tartışma veya münazara yapılır.	Öğrenciler derse aktif şekilde katılır, bilgiyi sorgulayarak ve tartışarak öğrenir. Öğrenci ailenin önemini anlar. Aile içi iletişimin nasıl olması gerektiğini öğrenir. Ahlaki değerlerin aileyi nasıl güçlendirdiğini öğrenir. Aile üyelerine yönelik saygılı davranışlar geliştirir. Aile içi iletişimde sorumluluk bilinci kazanır. Ahlaki değerlerin korunması konusunda duyarlılık kazanır. Anne-babaya iyilik, şükür, hoşgörü, adalet, yardımlaşma, sevgi ve saygı gibi İslami değerleri içselleştirir.
Model olma	Hz. Peygamberin aile içindeki sevgi ve şefkat, adalet ve merhamet dolu tavırları hadislerle örneklenerek "rol model" olarak sunulur. Öğretmen, kendi aile haya-	İslam'da aile kurumunun ve ahlaki değerlerin önemini somut örneklerle öğrenir. Hz. Peygamberden örnekler sayesinde ahlaki değerleri benimser. Öğrendiği ahlaki

	tındaki olumlu tecrübelerden uygun örnekleri dersin işlenişinde kullanabilir. Sınıf içi etkinliklerde öğretmen, öğrencilerle iletişiminde anlayışlı, dinleyici ve saygılı tavır sergileyerek bizzat örnek olur. Öğrencilere, aile bireyleriyle yaşadıkları iletişim sorunlarında nezaket, empati ve sabırla yaklaşmayı modellemesi için canlandırmalar yapılır. Ebeveynlere teşekkür etmek, kardeşlerle paylaşımda bulunmak, yaşlılara yardım etmek gibi somut davranış örnekleri örnek olarak verilir. Öğretmen bu tür davranışları sınıfta kendisi uygulamalı göstererek model olur. Ayette anneye yapılan vurgu model alınıp, öğretmen öğrencilerle annelerinin kendilerini hangi zorluklarla büyüttüğünü düşünmelerini isteyerek empati etkinliği yapabilir.	değerleri yaşamına taşır. Böylece kalıcı değer kazanımı gerçekleşir. Ailesine karşı sevgi, saygı ve sorumluluk duygusu gelişir. Öğrenci davranışlarına yön verecek rol modeller üzerinden öğrendiği için sorumluluklarını daha bilinçli bir şekilde öğrenir. Aile içi iletişimde daha sağlıklı beceriler kazanır. Ahlaki değerleri içselleştirir. Ayetin mesajlarını anlar ve yorumlar.
Sevgi ve hoşgörü ilkesi	Ailenin sevgi, saygı ve merhamet temelleri üzerinde yükseldiği, Kur'an'ın ve Hz. Peygamber'in aile ilişkilerinde hoşgörüyü teşvik ettiği örneklerle anlatılır. Öğrencilere ailede çatışma yerine sevgi dilinin kullanılması gerektiği vurgulanır. Etkili iletişimde saygı, empati, anlayış ve hoşgörünün önemi uygulamalı etkinliklerle gösterilir. Hz. Peygamberin aile hayatındaki sevgi ve merhamet örneklerine vurgu yapılır. Sabır, adalet, vefa, yardımlaşma gibi ahlaki değerlerin hoşgörülü bir aile ortamında geliştiği vurgulanır. Aile içinde anlayış göstermenin, hataları affetmenin aileyi koruyan bir değer olduğu üzerinde durulur. Ayetin, aile bireyleri arasında sevgi, şükür ve hoşgörü dilini güçlendirdiği açıklanır.	Ailenin sadece hukuki değil, sevgi ve merhamet bağlarıyla güçlenen bir kurum olduğunu öğrenir. Aile içi anlaşmazlıkları yapıcı bir şekilde çözmeyi öğrenir. Aile içi iletişimde sevgi ve hoşgörülü olmayı öğrenir. Anne-babaya sevgi, saygı ve şefkat göstermenin dini ve insani temelini içselleştirir. Aile bütünlüğünün korunmasında sevgi ve hoşgörü temelli değerlerin güçlü bağlar olduğunu fark eder. İleride kuracağı aile hayatında ve kendi aile hayatında empati, affedicilik, anlayış vb. değerleri uygulamaya yönelir.

Ünitenin içerik çerçevesiyle öğrencilere kazandırılmak istenen bilgi, beceri ve tutumlar analiz edilmiş, sonuçlar tablo 73'te verilmiştir.

Tablo 73. 12. Sınıf İkinci Ünitenin İçerik Çerçevesiyle Kazanımlar Arasındaki İlişki

Kazanım Türü	**Açıklama**
Bilgi	İslam'ın aileye verdiği önemi bilir. Aile kurumunun toplumsal düzen ve bireysel huzur açısından rolünü kavrar. Ailenin kurulma sürecini (evlilik, eş seçimi, mehir, nikâh gibi) ve korunmasını sağlayan İslami ilkeleri kavrar. İslam'da boşanma hukukunu, boşanmanın bir çözüm yolu olarak ne zaman gündeme geldiğini, sonuçlarını ve şartlarını bilir. Aile içi iletişimde temel ilkeleri (saygı, sevgi, empati,

	adalet, sabır, merhamet) kavrar. İletişimi zedeleyen unsurları (öfke, önyargı, ilgisizlik, iletişimsizlik, bencillik) fark eder. Ahkaf suresi 15. ayetin aile bağlarını, anne-babaya hürmeti ve şükür bilincini vurgulayan mesajlarını kavrar.
Beceri	Sağlıklı bir aile ilişkisini tanımlayabilme becerisi kazanır. Aile içi iletişimde uygun davranış modelleri geliştirebilme becerisi kazanır. Sorunları doğru iletişim yolları ile çözme, empati kurma ve aktif dinleme becerileri gelişir. İslam hukukunun boşanma sürecine dair getirdiği ilkeleri günlük hayattan örneklerle ilişkilendirme becerisi gelişir. Ahlaki değerleri aile ortamına uyarlayarak günlük hayatta uygulanabilir örnekler sunar. Kur'an ayetlerini aile bağları ve sosyal hayatla ilişkilendirebilme becerisi kazanır.
Tutum/Değer	Aile kurumuna ve değerlerine saygı gösterme yönünde olumlu bir tavır sergiler. Evliliğe, aile bağlarına ve sadakate önem verir. Anne-babaya ve aile büyüklerine karşı minnettarlık, sevgi ve hürmet duygusu besler. İletişimde yapıcı, uzlaşmacı ve sorumluluk sahibi bir yaklaşım sergiler. Aile üyeleri arasında sevgi, anlayış ve merhameti temel değer olarak benimser. Boşanma gibi zor bir konuda empati ve anlayış gösterme, yargılayıcı değil yapıcı bir bakış açısı geliştirir. Aile içindeki görevleri adil bir şekilde paylaşma ve sorumluluk üstlenme bilinci kazanır. Aile içi sorunları şiddet, öfke veya kırıcı tavırlar yerine, hoşgörü ve diyalog yoluyla çözmede istekli olur. Ailenin korunması için fedakârlık yapma, evlilik ve aile kurumuna bağlı kalmaya istekli olur. Allah'a şükür, anne-babaya hürmet duygusu gelişir.

IV. BÖLÜM: DKAB PROGRAMINDA AHLAK KAVRAMI

Bu bölümde Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretim programının kazanımları ve içerik çerçevesi ahlak kavramıyla ilişkisi bağlamında analiz edilmiştir. Program 4. sınıftan başlayarak, sırasıyla ortaokul ve lise düzeyinde incelenmiştir. Kazanımlar ve içerik çerçevesi ahlak kavramıyla ilişkisi açısından analiz edilmiştir.

1. KAZANIMLARDA AHLAK KAVRAMI

1.1. İlkokul 4. Sınıf Kazanımlarında Ahlak Kavramı

4. sınıf dördüncü ünite "Ahlaki Değerlerimiz" olarak belirlenmiştir. Üniteye ait kazanımlar/öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri şunlardır:[1]

4.4.1. Adaletli davranmayı sorgulayabilme. a) Adaleti kendi ifadeleri ile tanımlar. b) Adaletle ilgili sorular sorar. c) İslam'ın adalete verdiği önem hakkında bilgi toplar. ç) İslam'ın adalete verdiği önem hakkında topladığı bilgilerin doğruluğunu öğretmen rehberliğinde değerlendirir. d) İslam'ın adalete verdiği önem hakkında toplanan bilgiler üzerinde çıkarım yapar. 4.4.2. Sabır değerinin önemini yapılandırabilme. a) İnsan ilişkilerini inceleyerek sabır değerinin önemini içeren nedensel ilişkiler ortaya koyar. b) Sabır değerinin önemi hakkında ortaya koyduğu ilişkilerden hareketle uyumlu bir bakış açısı geliştirir. 4.4.3. Yardımseverliğin insan ilişkilerindeki rolünü ve önemini gözleme dayalı tahmin edebilme. a) Yardımseverliğe ilişkin ön gözlem ve tecrübesini ilişkilendirir. b) Yardımseverliğin önemine ilişkin çıkarım yapar. c) Yardımseverliğin insan ilişkilerindeki rolü ve önemine ilişkin sonuç çıkarır. 4.4.4. Fatiha suresini ve bu surenin anlamını okuyarak yorumlayabilme. a) Fatiha suresini ve bu surenin anlamını okur. b) Fatiha suresinin anlamını kendi hayatı için anlamlı bir hâle getirir. c) Fatiha suresinin anlamını değiştirmeyecek şekilde özetler.

4. sınıf dördüncü ünite kazanımları Bloom Taksonomisi (BT) açısından değerlendirildiğinde; 1, 2 ve 3. kazanımlar bilişsel alana, 4. kazanım hem bilişsel hem de psikomotor alana ait olduğu görülmektedir. Ünitede öğrencilerin ahlaki değerlerle ilgili konularda bilişsel yapılarının güçlendirilmesinin önemsendiği ifade edilebilir. Kazanımlar Yenilenmiş Bloom Taksonomisine (YBT) göre bilgi boyutu ve bilişsel süreçler boyutu açısından incelendiğinde elde edilen bulgular tablo 74'te verilmiştir.

Tablo 74. 4. Sınıf Dördüncü Ünite Kazanımlarının YBT'ye Göre İncelenmesi

BİLGİ BOYUTU	BİLİŞSEL SÜREÇ BOYUTU					
	1. Hatırlama	2. Anlama	3. Uygulama	4. Çözümleme	5. Değerlendirme	6. Yaratma
A. Olgusal Bilgi						
B. Kavramsal Bilgi	4.4.1 a 4.4.1 c		4.4.3.	4.4.1. 4.4.2. 4.4.2 a	4.4.1 ç 4.4.3 b	

[1] MEB, *İlkokul-Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu DKAB Dersi Öğretim Programı (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıf) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, 31.

		4.4.3 a	
C. İşlemsel Bilgi	4.4.4. 4.4.4 a 4.4.4 c	4.4.4 b	4.4.1 d 4.4.2 b 4.4.3 c
D. Üstbilisel Bilgi			

4.4.1 b) "Adaletle ilgili sorular sorar." kazanımı duyuşsal alanda değerlendirilmiştir. Kazanım duyuşsal alanın "Yanıtlama" basamağındadır. 4.4.4. "Fatiha suresini ve bu surenin anlamını okuyarak yorumlayabilme." 4.4.4 a) "Fatiha suresini ve bu surenin anlamını okur." kazanımları, hem bilişsel hem de psikomotor alanda değerlendirilmiştir. Kazanımlar, psikomotor alanın "Beceri haline getirme" basamağındadır. 4.4.3. "Yardımseverliğin insan ilişkilerindeki rolünü ve önemini gözleme dayalı tahmin edebilme." kazanımı, "Yardımseverliğin insan ilişkilerindeki rolüne ve önemi üzerine gözleme dayalı akıl yürütebilme." olarak ifade edilebilirdi.

Ünite kazanımları ahlak öğretimiyle ilişkilidir. Bu kazanımlarla öğrencinin adalet, sabır ve yardımseverlik gibi ahlaki değerleri öğrenebilmeleri hedeflenmektedir. 4.4.1 kazanımı, hatırlama, çözümleme ve değerlendirme düzeyinde hedefler içermektedir. Bu kazanım öğrencinin adalet kavramını bireysel bir bilinçle tanımlamasını, adaleti sadece teorik bir bilgi değil, vicdani ve toplumsal bir değer olarak içselleştirmesini hedeflemektedir. Öğrencinin kendi ifadesiyle tanım yapması, ahlaki özerklik ve ahlaki muhakeme gücü kazanabilmesini sağlar. Soru sormak vicdani duyarlılığı geliştirir. Değer çatışmalarını fark etmesini ve adaletin evrenselliği ile bireysel yorum arasındaki ilişkiyi anlamasını sağlar. İslam'ın hak, eşitlik, merhamet gibi evrensel değerlerle örtüşen yönleri keşfedilir. Öğrenci dini metinlerle hayat arasındaki bağı sorgulamayı, Kur'an'dan ve Hz. Peygamberin sünnetinden görüşler öğrenerek dini bilgi ile ahlaki değerler arasında köprü kurmayı öğrenir. Ayrıca doğru dini bilgiye ulaşmak için araştırma yapma ve kaynaklara eleştirel yaklaşma becerisi kazanır. 4.4.2 kazanımı, çözümleme ve değerlendirme düzeyinde hedefler içermektedir. Öğrencinin İslam'da sabra verilen değeri öğrenmesi, sabrı imanın bir parçası olarak benimsemesi, aile, toplum ve bireysel hayatta sabır sayesinde barış, huzur ve dayanışma gibi değerlerin güçlendiğini görmesi, sabır değerini içselleştirerek çatışma yerine çözüm odaklı bir yaklaşım sergileyebilmesi hedeflenmektedir. İnsan ilişkilerini analiz etme becerisi kazanarak, toplum içindeki anlaşmazlıkların sabırsızlıkla nasıl büyüdüğünü; sabırla nasıl çözüme kavuştuğunu gözlemleyebilir. Öğrencinin nedensellik ilişki kurma becerisi gelişir. Bu sayede sabır, anlayış, uyumlu iletişim, toplumsal barış gibi zincirler kurarak değerler arası bağlantıları görebilir. Öğrenci uyumlu bir bakış açısı geliştirir. Böylece farklı fikirleri hoşgörüyle karşılayabilir. Öğrenci sabrı, imanla, ahlakla ve insan ilişkileriyle bütünleşmiş bir değer olarak kavrar. 4.4.3 kazanımı, uygulama, çözümleme ve değerlendirme düzeyinde hedefler içermektedir. Bu kazanımla öğrenci, yardımseverliğin toplumda dostluk, dayanışma, güven ve barış ortamı oluşturduğunu, insanların birbirine destek olmasının ahlaki bir gereklilik olduğunu kavramalıdır. Öğrenci gözlem yoluyla günlük yaşamda yardımsever davranışları fark eder. İhtiyaç sahipleriyle duygudaşlık kurarak yardım etme fırsatlarını değerlendirme becerisi geliştirebilir. Sosyal hayat için gereklilik olan yardımlaşma davranışlarını yorumlama yeteneği kazanır. Yardımseverliği dini referanslarla ilişkilendirme, ayet-hadisleri güncel hayatla bağdaştırma, yardımlaşma örneklerini dini-ahlaki bağlamda yo-

rumlama becerisi kazanır. Ayrıca duyarlılık, merhamet, paylaşma, sosyal sorumluluk gibi değerler gelişir. Bu da bireyin toplum içinde ahlaklı bir kişi olarak konumlanmasına katkı sağlar. Hem bireysel hayatında hem de sosyal ilişkilerinde yardımseverliği aktif olarak yaşama konusunda dini sorumluluk bilinci ve ahlaki duyarlılık geliştirir. Din eğitiminin ibadet öğretimi ve sorumluluk boyutunu, ahlak eğitiminin insani yönüyle birleştirir. 4.4.4 kazanımı, anlama ve uygulama düzeyinde hedefler içermektedir. Bu kazanım insanın Allah ile kurduğu temel/zorunlu ilişkiyi ve bu ilişkinin insan ahlakına nasıl yön verdiğini ortaya koymak istemektedir. Bu kazanım öğrencinin varlığını ve nimetlerini Allah'a borçlu olduğunu hatırlatarak şükür, tevazu ve minnettarlık ahlakını geliştirmelidir. "Rahmân ve Rahim" sıfatları, insanın hayatında merhameti, şefkati, hoşgörüyü esas almasına rehberlik eder. "Din gününün (hesap gününün) sahibi" ifadesi, öğrenciye ahiret sorumluluğunu hatırlatır. Bu bilinç, öğrencinin ahlaklı yaşama, adaleti gözetme, sorumluluk bilinciyle davranma yönünü güçlendirir. Yalnızca Allah'a ibadet edilmesi, ibadet ve kullukta samimiyeti, riyadan uzak kalmayı öğreterek öğrencinin doğruluk ve sadakat ahlakını pekiştirir. "Bizi doğru yola ilet, kendilerine nimet verdiklerinin yoluna..." öğrenciyi iyi örnekleri izlemeye, kötü yollardan uzak durmaya yönlendirir. "Gazaba uğrayanlarınkine ve sapıklarınkine değil." kısmı, öğrenciyi haksızlık, zulüm, inatçılık, kibir ve sapkınlıktan uzak durmaya çağırır. Bu kazanımla öğrenci şükreden, merhametli, sorumluluk sahibi, samimi, doğru yol üzere ve yanlış yollardan kaçınan bir şahsiyet kazanır. Ünite kazanımları genelde bilişsel alanda değerlendirilse de 1, 2 ve 3. kazanımlar adaletli olma, sabırlı olma, yardımsever olmaya yönelik olumlu tutum hedeflemesi açısından duyuşsal alanla ilişkilendirilebilir. Aynı şekilde bu kazanımlar öğrenciyi adalet, sabır ve yardımseverlik bilincine uygun davranmaya yönlendirmesi açısından psikomotor alanla ilişkilendirilebilir.

4. sınıf beşinci ünite "Haklar ve Sorumluluklar" olarak belirlenmiştir. Üniteye ait kazanımlar/öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri şunlardır:[2]

4.5.1. Kişisel hakları sentezleyebilme. a) Kişisel hakları açıklar. b) Kişisel haklar arasında ilişki kurar. c) Kişisel hakları birleştirerek özgün bir bütün oluşturur. 4.5.2. Mahremiyet hakkını sorgulayabilme. a) Mahremiyet kavramını tanımlar. b) Mahremiyet hakkında sorular sorar. c) Mahremiyet hakkında bilgi toplar. ç) Mahremiyet hakkında topladığı bilgilerin doğruluğunu öğretmen rehberliğinde değerlendirir. d) Mahremiyet hakkında topladığı bilgiler üzerinden çıkarım yapar. 4.5.3. Allah'a (cc) karşı sorumluluklarını çözümleyebilme. a) Allah'a (cc) karşı inanç ve ibadet sorumluluklarını sıralar. b) İnanç ve ibadetle ilgili sorumluluklar arasındaki ilişkileri inceler. 4.5.4. İnsanlara karşı sorumluluklarını özetleyebilme. a) İnsanlara karşı sorumluluklarını çözümler. b) İnsanlara karşı sorumluluklarını sınıflandırır. c) İnsanlara karşı sorumluluklarını yorumlar. 4.5.5. Rabbena dualarını ve bu duaların anlamlarını okuyarak yorumlayabilme. a) Rabbena dualarını ve bu duaların anlamlarını okur. b) Rabbena dualarının anlamlarını kendi hayatı için anlamlı bir hâle getirir. c) Rabbena dualarının anlamlarını değiştirmeyecek şekilde özetler.

4. sınıf beşinci ünite kazanımları Bloom Taksonomisi (BT) açısından değerlendirildiğinde; 1, 2, 3 ve 4. kazanımlar bilişsel alana, 5. kazanım hem bilişsel hem de psikomotor alana

[2] MEB, *İlkokul-Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu DKAB Dersi Öğretim Programı (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıf) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, 35.

ait olduğu görülmektedir. Ünitede öğrencilerin haklar ve sorumluluklarla ilgili konularda bilişsel yapılarının güçlendirilmesinin önemsenmektedir. Kazanımlar Yenilenmiş Bloom Taksonomisine (YBT) göre bilgi boyutu ve bilişsel süreçler boyutu açısından incelendiğinde elde edilen bulgular tablo 75'te verilmiştir.

Tablo 75. 4. Sınıf Beşinci Ünite Kazanımlarının YBT'ye Göre İncelenmesi

BİLGİ BOYUTU	BİLİŞSEL SÜREÇ BOYUTU					
	1. Hatırlama	2. Anlama	3. Uygulama	4. Çözümleme	5. Değerlendirme	6. Yaratma
A. Olgusal Bilgi						
B. Kavramsal Bilgi	4.5.2 a 4.5.2 c 4.5.3 a	4.5.1 a 4.5.4. 4.5.4 b 4.5.4 c		4.5.1. 4.5.1 b 4.5.2. 4.5.3. 4.5.3 b 4.5.4 a	4.5.2 ç	
C. İşlemsel Bilgi		4.5.5. 4.5.5 a 4.5.5 c	4.5.5 b		4.5.2 d	4.5.1 c
D. Üstbilisel Bilgi						

4.5.2 b) "Mahremiyet hakkında sorular sorar." kazanımı duyuşsal alanda değerlendirilmiştir. Kazanım duyuşsal alanın "Yanıtlama" basamağındadır. 4.5.5. "Rabbena dualarını ve bu duaların anlamlarını okuyarak yorumlayabilme." ve 4.5.5 a) "Rabbena dualarını ve bu duaların anlamlarını okur." kazanımları, hem bilişsel hem de psikomotor alanda değerlendirilmiştir. Kazanımlar, psikomotor alanın "Beceri haline getirme" basamağındadır. 4.5.4. "İnsanlara karşı sorumluluklarını özetleyebilme." kazanımı, "İnsanlara karşı sorumluluklarını açıklayabilme/yorumlayabilme." şeklinde ifade edilebilirdi.

Kazanımlar öğrenciye haklarını ve sorumluluklarını öğretmeyi hedeflemektedir. 4.5.1 kazanımı, anlama, çözümleme ve yaratma düzeyinde hedefler içermektedir. Bu kazanımla öğrenci yaşama hakkı, düşünce özgürlüğü, ifade özgürlüğü, mülkiyet hakkı, özel hayatın gizliliği, kişi dokunulmazlığı, eşitlik hakkı, eğitim hakkı vb. insan olarak sahip olduğu temel hakları öğrenir. Dinin/din eğitiminin kendisini ahlaken olgunlaştırmak, özgür iradesini doğru yönde kullanmasına yardımcı olmak, toplumsal barışı güçlendirmek gibi temel hedefleri ile kişisel hakları arasında doğrudan ilişki olduğunu öğrenir. Bu kazanım bu hakların kutsallığını ve korunması gerektiğini önemle vurgular. Böylece öğrenci hem kendisinin hem de başkalarının haklarına saygı duymayı, özgürlük ve sorumluluk dengesi kurabilmeyi öğrenir. Özgürlük, eşitlik ve adalet hakkının birbirini tamamlayan değerler olduğu, haklarını dengeli kullanması gerektiği, İslam'da haklar arası dengenin adalet ilkesiyle sağlandığı öğretilmelidir. Sadece bireysel haklar değil, toplumsal boyut öğretilerek ferdin hakkı ile toplumun hakkı arasında denge kurması sağlanır. Kişisel hakların bütünleştirilmesi, bireyin değerler sisteminde

adalet, sorumluluk ve saygının yerleşmesini sağlar. Ahlak öğretimi açısından hakların bir bütün olarak kavranması, bireyin kendine özgü ahlaki duruşunu geliştirir. 4.5.2 kazanımı, hatırlama, çözümleme, değerlendirme düzeyinde hedefler içermektedir. Bu kazanımla öğrenci, mahremiyeti, kişisel bilgilerin ve özel yaşamın koruması gerektiğini, bireyin onuru ve kişiliğine saygı göstermesi gerektiğini, İslam'da başkasının özel alanına müdahalenin yanlış kabul edildiğini öğrenir. İslam'ın mahremiyet hakkını nasıl koruduğu, Hz. Peygamberin mahremiyete verdiği önem, mahremiyet-kul hakkı ilişkisi gibi konularda sorular sorması sağlanmalıdır. Mahremiyet üzerine araştırmalar yapar. Elde edilen bilgiler Kur'an ayetleri, hadisler ve İslam hukukundaki mahremiyetle ilgili hükümlerle karşılaştırılır. Toplanan bilgilerin ayet ve hadislerle uyumu, sahih kaynaklardan alınıp alınmadığı öğretmen gözetiminde tartışılır. Bu, doğru dini bilgi ile yanlış inanışların ayrıştırılması açısından önemlidir. İnsanların özel hayatına saygı göstermenin toplumsal güveni artırdığı, mahremiyet ihlalinin bireyler arasında güvensizlik ve huzursuzluk doğurduğu öğrenilir. Bu kazanımla öğrenci, hem modern dünyada bireysel hakların farkına varır hem de dini kaynaklarda mahremiyetin nasıl korunduğunu öğrenir. Böylece evrensel ahlak ilkeleri ile İslami değerleri bütünleştirme becerisi kazanır. 4.5.3 kazanımı, hatırlama ve çözümleme düzeyinde hedefler içerir. Bu kazanım Allah'a karşı sorumluluk bilincinin bireyin vicdanında iyiyi kötüden ayırma ölçütü oluşturduğunu, inanç ve ibadetlerin sadece ritüel değil, ahlaka yön veren davranışların kaynağı olduğunu öğrenebilmeyi hedefler. Öğrenci inanç esaslarının kişide güven, sadakat ve sorumluluk duygusu geliştirdiğini, bu şekilde imanın ahlaklı yaşamın temel motivasyonunu oluşturduğunu öğrenir. Namaz, oruç, zekât gibi ibadetlerin, sabır, paylaşma, merhamet, dürüstlük gibi ahlaki değerleri pekiştirdiğini kavrar. İbadetlerin bireyi sadece Allah'a karşı değil, topluma karşı da sorumlu kıldığını öğrenir. Bu kazanım, bireyin sorumluluk bilinci, vicdani tutarlılık ve toplumsal faydaya dönük davranışlarıyla ilgilidir. 4.5.4 kazanımı, anlama ve çözümleme düzeyinde hedefler içermektedir. Bu kazanım bireyin toplumsal yaşamda sahip olduğu hak ve sorumlulukları fark etmesini, bunları içselleştirmesini ve davranışlarına yansıtmasını hedeflemektedir. Bu kazanımla öğrenci, yardımlaşma, adaletli olma, saygı, dürüstlük, haklara riayet etme vb. insanlara karşı görevlerini öğrenir. Ahlakın temel boyutu olan iyi-kötü ayrımı yapabilme becerisi kazanır. Öğrenci, sorumluluklarını dürüst olmak, sözünde durmak gibi bireysel, yardım etmek, adaleti gözetmek gibi toplumsal, insan haklarına saygı gibi evrensel sorumluluklar gibi kategorilere ayırabilmesi ahlaki muhakeme yeteneğini geliştirir. Sorumlulukları yorumlayabilmesi ahlaki değerleri soyut düzeyden somut yaşantıya aktarmasını sağlar. Böylece öğrenci, sadece "bilgi" düzeyinde kalmaz, bunları hayatında uygulama ve davranışa dönüştürme imkânı bulur. Ahlaki sorumluluklarını iman ve ibadetle bütünleştirir, "insana hizmet etmenin Allah'a kulluk" etmek olduğunu kavrayarak ahlaki davranışlarını dini motivasyonla destekler. 4.5.5 kazanımı, anlama ve uygulama düzeyinde hedefler içermektedir. Bu kazanım, sadece dünyevi menfaatlere odaklanmamayı, hem dünya hem de ahiret mutluluğunu gözetmenin, ölçülü, dengeli ve kanaatkâr bir ahlaki bakış kazanabilmenin, dünyada ve ahirette iyilik ve güzellik istemenin, anne-baba ve tüm inananlar için dua edebilmenin, sorumluluk sahibi bir insan olarak yaşayabilmenin Kur'an'dan temellendirmesini yapmayı hedefler. Bu kazanımla öğrenci, dua ile sadece Allah'a yönelmeyi, Allah ile bağ kurmayı öğrenir. Bu da öğrenciye tevhid bilinci kazandırır. İsteklerini manevi bir bilinç içinde dile getirmeyi öğrenir. Bu da dini hayatın canlı tutulmasına katkı sağlar. Öğrencinin sadece kendisi için değil, anne-babası ve

bütün müminler için dua etmesi, toplumsal dayanışma, birlik ve beraberlik değerini öne çıkarır. Bu kazanım, ahlak açısından bireyi iyilik, şefkat, sorumluluk ve dengeye yönlendirir, tevhit, ahiret bilinci, aile ve ümmet sevgisi ile dua bilinci kazandırır. Böylece öğrencinin hem kişisel gelişimine hem de toplumsal sorumluluk anlayışına katkı sağlar. Üniteye ait kazanımlar genelde bilişsel alanda değerlendirilse de kişisel haklar, mahremiyet duygusu, Allah'a ve insanlara karşı sorumluluklar ve Rabbena dualarıyla ilgili kazanımlar öğrencide hak ve sorumluluklara yönelik olumlu bir tutum kazandırmayı amaçlaması açısından duyuşsal alanla ilişkilendirilebilir. Aynı şekilde bu kazanımlar öğrenciyi hak ve sorumluluk bilincine uygun davranmaya yönlendirmesi açısından psikomotor alanla ilişkilendirilebilir.

1.2. Ortaokul Kazanımlarında Ahlak Kavramı

6. sınıf üçüncü ünite Ahlaki davranışlar olarak belirlenmiştir. Üniteye ait kazanımlar/öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri şunlardır:[3]

6.3.1. Doğru sözlü olmayı kendi hayatına yansıtabilme. a) Doğru sözlü olmanın önemini kendisinden ve çevresinden hareketle gözden geçirir. b) Doğru sözlü olmanın bireysel ve toplumsal açıdan önemine dair çıkarımda bulunur. c) Doğru sözlü olmanın önemiyle ilgili ulaştığı çıkarımları değerlendirir. 6.3.2. Merhametli olmayı yorumlayabilme. a) Merhametli olmanın bireysel ve toplumsal boyutlarını inceler. b) Merhametli olmayı kendi hayatı için anlamlı hâle getirir. c) Merhametli olmanın önemini kendi cümleleriyle yeniden ifade eder. 6.3.3. Adap ve nezaket kurallarını özetleyebilme. a) Adap ve nezaket kurallarını çözümler. b) Adap ve nezaket kurallarını sınıflandırır. c) Adap ve nezaket kurallarını yorumlar. 6.3.4. Vatanını sevmenin önemi hakkında çıkarım yapabilme. a) Vatanını sevmenin önemi hakkında mevcut bilgisi dâhilinde varsayımda bulunur. b) Vatan sevgisiyle ilişkili kavramları listeler. c) Vatan sevgisiyle ilişkili kavramları birbirleriyle ilişkisi açısından karşılaştırır. ç) Vatan sevgisinin önemi hakkında önermeler sunar. d) Vatan sevgisinin önemi hakkında önermelerle ilgili değerlendirmede bulunur. 6.3.5. Kunut dualarını ve bu duaların anlamlarını okuyarak yorumlayabilme. a) Kunut dualarını ve bu duaların anlamlarını okur. b) Kunut dualarının anlamlarını kendi hayatı için anlamlı hâle getirir. c) Kunut dualarının anlamlarını değiştirmeyecek şekilde özetler.

6. sınıf üçüncü ünite kazanımları Bloom Taksonomisi (BT) açısından değerlendirildiğinde, 1, 2, 3 ve 4. kazanımlar bilişsel alana, 5. kazanım hem bilişsel hem de psikomotor alana ait olduğu görülmektedir. Ünitede öğrencilerin ahlaki davranışlarla ilgili konularda bilişsel yapılarının güçlendirilmesinin önemsendiği ifade edilebilir. Kazanımlar Yenilenmiş Bloom Taksonomisine (YBT) göre bilgi boyutu ve bilişsel süreçler boyutu açısından incelendiğinde elde edilen bulgular tablo 76'da verilmiştir.

[3] MEB, *İlkokul-Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu DKAB Dersi Öğretim Programı (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıf) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, 67.

Tablo 76. 6. Sınıf Üçüncü Ünite Kazanımlarının YBT'ye Göre İncelenmesi

BİLGİ BOYUTU	BİLİŞSEL SÜREÇ BOYUTU					
	1. Hatırlama	2. Anlama	3. Uygulama	4. Çözümleme	5. Değerlendirme	6. Yaratma
A. Olgusal Bilgi						
B. Kavramsal Bilgi	6.3.4 b	6.3.1 a 6.3.2. 6.3.3. 6.3.3 b 6.3.3 c	6.3.1. 6.3.2 a 6.3.2 b	6.3.3 a 6.3.4. 6.3.4 a 6.3.4 c	6.3.1 b	
C. İşlemsel Bilgi		6.3.5. 6.3.5 a 6.3.5 c	6.3.5 b		6.3.1 c 6.3.2 c 6.3.4 d	6.3.4 ç
D. Üstbilisel Bilgi						

6.3.5. "Kunut dualarını ve bu duaların anlamlarını okuyarak yorumlayabilme." ve 6.3.5 a) "Kunut dualarını ve bu duaların anlamlarını okur." kazanımları, hem bilişsel hem de psikomotor alanda değerlendirilmiştir. Kazanımlar, psikomotor alanın "Beceri haline getirme" basamağında değerlendirilmiştir. 6.3.3. "Adap ve nezaket kurallarını özetleyebilme." kazanımı, "Adap ve nezaket kurallarını açıklama/yorumlama." şeklinde ifade edilebilirdi.

Ünite ahlak öğretimiyle ilişkilidir. Doğru sözlü olma, merhametli olma, adap ve nezaket kuralları, vatan sevgisi gibi ahlaki davranışları kazandırmayı hedeflemektedir. 6.3.1 kazanımı, anlama, uygulama ve değerlendirme düzeyinde hedefler içermektedir. Öğrencinin güvenilir, dürüst ve tutarlı bir kişilik, iç huzur ve özgüven kazanabilmesi, ahlaki tutarlılığını güçlendirebilmesi hedeflenmektedir. Toplumsal güven ortamının oluşumunda, sağlıklı iletişim becerilerinin kazanılmasında etkilidir. Sosyal ilişkilerin temelini güven inşa eder. Güvenli bir toplum için doğru sözlülük temel gereksinimdir. Ayrıca iletişimin açık ve sağlam olabilmesi doğru sözlülüğe bağlıdır. Bu kazanımla öğrenci, doğruluğun evrensel bir değer olduğunu, tüm kültürlerde güvenilirlik ve dürüstlüğün temel ahlaki değerler arasında kabul edildiğini öğrenir. Öğrenci, doğru sözlü olmayı Allah'ın hoşnutluğunu kazanmada, Hz. Peygamberi örneklemede temel şartlardan birisi olarak öğrenir. Bu kazanım, hem bireysel gelişim, toplumsal güven ve evrensel değerlerin korunmasında hem de İslam'ın öğretisine uygun bir yaşam sürmede bir gereklilik olarak öğretilmelidir. 6.3.2 kazanımı, anlama, uygulama ve değerlendirme düzeyinde hedefler içerir. Öğrenci, merhametin bireysel açıdan insanın kalbini yumuşatarak kötülükten uzaklaştırdığını, iyiliğe yönlendirdiğini, toplumsal açıdan adaletin, yardımlaşmanın ve barışın temelini oluşturduğunu öğrenir, merhameti ibadet, ahlak ve sosyal sorumlulukla bütünleşmiş bir değer olarak kavrar. Merhameti, bencil tutkuların aşılması ve başkalarının iyiliğini önceleyen bir değer olarak görür. Merhameti sadece insani değil, aynı zamanda ilahi bir sıfat olarak öğrenir. Bu kazanım, Allah'ın "Rahmân" ve "Rahîm" isimleriyle merhameti, inananların hayatında bir ahlak ölçütü haline getirebilmeyi sağlamalıdır. Bu yönüyle kazanım, hem öğrencinin kendini geliştirmesine hem de toplumun adalet ve huzur

içinde yaşamasına katkı sunar. Bu kazanımla öğrenci, merhametin günlük hayatta karşılaştığı sorunlarda, insan ilişkilerinde ve kendine karşı tutumlarında nasıl yol gösterici olduğunu kavrar. Örneğin, hata yapan birini affetmek, zayıfa destek olmak, tüm yaratılmışlara şefkat göstermek, öğrencinin yaşam pratiğine merhameti dâhil etmesidir. Bu, merhamet değerinin içselleştirilme sürecidir. Öğrencinin kendi diliyle merhamet değerini yeniden ifade etmesi, değerin içselleşmesi ve bilinçli bir iman anlayışına ulaşması açısından önemlidir. 6.3.3 kazanımı, anlama ve çözümleme düzeyinde hedefler içermektedir. Öğrencinin, adap ve nezaket kavramlarını tanıması, insan ilişkilerinde saygı, dürüstlük, hoşgörü ve empatiyi anlaması, toplumsal ilişkilerde hangi davranışların bireysel (kişisel tutumlar, dil kullanımı, beden dili gibi) hangi davranışların toplumsal (misafir ağırlama, selamlaşma, büyük-küçük ilişkisi gibi) olduğunu fark etmesi, kuralları niçin sorusu üzerinden sorgulayıp benimsemesi, davranışlarında içselleştirmesi hedeflenmektedir. Öğrenci İslam kültüründe önemli ve değerli olan selamlaşma âdabı, iletişim ve konuşma âdabı, sofra âdabı gibi âdap kurallarını öğrenir. Öğrenci, bu kuralların sadece geleneksel değil, aynı zamanda Kur'an ve hadislerde vurgulanan ahlaki ilkeler olduğunu fark eder. Böylece nezaket ve âdap kurallarının hem Allah rızası için/dinin gereği olarak hem de toplum hayatı için yaşanması gerektiğini öğrenerek din-ahlak bütünlüğünü kavrar. 6.3.4 kazanımı, hatırlama, çözümleme, değerlendirme ve yaratma düzeyinde hedefler içermektedir. Öğrencinin vatan sevgisinin toplumsal düzen, adalet, yardımlaşma ve fedakârlık gibi ahlaki ilkelerle bağlantısını görmesi, vatanı sevmenin başkalarının hakkını gözetmek ve ülkeyi korumak için çalışmak olduğunu kavraması, sadakat, fedakârlık, sorumluluk, dayanışma, adalet, özgürlük gibi vatan sevgisiyle ilişkili kavramları öğrenebilmesi hedeflenmektedir. Bu kazanımla öğrenci, "Vatanını seven kişi, topluma zarar vermez.", "Vatan sevgisi, bireyde ahlaki sorumluluk bilincini güçlendirir." gibi ahlaki önermeler üretilebilmeli, bu önermeleri ahlaki doğrularla tartarak değerlendirebilmelidir. Ahlak öğretimi açısından bu kazanım öğrencinin erdemli, sorumlu, toplumsal fayda odaklı bir yaşam sürmesinin temeli olarak görülebilir. Bu kazanımla öğrenci, vatan sevgisini Allah'ın insana verdiği emanete sahip çıkma sorumluluğu olarak öğrenir. Vatan sevgisi emanet, şükür, adalet, kardeşlik, şehitlik, cihad gibi kavramlarla ilişkilendirilerek öğrencinin, vatan sevgisini yalnızca millî bir duygu değil, iman ve ibadet bilinciyle ilişkili bir sorumluluk olarak temellendirebilmesi sağlanmalıdır. 6.3.5 kazanımı, anlama ve uygulama düzeyinde hedefler içermektedir. Öğrencinin tevazu ve kulluk bilici, tövbe ve güven duygusu, şükür, nankörlükten uzak durma, sadakat ve bağlılık, korku ve ümit dengesi kazanabilmesi hedeflenmektedir. Bu kazanım hem bilgi hem duygu hem de davranış boyutlarını destekler. Allah'a iman, ibadetlerin sadece O'na yöneltilmesi ve tevhid bilincini pekiştirir. İbadet bilinci kazandırır. Şükür, sabır, tevazu, Allah'a güven gibi değerleri destekler. Allah'a karşı sevgi ve güven duygularının gelişimine katkı sağlar.

1.3. Lise Kazanımlarında Ahlak Kavramı

9. sınıf dördüncü ünite İslam'da Ahlak İlkeleri olarak belirlenmiştir. Üniteye ait kazanımlar/öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri şunlardır:[4]

9.4.1. İslam'da ahlakın mahiyetini sorgulayabilme. a) İslam'da ahlakın mahiyetine yönelik merak ettiklerini ifade eder. b) İslam'da ahlakın mahiyeti hakkında sorular sorar. c) İslam'da ahlakın mahiyetiyle ilgili bilgi toplar. ç) İslam'da ahlakın mahiyetiyle ilgili topladığı

[4] MEB, *Ortaöğretim DKAB Dersi Öğretim Programı (9, 10, 11 ve 12. Sınıf) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, 29.

bilgilerin doğruluğunu değerlendirir. d) İslam'da ahlakın mahiyetiyle ilgili topladığı bilgiler üzerinden çıkarım yapar. 9.4.2. Ahlakın temel unsurlarını sentezleyebilme. a) Ahlakın temel unsurlarının neler olduğunu ifade eder. b) Ahlakın temel unsurları arasında ilişki kurar. c) Bu unsurlar arasında özgün bir bakış açısı oluşturur. 9.4.3. Ahlaki tutum ve davranışlarla ilgili eleştirel düşünebilme. a) Ahlaki tutum ve davranışlara olan ihtiyacı sorgular. b) Ahlaki tutum ve davranışların toplumsal düzene etkisiyle ilgili akıl yürütür. c) Ahlaki tutum ve davranışla ilgili ulaştığı çıkarımları yansıtır. 9.4.4. İsra suresi 23-29. ayetlerdeki mesajları özetleyebilme. a) Ayetlerde verilen mesajlarla ilgili çözümleme yapar. b) Ayetlerde geçen konuları sınıflandırır. c) Ayetlerde verilen mesajları açıklar.

9. sınıf dördüncü ünite kazanımları Bloom Taksonomisi (BT) açısından incelendiğinde, 1, 2, 3ve 4. (tüm) kazanımlar bilişsel alanda değerlendirilmiştir. Ünitede öğrencilerin İslam'da ahlak ilkeleriyle ilgili konularda bilişsel yapılarının güçlendirilmesi önemsenmektedir. Kazanımlar Yenilenmiş Bloom Taksonomisine (YBT) göre bilgi boyutu ve bilişsel süreçler boyutu açısından incelendiğinde elde edilen bulgular tablo 77'de verilmiştir.

Tablo 77. 9. Sınıf Dördüncü Ünite Kazanımlarının YBT'ye Göre İncelenmesi

BİLGİ BOYUTU	BİLİŞSEL SÜREÇ BOYUTU					
	1. Hatırlama	2. Anlama	3. Uygulama	4. Çözümleme	5. Değerlendirme	6. Yaratma
A. Olgusal Bilgi						
B. Kavramsal Bilgi	9.4.1 a 9.4.1 c 9.4.2 a			9.4.2. 9.4.2 b 9.4.3 a	9.4.1. 9.4.3.	
C. İşlemsel Bilgi		9.4.4. 9.4.4 b 9.4.4 c		9.4.3 b 9.4.4 a	9.4.1 ç 9.4.1 d 9.4.3 c	9.4.2 c
D. Üstbilisel Bilgi						

9.4.1 b) "İslam'da ahlakın mahiyeti hakkında sorular sorar." kazanımı duyuşsal alanda değerlendirilmiştir. Kazanım duyuşsal alanın "Yanıtlama" basamağındadır.

Ünite kazanımları ahlak öğretimiyle ilgilidir. 9.4.1 kazanımı, hatırlama ve değerlendirme düzeyinde hedefler içermektedir. Bu kazanım, öğrencinin ahlakı sadece teorik bir bilgi olarak değil, sorgulanabilir, araştırılabilir ve hayatına yansıtılabilir bir değer olarak görebilmesini hedeflemektedir. Merak, ahlakın dinamik yapısını anlamanın ilk adımıdır. Bu amaçla öğrencinin "İslam ahlakı yalnızca ibadetle mi ilgilidir, yoksa toplumsal davranışları da kapsar mı?" gibi sorular sorması, ahlaki bilincin gelişimine katkı sağlar. Bu sayede öğrenci sadece bilgi aktarılan bir konumda değil, aktif sorgulayan bir birey olur. Soru sorma, değerlerin sorgusuz kabul edilmesi yerine, bilinçli tercih edilmesini ve eleştirel düşünebilmeyi sağlar. "İslam'da ahlakın kaynağı vahiy midir, akıl mıdır?" gibi sorular ahlaki düşünmeyi derinleştirir. Öğrenci Kur'an ayetleri, hadisler ve İslam âlimlerinin görüşlerini araştırarak ahlakın hem bireysel hem toplumsal yönlerini öğrenir. Böylece ahlakın teorik temelleriyle tanışır. Öğrencinin

doğru/sahih bilgi ile yanlış/hurafeleri ayırt edebilmeyi öğrenmesi, ahlaki doğruluğu ve güvenilirliği güçlendirmesi açısından önemlidir. Aynı zamanda bu, bilinçli ve sağlam temelli bir inanç öğretimi için de önemlidir. Öğrenci, bilgileri özümseyerek "İslam'da ahlakın kaynağı vahiydir, ancak akıl da rehberlik eder." gibi sonuçlara ulaşabilmeli, kendi hayatına dair ahlaki tutum geliştirme noktasına ulaşabilmelidir. 9.4.2 kazanımı, hatırlama, çözümleme ve yaratma düzeyinde hedefler içermektedir. Bu kazanım, öğrencinin ahlaki unsurları bilme, yorumlama ve ilişkilendirme becerilerini geliştirmeyi, ahlakın dini temelini daha bilinçli kavramasını, değerleri sentezleyip kendi hayatına yansıtmasını hedeflemektedir. Öğrencinin iyi-kötü, doğru-yanlış, niyet-davranış, bireysel-toplumsal boyut gibi ahlakın temel unsurlarını kavraması, ahlaki düşüncenin yapı taşlarını tanımasını sağlar. Bu, ahlaki bilinç için gerekli bir temel bilgi düzeyidir. Niyet ile davranış arasındaki bağ, bireysel ahlakın toplumsal ahlak üzerindeki etkisi vb. unsurlar arasında ilişki kurmayı öğrenmesi, ahlakı bütüncül bir sistem olarak görmesini sağlar. Ayrıca unsurlar arasında ilişki kurabilmesi, Kur'an'daki emir-yasaklar ile Hz. Peygamber'in ahlaki örnekliği arasındaki bağı anlamayı kolaylaştırır. Bireysel dindarlığın toplumsal huzura etkisini görebilmesine yardımcı olur. Özgün bakış açısı geliştirmek, öğrencinin eleştirel düşünme ve değer üretme becerisini artırır. Böylece sadece kendisine sunulan hazır ahlaki kalıpları değil, kendi yaşantısına uygun ahlaki ilkeleri sentezleyebilir. Bu da öğrencinin sadece ezberci bir anlayışla değil, düşünerek, içselleştirerek ve kendi hayatına uyarlayarak dini/ahlaki değerleri benimsemesine, bilgiden değer ve davranışa geçebilmesine katkı sağlar. 9.4.3 kazanımı, çözümleme ve değerlendirme düzeyinde hedefler içerir. Kazanım, öğrencinin eleştirel düşünme yoluyla ahlakın gerekliliğini anlaması, yorumlaması ve hayatına yansıtabilmesini, ahlaki davranışların İslam'ın emirleriyle uyumlu olduğunu, ibadetlerin de ahlaka katkı sağladığını sorgulayarak öğrenebilmesini hedeflemektedir. Ahlakın birey ve toplum için neden gerekli olduğunu, bu değerlerin yokluğunda toplumsal düzenin bozulacağını düşünebilmelidir. Bu sorgulama ahlakın sadece dışsal bir zorunluluk değil, içsel bir ihtiyaç ve toplumsal düzenin temeli olduğunu kavramasını sağlar. Bu kazanımda ahlak, toplumsal barışı ve kardeşliği güçlendiren bir unsur olarak ele alınmalı, İslam'da "iyiliği emretmek, kötülükten sakındırmak" ilkesi üzerinden ahlaki davranışların toplumsal sorumluluk boyutu öğretilmelidir. 9.4.4 kazanımı, anlama ve çözümleme düzeyinde hedefler içermektedir. Bu kazanım, Allah'a kulluk ve tevhid ilkesi, anne babaya "öf bile denmeyecek" derecede saygı gösterme/iyi davranma, sosyal sorumluluk ve yardımlaşma, tutumlu olma ve ölçülülük, fakirlere karşı nezaket gibi değerlerin Kur'an'dan temellendirilmesini hedeflemektedir. Allah'a kulluk ve tevhid inancının ahlaki yaşamın temeli olduğu, aileye saygı ve anne-babaya iyi davranmanın toplumsal ahlakın başlangıç noktası olduğu öğretilmelidir. Toplumsal dayanışma, yardımlaşma ve ekonomik dengenin İslam ahlakının vazgeçilmez ilkeleri olduğu, İslam'ın sadece dini değil, sosyal, ekonomik ve ahlaki boyutta da sorumluluklar yüklediği kavratılmalıdır.

10. sınıf üçüncü ünite İslam'ın Evrensel Mesajları olarak belirlenmiştir. Üniteye ait kazanımlar/öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri şunlardır:[5]

10.3.1. İslam'ın evrensel mesajlarından biri olan tevhit ilkesi hakkında bilgi toplayabilme. a) İslam'da tevhit ilkesi hakkında bilgiye ulaşmak için kullanacağı kaynakları araştırır. b) Belirlediği kaynaklardan İslam'da tevhit ilkesi hakkında bilgileri bulur. c) İslam'da tevhit

[5] MEB, *Ortaöğretim DKAB Dersi Öğretim Programı (9, 10, 11 ve 12. Sınıf) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, 45.

ilkesi hakkında elde ettiği bilgileri ayet ve hadisler ışığında doğrular. ç) İslam'da tevhit ilkesi hakkında elde ettiği bilgileri kaydeder. 10.3.2. İslam'ın adalet ve eşitlik ilkeleri arasındaki ilişkiyi sentezleyebilme. a) İslam'ın adalet ve eşitlik kavramlarını araştırır. b) İslam'ın adalet ve eşitlik kavramları arasında ilişki kurar. c) İslam'ın adalet ve eşitlik kavramlarını birleştirerek özgün bir bütün oluşturur. 10.3.3. İslam ve barış ilişkisini yorumlayabilme. a) İslam ve barış ilişkisini inceler. b) İslam ve barış ilişkisini bağlamı içerisinde kendisi için anlamlı hâle getirir. c) İslam ve barış ilişkisini nesnel ve doğru bir şekilde ifade eder. 10.3.4. Nahl suresi 90, Nisa suresi 58 ve Bakara suresi 208. ayetlerin mesajlarını özetleyebilme. a) Ayetlerde verilen mesajlarla ilgili çözümleme yapar. b) Ayetlerde geçen konuları sınıflandırır. c) Ayetlerde verilen mesajları açıklar.

10. sınıf üçüncü ünite kazanımları Bloom Taksonomisi (BT) açısından incelendiğinde, tüm kazanımlar bilişsel alanda değerlendirilmiştir. Ünitede öğrencilerin İslam'ın evrensel mesajlarıyla ilgili konularda bilişsel yapılarının güçlendirilmesi önemsenmektedir. Kazanımlar Yenilenmiş Bloom Taksonomisine (YBT) göre bilgi boyutu ve bilişsel süreçler boyutu açısından incelendiğinde elde edilen bulgular tablo 78'de verilmiştir.

Tablo 78. 10. Sınıf Üçüncü Ünite Kazanımlarının YBT'ye Göre İncelenmesi

BİLGİ BOYUTU	BİLİŞSEL SÜREÇ BOYUTU					
	1. Hatırlama	2. Anlama	3. Uygulama	4. Çözümleme	5. Değerlendirme	6. Yaratma
A. Olgusal Bilgi	10.3.1. 10.3.1 b		10.3.1 a			
B. Kavramsal Bilgi		10.3.3.	10.3.2 a	10.3.2. 10.3.2 b 10.3.3 a		
C. İşlemsel Bilgi		10.3.4. 10.3.4 b 10.3.4 c	10.3.3 b	10.3.4 a	10.3.1 c 10.3.1 ç 10.3.3 c	10.3.2 c
D. Üstbilisel Bilgi						

10.3.1. "İslam'ın evrensel mesajlarından biri olan tevhit ilkesi hakkında bilgi toplayabilme." kazanımı, "İslam'ın evrensel mesajlarından biri olan tevhit ilkesi hakkında bilgiyi tanıma." olarak ifade edilebilirdi.

Ünite İslam'ın evrensel mesajlarıyla ilişkilidir. 10.3.1 kazanımı, hatırlama, uygulama ve değerlendirme düzeyinde hedefler içermektedir. Öğrencinin hayatını tevhid/Allah inancı merkezli kılarak içsel bütünlük, dürüstlük ve adalet temelli bir ahlaka yönelebilmesi, dini bilgiyi doğru yöntemlerle öğrenme ve doğrulama alışkanlığı kazanabilmesi hedeflenmektedir. Bu kazanımla öğrenci, güvenilir kaynak arayarak ve bilgi kirliliğinden uzak durarak doğru bilgiye ulaşma ahlakı kazanır. Bilgi kirliliğinden uzak durma dürüstlük ve sorumluluk değerleriyle de ilişkilidir. Öğrenci, ahlaki davranışlarda kendi çıkarını değil, yalnızca ilahi ölçüyü merkeze almayı öğrenir. Doğru bilgiye ulaşmak için öncelikle Kur'an ve hadisler olmak üzere

güvenilir kaynakları kullanmayı öğrenir. Bu kazanımla öğrenci dini otoritenin kaynağının vahiy olduğunu ve dini bilgiyi hurafeden ayırmayı öğrenmelidir. 10.3.2 kazanımı, uygulama, çözümleme ve yaratma düzeyinde hedefler içermektedir. Öğrencinin vicdanlı, sorumluluk sahibi, hakkaniyetli davranışlar geliştirmesi, değer temelli düşünmeyi öğrenmesi, adalet ve eşitliği toplumsal düzenin vazgeçilmez ilkeleri olarak görmesi hedeflenmektedir. Öğrenci, Kur'an ayetleri ve Hz. Peygamber'in uygulamaları örnekliğinde adalet ve eşitlik kavramlarını öğrenir. Kul hakkına riayet etme, merhamet, adil paylaşım ve insana değer verme gibi değerler de bu iki kavramla ilişkili olarak kazanılır. Öğrenci İslam'da adaletin mutlak eşitlikten daha geniş bir kavram olduğunu, adalet ve eşitlik kavramlarının birlikte doğru anlaşılması ve yaşanmasının toplumsal huzuru sağlayacağını kavrar. 10.3.3 kazanımı, anlama, uygulama, çözümleme ve değerlendirme düzeyinde hedefler içermektedir. Öğrencinin İslam kelimesinin kökeninde "selam/barış" anlamının olduğunu, İslam'ın çatışmadan çok uzlaşmayı, düşmanlıktan çok kardeşliği ön plana çıkardığını, barışın bireyler arası güveni, saygıyı ve adaleti pekiştirdiğini kavrayabilmesi hedeflenmektedir. Öğrenci, İslam'ın barışı öneren öğretilerini (ayetler, hadisler, Hz. Peygamber'in uygulamaları gibi) araştırarak öğrenir. Önyargıdan uzak, tarafsız biçimde barışın İslam'daki yerini açıklayabilmeli, bilimsel ve güvenilir kaynaklardan hareketle İslam-barış ilişkisini nesnel bir şekilde kavrayabilmelidir. Barış ilkesini kendi hayatına taşımalı, ailede, okulda, arkadaş ilişkilerinde kavga yerine anlaşmayı tercih edebilmelidir. Böylece barış soyut bir kavram olmaktan çıkıp öğrencinin değer dünyasında anlam bulur. 10.3.4 kazanımı, anlama ve çözümleme düzeyinde hedefler içermektedir. Bu kazanım, öğrencinin adaleti, ihsanı, yardımlaşmayı değerli bulma, hayâsızlık, kötülük ve zorbalıktan uzak durma, emanet bilinci, bireysel ve toplumsal ahlaka yönelme, barış ve huzur iklimini önemseme gibi ahlaki değerleri Kur'an'dan temellendirebilmesini hedeflemektedir.

10. sınıf dördüncü ünite Din, Çevre ve Teknoloji olarak belirlenmiştir. Üniteye ait kazanımlar/öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri şunlardır:[6]

10.4.1. İnsan, çevre ve ahlak arasındaki ilişkiyi yorumlayabilme. a) İnsan, çevre ve ahlak arasındaki ilişkiyi inceler. b) Çevreye karşı ahlaki sorumluluklarını bağlamından koparmadan kendi yaşantısı için anlamlı hâle getirir. c) İnsan ve çevre arasındaki ilişkiyi nesnel bir biçimde ifade eder. 10.4.2. Teknoloji ve ahlak ilişkisini çözümleyebilme. a) Teknoloji ve ahlakla ilgili unsurları araştırır. b) Teknoloji ve ahlakla ilgili unsurlar arasındaki ilişkileri belirler. 10.4.3. Çevre ve teknoloji ilişkisini özetleyebilme. a) Çevre ve teknoloji ilişkisi ile ilgili çözümleme yapar. b) Çevre ve teknoloji arasındaki ilişkileri sınıflandırır. c) Çevre ve teknoloji ilişkisini açıklar. 10.4.4. Rum suresi 41. ayetin mesajlarını özetleyebilme. a) Ayette verilen mesajlarla ilgili çözümleme yapar. b) Ayette geçen konuları sınıflandırır. c) Ayette verilen mesajları açıklar.

10. sınıf dördüncü ünite kazanımları Bloom Taksonomisi (BT) açısından incelendiğinde, tüm kazanımlar bilişsel alanda değerlendirilmiştir. Ünitede öğrencilerin din, çevre ve teknoloji konularında bilişsel yapılarının güçlendirilmesi önemsenmektedir. Kazanımlar Yenilenmiş Bloom Taksonomisine (YBT) göre bilgi boyutu ve bilişsel süreçler boyutu açısından incelendiğinde elde edilen bulgular tablo 79'da verilmiştir.

---

[6] MEB, *Ortaöğretim DKAB Dersi Öğretim Programı (9, 10, 11 ve 12. Sınıf) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, 49.

Tablo 79. 10. Sınıf Dördüncü Ünite Kazanımlarının YBT'ye Göre İncelenmesi

BİLGİ BOYUTU	BİLİŞSEL SÜREÇ BOYUTU					
	1. Hatırlama	2. Anlama	3. Uygulama	4. Çözümleme	5. Değerlendirme	6. Yaratma
A. Olgusal Bilgi						
B. Kavramsal Bilgi		10.4.1. 10.4.3. 10.4.3 b 10.4.3 c	10.4.1 a 10.4.2 a	10.4.2. 10.4.3 a		
C. İşlemsel Bilgi		10.4.4. 10.4.4 b 10.4.4 c	10.4.1 b	10.4.2 b 10.4.4 a	10.4.1 c	
D. Üstbilisel Bilgi						

Ünite kazanımları din, çevre ve teknoloji ilişkisini ahlak kavramı çerçevesinde ele almaktadır. 10.4.1 kazanımı, anlama, uygulama ve değerlendirme düzeyinde hedefler içermektedir. Öğrencinin çevre ile ahlaki normlar çerçevesinde ilişki kurmasını, bu sorumluluğu kutsal bir emanet bilinciyle içselleştirmesini, ahlaki duyarlılık ve dini sorumluluk bilinci geliştirmesini hedeflemektedir. Ahlakın sadece insanlar arası ilişkileri değil, insanın doğa ve çevre ile ilişkilerini de kapsadığı, çevreyi korumak, doğaya zarar vermemek, israf etmemek gibi davranışların ahlaki bir sorumluluk olarak görülmesi sağlanmalıdır. Çevre bilincinin ahlaki bir değer olarak öğretilmesiyle öğrenci dünyanın/doğanın Allah'ın insana emaneti olarak kabul eder ve ona göre davranır. Bu sorumlulukları davranışlarında sergileme alışkanlığı kazanır. İnsan-çevre ilişkisini ahlaki normların ötesinde bilimsel ve toplumsal gerçekliklerle de desteklemeyi öğrenir. Nesnel olarak çevreyi korumayan toplumların uzun vadede sağlık, ekonomi ve yaşam kalitesi açısından zarar gördüğünü kavrar. Böylece ahlakı hem bireysel hem toplumsal fayda ile bütünleştirebilir. 10.4.2 kazanımı, uygulama ve çözümleme düzeyinde hedefler içerir. Öğrencinin teknolojinin bir araç olduğunu, yönünü ahlaki değerlerin belirlemesi gerektiğini kavraması, teknolojiyi doğru, ölçülü ve insanlığa faydalı şekilde kullanma bilincine ulaşması, teknolojinin gelişimini izlerken dini-ahlaki ölçütlerle değerlendirme yapmayı öğrenmesi hedeflenmektedir. Teknoloji kullanımının ahlaki boyutlarını araştırarak teknolojinin yalnızca fayda sağlamakla kalmadığını, bazı durumlarda ahlaki sorunlar doğurabildiğini öğrenir. Teknolojiye yön veren asıl unsurun ahlaki değerler olması gerektiği sonucuna ulaşır. Böylece teknoloji kullanımında sorumluluk bilinci, adalet, merhamet ve faydalılık ilkelerini önemser. 10.4.3 kazanımı, anlama ve çözümleme düzeyinde hedefler içerir. Öğrencinin teknoloji-çevre ilişkisini sadece bilimsel değil, ahlaki sorumluluk odaklı ve dini değerlerle bağlantılı olarak kavraması, teknoloji kullanımını bir çıkar aracı değil, insanlık ve çevre için iyilik üreten bir emanet anlayışı olarak görebilmesi hedeflenmektedir. Öğrenci çevreye zarar vermeden teknolojiden yararlanma becerisi kazanır. İslam'da insanın çevreyi korumakla görevli olduğunu öğrenerek teknolojiyi geliştirirken çevreye zarar vermemeyi dini bir sorumluluk olarak görür. Çevre ve teknoloji arasındaki ilişkiyi olumlu-olumsuz şeklinde sınıflandırarak çevreye

zarar veren teknolojik girişimleri ve çevreye fayda sağlayan teknolojik girişimleri ayırt etme becerisi kazanır. Bu sınıflandırmada Kur'an ayetlerinin belirlediği temel ölçütleri kullanabilmeyi öğrenir. Çevreyi korumayı sadece ekolojik bir mesele değil, aynı zamanda Allah'ın emrine itaat ve kulluk görevi olarak görmeyi öğrenir. 10.4.4 kazanımı, anlama ve çözümleme düzeyinde hedefler içerir. Öğrencinin insanların yanlış davranışlarının (zulüm, haksızlık, çevreyi tahrip etme, ahlaki yozlaşma vb.) doğrudan toplumsal ve çevresel bozulmalara yol açtığını, ilahi adalet gereği bu yanlışların sonuçlarının insanlara dünyada tattırıldığını, bunun bir uyarı/eğitim amaçlı olduğunu, bozulmayı üretenin de bunu düzeltecek olanın da insan olduğunu Kur'an'dan temellendirebilmesi hedeflenmektedir. Kazanım, çevre bilincine, toplumsal sorumluluğa ve Allah'a karşı kulluk bilincine dair güçlü bir eğitim imkânı sunar, sosyal ve çevresel sorumluluk bilinci kazandırır.

2. İÇERİK ÇERÇEVESİNDE AHLAK KAVRAMI

2.1. İlkokul 4. Sınıf İçerik Çerçevesinde Ahlak Kavramı

İlkokul 4. sınıf beşinci ünite Haklar ve Sorumluluklar olarak belirlenmiştir. Ünitenin içerik çerçevesinde, Kişisel haklar ve haklara saygı, Mahremiyet, Allah'a karşı sorumluluklarım, İnsanlara karşı sorumluluklarım, Bir dua öğreniyorum: Rabbena duaları konuları işlenmektedir.[7]

Ünite, öğrencinin hem bireysel hem de toplumsal yaşamını düzenleyen temel değerleri, kuralları ve yükümlülükleri tanımasını amaçlar. Bu nedenle ünitede, öğrencilerin gelişim düzeyleri dikkate alınarak hak, kişisel haklar, toplumsal haklar ve zorunluluklar, haklara saygı, sorumluluk bilinci, hak-sorumluluk dengesi, mahremiyet, Allah'a ve insanlara karşı sorumluluklar konuları işlenmektedir. Ünite içeriği öğrenciye hem bireysel kimliğini geliştirmede hem de toplumsal yaşamda ahlaki değerlere uygun hareket etmede, Allah'a ve insanlara karşı sorumluluk bilinci kazamada rehberlik etmektedir.

Kişisel hakların korunması, insan onuruna ve özgürlüğüne dayalı evrensel bir ahlaki ilkedir. Öğrenci kendisine saygı duymayı ve başkasının haklarını ihlal etmemeyi öğrenir. Hak ve sorumluluk dengesi, adalet, empati, dürüstlük gibi ahlaki değerler bu konuda öne çıkar. Haklara saygı, toplumsal düzenin ve barışın temelidir. Hakların gözetilmesi güven, adalet, eşitlik ve toplumsal dayanışmayı güçlendirir. İnsan onuru, özgürlük, yaşama hakkı, mülkiyet hakkı gibi evrensel haklar, ahlak felsefesinde de "doğal haklar" olarak görülür. Öğrenci başkasının haklarını korumayı yalnızca yasal değil, vicdani bir yükümlülük olarak görür ve ahlaki bir sorumluluk olarak kabul eder. Öğrenciye bu konunun öğretilmesi bireysel farklılıklara saygı duyma, adalet ve duygudaşlık geliştirmesi açısından önemlidir. İslam'da kul hakkı kavramı, kişisel haklara saygının dini temellerini ortaya koyar. Bu konuda öğrenci kul hakkı bilinci kazanmalıdır. Kur'an hakların gözetilmesini emreder.[8] Ayrıca Kur'an'da insanın yüklendiği emanetin[9] hakların korunmasıyla ilişkili olduğu ifade edilebilir. Bu konuda öğrenci, korunması gereken emanetin haklarla ilgili olduğunu öğrenir. Hz. Peygamberin Veda Hutbesinde canın, malın ve ırzın dokunulmazlığına yaptığı vurgunun öğretilmesi, kişisel hakların

---

7 MEB, *İlkokul-Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu DKAB Dersi Öğretim Programı (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıf) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, 35.

8 Nisâ 4/58.

9 Ahzâb 33/72.

önemini pekiştirir. Öğrenciye gelişim seviyesine uygun olarak bu konuda ahlakın vicdani boyutu, dinin ilahi ve manevi boyutu, hukukun yasal boyutu temsil ettiği, haklara saygı öğretiminin bu üç alanın kesiştiği noktada yer aldığı öğretilmelidir.

Mahremiyet, bireyin kendi onurunu, kişiliğini ve değerlerini koruması anlamına gelir. Konu, çocukların gelişim düzeyine uygun olarak ele alınmalıdır. Bu seviye çocukları kişisel sınırları anlama, başkalarının haklarına saygı gösterme ve kendi özel alanını koruma bilinci kazanmaya başlamaktadır. Çocuklara, özel hayatın ve kişisel alanın korunmasının insan onuruyla ilgili olduğu öğretilir. Çocuklara, başkasının eşyasına izinsiz dokunmamak, özel konuşmaları paylaşmamak, sır saklamak, başkalarının özel alanına izinsiz girmemek gibi davranışların ahlaki değerlerle bağlantısı açıklanır. Başkasının özel alanına girme, kendisinin de hoşuna gitmeyecek şekilde, kendisine yapıldığında rahatsız olacağı davranışlar üzerinden somutlaştırılır. Kur'an ayetleri ve Hz. Peygamberin uygulamalarından mahremiyetle ilgili örnekler verilir. Saygı, nezaket, güven, dürüstlük gibi temel ahlaki değerlerin, mahremiyetin korunmasıyla güçlendiği üzerinde durulur. Öğrenciye bedenlerinin kendilerine ait olduğu, kimsenin izinsiz dokunamayacağı, anne-baba dahi olsa özel alanlara girerken izin alınması gerektiği öğretilir. Ebeveyn-çocuk ilişkilerinde mahremiyetin nasıl korunacağı (kapı çalma adabı, giyim-kuşamda özen gibi) vurgulanmalıdır. Başkasının kusurunu araştırmamak, gıybet etmemek, özel bilgileri paylaşmamak dini ve ahlaki bir görev olarak ele alınmalıdır. Sosyal medya ve teknoloji çağında özel bilgilerin, fotoğraf ve videoların paylaşımı mahremiyetin yeni bir boyutunu ortaya koyar. Ahlak öğretimi, öğrenciye bu konuda bilinç kazandırmalıdır.

Öğrenci Allah'a karşı sorumluluklarını öğrenirken O'nun tek ve eşsiz olduğunu, bütün varlığın yaratıcısı olduğunu kavrar. Bu, din öğretiminin en temel hedeflerinden biridir. Öğrencinin seviyesine uygun şekilde dua etme, şükretme, Allah'ın verdiği nimetlere karşı minnet duyma gibi davranışlar öğretilir. Ayet ve hadislerden seçilen kısa ve anlaşılır örneklerle Allah'a şükür, itaat ve güven konuları açıklanır, Hz. Peygamber'in çocuklara olan sevgisi ve öğütleriyle bağlantı kurulur. Sevgi temelli yaklaşım önemsenir. Allah'ın kendisi ve tüm insanları sevdiği, sahip olunan her şeyin O'nun tarafından verildiği açıklanır. Böylece Allah'a karşı sorumluluk bilinci sevgi temelli inşa edilmeye çalışılır. Bu konuda öğrenci, Allah'a karşı sorumluluklarını öğrenirken doğruluk, dürüstlük, şükür, sabır gibi evrensel ahlaki değerlerin kaynağını tanımaya başlar. Kendi davranışlarını denetleme (özdenetim) duygusu geliştirir. "Allah beni görüyor" anlayışı, görünmeyen ortamlarda da doğru davranma alışkanlığını destekler. Öğrenci ibadetleri yalnızca bir ritüel olarak değil, aynı zamanda ahlaki erdemlere (sabır, paylaşma, sorumluluk bilinci gibi) dönüştüren bir süreç olarak anlamlandırır. Allah'a karşı sorumluluk, çocuğun kendi varoluşuna, doğaya ve diğer insanlara karşı saygı duymasını sağlayacak bir ahlaki çerçeve sunar. Çevreyi temiz tutmanın, başkasına zarar vermemenin dini/ahlaki bir görev olduğunu öğrenir. Farklı inançlara ve insanlara saygı duymayı öğrenir. Adalet, doğruluk, iyilik yapma gibi evrensel değerler Allah'a karşı sorumluluk bilinciyle desteklenerek çocukların daha geniş bir ahlaki perspektif kazanmaları sağlanır.

İnsanlara karşı sorumluluklarım konusunda öğrenci, bu sorumlulukların toplumda birlikte yaşamanın gereği olduğunu öğrenir. Kurallara uymanın sadece bireysel değil, toplumsal fayda sağladığını; sıraya girmenin, başkasının hakkına saygı göstermenin önemi vurgulanır. Adalet, söz ve davranışlarda doğru olma, yardımlaşma, empati, saygı, hoşgörü, büyükleri sayma, küçükleri sevme, komşuları ve akrabaları gözetme gibi ahlaki değerler öne çıkarılarak

öğrencinin, bu değerlerin günlük yaşamdaki önemini kavraması sağlanır. Öğrenci başkalarının haklarına zarar vermemenin, kendi haklarının da korunması için gerekli olduğunu kavrar. Kendi hakkı ile başkalarının hakkı arasında denge kurma bilinci gelişir. Kur'an ve Hz. Peygamberin uygulamalarından anne-babaya iyilik, komşuluk ilişkileri, yardımlaşma, selamlaşma, adalet ve emanete riayet gibi örnekler verilir. Öğrenciye ibadetlerin sadece Allah'a karşı görev değil, insanlarla ilişkilere de yansıyan boyutlarının olduğu öğretilir. Namaz, oruç, zekât gibi ibadetlerin sabır, paylaşma, hoşgörü gibi ahlaki değerleri geliştirdiği kavratılır.

Rabbena dualarının anlamı, "*Rabbimiz! Bize dünyada da iyilik ver, ahirette de iyilik ver ve bizi ateş azabından koru*."[10] "*Rabbimiz! Hesap görülecek günde, beni, ana-babamı ve inananları bağışla.*"[11] şeklindedir. Bu konu, öğrencinin hem iyi insan olma, sorumluluk bilinci kazanma, başkalarına değer verme gibi kişisel ahlaki gelişimleri hem de Allah'a yönelme, dua etme, ahiret inancı gibi dini bilinç kazanmasını hedeflemektedir. Bu konuda öğrenciye, dünyada ve ahirette iyilik isteme, sadece kendisi için değil toplumsal faydayı da gözeterek hayat sürme gerekliliği öğretilir. Böylece öğrenci, iyi bir insan olmanın önemini kavrar. Ahirette iyilik isteme, yapılan davranışların sorumluluğunu ve sonuçlarını düşünme bilinci kazandırır. Anne-babanın ve tüm inananların bağışlanmasının istenmesi, çocuğa vefa, aileye saygı, toplumsal dayanışma ve başkaları için iyi dilekte bulunma gibi ahlaki değerleri kazandırır. Bu konuda öğrenciye dua etmenin sadece bir istek değil aynı zamanda bir kulluk görevi olduğu öğretilmelidir.

Ünite içerik çerçevesi din öğretiminin bazı ilkeleri açısından değerlendirilerek bulgular tablo 80'de verilmiştir.

Tablo 80. 4. Sınıf Beşinci Ünitenin Din Öğretiminin İlkeleri Açısından Analizi

Temel ilke	**Üniteye Yansıması**	**Değerlendirme**
Öğrenciye görelik	Konular öğrencinin yaş düzeyine, ilgi alanlarına ve günlük yaşam deneyimlerine uygun şekilde somut örneklerle ele alınır. "Kişisel haklar ve haklara saygı" konusu; okulda sıraya girme, eşyalarını koruma, başkalarının hakkına saygı gibi günlük yaşantılardan örneklerle anlatılır. Mahremiyet konusu, sosyal medya, kişisel alan ve özel bilgi paylaşımı örnekleriyle öğrencinin hayatına bağlanarak işlenir. "Allah'a karşı sorumluluklarım" ve "İnsanlara karşı sorumluluklarım" konularında öğrencinin ailesine, arkadaşlarına, çevresine yönelik davranışları üzerinden düşünme etkinlikleri yaptırılır. Rabbena duaları ise dinleme, ezberleme ve anlam çözümleme etkinlikleriyle işlenir. Dua, şükür, ibadet gibi davranışlar öğrencinin günlük hayatıyla	Hak ve sorumluluk kavramlarını yaşına uygun biçimde kavrar. Hak bilinci gelişir. Empati kurma ve adalet duygusu güçlenir. Toplumsal yaşamda sorumluluk bilinci pekişir. Kendi özel alanını korumayı öğrenir. Başkalarının özel hayatına saygı gösterme bilinci gelişir. Güvenlik, özgüven ve sorumluluk becerileri artar. İman ve sorumluluk bilinci gelişir. Şükretme, değerleri yaşama aktarma alışkanlığı kazanır. Günlük hayatta karşılaştığı durumlarda doğru davranışları seçme becerisi gelişir. Allah sevgisi gelişir. Dua bilinci ve dua etme alışkanlığı kazanır. Soyut dini kavramları daha somut anlamlarla kavrar. Güven, aidiyet ve değerler bilinci gelişir. Dini sorumluluklarını anlamlandırır, bilinçli şekilde yerine getirme isteği oluşur.

[10] Bakara 2/201.
[11] İbrâhîm 14, 41.

	ilişki kurularak öğretilir. "Dünyada iyilik istemek ne demek?" gibi günlük yaşamla ilişkilendirme amaçlı sorular sorulur.	
Açıklık	Hak kavramı açık, sade, anlaşılır biçimde açıklanır. Hak ve sorumluluk kavramları görseller, kısa hikâyeler, rol yapma etkinlikleriyle somutlaştırılır. Mahremiyetin "özel alan" olduğu basit bir dille açıklanır. Mahremiyet konusunda "Ne gizlidir, neden önemlidir?" gibi sorularla net tanımlar ve sınırlar çizilir. Allah'a karşı sorumluluklar "iman, ibadet, şükür, dua" gibi kavramlarla sadeleştirilerek anlatılır. Öğrencinin seviyesine uygun ayet ve hadisler kullanılır. Sorumlulukla ilgili konularda, somut örnekler kullanılır, grup çalışması, drama, öykü yazma, öykü tamamlama gibi etkinlikler yapılabilir. Dua öğretiminde sadece sözleri değil, anlamı da sade bir dille açıklanır.	Öğrenci somut ve anlaşılır şekilde hak, sorumluluk, mahremiyet ve dua kavramlarını öğrenir. Dini ve ahlaki kavramları açık bir şekilde anlar. Soyut dini ve ahlaki değerler, çocuğun gelişim düzeyine uygun olarak somutlaştırılır. Hak, sorumluluk ve mahremiyet arasındaki farkı ve ilişkiyi doğru kavrar. Kendi haklarını korurken başkalarının haklarına da saygı duymayı öğrenir. Sosyal ilişkilerde güven ve saygı bilinci kazanır. Allah sevgisi ile ahlaki davranışları arasında bağ kurar. Dua etme bilinci gelişir. Dini kavramları anlamlandırma becerisi gelişir.
Hayatilik	Konuların günlük yaşamla ilişkisi sürekli vurgulanır. Günlük yaşamda karşılaştığı; oyun oynarken sıraya girmek, okulda söz hakkı almak, kardeşiyle oyuncak paylaşmak gibi hak ihlali ya da haklara saygı örnekleri sorulur. Çocuk hakları sözleşesinden seçilen kısa maddeler günlük yaşantıya uyarlanır. Öğrencinin özel eşyaları, odası, telefon ya da bilgisayar gibi alanlarının gizliliği üzerinden günlük hayattan örnekler verilir. Ailede ve okulda yaşanabilecek mahremiyet ihlalleri tartışılır. "Kapıyı çalmadan içeri girilmemesi" gibi davranışlarla konu somutlaştırılır. Öğrencinin günlük hayatından dini sorumluluklarla ilgili (namaz, dua, doğruluk, şükretme gibi) örnekler verilir. Sofrada yemek için besmele çekmek, güzel söz söylemek, emanete riayet etmek gibi yaşantıya bağlı uygulamalarla konu işlenir. İnsanlara yönelik sorumlulukları konusu, okulda sınıf arkadaşına yardım etmek, ailede görev almak, komşulara selam vermek, toplu taşıma aracında yaşlılara yer vermek gibi günlük yaşam örnekleri	Hakların soyut bir kavram değil, günlük yaşamda karşılaşılan bir gerçek olduğunu kavrar. Kendi haklarını bilmenin yanında, başkalarının haklarına da saygı göstermesi gerektiğini öğrenir. Kendi özel alanını korumayı, başkalarının özel alanına da saygı göstermeyi öğrenir. Bu durum hem sosyal ilişkilerinde güveni artırır hem de ahlaki bir değer olarak yerleşir. Dini yalnızca teorik bilgi değil, yaşamın içinde davranışlara yön veren bir değer olarak kavrar. Allah'a yönelik içten gelen sorumluluk, kulluk şuuru ve görev bilinci gelişir. Toplumsal dayanışma, yardımlaşma, saygı ve adalet değerlerini içselleştirir. Sorumluluk bilinci gelişir. Dua etmenin hayata anlam katan yönünü, içten gelen bir dilek ve sorumluluk bilinci taşıdığını öğrenir. Anne-babaya sevgi ve sorumluluk duygusu gelişir.

	üzerinden işlenir. Dualaların anlamı öğrencilere günlük hayatla ilişkilendirilerek öğretilir.	
Bütünlük	Bütün konular arasında değer ve davranış yönünden bağlantı kurulur. Kişisel haklara saygı, mahremiyet, insanlara karşı sorumluluk, Allah'a karşı sorumluluk konuları bütünlük içerisinde işlenir. Dini, ahlaki ve toplumsal boyutların bir bütün olarak ele alınması sağlanır. Kendi haklarını öğrenirken, aynı zamanda bu hakların başkalarının haklarıyla bağlantılı olduğu birlikte öğretilir. Konu Hz. Peygamber'in adalet ve hak anlayışı ile ilişkilendirilir, günlük yaşamdan örneklerle hak ihlallerinin sonuçları birlikte tartışılır. Mahremiyetin kişisel (özel hayatın korunması), dini (göz ve dilin korunması, edep), ahlaki (saygı, sınır bilmek) ve hukuksal yönleri bütüncül olarak işlenir. Ailede, okulda ve sosyal medyada mahremiyet örnekleri birlikte tartışılır, Kur'an ve hadislerden ölçüler verilir. Allah'a karşı sorumluluklar işlenirken inanç, ibadet ve ahlak arasında denge kurulur. Yardımseverlik, adalet, empati gibi ahlaki değerler; aile, arkadaş ve toplum hayatıyla birleştirilir. Rabbena duaları sadece ezberlenecek bir metin olarak değil, anlamı, ibadetle ilişkisi ve ahlaki mesajı ilişkisiyle bir bütün hâlinde işlenir.	Hak, sorumluluk, ahlak ve dini öğretileri ayrı parçalar değil, hayatın bir bütünü olarak görür. Adalet, saygı, empati, mahremiyet, şükür gibi değerleri birlikte içselleştirir. Bilgiyi sadece öğrenmez, onu davranışa dönüştürmeye ve hissetmeye yönelir. Günlük hayatta haklarına sahip çıkar, sorumluluklarını yerine getirir, başkalarının haklarına saygı duyar. Dinin sadece ibadet olmadığını; ahlak, hak ve sorumluluk bilinciyle bir bütün olduğunu kavrar. Bütünlük ilkesi öğrencinin zihinsel, duygusal ve ahlaki gelişimini dengeli biçimde destekler. Dini ve toplumsal değerleri bütüncül bir bakış açısıyla değerlendirir.
Aktif katılım	Öğrenciye sırada öne geçilmesi, eşyasının izinsiz alınması gibi durumlar verilerek küçük grup tartışmaları yapılır. Hak ihlali yaşanan bir sahne dramatize edilir ve öğrencilerden çözüm önerileri sunmaları istenir. Hak ve sorumluluk kavramlarını içeren oyunlar hazırlanır. Öğrenciler kendi özel alanlarını çizecekleri bir mahremiyet dairesi etkinliği yapabilirler. Grup çalışmasında, mahremiyetin ihlal edildiği senaryolar tartışılabilir. "Benim özelim, senin özelin" başlıklı drama etkinliği yapılabilir. Bir günümü Allah'a karşı sorumluluklarımı düşünerek planlıyorum etkinliği yapılır. Küçük gruplarda şükür günlüğü hazırlanabilir. Öğrenciler sınıf içinde yardımlaşma ve	Öğrenci aktif katılarak öğrendiği için hak ve sorumluluk kavramlarını kalıcı olarak öğrenir. Empati kurma ve problem çözme becerisi kazanır. Toplumsal yaşamda adalet ve eşitliğe yönelik duyarlılık artar. Kendi sınırlarını korumayı, başkalarının özel alanına saygı göstermeyi öğrenir. İletişimde saygı ve güven duygusu kazanır. Allah'a karşı sevgi, saygı ve bağlılık duyguları pekişir. İşbirliği, paylaşma ve yardımlaşma alışkanlığı ve sosyal sorumluluk bilinci kazanır. Toplumla sağlıklı ilişkiler kurar. Dua ile manevi bağ kurma becerisi gelişir.

	işbirliği etkinlikleri düzenleyebilirler. Sınıf kitaplığına katkı, yaşlılara yardım kampanyası gibi küçük hizmet projeleri yapılabilir. Öğrenciler dua metinlerini anlamıyla eşleştirme çalışmaları yapabilirler. Dua ile günlük hayat arasında bağlantı kurabilmeleri için dua defteri hazırlamaları istenebilir.	
Model olma	Öğretmen, haklara saygı ve sorumluluk bilinci konusunda öğrencilere örnek davranışlar sergiler. Örneğin, sınıfta söz hakkı dağıtırken adil davranmak, öğrencinin mahremiyetine saygı göstermek, kimseyi küçük düşürmemek gibi davranışlarla öğrencilerde bu değeri somutlaştırır. Sınıfta kişisel eşyaların, özel alanların korunmasına özen gösterir. Söz ve davranış bütünlüğüyle öğrencinin gözünde güvenilir bir model sergiler. Hz. Peygamber'in hak, adalet ve sorumluluk konularındaki örnek davranışları anlatılır (örneğin emanete riayeti, insanlara karşı adil davranışı, kimsenin özelini ifşa etmemesi vb.).	Hak ve sorumluluk bilincini soyut bir kavram olmaktan çıkararak örnek davranışlar aracılığıyla içselleştirir. Kendi hayatında adaletli, saygılı ve güvenilir davranışlar geliştirmeyi öğrenir. Rol modeller aracılığıyla doğru davranış biçimlerini gözlemleyip benimser. Hakkını ararken aynı zamanda başkasının haklarını korumayı öğrenir. Adalet ve eşitlik kavramlarını davranışlar üzerinden kavrar. Saygı, güven ve gizlilik kavramlarını yaşayarak kavrar. Öğrenci başkasının özel alanına müdahale etmemenin önemini öğrenir.
Sevgi ve hoşgörü ilkesi	Kişisel haklar ve mahremiyet konularında sevgi temelli bir dil kullanılır; her insanın hak ettiği sevgi, saygı ve değerden söz edilir. Haklara saygının temelinde sevgi ve hoşgörünün bulunduğu vurgulanır. "Senin hakkın kadar arkadaşımın da hakkı var" anlayışı sevgi diliyle işlenir. Mahremiyetin sevgi ve saygı göstergesi olduğu üzerinde durulur. Allah'a karşı sorumluluklar işlenirken, korku merkezli değil, sevgi temelli bir Allah anlayışı oluşturulur. Allah'ı seven insanın O'nun rızasına uygun davranışlarda bulunacağı vurgulanır. "İnsanlara karşı sorumluluklar" konusunda empati etkinlikleri yapılabilir. Örneğin, "Birinin eşyasını izinsiz almak seni nasıl hissettirir?" gibi sorularla öğrencinin duygusal farkındalığı artırılır. Rabbena duaları öğretilirken, dualardaki sevgi, merhamet ve birlik duyguları açıklanır.	Hak ve sorumluluklarını yerine getirirken sevgi ve empati temelli davranış geliştirme bilinci kazanır. Başkalarının hak ve duygularına saygı göstermeyi içselleştirir. Sınıfta ve sosyal çevrede çatışmaları çözmede sevgi ve hoşgörüyü merkeze alır, barışçıl tutum geliştirir. İlişkilerinde olumlu bir dil kullanır, kırıcı olmayan, yapıcı bir iletişim tarzı geliştirir. Toplumda huzur, birlik ve anlayış ortamına katkı sağlayacak pozitif ilişkiler kurmayı öğrenir. Allah sevgisini, insan sevgisini ve kendine duyduğu saygıyı bir bütün olarak görür. Allah'a korku yerine sevgi ve güven duygusuyla yaklaşmayı/bağlanmayı öğrenir.

Ünitenin içerik çerçevesiyle öğrencilere kazandırılmak istenen bilgi, beceri ve tutumlar analiz edilmiş, sonuçlar tablo 81'de verilmiştir.

Tablo 81. 4. Sınıf Beşinci Ünitenin İçerik Çerçevesiyle Kazanımlar Arasındaki İlişki

Kazanım Türü	Açıklama
Bilgi	Hak, sorumluluk, mahremiyet ve dini sorumluluklar hakkında temel kavramları açıklar. Herkesin doğuştan sahip olduğu hakları (yaşama, eğitim, sağlık, güvenlik vb.) bilir. Hak ihlallerini ve haklara saygı gösterilmesi gerektiğini kavrar. Kişinin özel alanının ve özel hayatının korunması gerektiğini açıklar. Mahremiyetin bireysel ve toplumsal bir hak olduğunu çözümler. İnsanın yaratılış itibarıyla Allah'a karşı sorumlulukları bulunduğunu, ibadet, şükür ve dua etmenin bu sorumlulukların bir parçası olduğunu değerlendirir. Yardımseverlik, empati, paylaşma, saygı, adalet gibi toplumsal sorumlulukları kendi cümleleriyle açıklar. Sosyal düzenin sorumluluk bilinciyle devam ettiğini yorumlar. Rabbena dualarının anlamını ve mesajlarını kavrar.
Beceri	Haklarını savunma, empati kurma, ibadet etme, sorumluluk üstlenme gibi yaşam becerileri kazanır. Günlük hayatta hak ihlallerini fark etme, kendi hakkını doğru yollarla savunma, başkalarının haklarına riayet etme becerisi kazanır. Kendi özel alanını koruma, başkalarının özel alanına saygı gösterme, dijital ortamda gizliliğini muhafaza etme becerileri gelişir. Dua etme, şükretme, ibadet bilinci geliştirme, dini kavramları doğru kullanma becerisi kazanır. İş birliği yapma, yardımlaşma, toplumsal kurallara uyma, sorumluluk bilinciyle hareket etme becerisi kazanır. Duayı doğru okuma, anlamını kavrayarak kullanma, içselleştirme becerisi gelişir.
Tutum/Değer	Hak konusunda duyarlı, adil ve empati sahibi olma, paylaşmaya ve iş birliğine açık olma tutumu kazanır. Adalet, eşitlik, saygı ve özgürlük değerlerini içselleştirir. Başkalarının özel hayatına saygı gösterme, merak ve dedikodudan uzak durma tutumu kazanır. Saygı, güven, sorumluluk ve ahlaki olgunluk değerleri pekişir. Allah'a karşı saygılı, bilinçli ve şükür duygusuyla yaşayan bir tutum geliştirir. Allah'a teslimiyet, şükür ve sadakat değerlerini içselleştirir. İnsanlara karşı adaletli, duyarlı ve merhametli bir tutum sergiler. Hoşgörü, yardımlaşma, dayanışma, kardeşlik ve toplumsal barış değerleri gelişir. Dua etmeye karşı bilinçli, istekli ve samimi bir tutum kazanır. Samimiyet, umut, bağışlanma ve ahirete hazırlık değerleri yerleşir.

2.2. Ortaokul İçerik Çerçevesinde Ahlak Kavramı

6. sınıf üçüncü ünite Ahlaki Davranışlar olarak belirlenmiştir. Ünitenin içerik çerçevesinde, Doğru sözlü olmak, Merhametli olmak, Adap ve nezaket kurallarına uymak, Vatanımızı sevmek, Bir dua öğreniyorum: Kunut duaları konuları işlenmektedir.[12] Ünitede, öğrencilerin hem bireysel hem de toplumsal yaşamda gerekli olan temel ahlaki tutum ve değerleri tanımaları, benimsemeleri, günlük hayatlarına yansıtmaları, doğru, erdemli ve sorumluluk sahibi bireyler olmaları, saygılı, ölçülü ve nazik davranışlar kazanmaları, milli birlik, beraberlik, sorumluluk ve aidiyet duygusu geliştirmeleri hedeflenmektedir.

Doğru sözlü olmak öğrencinin karakterinde dürüstlük, güvenilirlik ve sorumluluk bilincini güçlendirir. Doğruluk, bireyler arası güveni pekiştirir, sosyal bağları kuvvetlendirir. Doğru sözlü olmak, sınıf, aile ve toplum içi düzenin sürdürülmesinde temel bir ilke olarak

[12] MEB, *İlkokul-Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu DKAB Dersi Öğretim Programı (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıf) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, 67.

öğretilir. Yalan, dedikodu ve iftira gibi olumsuz davranışlarla karşılaştırmalı işlenerek öğrencinin muhakeme gücü geliştirilir. Yalanın toplumda güven erozyonuna yol açtığı, doğruluğun ise huzuru koruduğu, toplumlarda güveni, adaleti ve barışı sağladığı vurgulanır. Dinin temel kaynaklarında doğruluk Allah'ın emri ve peygamberlerin en temel sıfatlarından biri olarak ifade edilir. Kur'an'da "doğru sözlü olmak" (sıdk) önemli bir erdem olarak sunulur.[13] Doğruluğun imanın ve takvanın göstergesi olduğu, Kur'an ve hadislerde doğru sözün cennete götüren bir davranış olduğu, yalanın ise kötülüklere yol açtığı öğretilir. Hz. Peygamberin "el-Emin" sıfatı doğrulukla ilişkilendirilerek model şahsiyet olarak sunulur. Doğru sözlülüğün dua, ibadet ve kullukla olan bağına değinilir. Allah'a karşı dürüstlüğün, insanlara karşı dürüstlüğü pekiştirdiği vurgulanır. Öğrenci günlük yaşamında doğru sözlü olmanın sonuçlarını deneyimlemeye yönlendirilir, böylece değerin kalıcı hale gelmesi sağlanır.

Merhamet, ahlakın temel değerlerinden birisidir. Merhamet, sadece acıyan bir duygu değil, aynı zamanda iyilik yapmaya yönelten aktif bir tutum olarak öğretilir. Yardıma muhtaç birine destek olmak ya da affedici davranmak, merhametin ahlaki yansımasıdır. Merhametli olmak bireyin karakterini yumuşatır, öfke ve bencillik gibi olumsuz duyguları ortadan kaldırır, daha dengeli ve olgun bir kişilik gelişimine katkı sağlar. Toplumda merhametin güçlü olması, bencillik ve zulmün azalmasına, adalet ve dayanışmanın artmasına katkı sağlar. İnsanların birbirine karşı şefkatli, anlayışlı ve yardımsever davranması, toplumsal huzurunu güçlendirir. İslam dini, merhameti hem Allah'ın bir sıfatı hem de müminlerin sahip olması gereken bir özellik olarak tanımlar. Allah'ın "Rahmân" ve "Rahîm" isimleri merhametin sınırsızlığını ifade eder. Hz. Peygamber merhameti hayatının merkezine koymuş, "Merhamet etmeyene merhamet olunmaz."[14] hadisiyle bu değeri insanlara öğretmiştir. Öğrencilere ayet ve hadisler üzerinden merhametin dini değeri öğretilmeli, Hz. Peygamberin/Peygamberlerin hayatından örneklerle merhametin pratik hayatta nasıl yaşanacağına dair örnekler sunulmalıdır.

Adap ve nezaket kuralları, insanların birlikte saygı ve huzur içinde yaşayabilmesi için gerekli olan ahlaki ilkeleri içerir. Öğrenci, adap ve nezaket kurallarının kişinin karakterini şekillendirdiğini, doğru sözlü, saygılı, ölçülü, başkalarının haklarına saygının, hem iç huzura hem de sosyal uyuma katkı sağladığını öğrenir. Toplum düzeni bireylerin birbirine karşı saygılı davranmasıyla mümkündür. Öğrenci adap ve nezaket kurallarının toplumsal bağları kuvvetlendirdiğini, güveni arttırdığını ve çatışmaları azalttığını öğrenir. Kur'an'da güzel söz söylemek, insanlara iyi davranmak, kırıcı olmamak öğütlenmiştir.[15] Hz. Peygamber'in "Müminlerin iman bakımından en olgunu, ahlakı en güzel olanıdır."[16] hadisi adap ve nezaketin dini temellere dayandığını gösterir. Öğrencilere ayet ve hadisler üzerinden adap ve nezaket kurallarının dini değeri öğretilir. Sosyal ilişkilerde nezaket ve ahlaka uygun davranışların dinin bir parçası olduğu önemle vurgulanır. Bu konuda öğrencinin sadece bilgi değil davranış kazanması hedeflenir. Adap ve nezaket kuralları karakter eğitiminin önemli bir parçasıdır. Adap ve nezaket kuralı olarak selamlaşma, iletişim ve konuşma adabı, sofra adabına vurgu yapılır. Selamın muhataba değer vermek olduğu, insanlara güven ve barış duygusu aşıladığı, konuşur-

[13] Mâide 5/1, 119; Enam 6/115

[14] Buhârî, Edeb 18; Müslim, Fezâil 65. Ayrıca bk. Ebû Dâvûd, Edeb 145;Tirmizî, Birr 12.

[15] Lokman 31/19-19; Hucurât 49/11-12.

[16] Tirmizî, Radâ 11; Ebû Dâvûd, Sünnet 15.

ken ses tonunun ölçülü olması, bağırmadan ve kırıcı olmadan konuşmaya dikkat edilmesi gerektiği öğretilir. Muhatabı dinlerken sözünü kesmemek, dikkatle dinlemek gerektiğine vurgu yapılır. Yalan söylememe, iftira atmama, kötü söz kullanmama vb. ahlaki sorumluluk olarak öğretilir. Sosyal medya ve internette de bu iletişim kurallarına uyulması gerektiği öğretilmelidir. Yemek öncesi besmele ile başlamak ve yemek sonrası hamd ile Allah'a şükretmek, israftan kaçınmak öğretilir. Sofra adabında paylaşma ve ikram ahlakının gözetilmesine vurgu yapılır.

Vatanı sevmek, yaşadığımız topluma ve üzerinde hayat sürdüğümüz topraklara karşı sorumluluk bilincini yansıtır. Vatana bağlılık, bireylerin ortak bir değer etrafında birleşmesini sağlar. Bu da dayanışma, yardımlaşma ve huzurlu bir yaşamın temelidir. Öğrenci, vatanı bizden önceki nesillerin bize bıraktığı bir emanet olarak görebilmeli, ahlaki olarak bu emaneti korumayı, geliştirmeyi ve gelecek nesillere aktarmayı görev olarak algılayabilmelidir. Din, insanın Allah'ın verdiği nimetleri fark edip şükretmesini ister. Vatan da Allah'ın bir nimeti olarak görülmeli, onu sevmek, şükür duygusunun bir göstergesi olarak düşünülmelidir. İslam, insanların güven içinde yaşayacağı bir toplum düzenini teşvik eder. Vatanı korumak, bu düzenin sağlanmasına hizmet eder. Öğrenciler vatan sevgisi, milli değerlerle dini değerlerin birlikte kazanılmasıyla güçlü bir kimlik oluşturur. Vatan sevgisi topluma hizmet etme, çalışkanlık, adalet, dürüstlük gibi ahlaki erdemlerle ilişkilendirilerek öğretilir. Vatanı korumak, insanlara faydalı olmak ve topluma hizmet etmek, dini sorumlulukların bir parçası olarak işlenir. Bu konuda millet, bayrak, şehitlik ve gazilik kavramları işlenir. Öğrencilerin milletimize, bayrağımıza ve milli marşımıza karşı görev ve sorumlulukları olduğunu fark etmeleri sağlanır. Çanakkale zaferine, İstiklal savaşına, 15 Temmuz Demokrasi ve Millî Birlik Günü'ne milli birlik ve beraberlik duygusu kazandırmak amacıyla değinilir. Böylece öğrencinin vatan sevgisi ve milli değerleri koruma bilinci kazanması sağlanır.

Kunut dualarının anlamı, "Allah'ım! Senden yardım isteriz, günahlarımızı bağışlamanı isteriz, razı olduğun şeylere hidayet etmeni isteriz. Sana inanırız, sana tövbe ederiz. Sana güveniriz. Bize verdiğin bütün nimetleri bilerek seni hayır ile överiz. Sana şükrederiz. Hiçbir nimetini inkâr etmez ve onları başkasından bilmeyiz. Nimetlerini inkâr eden ve sana karşı geleni bırakırız." ve "Allah'ım! Biz yalnız sana kulluk ederiz. Namazı yalnız senin için kılarız, ancak sana secde ederiz. Yalnız sana koşar ve sana yaklaştıracak şeyleri kazanmaya çalışırız. İbadetlerini sevinçle yaparız. Rahmetinin devamını ve çoğalmasını dileriz. Azabından korkarız, şüphesiz senin azabın kâfirlere ve inançsızlara ulaşır." şeklindedir. Dualar, kişinin Allah'a yönelişinde içten ve samimi bir tutum sergilemesini öğütler. Ahlak açısından bu, dürüstlük ve samimiyetin bir yansımasıdır, öğrenci hem kendisine hem de inancına karşı doğru ve içten olmayı öğrenir. "Sana inanırız, sana tövbe ederiz, sana güveniriz." ifadeleri, insanın kendi sınırlılığını kabul etmesini ve üstün bir güce teslimiyetini ifade eder. Ahlaki açıdan tevazu, kibirden uzak durmak ve başkalarıyla ilişkilerde saygı ve nezaketi destekler. "Bize verdiğin bütün nimetleri bilerek seni hayır ile överiz. Sana şükrederiz." ifadesiyle şükretme, öğrencinin sahip olduklarını fark etmesini ve başkalarıyla paylaşmasını teşvik eder. Ahlaki olarak bu, cömertlik ve adalet duygusunu besler. "Nimetlerini inkâr eden ve sana karşı geleni bırakırız." ifadesi, öğrencinin ahlaki sınırlarını fark etmesini ve olumsuz davranışlardan kaçınmasını öğretir. Bu, ahlaki sorumluluk bilinci ile doğrudan ilgilidir. "Namazı yalnız senin için kılarız, yalnız sana secde ederiz." ifadeleri, ibadetin amacını ve Allah'a yönelmenin önemini öğretir.

Böylece öğrenci, ibadetin bilinçli bir teslimiyet olduğunu kavrar. "Razı olduğun şeylere hidayet etmeni isteriz." ifadesi, doğru davranış ve yaşam biçimini seçme isteğini içerir. Bu, rehberlik arayışını ve dini sorumlulukları bilinçli olarak yerine getirme bilincini güçlendirir. "Rahmetinin devamını ve çoğalmasını dileriz. Azabından korkarız." ifadesi, dini duygularda dengeyi öğretir. Bu, öğrencilerin ahlaki kararlarında denge ve ölçülülük kazanmalarını sağlar. "Yalnız sana koşar ve sana yaklaştıracak şeyleri kazanmaya çalışırız." ifadesi, öğrencinin çaba ve sorumluluk bilincini öne çıkarır. Öğrenci bireysel ahlak açısından samimiyet, tevazu, sorumluluk, şükür, kötülükten uzak durma; toplumsal ahlak açısından başkalarına karşı saygı ve adalet bilinci, nimetleri paylaşma, örnek olma; dini bilinç açısından ibadet, dua ve tövbenin önemi, Allah'a yönelme, sevgi, saygı, itaat, sorumluluk duygusu, güven ve huzur gibi kazanımlar elde etmelidir.

Ünite içerik çerçevesi din öğretiminin bazı ilkeleri açısından değerlendirilerek bulgular tablo 82'de verilmiştir.

Tablo 82. 6. Sınıf Üçüncü Ünitenin Din Öğretiminin İlkeleri Açısından Analizi

Temel ilke	**Üniteye Yansıması**	**Değerlendirme**
Öğrenciye görelik	Öğrencilerin yaş, ilgi ve gelişim düzeyleri dikkate alınarak konular somut örneklerle anlatılır. Öğrencilere arkadaşına sözünde durmak, aileye karşı dürüst olmak gibi günlük hayatlarından örnekler verilir. Doğru sözlü olmak konusu; okulda, arkadaş ilişkilerinde ya da sosyal medyada yaşadıkları örneklerle tartışılabilir. Küçük oyunlar, hikâyeler veya drama yöntemiyle "doğrunun kazandırdığı güven" gösterilir. Arkadaşına yardım, aile bireylerine saygı, hayvanlara şefkat gibi öğrencinin doğrudan yaşayabileceği örnekler verilir. Görseller, kısa videolar veya drama yöntemiyle empati yaptırılır. Selamlaşma, sofrada davranış, arkadaşlarla konuşma adabı oyunlaştırılarak öğretilir. Öğrenciler sınıfta drama yaparak nezaket kurallarını uygular. Vatan sevgisi konusu Bayrak, İstiklâl Marşı, milli bayramlar gibi çocukların hayatında zaten yer alan değerlerle ilişkilendirilir. Dua metni öğrencilerin seviyesine uygun açıklamalarla verilir. Ezber odaklı değil, anlamı ve öğrenci hayatındaki yeri üzerinde durulur. Kısa bölümlere ayırarak öğrenmeleri kolaylaştırılır. Günlük yaşamdaki "Allah'tan yardım isteme" duygusuyla ilişkilendirilir.	Öğrenciler ahlaki davranışların dinimizdeki yerini ve günlük hayatla bağını kavrar. Doğruluk, merhamet, nezaket, vatan sevgisi ve dua hakkında temel dini/ahlaki bilgileri öğrenir. Doğruyu söyleme, merhamet etme, nezaketli davranma, vatana bağlılık ve dua etme becerisi kazanır. Günlük yaşamda doğru iletişim kurma, yardımlaşma, nezaket kurallarını uygulama becerisi gelişir. Doğruyu savunma, yardıma koşma, saygılı olma, vatanı koruma bilinci gelişir. Ahlaki duyarlılık, dini bilinç, milli birlik ve sorumluluk duygusu gelişir. Ahlaki değerleri soyut bilgi değil, yaşadığı hayatın bir parçası olarak algılar. Kendi davranışlarını sorgulama ve geliştirme bilinci kazanır.
Açıklık	Kavramlar sade, anlaşılır bir dilde açıklanır; örnek olaylar, hikâyeler, ayet ve	Soyut kavramların somut örneklerle kavraması daha kolay ve kalıcı olur. Öğren-

	hadislerle desteklenir. Doğruluk, merhamet kavramları açık, sade, anlaşılır biçimde açıklanır. Doğrulukla ilgili kısa hikâyeler, atasözleri ve görseller kullanılır. Peygamberimizin merhamet örnekleri (çocuklara, yetimlere, hayvanlara davranışı) sade bir şekilde anlatılır. Selamlaşma, konuşma, sofra adabı gibi durumlar somut örneklerle açıklanır, grup çalışması, drama gibi etkinlikler yapılır. Örnek olaylar (örneğin toplu taşımada yaşlıya yer vermek, sofrada kurallara uymak) üzerinden tartışma yapılır. Kurtuluş Savaşı'ndan örnek olaylar, şehitlik fotoğrafları veya belgesel kesitleriyle somutlaştırılır. Bayrak, İstiklal Marşı, milli bayramlarla ilgili görseller, şiirler ve videolar kullanılır. Dua metni önce yazılı olarak gösterilir, ardından anlamı sade bir dille açıklanır. Dua, anlamıyla birlikte günlük hayatla ilişkilendirilir (Allah'tan yardım istemek, şükretmek gibi).	diklerini sadece teorik değil, günlük yaşamla ilişkilendirir. Dinin ahlaki emirlerini açık biçimde anlar. Görsel, işitsel ve uygulamalı materyaller sayesinde öğrenmeleri kalıcı olur. Ahlaki değerleri içselleştirmeleri kolaylaşır. Doğru davranış ile yanlış davranışı ayırt etme becerisi gelişir. Hem bilişsel hem duyuşsal hem de davranışsal gelişim sağlanır.
Hayatilik	Konular, öğrencinin günlük yaşamı ve toplumsal çevresiyle ilişkilendirilmelidir. Öğrencilere günlük hayatta karşılaştığı örnek olaylar (arkadaşına doğruyu söylemek, yalan söylememek, okulda yapılan bir hata karşısında dürüst davranmak gibi) verilerek tartışmaları istenir. Merhamet konusu sokakta yaralı bir hayvana yardım etme, yaşlı birine yer verme, hasta arkadaşını ziyaret etme gibi yaşamdan kesitlerle işlenir. Öğrencilerden kendi hayatlarından "merhametli davrandıkları" bir olayı anlatmaları istenir. Selamlaşma, konuşurken söz hakkı isteme, sofrada nezaket gibi günlük hayattan örnekler üzerinde durulur, sınıfta küçük uygulamalar yapılır. Vatan sevgisi; bayrak törenleri, milli bayramlar, şehitlik ziyaretleri, çevreyi koruma sorumlulukları üzerinden işlenir. Öğrencilerden vatan sevgisini gösteren davranış örnekleri paylaşmaları istenir. Öğrenciler zor zamanlarda Allah'tan yardım dilemenin manevi huzuru üzerinde tartışır. Günlük hayatta karşılaşılan sıkıntılarla dualar arasında bağ kurulur.	Ahlaki davranışların hayatın her alanında geçerli olduğunu fark eder. Dini/ahlaki kavramları günlük hayatla ilişkilendirerek daha anlamlı öğrenir. Doğruyu söyleme, merhamet etme, nezaket gösterme, vatanını sevme gibi ahlaki davranışları uygulama alışkanlığı kazanır. Günlük hayatta karşılaştığı olayları ahlaki bakış açısıyla değerlendirme yeteneği gelişir. Dürüstlük, merhamet, nezaket, vatanseverlik, Allah'a yöneliş gibi dini, ahlaki ve evrensel değerleri içselleştirir.
Bütünlük	Konular din, ahlak, sosyal değerler ve vatandaşlık bilinciyle bağlantılı olarak	Doğruluk, merhamet, adap, vatan sevgisi ve dualar hakkında dini ve ahlaki bilgileri

	ele alınmalıdır. Kur'an'dan doğrulukla ilgili ayetler, Peygamberimizin hadisleri, atasözleri ve hikâyeler bir bütünlük içinde ele alınır. Merhamet konusu insanlara, hayvanlara ve doğaya karşı merhamet boyutlarıyla birlikte işlenir. Sosyal sorumluluk örnekleri (yardım kampanyaları, hasta ziyaretleri, hayvanlara su bırakma vb.) ile bütünlük sağlanır. Selamlaşma, konuşma, sofra adabı gibi konular sadece kurallar listesi şeklinde değil, ahlaki, dini ve sosyal boyutları ile birlikte işlenir. Vatan sevgisi sadece bir duygu olarak değil; dini (vatanı korumanın ibadet bilinci), milli (bayrak, İstiklal Marşı), sosyal (yardımlaşma, birlik içinde yaşama) boyutlarıyla birlikte işlenir. Öğrenci dua ederken kalben, aklen ve davranışla bağ kurar.	birbiriyle ilişkili olarak öğrenir. Empati, sevgi, şefkat, aidiyet, Allah'a yakınlık gibi duyguları birbiriyle ilişkili olarak kazanır. Günlük hayatta doğru, nazik, merhametli ve sorumlu davranmayı alışkanlık haline getirir. Arkadaşlarıyla uyumlu olur, toplumsal sorumluluk bilinci kazanır, vatanına bağlılık hissi güçlenir. Dua ile Allah'a bağ kurar, dini değerleri içselleştirir. Sadece bilgiyi öğrenmekle kalmaz, onu duygusal, ahlaki, sosyal hayatına da taşır, böylece değerleri tüm yönleriyle benimser.
Aktif katılım	Öğrencilerden küçük grup çalışmaları ile "doğru sözlü olmanın faydaları" ve "yalan söylemenin zararlarını" içeren kısa senaryolar hazırlamaları istenir. Sınıfta drama yapılır. Öğrenciler farklı durumlarda nasıl davranmaları gerektiğini deneyimleyerek öğrenir. Öğrencilerden çevrelerinde gördükleri yardıma muhtaç birisinin durumunu araştırıp sınıfta paylaşmaları istenir. "Eğer ben orada olsaydım ne yapardım?" etkinliği ile öğrenciler merhamet duygusunu içselleştirir. Öğrenciler günlük hayattan selamlaşma, konuşma, sofra adabı gibi kuralları dramatize ederler. Öğrencilerden vatan sevgisini anlatan şiir, resim ya da kısa konuşmalar hazırlamaları istenir. Grup halinde "Vatan için neler yapabiliriz?" konulu beyin fırtınası yapılır, sonuçlar sınıfta tartışılır. Dua öğrencilerle birlikte okunur, anlamı grup çalışmalarıyla parçalara ayrılarak öğrenciler tarafından açıklanır.	Öğrenciler ahlaki davranışların ne anlama geldiğini kendi araştırmaları ve etkinliklerle kalıcı olarak öğrenir. Sunum, tartışma, drama ve grup çalışması gibi etkinlikler sayesinde iletişim, iş birliği ve problem çözme becerileri gelişir. Öğrenci doğru sözlü, merhametli, nazik ve vatansever olma tutumunu içselleştirir. Dini ve ahlaki değerleri ezberlemeden, yaşayarak, katılarak öğrenir ve bu değerleri hayatına taşımaya motive olur. Öğrendiklerini deneyimlemesini, uygulamasını ve içselleştirmesini sağlar.
Model olma	Öğretmen ve büyükler, öğrencilerle iletişimde daima açık, net ve doğru konuşur. Ders içinde küçük örnek olaylar oynatılır, öğretmen kendisi "doğruyu söylemenin" önemini davranışlarıyla hissettirir. Hz. Peygamberin "el-Emin" (güvenilir) oluşu örnek alınır. Öğretmen öğrencilere	Söz-davranış bütünlüğünü fark eder, sadece öğüt değil, yaşanan değerlerin önemini kavrar. Rol model alma becerisi gelişir, öğretmen, aile ve çevreden olumlu örnekleri görerek kendi davranışlarına yansıtır. Ahlaki tutarlılık kazanır, doğru sözlülük, merhamet, nezaket gibi değerleri ha-

	şefkat ve hoşgörüyle yaklaşarak merhametin canlı örneğini gösterir. Ders esnasında selamlaşma, söz isteme, dinleme gibi davranışlarda öğretmen ve öğrenciler birbirine model olur. Öğretmen, milli değerleri koruma, bayrağa ve İstiklal Marşı'na saygı gösterme davranışını bizzat uygular. Öğretmen, duayı samimiyetle okur ve öğrencilere okuma, telaffuz ve anlamada rehberlik eder.	yatında uygulama isteği artar. Sosyal öğrenme gerçekleşir, görerek, duyarak, deneyimleyerek öğrenir. Ders, soyut bilgilerden ziyade yaşantıya dönüştüğü için değerleri içselleştirmesi daha kolay ve kalıcı olur.
Sevgi ve hoşgörü ilkesi	Öğrencilere doğruluğun yalnızca bireysel bir erdem değil, aynı zamanda insan ilişkilerinde sevgi ve güvenin temeli olduğu gösterilir. Etkinliklerde, yalanın ilişkileri nasıl zedelediği, doğruluğun ise insanları birbirine yakınlaştırdığı örneklerle işlenir. Merhametin sevginin bir yansıması olduğu vurgulanır. Yardımlaşma, paylaşma ve empatiyi geliştiren hikâyeler, videolar veya drama etkinlikleriyle öğrencilerin kalbine dokunulur. Öğrenciler arasında saygı, dinleme ve söz hakkı verme uygulamalarıyla hoşgörülü bir iletişim ortamı sağlanır. Hayvanlara, arkadaşlara, aileye karşı merhamet örnekleri sevgi diliyle anlatılır. Selamlaşma, teşekkür etme, yemek adabı gibi konular "saygı ve sevgi diliyle" aktarılır. Vatan sevgisi sadece görev bilinci değil, sevgi ve fedakârlık duygusu üzerinden öğretilir. Farklı kültür, bölge ve gelenekten gelen insanların bir arada huzur içinde yaşamasının ancak sevgi ve hoşgörüyle mümkün olduğu örneklerle anlatılır. Millî birlik ve beraberliğin temeline "birbirini sevmek ve anlamak" değeri yerleştirilir. Dua öğretimi yapılırken Allah'a sevgiyle yönelmenin, kullar arasındaki sevgi ve merhameti güçlendirdiği vurgulanır. Dua metnindeki rahmet, bağışlanma ve iyilik dilekleri sevgi ve hoşgörü perspektifinden açıklanır. Dua ederken kalpten gelen sevgi ve saygıyla Allah'a yönelmenin önemi vurgulanır.	Sevgi temelli bir öğrenme ortamı yaşar, derse daha istekli katılır. Başkalarına karşı iyi niyetli, anlayışlı ve yardımsever davranmayı öğrenir. Hoşgörülü iletişim kurmayı öğrenir, arkadaşlarının farklı fikirlerine saygı duyar. Empati becerisi gelişir, başkasının hatasını affetmeyi, merhamet göstermeyi öğrenir. Ahlaki değerleri içselleştirir, bunları korku ya da baskıyla değil, sevgiyle benimser. Toplumsal uyum kazanır, milli birlik ve beraberlik bilinci gelişir. Dini uygulamalarda içtenlik geliştirir, dua ve ibadetlerinde samimiyeti artar. Dualar ve dini değerlerle sevgi, merhamet ve hoşgörü arasındaki ilişkiyi fark eder.

Ünitenin içerik çerçevesiyle öğrencilere kazandırılmak istenen bilgi, beceri ve tutumlar analiz edilmiş, sonuçlar tablo 83'te verilmiştir.

Tablo 83. 6. Sınıf Üçüncü Ünitenin İçerik Çerçevesiyle Kazanımlar Arasındaki İlişki

Kazanım Türü	Açıklama
Bilgi	Doğruluğun bireysel ve toplumsal güven ortamını tesis eden temel bir ahlaki ilke olduğunu kavrar. Yalanın bireyler arası ilişkileri zedeleyen, sosyal düzeni bozan bir unsur olduğunu açıklar. Merhametin Allah'ın sıfatlarından biri olduğunu, insanlar arası ilişkilerde merhametin önemini kavrar. Merhametin insani bir değer olduğu, İslam'ın ve evrensel ahlak ilkelerinin merhameti temel bir ilke olarak gördüğünü analiz eder. Adap ve nezaket kavramlarını açıklar. Selamlaşma, iletişimde saygı, sofra adabı gibi bireyler arası ilişkilere yön veren sosyal ve dini kuralları kavrar. Vatan kavramının tarihsel, kültürel ve dini boyutları öğrenir, vatanın korunmasının dini ve ahlaki bir sorumluluk olduğunu değerlendirir. Kunut dualarının anlamı, dini bağlamı ve ibadetlerdeki yerini bilir. Dua etmenin insanın maneviyatını güçlendiren evrensel bir değer olduğunu kavrar.
Beceri	Günlük yaşamda gerçeği dile getirme, farklı ortamlarda dürüstçe kendini ifade etme ve bilgi kirliliği karşısında doğruyu ayırt etme becerisi kazanır. Empati kurabilme, başkalarının acılarını ve ihtiyaçlarını fark edebilme, yardım etme ve paylaşma davranışlarını uygulayabilme becerileri gelişir. Toplum içinde saygılı iletişim kurma, nezaket ifadelerini yerinde kullanma, sosyal ortamlarda uygun davranış sergileme becerisi gelişir. Milli değerlere sahip çıkma, toplumsal dayanışmayı güçlendirme ve ortak sembollere (bayrak, marş, devlet kurumları) saygı gösterme becerisi gelişir. Duayı ezberleme, telaffuz etme ve ibadetlerde doğru biçimde uygulama becerisi kazanır. Dua aracılığıyla içsel huzur bulma ve manevi farkındalık geliştirme becerisi edinir.
Tutum/Değer	Dürüst davranmaya eğilim gösterir, zor durumlarda bile doğruyu söylemeyi benimser. Güvenilirlik, adalet, samimiyet ve sorumluluk bilinci gelişir. Zayıfı, muhtaç olanı ve canlıları korumaya yönelik olumlu bir yaklaşım sergiler. Bencillikten uzaklaşarak diğerkâm bir tavır kazanır. Sevgi, şefkat, adalet, insan onuruna saygı ve yardımlaşma değerleri içselleştirilir. İnsana değer verme, saygılı olma, kibirden uzak durma ve toplum kurallarına uyma yönünde olumlu bir davranış eğilimi kazanır. Saygı, hoşgörü, tevazu, toplumsal uyum ve karşılıklı güven gibi değerler pekişir. Vatana bağlılık, birlik ve beraberliği koruma, fedakârlık yapma eğilimi gelişir. Vatanseverlik, sorumluluk, aidiyet duygusu ve fedakârlık değerleri içselleştirilir. Dua etmeye yönelme, Allah'a sığınma ve manevi hayatı canlı tutma alışkanlığı gelişir. Tevekkül, sabır, Allah'a bağlılık, minnettarlık ve maneviyat değerleri güçlenir.

2.3. Lise İçerik Çerçevesinde Ahlak Kavramı

9. sınıf dördüncü ünite İslam'da Ahlak İlkeleri olarak belirlenmiştir. Ünitenin içerik çerçevesinde, İslam'da ahlakın mahiyeti, Ahlakın temel unsurları, Ahlaki tutum ve davranışlar, Kur'an'dan mesajlar konuları işlenmektedir.[17] Ünite öğrencilerin İslam'da ahlakın mahiyetini anlamalarını, ahlakın oluşumuna etki eden unsurları kavramalarını, ahlaki değerleri içselleştirmelerini, günlük hayatlarında bu değerleri davranışa dönüştürmelerini, Kur'an'ın ahlaki öğretilerini bireysel ve toplumsal hayatlarına yansıtmalarını hedeflemektedir.

İslam'da ahlakın mahiyeti konusu, ahlak kavramı açısından insana yön veren ilke ve değerlerin kaynağını açıklar, bu değerlerin öğrencide bilgi, duygu ve davranış boyutlarıyla

[17] MEB, *Ortaöğretim DKAB Dersi Öğretim Programı (9, 10, 11 ve 12. Sınıf) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, 29.

bütünleşmesini sağlar. Böylece öğrenci, ahlaki davranışı sadece toplumsal bir gereklilik olarak değil, aynı zamanda Allah'a kulluğun ayrılmaz bir parçası olarak anlamlandırabilir. Ahlak, insanın irade ve seçimleriyle ortaya koyduğu iyi-kötü davranışlar bütünü olarak tanımlanabilir. İslam ahlakı, insanın davranışlarını bireysel ve toplumsal boyutta düzenleyen, Kur'an ve Sünnet merkezli ilkelere dayalı değerler bütünüdür. Öğrenciye İslam düşüncesinde ahlakın yalnızca toplumsal ilişkilerde nezaket ve iyilik kuralları değil, insanın Allah'a, kendisine, diğer insanlara, canlılara ve çevreye karşı sorumluluklarını kapsayan bütüncül bir sistem olduğu öğretilir. Öğrenci İslam ahlakını insanın niyet ve eylemlerini Allah'ın rızası ekseninde şekillendirebilme amacını kavrar. İslam ahlakının temel kaynağı Allah Teâlâ yani Kur'an olarak öğretilir. Kuran, insanın doğru-yanlış, iyi-kötü davranış ölçülerini belirler. Hz. Peygamberin sünneti de İslam ahlakının hem kaynağı hem de en temel örneği olarak öğretilir. İnsanın doğasında var olan iyilik eğilimi (fıtrat) ile aklın doğruyu yanlıştan ayırma yetisi, ahlakın anlaşılması ve uygulanmasında yardımcıdır. Ayrıca zamanın şartlarına göre ahlaki ilkelerin uygulanmasına dair yorum ve içtihatlar da ahlaka dair kaynak niteliği taşır. Öğrenci, İslam ahlakının nihai amacını, insanın Allah'ın rızasını kazanması, toplumda adalet ve huzurun tesis edilmesi, bireyin kemale ermesi olarak kavramalıdır. Dolayısıyla ahlakı, dünyevi düzeni sağlamanın yanı sıra uhrevi kurtuluşun da bir şartı olarak öğrenmelidir. İhlas, davranışların yalnızca Allah rızası için yapılmasıdır. İslam ahlakında eylemlerin değeri niyete göre belirlenir. Riyadan arınmış, ihlasla yapılan davranışlar, ahlaki olgunluğun temelini oluşturur. Kur'an, "*dini yalnızca Allah'a has kılarak*"[18] ihlaslı olmanın esasını ortaya koyar. Öğrenci İslam ahlakında ihlasın önemini kavramalıdır. Hz. Peygamber, Kur'an'da en güzel örnek olarak tanımlanmıştır.[19] İslam ahlakı sadece teorik bir değerler bütünü değil, yaşayan bir örneklik sistemi üzerine kurulmuştur. Hz. Peygamber'in dürüstlüğü, merhameti, sabrı, adaleti vb. davranışları ahlakın pratikte nasıl uygulanacağını gösterir. Bu örneklik İslam ahlakının öğrenilmesinde ve aktarılmasında en etkili yöntemdir. Öğrenci Hz. Peygamberi örnek almayı benimsemeli, nasıl örnek alacağını bilinçli bir şekilde kavramalıdır. Ahlak, sadece kendiliğinden gelişen bir davranış biçimi değil, eğitim ve terbiyeyle güçlenen bir süreçtir. İslam düşüncesinde nefis terbiyesi ahlakın gelişiminde önemli esaslardan birisidir. Kur'an, "*Nefsini arındıran kurtuluşa ermiştir.*"[20] buyurarak ahlakın içsel bir eğitim süreciyle bütünleşmesi gerektiğini vurgulamıştır. İslam ahlakı, yalnızca bireysel erdemlerin kazanılması değil, toplumsal düzenin, adaletin ve insanın manevi olgunluğunun sağlanmasını hedefleyen kapsamlı bir sistemdir. Kaynağını Kur'an, Sünnet, akıl ve fıtrattan alır, Hz. Peygamber'in örnekliğiyle somutlaşır, ihlas ile içtenlik kazanır, eğitim/terbiye ile süreklilik kazanır.

İslam'da ahlakın temel unsurları adalet, şecaat, iffet ve hikmet erdemleri çerçevesinde ele alınır. Bu dört unsur, bireysel ahlakın inşasında ve toplumsal düzenin korunmasında temel eksenler olarak görülür. Adalet, öğrencinin hem kendi iç dünyasında hem de toplumsal ilişkilerinde ölçülü, dengeli ve hakkaniyetli davranması olarak öğretilir. Hak ve sorumluluk bilinci, empati, farklılıklara saygı, toplumsal barışın önemi kavratılır. Şecaat, kişinin korkaklıktan uzak, ama aynı zamanda saldırganlığa düşmeden cesaretli davranması, irade gücü, sorumluluk bilinci ve doğruyu savunma kararlılığıyla ilişkili olarak öğretilir. Böylece öğrencinin

---

18 Beyyine 98/5.

19 Ahzâb 33/21.

20 Şems 91/9.

doğruyu savunma, kişisel sorumluluk alma, toplumsal dayanışmaya katkı sağlama duygusu gelişir. İffet, arzuların, özellikle de nefsanî ve bedensel isteklerin ölçülü bir şekilde kontrol edilmesi, helal ve haram sınırları içinde yaşamak olarak öğretilir. Öğrenci sabır, özdenetim, kanaatkârlık gibi erdemleri kazanır. Mahremiyet bilinci, helal-haram hassasiyeti, sağlıklı sosyal ilişkiler kazanır. Hikmet, aklın doğru kullanılması, bilgi ile davranış arasında tutarlılık kurulması ve hakikate uygun yaşamak olarak öğretilir. Öğrenci, bilgiyi doğru kullanma, sorgulama ve tecrübeyi değer üretmeye dönüştürme becerisi kazanır. Bu dört unsur, ahlak öğretiminde dengenin merkezde olduğunu gösterir. Adalet toplumsal dengeyi, şecaat irade ve eylem dengesini, iffet nefsin arzularındaki dengeyi, hikmet ise bilgi ve akıl dengesini sağlar.

Din ve ahlak öğretiminde öğrencinin bireysel, toplumsal ve dini hayatlarını düzenleyen ahlaki tutum ve davranışları kazanması temel amaçlardan birisidir. Bu süreçte dürüstlük, yardımseverlik, sabır ve adabı muaşeret gibi kavramlar hem bireyin karakter gelişiminde hem de toplumsal uyumun sağlanmasında belirleyici rol oynamaktadır. Dürüstlük, bireyin söz, davranış ve niyetlerinde doğruluğu esas almasıdır. İslam ahlakında doğruluk (sıdk), peygamberlerin temel sıfatlarından biri olarak vurgulanmış, toplumsal güvenin en önemli kaynağı kabul edilmiştir. Bu konu öğrencinin, hem bireysel hem de sosyal ilişkilerinde güvenilir, şeffaf ve tutarlı tavır sergilemesine katkı sağlar. Ayrıca, dürüstlüğün içselleştirilmesi gençlerin kimlik inşasında ahlaki sağlamlık kazanmalarını temin eder. Yardımseverlik, başkalarının ihtiyaçlarını gözetmek, bireysel imkânları toplum yararına kullanmaktır. Kur'an'da infak, sadaka ve zekât kavramları yardımlaşmanın dini temellerini oluşturur. Bu konu öğrencinin sosyal sorumluluk bilinci geliştirmesini, empati yeteneğini artırmasını ve toplumsal dayanışma kültürünü güçlendirmesini sağlar. Böylece öğrenci, yalnızca kendisi için değil, toplumun geneli için de sorumluluk üstlenebilecek olgunluğa erişir. Sabır, karşılaşılan sıkıntılar karşısında direnç göstermek, öfke ve acelecilikten uzak durmak, kararlılıkla doğru yolda sebat etmektir. Sabır insanın olgunlaşmasında temel bir erdem olarak düşünülebilir. Eğitim sürecinde sabır, öğrencilerin stresle baş etme, hedeflerine odaklanma ve kriz anlarında sağlıklı kararlar alabilme becerilerini destekler. Aynı zamanda, sabırlı bireyler toplumsal barışın korunmasına da katkı sunar. Adabı muaşeret, toplumsal ilişkilerde saygı, nezaket ve görgü kurallarına uygun davranmaktır. Öğrencinin söz ve davranışlarında tutarlı, güvenilir ve doğru olması, insan ilişkilerinde gösterişten uzak durması, karşılık beklemeden iyilik yapma bilinci kazanması önemsenir. Bu kazanımlar öğrencinin, sosyal ilişkilerinde saygı, hoşgörü ve nezaketi içselleştirmelerini sağlar, sosyal kabulünü ve uyumunu kolaylaştırır. Böylece öğrenci, hem bireysel hem de toplumsal yaşamda kültürel ve ahlaki değerlerle uyumlu bir kimlik kazanır.

İsra suresinin 23-29. ayetlerinin anlamı şöyledir: "*Rabbin, sadece kendisine kulluk etmenizi ve anne babanıza iyi davranmanızı emretti. Onlardan biri veya ikisi senin yanında yaşlanırsa onlara öf bile deme, onları azarlama, ikisine de gönül alıcı güzel sözler söyle. Onlara merhametle ve alçak gönüllülükle kol kanat ger. Rabbim! Onlar nasıl küçüklükte beni şefkatle eğitip yetiştirdilerse şimdi sen de onlara merhamet göster, diyerek dua et. Kalplerinizdekini en iyi bilen Rabbinizdir. Eğer iyi olursanız bilesiniz ki Allah kendisine yönelenleri bağışlayıcıdır. Akrabaya, yoksula ve yolcuya hakkını ver. Gereksiz yere de saçıp savurma! Çünkü savurganlar şeytanların dostlarıdır. Şeytan da Rabbine karşı çok nankördür. Eğer sen kendin dahi Rabbinden umduğun bir lütfu beklemek durumunda (ihtiyaç içinde) olduğun için onlara ilgi gösteremiyorsan, hiç değilse kendilerine rahatlatıcı bir söz söyle. Eli sıkı olma,*

ölçüsüzce eli açık da olma, sonra kınanacak, kendi kendine hayıflanacak duruma düşersin!"[21] Ayetlerin içerdiği temel mesajlar; tevhid ve kulluk bilinci, anne-babaya saygı ve iyilik, güzel söz ve gönül alma, merhametli davranış, anne baba için hayır dua etme, içsel niyetin önemi, akrabalara, yoksullara ve yolculara hakkını verme, savurganlıktan kaçınma, nezaket, dengeli bir tutum sergileme, ileriye dönük pişmanlıktan kaçınma olarak ifade edilebilir. Bu ayetlerde, tevhid, vefa, saygı, merhamet, nezaket, sosyal sorumluluk, tutumluluk ve denge gibi ahlaki ilkeler öne çıkmaktadır.

Ünite içerik çerçevesi din öğretiminin bazı ilkeleri açısından değerlendirilerek bulgular tablo 84'te verilmiştir.

Tablo 84. 9. Sınıf Dördüncü Ünitenin Din Öğretiminin İlkeleri Açısından Analizi

Temel ilke	Üniteye Yansıması	Değerlendirme
Öğrenciye görelik	Öğrencilerin arkadaş ilişkileri, dijital ortamda etik davranışlar, aile içi sorumluluklar gibi yaşadığı güncel sorunlardan örnekler verilerek ahlakın tanımı yapılır. Öğrencilerin kendi hayat deneyimlerini paylaşabilecekleri tartışma ortamları oluşturulur. Video, hikâye veya kısa metinlerle ahlakın birey ve toplum üzerindeki işlevi somutlaştırılır. Sınıfta adil davranış örnekleri, sınavlarda eşitlik, doğruyu savunma cesareti, akran zorbalığına karşı durma, sosyal medyada mahremiyeti koruma, ölçülü davranış, bilgiyi doğru yerde ve zamanda kullanma gibi konularda öğrencinin seviyesine uygun örnek olaylar kullanılır. Grup çalışmaları ile "ahlaki ikilemler" üzerine çözüm yolları geliştirilir. Ayetlerin sadeleştirilmiş meali öğrenci seviyesine uygun biçimde sunulur. Aile içi iletişim, tüketim alışkanlıkları, toplumsal sorumluluk vb. her ayetin mesajı öğrencilerin günlük yaşantısıyla ilişkilendirilir.	Ahlakın soyut bir kavram olmadığını, günlük hayatla doğrudan ilişkili olduğunu kavrar. Kendi yaşantısında ahlaki ilkelere göre davranma bilinci gelişir. Temel ahlaki unsurları hayatlarında uygulamayı öğrenirler. Karar alma süreçlerinde erdemli davranışa yönelme becerisi kazanırlar. Ahlaki değerleri kendi hayatına aktarma alışkanlığı kazanır. Kur'an'ın ahlaki öğretilerini kendi hayatlarına uygulama becerisi kazanır. Aileye, topluma ve çevreye karşı sorumluluk bilinci artar. İsraf, bencillik ve saygısızlık gibi olumsuz davranışlardan uzak durma motivasyonu kazanır.
Açıklık	Din ile ahlak arasındaki ilişki, kısa ve açık cümlelerle ifade edilir. Kavramların anlamları sadeleştirilerek sunulur. Her kavram için günlük hayattan öğrencilerin deneyimleyebileceği örnekler verilir. Dürüstlük, yardımseverlik, sabır, adabı muaşeret gibi konular, öğrencilerin karşılaşabileceği okul, aile ve arkadaş ortamındaki örneklerle açıklanır. Karmaşık teorik anlatımdan uzak durulur, davranışın özü kısa ve net cümlelerle açıklığa	Öğrenci, karmaşık kavramları somutlaştırarak kavrar. Anlaşılır bilgi elde eder. Ahlaki ilkeleri soyut teorilerden değil, açık ve net örneklerden öğrenir. Konuların sade anlatımı, yanlış anlamaları engeller. Öğrenciler açık ve net mesajlar sayesinde ahlaki ilkeleri kendi hayatına kolayca uyarlayabilir. Ayetlerin sade açıklamalarıyla öğrenciler, Kur'an'ın mesajını doğrudan anlayabilme becerisi kazanır.

[21] İsrâ 17/23-29.

	kavuşturulur. Ayetler sade bir Türkçe mealiyle aktarılır. İçerdiği mesajlar (anne-babaya saygı, cimrilikten-kaçınma, ölçülü harcama, kibirden uzak durma gibi) güncel örneklerle açıklanır.	
Hayatilik	Öğrencilere ahlakın sosyal ilişkilerde, ailede, okulda, arkadaşlıkta ve toplumda sürekli karşılarına çıkan bir değer olduğu gösterilir. Konu öğrencilerin günlük hayatta karşılaştığı dürüstlük, adalet, saygı gibi durumlarla ilişkilendirilir. Örneğin, "sınavda kopya çekmenin sadece kuralları ihlal değil, aynı zamanda ahlaki bir sorun olduğu" tartışılır. Ahlakın temel unsurları günlük hayattaki karşılıklarıyla öğretilir. Örneğin adalet kavramı, öğrenciler arasında görev paylaşımı, grup çalışmalarında hakkaniyetle ilişkilendirilir. Dürüstlük, yardımseverlik, sabır, adabı muaşeret gibi kavramlar öğrencilerin okul, aile ve arkadaş çevrelerinde yaşadığı somut örneklerle işlenir. Örneğin yardımseverlik, sınıf arkadaşına ders konusunda destek olmakla ilişkilendirilir. Ayette geçen anne-babaya iyilik, kibirden uzak durmak, ölçülü harcama yapmak, yoksula yardım etmek, sorumluluk bilinciyle hareket etmek gibi ilkeler günlük hayatla bağlantılı hale getirilir.	Öğrenci, öğrendiği değerlerin sadece teorik olarak ders kitabında kalmadığını, günlük yaşamında karşılık bulduğunu kavrar. Kendi davranışlarını ahlak ilkelerine göre değerlendirme alışkanlığı kazanır. Karşılaştığı ahlaki ikilemlerde (dürüstlük-çıkar çatışması gibi) doğru tercih yapabilme becerisi kazanır. Ailesine, çevresine ve topluma karşı görevlerini fark eder. İslam ahlak ilkelerini kendi kişilik gelişimiyle bağdaştırarak bir değerler sistemi geliştirir.
Bütünlük	Konunun işlenişinde, ahlakın yalnızca bireysel davranışları düzenleyen kurallar bütünü olmadığı, iman, ibadet ve sosyal hayatla ilişkili bütünsel bir sistem olduğu vurgulanır. Öğrenciye ahlakın kaynağının Kur'an ve sünnet olduğu, bunun da İslam'ın diğer temel alanlarıyla bir bütünlük oluşturduğu fark ettirilir. Ahlakın temel unsurları ayrı ayrı değil, insan kişiliğinin bütününü inşa eden temel sütunlar olarak ele alınır. Ahlaki tutum ve davranışlar bireysel, sosyal ve manevi boyutlarıyla bütün halinde ele alınır. Öğrenciye bu tutumların hem Allah'a karşı kullukla hem de insanlarla olan ilişkilerle bağlantılı olduğu gösterilir. Ayetlerin içerdiği mesajlarının ortak amacının "insanın Allah'a kulluğu ile	Öğrenci ahlakı, iman ve ibadetten ayrı bir alan olarak değil, hayatın tamamını kapsayan bir sistem olarak kavrar. Bilgi, inanç, davranış arasındaki bütünlüğü kavrar, öğrendiğini hayatına aktarabilmenin önemini fark eder. Ahlakın temel unsurlarının birbirinden kopuk değil, kişiliği inşa eden bütünsel erdemler olduğunu öğrenir. Ahlaki tutum ve davranışların tek yönlü (örneğin sadece ibadete veya sadece topluma dönük) olmadığını, denge ve uyum içinde olması gerektiğini fark eder. Öğrenci, dini ve ahlaki değerleri günlük yaşamla bütünleştirerek sağlam bir kişilik geliştirme yönünde bilinç kazanır. Kur'an'ın ayetlerini yalnızca teorik mesajlar olarak değil, bireysel ve toplumsal hayatı düzenleyen bütüncül rehberler olarak kabul eder.

	toplumsal sorumluluklarının birleşmesi" olduğu bütünsel bir çerçevede yorumlanır.	
Aktif katılım	Öğrencilere ahlak kavramını düşündüren tartışma soruları sorulur: "Ahlaklı bir insan dediğimizde aklınıza hangi davranışlar gelir?" Küçük gruplar hâlinde, günlük hayatta ahlakın görünümünü içeren kısa oyunlar hazırlanabilir. Öğrencilerden ahlakın temel unsurlarını temsil eden örnek davranışlar araştırmaları ve sınıfta paylaşmaları istenir. Ahlakın temel unsurlarıyla ilişkili sınıfta münazara yapılabilir. Ahlaki tutum ve davranışlarla ilgili poster ya da kısa video hazırlamaları istenir. Öğrenciler, yaşadıkları çevreden gözlemledikleri olumlu/olumsuz davranış örneklerini paylaşır, çözüm önerileri üretir. Çıkar çatışması, yardım etme kararı, doğruluk-çıkar karşıtlığı gibi ahlaki ikilem örnekleri üzerinden senaryolar verilerek öğrencilerden çözüm yolları geliştirmeleri istenir. Ayetler gruplara dağıtılır, her grup kendi ayetinden çıkardığı ahlaki mesajı poster, sunum ya da kısa drama ile aktarır. Öğrenciler ayetlerin bugünkü hayata yansıması üzerine kısa hikâyeler yazar.	Aktif öğrenme gerçekleşir. Öğrenci, bilgiyi sadece dinlemekle kalmaz; tartışarak, yazarak, canlandırarak öğrenir. Sorgulama ve eleştirel düşünme becerisi kazanır. Ahlaki değerleri neden gerekli gördüğünü sorgulamayı öğrenir. Katılım yoluyla ahlak ilkelerini kendi hayatıyla ilişkilendirir, davranışa dönüştürme motivasyonu artar. İletişim ve işbirliği becerisi kazanır. Grup çalışmalarıyla dinleme, paylaşma ve ortak çözüm üretme alışkanlığı kazanır. Ayet mesajlarını hayata taşımanın kişisel sorumluluk gerektirdiğini fark eder. İslam'ın ahlaki öğretilerini günlük yaşantısıyla ilişkilendirir, modern dünyada anlamını keşfeder.
Model olma	Öğretmen, ahlakın sadece teorik bir bilgi değil, yaşanan bir değer olduğunu davranışlarıyla öğrencilere hissettirir. Derste adaletli, sabırlı, dürüst ve saygılı tutum sergileyerek öğrencilere örnek olur. Ahlakın temel unsurları Hz. Peygamberin örnek davranışlarıyla işlenir. Öğretmen, ders sürecinde dürüstlük, yardımseverlik, sabır, nezaket gibi değerleri kendi davranışlarında uygulamalı olarak ortaya koyar. Örneğin öğrencilerin sorularına sabırla cevap vermesi, hata yapanı nezaketle uyarması, yardıma ihtiyacı olana destek olması ahlaki davranışların modelidir. Ayetlerdeki ahlaki mesajlar Hz. Peygamber ve İslam büyüklerinin örnek davranışları üzerinden işlenir.	Somut öğrenme sağlar. Öğrenciler soyut ahlaki kavramları gerçek davranış örnekleriyle içselleştirir. Öğretmenden öğrendiklerini hayatına uyarlama eğilimi kazanır. Ahlakın bilgi değil yaşantı olduğunun farkına varır. Ahlaki davranışlara yönelme motivasyonu artar. Gözlem ve taklit yoluyla öğrenilen değerler, sadece teorik bilgilerden daha kalıcı olur. Öğrenci, edindiği rol modeller sayesinde kendi ahlaki kimliğini daha bilinçli inşa eder.
Sevgi ve hoşgörü ilkesi	Konu, ahlakın temelinde insan sevgisi, yaratılanı Yaratan'dan ötürü hoş görme ve farklılıklara karşı anlayış gösterme	Sevgi merkezli bakış açısı kazanır. Öğrenci ahlakın korku veya zorunluluktan değil, sevgi ve gönüllülükle yaşanması gerekti-

	vurgusu ile işlenir. Öğrenci ahlakın kurallarının içten gelen sevgi, merhamet ve empatiye dayalı bir yaşam biçimi olduğunu kavrar. Ahlakın temel unsurları sevgi ve hoşgörüyle temellendirilir. Örneğin adaletin sevgiyle herkese hakkını vermek olduğu, iffetin başkalarının onuruna saygı duymak olduğu öğretilir. Ahlaki tutum ve davranışlar sevgi diliyle pekiştirilir. Ayetlerde yer alan mesajlar sevgi diliyle işlenir. Özellikle anne-babaya "öf bile deme" vurgusu sevgi ve saygının hoşgörülü iletişim biçimi olarak açıklanır. Yardımlaşma ayetleri, merhamet ve toplumsal empati ekseninde sevgiyle örneklendirilir.	ğini öğrenir. Hoşgörü kültürü kazanır. İnsanlara saygı duymanın İslami ahlakın özünde olduğunu kavrar. Olumlu iletişim becerisi kazanır. Aile, arkadaş ve toplum ilişkilerinde kırıcı değil, yapıcı, sabırlı ve hoşgörülü davranış geliştirme alışkanlığı kazanır. Sevgi ve hoşgörüye dayalı ahlak anlayışının, toplumda huzur, güven ve adaletin temeli olduğunu fark eder. Kur'an'ın emir ve yasaklarını katı kurallar olarak değil, sevgiyle yoğrulmuş bir hayat rehberi olarak benimser.

Ünitenin içerik çerçevesiyle öğrencilere kazandırılmak istenen bilgi, beceri ve tutumlar analiz edilmiş, sonuçlar tablo 85'te verilmiştir.

Tablo 85. 9. Sınıf Dördüncü Ünitenin İçerik Çerçevesiyle Kazanımlar Arasındaki İlişki

Kazanım Türü	**Açıklama**
Bilgi	Ahlak kavramının İslam düşüncesindeki mahiyetini anlar. Ahlak kavramını açıklar, din ve ahlak arasındaki ilişkiyi kavrar. Ahlakın bireysel davranışlardan toplumsal düzene kadar uzanan geniş bir alanı kapsadığını bilir. İslam ahlakının kaynağını Kur'an ve sünnetten aldığını bilir. Ahlakın temel unsurları olan adalet, iffet, şecaat, hikmet kavramlarını yorumlar. Ahlakın temel unsurları arasındaki ilişkiyi çözümler. Sevgi, saygı, adalet, merhamet, sorumluluk, dürüstlük gibi temel ahlaki değerleri tanımlar. Ahlakın bireysel tutumları geliştirmekle kalmayıp toplumsal dayanışma, adalet ve huzurun inşasında da belirleyici rol oynadığını değerlendirir. Kur'an'da ahlaki değerlerin nasıl işlendiğini ve ayetlerin birey-toplum düzenine dair mesajlarını kavrar. İsra suresi 23-29 ayetleri bağlamında, anne-babaya iyi davranma, ihtiyaç sahiplerini gözetme, israftan kaçınma, adaleti gözetme, söz ve davranışta doğruluk gibi ilkeleri analiz eder.
Beceri	Ahlaki sorunları analiz edebilme, doğru-yanlış, iyi-kötü ayrımını yapabilme ve farklı durumlara uygun çözüm yolları geliştirebilme becerisi gelişir. Sosyal ilişkilerde karşılaşılan ahlaki ikilemlerde empati kurarak adil ve merhametli çözümler üretebilme becerisi kazanır. Ahlaki ilkeleri tartışma, grup çalışmalarında fikir paylaşma ve farklı görüşlere saygı duyma yoluyla iletişim becerileri gelişir. Kur'an ayetlerinden çıkarılan ilke ve mesajları güncel hayata uyarlama becerisi edinir.
Tutum/Değer	Dini ve ahlaki değerlere karşı olumlu ve saygılı bir yaklaşım geliştirir. Sevgi, saygı, adalet, merhamet, sorumluluk, dürüstlük gibi temel ahlaki değerleri içselleştirir. Ahlaki davranışları benimseme konusunda istekli olur. İslam ahlakının birey ve toplumu birleştiren yönünü fark eder. Farklı inanç ve düşünceye sahip insanlara karşı hoşgörülü bir tutum sergilemeye yönelir. Toplumsal barışa katkıda bulunma bilinci kazanır. Günlük yaşamda küçük sorumluluklar üstlenmeye gönüllü hale gelir. Anne-babaya hürmet, yoksullara ve muhtaçlara yardım gibi değerleri benimser.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırma, din öğretiminin temel kavramları olarak din ve ahlak kavramlarını analiz ederek 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) dersi öğretim programının kazanım ve içerik çerçevesini din ve ahlak kavramları bağlamında incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada nitel yöntem, doküman ve içerik analizi teknikleri kullanılmış, 2024 DKAB öğretim programı ilkokuldan liseye kadar tüm kademelerde kazanımlar ve içerik çerçevesi açısından detaylı biçimde incelenmiştir.

Cumhuriyetten günümüze DKAB programlarının tarihi serencamı program geliştirmenin ruhuna uygun olarak sürekli ileriye doğru bir seyir izlemiştir. 1923-1949 yılları arası din eğitimi ve öğretiminin geri planda kaldığı yıllar olarak ifade dilebilir. 1949-1982 yılları arası DKAB dersi yeniden programa girmiş, seçmeli olarak okutulmuştur. Bu dönemde programların daha çok bilgi aktarımına dayalı, dini kavram ve ibadetlere yoğunlaşan içeriklere sahip olduğunu ifade edebiliriz. 1982 sonrası DKAB dersi zorunlu dersler arasındaki yerini almıştır. Program, yalnızca dini bilgi değil aynı zamanda ahlaki değerlerin öğretilmesini de hedeflemiştir. Bu dönem programında İslam merkezli içeriğin ağır bastığı, ancak farklı din ve inançlara da yer verilerek kültürel boyutun güçlendirilmek istendiği görülmektedir. 2000'lerden itibaren programlarda öğrenci merkezli yaklaşımlar ve değerler eğitimi ön plana çıkmaya başlamıştır. Bu süreçte program, bilgi aktarımının yanı sıra demokratik değerler, hoşgörü, farklı din ve kültürlere saygı gibi evrensel ahlaki ilkelerle ilişkilendirilmiştir. Programda etkinlik tabanlı, sorgulayıcı, yapılandırmacı anlayışın ve yaparak-yaşayarak öğrenmenin önemsendiği ifade edilmelidir. 2024 Maarif Modeli yeni paradigma ve güncel yönelimleri benimsemektedir. Program değer merkezli, beceri temelli ve bütünleşik öğrenme ilkelerine dayanan yapısıyla dikkat çekmektedir. Yalnızca bilgi öğretmekten ziyade öğrencinin ahlaki muhakeme, dini bilinç, kültürel kimlik ve evrensel değerler kazanmasını amaçlamaktadır. Farklı inanç ve kültürlere dair farkındalık kazandırma vurgusu önceki programlara nazaran daha da güçlüdür. Bu yönüyle programın bireyin manevi gelişimini, ahlaki sorumluluk bilincini ve toplumsal barışı desteklemeyi hedefleyen bir kimlik taşıdığı ifade edilebilir.

Din kavramı, insanlık tarihi boyunca farklı biçimlerde yorumlanmış olsa da bireyin anlam arayışının, toplumsal düzenin ve kültürel kimliğin vazgeçilmez bir unsuru olmuştur. Din öğretiminde bu kavramın doğru ve çok yönlü analiz edilmesi, hem öğretim sürecinin niteliğini artırmakta hem de bireylerin sağlıklı dini algılar geliştirmesine katkı sunmaktadır. Nitekim din öğretimi yalnızca belli bir inanç sisteminin aktarılması değil, aynı zamanda dinin bir yaşam biçimi ve insanın varlıkla kurduğu ilişki olarak kavratılmasını da hedeflemektedir. Bu bağlamda din öğretiminde iki boyutun dengeli bir şekilde gözetilmesi gerekmektedir. Birincisi, inanılan ve yaşanan dinin öğretilmesi, ikincisi dinin antropolojik ve kültürel bir olgu olarak kavratılmasıdır. Böylece birey, hem kendi dini kimliğini doğru temellendirme hem de farklı inançlarla sağlıklı ilişkiler kurabilme becerisi kazanır. Ayrıca Kur'an'ın din kavramına yüklediği anlam bireysel inançtan toplumsal sorumluluğa doğru genişleyen bir perspektif sunduğundan, din öğretiminin de bireyden topluma uzanan bu bütüncül bakışı yansıtması önemlidir. Bireyin dini kimliğini doğru temellendirmesinde, iman, ibadet ve ahlak boyutlarını içeren dini yönünü geliştirmesinde, değerler dünyasını inşa etmesinde ve kültürel çoğulculuk

bağlamında kapsayıcı bir bakış açısı geliştirmesinde din öğretiminde din kavramının nitelikli/sağlıklı/doğru bir şekilde ele alınması önemli katkılar sağlayacaktır. Bu amaçla din öğretiminde sadece bilgi aktarımı değil, aynı zamanda anlam, değer ve kimlik inşasına katkı sağlayan yaklaşımlar önemsenmelidir.

Ahlak kavramı, bireyin kişisel gelişiminde ve toplumsal bütünleşmesinde önemli bir rol üstlenmektedir. İslam düşüncesinde ahlak, insanın doğasında var olan melekeler/eğilimler üzerinden iyi ve doğru davranışların içselleştirilmesi olarak düşünüldüğünde eğitim, bu melekelerin/eğilimlerin gelişimini yönlendiren/sağlayan en önemli araç olarak ifade edilebilir. Ahlaki ilkelerin kaynağı ve uygulama modeli olarak Kur'an ve sünnet, ahlak eğitiminde vazgeçilmez/en temel referans noktalarıdır. Ahlak yalnızca eğitimin amaçlarından biri değil, aynı zamanda eğitimin yöntemini ve içeriğini belirleyen kurucu bir unsur olarak ortaya çıkmaktadır. Ahlak öğretimi, teorik boyutuyla genel ahlak bilincini, pratik boyutuyla toplumsal norm ve değerlerin bireye kazandırılmasını ifade eder. Bu çerçevede ahlak öğretimi bilgi, duygu ve davranış arasında bütünlük kurarak bireyin karakter inşasını sağlayacaktır. Ayrıca din ile ahlak arasındaki zorunlu ve yararlı ilişki öğrencinin değer temelli bir dünya görüşü geliştirmesini sağlamada önemli olacaktır.

Araştırma bulgularına göre din ve ahlak kavramları tarihsel süreç içerisinde DKAB öğretim programlarında farklı paradigmalar doğrultusunda ele alınmış, ancak 2024 öğretim programında bu kavramlar çok boyutlu bir yaklaşımla bütüncül olarak yapılandırılmıştır. Programda bireyin yalnızca bilişsel gelişimi değil, aynı zamanda duyuşsal, ahlaki, sosyal ve manevi gelişimi de ön planda tutulmuştur. Özellikle bireyin kendilik bilinci, toplumsal sorumluluk duygusu ve etik davranış geliştirmesi hedeflenmiş, bu doğrultuda din ve ahlak öğretimi aracılığıyla bireyde anlam üretme, değerlere dayalı yaşam biçimi geliştirme ve vicdan gelişimini destekleme amacı güdülmüştür.

2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli DKAB öğretim programının din kavramıyla ilişkili kazanımlarının büyük çoğunluğu bilişsel alanda değerlendirilmiştir. İlkokul 4. sınıf, ortaokul ve lise kazanımlarıyla ilgili Bloom Taksonomisi (BT) ve Yenilenmiş Bloom Taksonomisine (YBT) göre değerlendirmelerin sonuçları aşağıda verilmiştir.

Araştırma bulgularına göre, 4. Sınıflarda din kavramıyla ilişkili 64 kazanım/öğrenme çıktısı ve süreç bileşeninin (ana kazanım ve alt kazanımlar) 56'sı bilişsel alanda 6'sı hem bilişsel hem de psikomotor alanda, 2'si duyuşsal alandadır. 62 bilişsel alan kazanımı Yenilenmiş Bloom Taksonomisinin (YBT) bilgi boyutu açısından değerlendirildiğinde 11'i olgusal bilgi, 26'sı kavramsal bilgi, 27'si işlemsel bilgi basamağındadır. Bilişsel süreçler boyutu açısından değerlendirildiğinde 7'si hatırlama, 16'sı anlama, 22'si uygulama, 5'i çözümleme, 14'ü değerlendirme basamağındadır.

Araştırma bulgularına göre, ortaokul 5. sınıflarda din kavramıyla ilişkilendirilen 74 öğrenme çıktısı ve süreç bileşeninin 64'ü bilişsel alanda, 10'u hem bilişsel alanda hem de psikomotor alandadır. Bu öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri YBT'nin bilgi boyutu açısından değerlendirildiğinde 17'si olgusal bilgi, 23'ü kavramsal bilgi, 34'ü işlemsel bilgi basamağındadır. Bilişsel süreçler boyutu açısından değerlendirildiğinde 6'sı hatırlama, 27'si anlama, 22'si uygulama, 10'u çözümleme, 8'i değerlendirme, 1'i yaratma basamağındadır. 6. sınıflarda din kavramıyla ilişkilendirilen 49 öğrenme çıktısı ve süreç bileşeninin 41'i bilişsel alanda, 6'sı hem

bilişsel hem de psikomotor alanda, 1'i hem bilişsel hem de duyuşsal alanda, 1'i de duyuşsal alandadır. 48 bilişsel alan kazanımı YBT'nin bilgi boyutu açısından değerlendirildiğinde 10'u olgusal bilgi, 17'si kavramsal bilgi, 21'i işlemsel bilgi basamağındadır. Bilişsel süreçler boyutu açısından 3'ü hatırlama, 15'i anlama, 8'i uygulama, 13'ü çözümleme, 8'i değerlendirme, 1'i yaratma düzeyindedir. 7. sınıflarda din kavramıyla ilişkilendirilen 68 öğrenme çıktısı ve süreç bileşeninin 59'u bilişsel alanda, 6'sı hem bilişsel hem de psikomotor alanda, 2'si duyuşsal alanda, 1'i de psikomotor alandadır. 65 bilişsel alan kazanımı YBT'nin bilgi boyutu açısından değerlendirildiğinde 8'i olgusal bilgi, 26'sı kavramsal bilgi, 31'i işlemsel bilgi basamağındadır. Bilişsel süreçler boyutu açısından 5'i hatırlama, 14'ü anlama, 17'si uygulama, 16'sı çözümleme, 13'ü değerlendirme düzeyindedir. 8. sınıflarda din kavramıyla ilişkilendirilen 77 öğrenme çıktısı ve süreç bileşeninin 65'i bilişsel alanda, 9'u hem bilişsel hem de psikomotor alanda, 2'si duyuşsal alanda, 1'i de psikomotor alandadır. 74 bilişsel alan kazanımı YBT'nin bilgi boyutu açısından değerlendirildiğinde 3'ü olgusal bilgi, 34'ü kavramsal bilgi, 37'si işlemsel bilgi basamağındadır. Bilişsel süreçler boyutu açısından 4'ü hatırlama, 20'si anlama, 17'si uygulama, 15'i çözümleme, 15'i değerlendirme, 3'ü yaratma düzeyindedir.

Araştırma bulgularına göre, lise 9. sınıflarda din kavramıyla ilişkilendirilen 69 öğrenme çıktısı ve süreç bileşeninin 66'sı bilişsel alanda, 3'ü duyuşsal alandadır. 66 bilişsel alan kazanımı YBT'nin bilgi boyutu açısından değerlendirildiğinde 2'si olgusal bilgi, 25'i kavramsal bilgi, 39'u işlemsel bilgi basamağındadır. Bilişsel süreçler boyutu açısından değerlendirildiğinde 7'si hatırlama, 21'i anlama, 9'u uygulama, 13'ü çözümleme, 16'sı değerlendirme basamağındadır. 10 sınıflarda din kavramıyla ilişkilendirilen 37 öğrenme çıktısı ve süreç bileşeninin 35'i bilişsel alanda, 1'i hem bilişsel hem de psikomotor alanda, 1'i duyuşsal alandadır. 36 bilişsel alan kazanımı YBT'nin bilgi boyutu açısından değerlendirildiğinde 14'ü kavramsal bilgi, 22'si işlemsel bilgi basamağındadır. Bilişsel süreçler boyutu açısından değerlendirildiğinde 3'ü hatırlama, 11'i anlama, 4'ü uygulama, 13'ü çözümleme, 5'i değerlendirme basamağındadır. 11 sınıflarda din kavramıyla ilişkilendirilen 68 öğrenme çıktısı ve süreç bileşeninin 65'i bilişsel alanda, 3'ü duyuşsal alandadır. 65 bilişsel alan kazanımı YBT'nin bilgi boyutu açısından değerlendirildiğinde 8'i olgusal bilgi, 21'i kavramsal bilgi, 36'sı işlemsel bilgi basamağındadır. Bilişsel süreçler boyutu açısından değerlendirildiğinde 7'si hatırlama, 18'i anlama, 3'ü uygulama, 25'i çözümleme, 12'si değerlendirme basamağındadır. 12 sınıflarda din kavramıyla ilişkilendirilen 84 öğrenme çıktısı ve süreç bileşeninin 82'si bilişsel alanda, 2'si duyuşsal alandadır. 82 bilişsel alan kazanımı YBT'nin bilgi boyutu açısından değerlendirildiğinde 12'si olgusal bilgi, 33'ü kavramsal bilgi, 37'si işlemsel bilgi basamağındadır. Bilişsel süreçler boyutu açısından değerlendirildiğinde 8'i hatırlama, 32'si anlama, 10'u uygulama, 17'si çözümleme, 14'ü değerlendirme, 1'i yaratma basamağındadır.

4. sınıfta olgusal bilgi (11) belirli bir oranda yer almakla birlikte, kavramsal (26) ve işlemsel bilginin (27) dengeli bir şekilde öne çıktığı gözlenmektedir. Bu durum, ilkokul düzeyinde öğrencilerin dinle ilgili temel kavramları öğrenme ve bunları basit uygulamalarla pekiştirme sürecine ağırlık verildiğini göstermektedir. 5. sınıfta işlemsel bilgi (34) baskın hâle gelirken, kavramsal bilgi (23) ikinci sırada yer almakta, olgusal bilgi (17) ise nispeten yüksek düzeyde seyretmektedir. 6. sınıfta işlemsel bilginin (21), kavramsal bilginin (17), olgusal bilginin (10) görece azaldığı görülmektedir. 7. ve özellikle 8. sınıfta kavramsal ve işlemsel bilgilerin yeniden belirgin biçimde arttığı (7. sınıflarda kavramsal 26, işlemsel 31; 8. sınıflarda kavramsal

34, işlemsel 37) dikkat çekmektedir. Özellikle 8. sınıfta olgusal bilginin en düşük seviyeye (3) inmesi, öğrencilerin din olgusunu yüzeysel bilgiyle değil daha çok kavramsal çerçeve ve işlemsel beceriler üzerinden öğrenmeye yönlendirildiğini ortaya koymaktadır. Lise 9-12. Sınıflarda bu eğilim daha da netleşmektedir. 9. sınıfta işlemsel bilgi (39) açık ara öne çıkarken, olgusal bilgi (2) neredeyse yok denecek kadar azdır. 10. sınıfta olgusal bilginin tamamen devre dışı kalması, işlemsel bilgiye (22) ve kavramsal bilgiye (14) yoğunlaşılması öğrencilerin analiz ve uygulama becerilerinin geliştirilmesini öncelik hâline getirmektedir. 11. Sınıfta olgusal bilginin (8) yeniden sisteme dâhil edilmesi, muhtemelen kavramsal analizlerin desteklenmesini amaçlamaktadır. 12. sınıfta hem kavramsal (33) hem de işlemsel bilginin (37) üst düzeye çıkarılması, öğrencinin eleştirel, sistematik ve uygulamaya dönük din anlayışına sahip olmasının hedeflendiğini göstermektedir. Sonuçta ilkokul ve ortaokulda kavramsal/olgusal bilginin ağırlığı görülürken, lise düzeyinde işlemsel bilginin baskın hâle gelmesi ve bu bilginin kavramsal çerçeveyle desteklenmesi dikkat çekmektedir.

Bilişsel süreçler boyutu açısından dağılımlar, kazanımların öğrencilerden beklenen zihinsel işlem düzeyine dair önemli ipuçları sunmaktadır. 4. sınıflarda anlama (16) ve uygulama (22) kazanımlarının öne çıkması, bu yaş düzeyinde öğrencilerin bilgiyi kavrama ve günlük yaşamda basit uygulamalar yapma becerilerinin hedeflendiğini göstermektedir. Çözümleme (5) ve değerlendirme (14) gibi üst düzey beceriler nispeten sınırlı tutulmuştur. 5. sınıfta anlama (27) belirgin biçimde zirvededir, buna göre öğrencilerin temel kavramsal çerçeveleri özümsemelerine öncelik verildiği görülmektedir. 6. sınıfta çözümleme (13) ve değerlendirme (8) basamaklarının artması, eleştirel düşünmenin kademeli olarak devreye girdiğine işaret etmektedir. 7. sınıfta çözümleme (16) ve değerlendirme (13) yükselişe geçmekte, uygulama da (17) önemli bir yer tutmaktadır. 8. sınıfta çözümleme (15) ve değerlendirme (15) dengeli bir biçimde yoğunlaşırken, yaratma basamağında (3) ilk kez kayda değer bir yükseliş görülmektedir. Bu durum, bu yaş grubu öğrencilerinin hem bilgiyi anlamaları hem de onu yaratıcı biçimde ifade etmeleri beklentisini yansıtmaktadır. 9. sınıfta anlama (21) öne çıkarken, çözümleme (13) ve değerlendirme (16) becerileri de güçlüdür. Bu, ortaokuldan gelen temel altyapının daha üst düzey bilişsel süreçlere taşındığını göstermektedir. 10. sınıfta çözümleme (13) açık biçimde öne çıkmış, uygulama (4) ve değerlendirme (5) nispeten azalmıştır. Burada öğrencilerin kavramları daha derin analiz etmelerine ağırlık verilmiştir. 11. sınıfta çözümleme basamağı (25) en yüksek noktaya ulaşmıştır. Bu, lise programının en yoğun analitik çerçevesinin 11. sınıfta kurulduğunu gösterir. 12. sınıfta anlama (32) yeniden zirveye çıkarken, çözümleme (17) ve değerlendirme (14) ile birlikte dengeli bir dağılım sergilenmiştir. Yaratma basamağının (1) da yer alması, öğrencilerin bilgi birikimlerini özgün biçimde ifade etmelerinin beklendiğini ortaya koymaktadır. İlkokulda anlama-uygulama, ortaokulda anlama-çözümleme-değerlendirme, lisede ise çözümleme-değerlendirme-yaratma basamakları giderek daha ağırlıklı hâle gelmektedir. Bu durum, kazanımların sınıf düzeyine uygun biçimde hiyerarşik bir ilerlemeyle yapılandırıldığını kanıtlamaktadır. Bu sonuçlara göre, DKAB dersinin din kavramıyla ilişkili kazanımları, YBT çerçevesinde kademeli bir bilişsel gelişim çizgisi sergilemektedir. İlkokul düzeyinde kavrama ve uygulama odaklı, ortaokulda kavramsal derinleşme ve eleştirel düşünmeye yönelen, lisede ise işlemsel bilgiye dayalı çözümleme ve değerlendirme becerilerini ge-

liştirmeyi hedefleyen bir yapı söz konusudur. Bu yapı, öğrencilerin yalnızca din olgusu hakkında bilgi edinmelerini değil, aynı zamanda bu bilgiyi analiz etme, yorumlama, değerlendirme ve sınırlı ölçüde yaratıcı biçimde kullanmalarını amaçlamaktadır.

Araştırma bulgularına göre, 4. Sınıflarda ahlak kavramıyla ilişkili 38 kazanım/öğrenme çıktısı ve süreç bileşeninin 32'si bilişsel alanda 4'ü hem bilişsel hem de psikomotor alanda, 2'si duyuşsal alandadır. 36 bilişsel alan kazanımı Yenilenmiş Bloom Taksonomisinin (YBT) bilgi boyutu açısından değerlendirildiğinde 23'ü kavramsal bilgi, 13'ü işlemsel bilgi basamağındadır. Bilişsel süreçler boyutu açısından değerlendirildiğinde 5'i hatırlama, 10'u anlama, 3'ü uygulama, 10'u çözümleme, 7'si değerlendirme, 1'i yaratma basamağındadır. Ortaokulda (6. sınıf) ahlak kavramıyla ilişkili 22 kazanım/öğrenme çıktısı ve süreç bileşeninin 20'si bilişsel alanda 2'si hem bilişsel hem de psikomotor alandadır. 22 bilişsel alan kazanımı YBT'nin bilgi boyutu açısından değerlendirildiğinde 14'ü kavramsal bilgi, 8'i işlemsel bilgi basamağındadır. Bilişsel süreçler boyutu açısından değerlendirildiğinde 1'i hatırlama, 8'i anlama, 4'ü uygulama, 4'ü çözümleme, 4'ü değerlendirme, 1'i yaratma basamağındadır. Lisede (9 ve 10. sınıf) ahlak kavramıyla ilişkili 35 kazanım/öğrenme çıktısı ve süreç bileşeninin 34'ü bilişsel alanda 1'i duyuşsal alandadır. 34 bilişsel alan kazanımı YBT'nin bilgi boyutu açısından değerlendirildiğinde 3'ü olgusal bilgi, 13'ü kavramsal bilgi, 18'i işlemsel bilgi basamağındadır. Bilişsel süreçler boyutu açısından değerlendirildiğinde 5'i hatırlama, 7'si anlama, 3'ü uygulama, 9'u çözümleme, 8'i değerlendirme, 2'si yaratma basamağındadır.

İlkokul (4. sınıf) düzeyinde bilişsel hâkimiyetle birlikte az da olsa psikomotor ve duyuşsal hedefler yer almaktadır. Ortaokul (6. sınıf) ile lise (9–10) düzeyinde bu iki alan (duyuşsal ve psikomotor) büyük ölçüde ortadan kalkmakta, kazanımların neredeyse tamamı bilişsel düzeye kaymaktadır. İlkokul (4. sınıf) programında çok yönlülük görece daha dengeli yer alırken bilişsel alan kazanımları çoğunlukta, duyuşsal ve psikomotor alan kazanımlarına kısmen yer verilmektedir. Ortaokulda psikomotor alan kazanımları sınırlı, duyuşsal alan kazanımı yer almazken, lisede de psikomotor alan kazanımının yer almadığı, bilişsel alan kazanımlarının baskınlaştığı görülmektedir. Bu durum öğrencilerin yaş ve gelişim özellikleri dikkate alındığında, üst sınıflara çıkıldıkça ahlak öğretiminin daha teorik ve analitik bir zemine kaydığını, davranış boyutunun ise görece geri planda kaldığını göstermektedir. Başka bir ifadeyle, üst kademelerde davranışsal içselleştirme ve tutum değişikliği (duyuşsal) hedeflerinin azalması, ahlak öğretiminin bilgi-analiz ya da daha teorik ve eleştirel düşünce odaklı yürütüldüğünü göstermektedir. Buna göre ahlak öğretiminde içselleştirme (duyuşsal) ve davranışa dönüştürme (psikomotor) odaklı kazanımlara yer verilmesi gerekliliği ifade edilmelidir.

Bilgi boyutu açısından değerlendirildiğinde, ilkokulda kavramsal bilginin (23) ağırlıkta olduğu, işlemsel bilginin de (13) güçlü olduğu görülmektedir. Ortaokulda yine kavramsal bilgi (14) baskın olarak yer alırken işlemsel bilgi (8) nispeten daha azdır. Lisede işlemsel bilgi (18) kavramsal bilginin önüne geçerken olgusal bilgiye de (3) yer verilmektedir. Bu dağılım, sınıf düzeyi arttıkça öğrencilerin sadece kavramları tanımaktan ve açıklamaktan çıkıp, ahlaki ilke ve değerleri süreç içinde uygulamaya, analiz etmeye ve problem çözmeye yönlendirildiğini göstermektedir. Başka bir ifadeyle ilk ve ortaokulda "ne/anlamak" (kavramları tanıma) hedeflenirken, lisede öğrencilere "nasıl uygulanır/işlemsel beceri" kazandırma (ahlaki problem çözme, normatif kanıt üretme vb.) amacı önemsenmiştir. Olgusal bilginin ortaya çık-

ması lise düzeyinde somut örnek, veri veya vaka temelli çalışmalara alan açıldığını düşündürebilir. Bilişsel süreç boyutu açısından değerlendirildiğinde, anlama süreçleri ilkokul ve ortaokulda daha baskın yer alırken lisede göreli bir azalma, yerini çözümleme ve değerlendirme süreçlerine bırakma eğilimi gözlenmektedir. Başka bir ifadeyle lisede üst düzey bilişsel süreçlerin (çözümleme, değerlendirme, yaratma) nispeten öne çıktığı düşünülebilir. Bununla birlikte tüm seviyelerde tüm boyutlarda benzer sayıda/oranda kazanımın yer aldığı ifade edilmelidir. Sonuçta; ilkokulda daha kapsayıcı ve dengeli bir yaklaşım vardır. Öğrencilerin ahlaki değerleri tanıması, anlaması ve basit düzeyde uygulaması hedeflenmiştir. Duyuşsal ve psikomotor alanın yer alması, ahlak öğretiminde tutum ve davranış kazandırmanın öncelendiğini göstermektedir. Ortaokul daha çok kavramsal yoğunluk ve uygulama odaklıdır. Ancak duyuşsal boyutun hiç olmaması, ahlakın sadece bilişsel düzeyde işlendiğini ortaya koymaktadır. Lisede üst düzey bilişsel süreçler (çözümleme, değerlendirme, yaratma) öne çıkmıştır**.** İşlemsel bilgi ağırlıklı hale gelmiştir. Bu da öğrencilerin soyut ve eleştirel düzeyde ahlaki problem çözmeye yöneltildiğini göstermektedir. Ancak psikomotor boyutun tamamen ortadan kalkması, ahlakın davranışa dönüşmesinde eksiklik yaratabilir.

Öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri analiz edilirken kazanımlar genellikle bilişsel alanda değerlendirilse de analiz sürecinde kazanımların duyuşsal alanla ve psikomotor alanla ilişkileri de kurulmuştur. Örneğin 6. sınıf dördüncü ünite kazanımların neredeyse tamamı bilişsel alana ait olmakla birlikte, Hz. Peygamberle duygusal bağ kurma, sevgi ve saygı duygusu kazanma, Hz. Peygamberin güzel davranışlarının farkında olma, O'nu örnek almaya istekli olma gibi hedefler içermesi açısından duyuşsal alanla, Hz. Peygamberin güzel davranışlarını gözleme, izleme, beceriyi fark etme ve beceri haline getirme gibi hedefler içermesi açısından psikomotor alanla ilişkilendirilmiştir. Bu ilişkiler için metin içerisinde ilgili bölümlere bakılabilir.

Din olgusu, ilkokuldan lise düzeyine kadar kademeli olarak işlenen bir içerik alanı olarak, bireyin inanç ve ibadet boyutlarını bütüncül bir yaklaşımla kavramasına imkân sağlamaktadır. İlkokul düzeyinde dinin günlük hayattaki somut yansımaları ve dilsel-kültürel tezahürleri üzerinden öğrenme sağlanırken, ortaokul düzeyinde Allah inancı, peygamberlik ve Kur'an merkezli konularla birlikte bireyin tutum ve davranışlarını yönlendiren değerler sistemine dikkat çekilmektedir. Lise düzeyinde ise iman esaslarının felsefi, kelami ve ahlaki boyutları, din-akıl-bilim ilişkileri ve güncel meseleler üzerinden tartışılarak öğrencinin eleştirel düşünme, anlamlandırma ve bilinçli tercihler yapma becerileri geliştirilmektedir. Bu bağlamda, içerik çerçevesinde din olgusunun ele alınışı, öğrencinin sadece teorik bilgi edinmesini değil, aynı zamanda dini kavramları hayatla ilişkilendirmesini, bireysel kimliğini dini referanslarla inşa etmesini ve dini değerleri içselleştirmesini hedeflemektedir. Din, bireyin anlam arayışına cevap veren, toplumsal aidiyeti güçlendiren ve ahlaki sorumluluk bilinci kazandıran bir unsur olarak programa yansıtılmıştır. Böylelikle din öğretimi, bilgi-beceri-tutum boyutlarını nispeten dengeli biçimde kapsayarak öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor gelişimlerine katkıda bulunmakta, onları hem bireysel hem de toplumsal düzlemde sorumluluk sahibi bireyler hâline getirmeyi amaçlamaktadır.

Ahlak olgusu, din öğretiminde yalnızca bireysel erdemlerin kazandırılmasına hizmet eden sınırlı bir alan değil; inanç, ibadet ve toplumsal yaşamın bütüncül bir parçası olarak ele alınmalıdır. Öğrencinin gelişim düzeyine uygun şekilde yapılandırılan içerik çerçevesi, ahlaki

değerlerin yalnızca teorik bir bilgi düzeyinde kalmamasını, davranışlara ve yaşam pratiklerine dönüşmesini hedeflemektedir. Bu bağlamda ahlak, bir yandan bireyin iç dünyasında vicdan, sorumluluk ve doğruluk bilincini pekiştirirken, diğer yandan toplumsal düzeyde adalet, yardımlaşma, hoşgörü ve dayanışma gibi değerlerin inşasına katkı sağlamaktadır. Kur'an ve Hz. Peygamber'in örnekliğinde temellendirilen ahlaki ilkeler, öğrencinin hem bireysel anlam arayışına cevap vermekte hem de sosyal kimliğini şekillendirmektedir. Böylece ahlak öğretimi, din öğretiminde yalnızca duyuşsal bir kazanım değil, bilişsel ve psikomotor boyutları da içeren çok yönlü bir öğrenme alanı olarak karşımıza çıkmaktadır. İçerik çerçevesi incelendiğinde, ahlak olgusunun iman ve ibadet boyutlarıyla sıkı bir ilişki içinde işlendiği, dolayısıyla dinin temel ilkelerinden bağımsız değil, onlarla bütünleşik bir yapıda sunulduğu görülmektedir. Sonuç olarak, ahlak olgusuna dair içerik düzenlemeleri, öğrencinin dini değerleri içselleştirerek hayatına yansıtmasını, bireysel sorumluluk bilincini geliştirmesini ve toplumsal hayatta adalet, merhamet, dürüstlük gibi değerleri yaşatmasını amaçlamaktadır. Bu yönüyle ahlak öğretimi, sadece bireysel davranışları düzenleyen bir alan değil, aynı zamanda toplumsal barışın, kültürel kimliğin ve evrensel insani değerlerin aktarılmasında temel bir araç konumundadır.

Sonuç olarak, din ve ahlak öğretimi, bireyin sadece bireysel gelişimi değil, aynı zamanda toplumun ahlaki dokusunun güçlendirilmesi açısından da stratejik bir role sahiptir. Bu bağlamda 2024 DKAB öğretim programı, din öğretimiyle birey-toplum, bilgi-değer, gelenek-çağdaşlık arasında kurucu bir köprü işlevi görmekte, dinin birey ve toplum yaşamındaki bütüncül işlevini eğitim yoluyla yeniden inşa etmeyi hedeflemektedir. Araştırma, bu yönüyle yalnızca mevcut programı analiz etmekle kalmamakta, aynı zamanda din öğretimi alanına yönelik gelecek çalışmalar için teorik bir zemin ve pedagojik bir vizyon sunmaktadır.

Bu çalışmanın bulguları doğrultusunda din öğretimi alanında yapılacak uygulamalara ve gelecekteki araştırmalara katkı sunabilecek bazı öneriler aşağıda sıralanmıştır:

1. Duyuşsal ve psikomotor kazanımlar güçlendirilebilir. DKAB programının tüm seviyeleri için kazanımların bilişsel ağırlıklı olduğu görülmektedir. Programın tüm kademelerinde duyuşsal ve psikomotor hedeflere daha fazla yer verilmelidir.
2. Programın kazanımlarında üst düzey beceriler desteklenmelidir. Kazanımların hem bilgi boyutunda hem de bilişsel süreçler boyutunda taksonominin üst basamakları hedeflenmelidir. Bu becerilerin kademeli gelişimi için ilkokuldan itibaren temellendirici etkinliklere yer verilmelidir.
3. Kavramsal temellendirme güçlendirilebilir. 2024 DKAB öğretim programı, din ve ahlak kavramlarını çok boyutlu olarak ele almakla birlikte, bu kavramların sınıf düzeylerine göre nasıl öğretileceği konusunda daha fazla pedagojik modellemeye ihtiyaç duyulmaktadır. Programın kazanımları ve içerik çerçevesi kavramsal derinliği artıracak şekilde desteklenmelidir.
4. Din ve ahlak kavramlarının bütüncül sunumu önemsenmelidir. Din ve ahlak ilişkisi, yalnızca kavramsal değil, iman-ibadet-ahlak bütünlüğü içinde yapılandırılarak öğrencinin bütüncül gelişimi desteklenmelidir.
5. Din ve ahlak öğretiminde sorgulama ve anlam üretme süreçleri desteklenmelidir. Öğrenciler yalnızca bilgi edinmekle kalmayıp kişisel yorum ve muhakeme beceri-

leri geliştirmelidir. Değerlerin içselleştirilmesi için öğrencilerin aktif katılımını sağlayan toplumsal hizmet çalışmaları, okul içi dayanışma etkinlikleri ve ahlaki problem çözme atölyeleri gibi uygulamalar teşvik edilmelidir.

6. Öğretmen yeterlikleri yeniden tanımlanabilir. Din ve ahlak gibi soyut kavramların öğretimi, öğretmenin pedagojik, etik ve teolojik yeterliklerinin güçlü olmasını gerektirir. Bu nedenle öğretmen yetiştirme programlarında din öğretimi pedagojisine, değerler eğitimi modellerine ve çok kültürlü yaklaşımlara özel önem verilmesi, görevde olan öğretmenlerin benzer konularda hizmet içi eğitimlerle desteklenmesi önerilebilir.
7. Değer aktarımıyla eleştirel düşünce dengeli sunulabilir. Programın bireye değer kazandırma hedefi, eleştirel düşünme becerileriyle desteklenmelidir. Program içerikleri öğrencilerin ahlaki muhakeme, analitik değerlendirme ve empatik düşünme becerilerini geliştirecek şekilde yapılandırılmalıdır.
8. Programın uygulama süreci izlenmeli ve değerlendirilmelidir. 2024 DKAB öğretim programının hedeflenen çıktılara ulaşıp ulaşmadığı, uygulama sürecinde izleme ve değerlendirme mekanizmalarıyla takip edilmelidir. Özellikle öğrencilerin ahlaki gelişimleri, değer yönelimleri ve dini kavramlara ilişkin anlama düzeyleri periyodik olarak ölçülmelidir.
9. Program içeriğinde güncel sorunlara yer verilmelidir. Küresel etik sorunlar, dijital çağın getirdiği yeni değer ikilemleri, çevre ahlakı, insan hakları, barış ve birlikte yaşama gibi temalar din ve ahlak öğretiminde işlenmelidir. Bu konular, öğrencilere güncel yaşamla bağ kurma imkânı sunar ve öğrenmeyi anlamlı hâle getirir.
10. Din öğretiminde disiplinler arası yaklaşım teşvik edilmelidir. Din ve ahlak kavramları, psikoloji, sosyoloji, felsefe ve eğitim bilimleriyle ilişkili olarak ele alınmalı, öğretim sürecinde bu disiplinlerin kavramsal katkılarından yararlanılmalıdır. Bu sayede öğrencilerin çok yönlü düşünme becerileri gelişecektir.
11. Yerel ve evrensel değerler dengesi kurulmalıdır. Program, milli ve manevi değerlerin kazandırılmasını hedeflese de evrensel etik ilkelerle uyumlu bir bakış açısı geliştirilmelidir. Bu yaklaşım, bireylerin farklı kültür ve inançlarla saygı çerçevesinde ilişki kurmalarını sağlayacaktır.
12. Araştırmalar çoğaltılmalı ve geliştirilmelidir. Bu çalışma, DKAB programını din ve ahlak kavramları açısından ele alan öncü bir nitel araştırma niteliği taşımaktadır. Farklı yöntem ve yaklaşımlarla yapılacak yeni çalışmalar, programın etkililiğini daha derinlemesine ve kapsamlı biçimde ortaya koyacaktır.

KAYNAKÇA

Acar, Ayşe. *İlköğretim 4.ve 5. Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Müfredatlarının Mukayesesi (1949-2000).* İstanbul: Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2006.

Acar, H. İbrahim. *İslam İbadet Esasları.* Bursa: Emin Yayınları, 2019.

Adak, Mustafa. *1923-1933 Yılları Arasında İlkokullarda Okutulan Din Dersi Kitaplarında Eğitim-Siyaset İlişkisi (Cumhuriyet Çocuğunun Din Dersleri 3-4-5 Örneği).* İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019.

Ahmed b. Hanbel, Ebû Abdullah Ahmed b. Muhammed eş-Şeybânî. *Müsnedu el-İmâm Ahmed b. Hanbel*. thk. Şuayb el-Arnaût, Âdil Mürşid. 50 Cilt. Beyrut: Müessesetü'r-Risâle, 2001.

Akbaş, Oktay. *Türk Milli Eğitim Sisteminin Duyuşsal Amaçlarının İlköğretim II. Kademedeki Gerçekleşme Derecesinin Değerlendirilmesi.* Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 2004.

Akbaş, Oktay. "Değerler Eğitimi Akımlarına Genel Bir Bakış". *Değerler Eğitimi Dergisi* 6/16 (2008), 9-27.

Akbaş, Oktay. "Değerler Eğitimi Yaklaşımları". *Değerler Bilançosu Felsefe, Sosyoloji, Kamu, Eğitim.* ed. Hasan Hüseyin Bircan-Bülent Dilmaç. 251-265. Konya: Çizgi Kitabevi Yayınları, 2015.

Akbulut, Ahmet. *Sahabe Dönemi İktidar Kavgası.* Ankara: Otto Yayınları, 2015.

Akdemir, Furat. "İmanın Değersel Anlamı ve İslam'da İnanç Özgürlüğünün Temelleri". *Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 6/2 (2016), 37-65.

Akdemir, Ayşe Betül. "Ortaöğretim Öğrencilerinin İman Esaslarına İlişkin Görüşleri". *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi* 13/75 (2020), 526-544. https://doi.org/10.17719/JISR.11328

Akgül, Muhammed Karahan. *Ahiret İnancının Bireysel ve Toplumsal Hayata Etkileri.* Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2020.

Akseki, Ahmet Hamdi. *Ahlak İlmi ve İslam Ahlakı.* sad. Ali Arslan Aydın. Ankara: Nur Yayınları, 1991.

Akyürek, Süleyman. *Din Öğretiminde Kavram Öğretimi (Doğruluk Kavramı Örneği).* İstanbul: DEM Yayınları, 2004.

Akyürek, Süleyman. "İlk ve Orta Öğretimde Din Öğretimi". *Din Eğitimi.* ed. Recai Doğan - Remziye Ege. 87-112. Ankara: Grafiker Yayınları, 2016.

Akyürek, Süleyman. "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Etkililiği". *Bilimname* 1 (2004), 107-116.

Akyürek, Süleyman. "Ahlaki Konuların Öğretiminde Örnek Olay İncelemesi Yöntemi". *Tabula Rasa: Felsefe-Teoloji* 3/9 (2003), 239-254.

Albayrak, Halis. "Kur'an'ın Anlaşılmasında Yöntem". *Din Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar.* haz. H. Hüseyin Dilaver vd. 21-31. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi, 2000.

Alıcı, Mustafa. "Şefaat". *TDV İslam Ansiklopedisi.* Erişim 12 Ağustos 2025. https://islamansiklopedisi.org.tr/sefaat#1

Alper, Hülya. "Sevgi-Bilgi İlişkisi Bağlamında Allah ile İnsan Arasındaki Sevginin Mâhiyeti (Fahreddin er-Râzî Örneği)". *Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 30 (2006/1), 5-19.

Altaş, Nurullah. *Din Eğitimi.* Ankara: Nobel Yayınları, 2022.

Altaş, Nurullah. "Türkiye'de Örgün Öğretimde Dinin Yeri (1924-1980 Arası Din Öğretimi Anlayışı Üzerine Bir Değerlendirme". *Marife Dini Araştırmalar Dergisi* 1 (2002), 219-229.

Altaş, Nurullah. "Türkiye'de Zorunlu Din Eğitimini Yapılandıran Süreç, Hedefler ve Yeni Yöntem Arayışları (1980-2001)". *Dinî Araştırmalar* 4/12 (2002), 145-168.

Altaş, Nurullah. "İlköğretim Öğrencilerinin Din Öğretimi Sürecinde İlgi Duydukları Konular (Ankara İli Örneğinde 6, 7 ve 8. Sınıf Öğrencileri Üzerinde Karşılaştırmalı Bir Analiz)". *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 49/2 (2008), 103-120.

Altıntaş, M. Esat. "Bireycilik ve Toplumculuk Tartışmaları Bağlamında Değerler Eğitimi Yaklaşımları". *Değerler Eğitimi Dergisi* 10/24 (2012), 31-54.

Altıntaş, Muhammed Esat. "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Değer Öğretiminde Kullandıkları Yöntemler-Nitel Bir Araştırma". *Milli Eğitim Dergisi* 47/217 (2018), 131-165.

Anderson, Lorin W. D.R. Krathwohl, (Eds.) Airasian, P.W. Cruikshank, K.A., Mayer, R.E., Pintrich, P. R., Raths, J., Wittrock, M. C.Öğrenme, *Öğretim ve Değerlendirme ile İlgili Bir Sınıflama (A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing).* çev. Durmuş Ali Özçelik. Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 2010.

Arastaman, Gökhan vd. "Nitel Araştırmada Geçerlik ve Güvenirlik: Kuramsal Bir İnceleme". *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 15/1 (2018), 37-75. http://dx.doi.org/10.23891/efdyyu.2018.61

Arıcı, İsmail. "Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programında Diğer Dinlerin Öğretimi". *Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi* 7/31 (2023), 382-395. DOI 10.52096/usbd.7.31.21

Arıcı, İsmail - Maden, Kenan. "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programında Saygı Değeri". *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 22/1 (2018), 237-256.

Arslan, Erdal. "Nitel Araştırmalarda Geçerlik ve Güvenirlik". *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 51 (2022), 395-407. https://doi.org/10.30794/pausbed.1116878

Arslan, Z. Şeyma. *Fıtrat Kavramı Çerçevesinde Eğitimde 'İnsanın Neliği' Sorusu*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora, 2006.

Arslan, Ahmet. *Felsefeye Giriş.* Ankara: BB101 Yayınları, 2017.

Arvas, Fatma Balcı. "İbn Teymiyye'nin İman Anlayışının Din Psikolojisi Açısından Değerlendirilmesi: Kavramsal Bir Yaklaşım". *Mezhep Araştırmaları Dergisi* 16/1 (2023), 256-287. https://doi.org/10.18403/emakalat.1279422

Aslan, Erdal. "Türkiye Cumhuriyeti'nin İlkokullarda İzlediği İlk Öğretim Programı: 1924 İlk Mektepler Müfredat Programı". *İlköğretim Online* 10/2 (2011), 717-734.

Aslan, A. Kadir. "Eğitimin Toplumsal Temelleri". *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 5 (2001), 16-30.

Asri, Safinaz. *Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretiminde Öğretim Programı Ders Kitabı Uyumu.* Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi.

Aşlamacı, İbrahim. "Öğretmenlerine Göre Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Din Öğretimi Modelleri Çerçevesinde Konumlandırılması". *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 18/2 (2018), 718-744. https://doi.org/10.30627/cuilah.504960

Aşlamacı, İbrahim. "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinin Çoğulculuk Açısından Değerlendirilmesi". *Hikmet Yurdu* 6/12 (2013), 267-282.

Aşık, Nevzat. "Sünnetin Yerelliği ve Evrenselliği", *Hadisin Dünü-Bugünü ve Geleceği Sempozyumu.* (14-15 Ekim 1993). Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlâhiyat Fakültesi. (1993), 23-37.

Ay, Mehmet Emin. *Çocuklarımıza Allah'ı Nasıl Anlatalım.* İstanbul: Timaş Yayınları, 1998.

Ay, Mehmet Emin. "Çocuklara Allah İnancının Öğretiminde Temel İlkeler". *Çocuk ve Medeniyet* 6/12 (2021), 9-25.

Aybey, Salih. "İman Esasları Öğretimi". *Din Eğitiminde Özel Öğretim Yöntemleri.* ed. Hacer Âşık Ev. 215-256. İstanbul: Lisans Yayıncılık, 2021.

Aydın, Mehmet S. *Din Felsefesi.* Ankara: Selçuk Yayınları, 6. Baskı, 1997.

Aydın, Mehmet S. "Ahlak". *TDV İslam Ansiklopedisi.* Erişim 13 Haziran 2025. https://islamansiklopedisi.org.tr/ahlak#2-islam-felsefesi

Aydın, Mehmet S. *Tanrı-Ahlak İlişkisi.* Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 1991.

Aydın, Muhammed Şevki. *Din Eğitimi Bilimi.* Kayseri: Kimlik Yayınları, 2017.

Aydın, Muhammed Şevki. "Öğretmenin Ahlaki Değerleri". *Geçmişten Günümüze Öğretmen ve Öğretmenlik,* ed. Âdem Güneş. 257-286. Ankara: Otto Yayınları, 2020.

Aydın, Rumeysa. *Ahiret İnancının İnsan Üzerindeki Etkileri.* Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2022.

Aydın, Ali Rıza. "İnanma İhtiyacı ve Dinî Ritüellerin Psikolojik Değeri", *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi* 9-2 (2009), 87-100.

Aydın, Merve - Atto, Akif. "Paulo Freire ve Eğitim Felsefesi", *Şarkiyat İlmi Araştırmalar Dergisi* 13/3 (2021), 1176-1191.

Aydın, Mehmet Zeki - Gürler, Şebnem Akyol. *Okulda Değerler Eğitimi Yöntemler-Etkinlikler-Kaynaklar.* Ankara: Nobel Yayınları, 2020.

Aydın, Derya Uzun. "Osmanlı'nın Son Dönemi'nde Eğitim, Kültür ve Sanat Hayatına Genel Bir Bakış". *İstanbul Sosyal Bilimler Dergisi* 4 (2013), 1-9.

Ayhan, Halis. "Cumhuriyet Dönemi Din Eğitimine Genel Bakış", *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 41/4 (1999), 237-254.

Ayhan, Halis. "Cumhuriyet Dönemi Din Eğitimine Genel Bir Bakış: Atatürk'ün İslam Dini ve Din Eğitimi Hakkındaki Görüşleri", *M.Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi* 18 (2000), 5-27.

Bacanlı, Hasan. *Duyuşsal Davranış Eğitimi.* Ankara: Nobel Yayınları, 2006.

Bağcı, Hacı Musa. "Modern Dünyada Peygamber Algısı". *Eskiyeni* 17 (2010), 74-89.

Bağcı, Hatice Fakioğlu. "Din ve Ahlak Eğitimine Deweyci Bir Yaklaşım". *Hitit İlahiyat Dergisi* 21/1 (2022), 429-450. https://doi.org/10.14395/hid.1073968

Balcı, Ali. *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler.* Ankara: Pegem Akdemi Yayıncılık, 2001.

Baltacı, Ali. "Nitel Araştırma Süreci: Nitel Bir Araştırma Nasıl Yapılır?". *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 5/2 (2019), 368-388. https://doi.org/10.31592/aeusbed.598299

Başkale, Hatice. "Nitel Araştırmalarda Geçerlik, Güvenirlik ve Örneklem Büyüklüğünün Belirlenmesi". *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi* 9/1 (2016), 23-28.

Bayar, Mustafa. "Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programlarında Hz. Peygamber Öğretimi". *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 17/1 (2013), 319-335.

Bayrakdar, Nazım. *Bir Motivasyon Unsuru Olarak İman.* Kayseri: Kimlik Yayınları, 2028.

Bayraktar, Muhammet Mustafa - Bozer, Saliha. "Hz. Peygamber'in Hayatının Öğretiminde Görsel Materyal Kullanımı: İslam Minyatür Sanatı Örneği". *Eskiyeni* 50 (2023), 769-798. https://doi.org/10.37697/eskiyeni.1288997

Beyhan, Ömer. "Program Geliştirme Sürecinde İhtiyaç Analizi ve Değerlendirmesi". *Eğitim ve Bilim Araştırmaları,* ed. Sebahattin Çiftçi vd. 84-95. İstanbul: Çizgi Kitabevi, 2024.

Biçer, Ramazan. "İmanın Bilişsel Yapısının Ana Dinamikleri ve Etkileri". *EKEV Akademi Dergisi* 8/18 (2004), 17-34.

Bilen, Mürüvvet. *Plandan Uygulamaya Öğretim.* Ankara, Anı Yayıncılık, 2002.

Bilgin, Beyza. *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi, 1988.

Bilgin, Beyza. "1980" Sonrası Din Dersi Programları". *Din Öğretiminde Yeni Yöntem Arayışları Sempozyumu.* Ankara: MEB Yayınları, (2003), 671-693.

Bilgin, Beyza - Selçuk, Mualla. *Din Öğretimi Özel Öğretim Yöntemleri.* Ankara: Gün Yayıncılık, 1997.

Bingolbali, Erhan. "Bilgi, Beceri ve Değer Ekseninde Matematik Eğitimi". *Matematikçiler Derneği.*

Bircan, Hasan Hüseyin. "Eğitim ve Felsefe -Eğitimin Doğal/İnsanî, Toplumsal ve Felsefi Temeli-". *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 40 (2018), 157-172.

Bloom, Benjamin S. vd. *Taxonomy of Education Objectives: Handbook I, The Cognitive Domain*. New York; David McKAY Company, INC, 1956.

Bolay, S. Hayri. *Felsefi Terimler ve Doktrinler Sözlüğü.* Ankara: Akçağ Yayınları, 1996.

Bölükbaşı, Mehmet. "Cahiliye Devri Araplarında Din Anlayışı". *Nüsha Şarkiyat Araştırmaları* 19/49 (2019), 97-120. https://doi.org/10.32330/nusha.605306

Budak, Yusuf. "Mesleki Eğitimde İhtiyaç Analizi ve İşlevsel Eğitim Programı". *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi* 245 (2009), 65-75.

Buhârî, Ebû Abdillah Muhammed b. İsmâîl b. İbrâhîm el-Cu'fî. *el-Câmi'u's-sahîh*. thk. Şuayb el-Arnaût, Âdil Mürşid. 5 Cilt. Beyrut: er-Risâletü'l-Âlemiyye, 1436.

Buhârî, Ebû Abdillah Muhammed b. İsmâîl b. İbrâhîm el-Cu'fî. *el-Edebü'l-müfred*. Dâru's-Sıddîk, ts.

Bulut, Ramazan. "Okulda Din Öğretiminin Toplumsal Temeli ve İşlevleri". *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 4/1 (2011), 20-37.

Burak, Durmuş. "4. Sınıf Din Kültürü ve Ahlak bilgisi Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Bloom ve Revize Edilmiş Bloom Taksonomilerine Göre Değerlendirilmesi". *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi* 21 (2017), 44-58.

Buyrukçu, Ramazan. "Ortaokullardaki Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimine Genel Bir Bakış", *Dini Araştırmalar* 2/4 (1999), 177-194.

Bümen, Nilay T. "Program Geliştirmede Bir Dönüm Noktası: Yenilenmiş Bloom Taksonomisi", *Eğitim ve Bilim* 31/142 (2006),

Büyükkaragöz, S. Savaş. *Program Geliştirme Kaynak Metinler.* Konya: Kuzucular Ofset, 2. Baskı, 1997.

Can, Seyithan - Arslan, Hulusi. "İnsan Özgürlüğü Bağlamında Kudretin Devamlılığı Sorunu". *İnönü Üniversitesi Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi* 7/2 (2018), 1-16.

Cebeci, Suat. *Din Eğitimi Bilimi ve Türkiye'de Din Eğitimi.* Ankara: Akçağ Yayınları, 2. Baskı, 2005.

Cengiz, Yunus. "Ahlak İmi ve Diğer İlimlerle İlişkisi". *İslam Ahlak Esasları ve Felsefesi.* ed. Murat Demirkol. 17-38. Ankara: Bilay Yayınları, 2018.

Cevizci, Ahmet. *Felsefeye Giriş.* Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2015.

Cevizci, Ahmet. *Felsefe Terimleri Sözlüğü.* İstanbul: Paradigma Yayınları, 2000.

Cici, Recep. "Kolaylık Prensibinin Hukukî Hayata Yansıma Biçimleri: Hanefî Mezhebi Örneği". *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 14/1 (2005), 61-88.

Creswell, John W. *Araştırma Deseni.* çev. Selçuk Beşir Demir. Ankara: Eğiten Kitap Yayınları, 2017.

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

Çağçıoğlu, Fatma. "İnanç Öğretimi". *Değişen ve Dönüşen Dünyada Din Eğitimi ve Öğretimi.* ed. Cemal Tosun - Remziye Ege - Yıldız Kızılabdullah. 75-111. Ankara: Pegem Akademi, 2024.

Çekin, Abdülkadir. "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı İle Ortaokul Temel Dini Bilgiler Dersi (İslam; I-II) Öğretim Programı Kazanımlarındaki Duyuşsal Hedefler Üzerine Karşılaştırmalı Bir Araştırma". *Amasya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 6 (2016), 55-97. https://doi.org/10.18498/amauifd.251529

Çekin, Abdülkadir. "Dindarlık Boyutları ve Din Öğretimi: İlk ve Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programları (2010) Çerçevesinde Bir Analiz". *The Journal of Academic Social Science Studies* 6/4 (2013), 245-261.

Çermik, Hülya. "Eğitimde Program ve Planlama". *Öğretim İlke ve Yöntemleri.* ed. Birsel Doğan-Vesile Alkan. 1-23. Ankara: Eğiten Kitap Yayınları, 3. Baskı, 2017.

Çengel, Meltem. "Eğitimin Toplumsal Temelleri". *Eğitim Bilimlerine Giriş.* ed. Ayşe Elitok Kesici. 53-77. Ankara: Eğiten Kitap Yayınları, 2016.

Çetin, Rabiye. "Gazali'de İnsan Özgürlüğü". *Dini Araştırmalar* 14/39 (2011), 70 - 86.

Çetin, Necip - Balanuye, Çetin. "Değerler ve Eğitim İlişkisi Üzerine", *Kaygı Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Felsefe Dergisi* 24 (2015), 191-203.

Çetinel, Hasan. "Kavram Olgusu; Dinî Kavramların Öğretimi, Önemi ve Sınırlılıkları Üzerine". *Necmettin Erbakan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 47 (2019), 89-114.

Çiftçi, Nermin. "Kohlberg'in Bilişsel Ahlak Gelişimi Teorisi: Ahlak ve Demokrasi Eğitimi". *Değerler Eğitimi Dergisi* 1/1 (2003), 43-77.

Çilingir, Lokman. "Din mi Ahlak mı?". *International Journal of Science Culture and Sport* 2/Özel Sayı 1 (2014), 711-720.

Çinemre, Semra. "İbadet Öğretimi". *Din Eğitiminde Özel Öğretim Yöntemleri.* ed. Hacer Âşık Ev. 257-281. İstanbul: Lisans Yayıncılık, 2021.

Çinemre, Semra. "Bir Ahlak Eğitimcisi Olarak Lawrence Kohlberg". *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 22/1 (2013), 143-164.

Çuhadar, Cengiz - Coşar, Hakan. "Ahlak ve Temel Ahlaki Kavramlar". *İslam Ahlak Esasları ve Felsefesi.* ed. İsmail Erdoğan-Enver Demirpolat. 1-26. İstanbul: Lisans Yayıncılık, 2022.

Demirci, Muhsin. *Tefsir Usûlü.* İstanbul: M.Ü. İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları, 31. Baskı, 2014.

Demirel, Özcan - Kaya, Zeki. "Eğitimle İlgili Temel Kavramlar". *Eğitim Bilimine Giriş.* ed. Özcan Demirel - Zeki Kaya. 1-22. Ankara: Pegem Akademi, 2013.

Demirel, Özcan. *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme.* Ankara: Pegem Akademi, 23. Baskı, 2015.

Demirkasımoğlu, Nihan. *Etik ve Eğitim.* Ankara: Anı Yayıncılık, 2020.

Diler, Ramazan - Sevim, Özge Maviş. "Ortaokul Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenlerinin Anlamlı Öğrenme Etkinlikleri", *Kilis 7 Aralık Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 6/11 (2019/2), 927-959.

Dilmaç, Bülent. *İnsanca Değerler Eğitimi.* Ankara: Pegem Akademi, 2012.

Dirimeşe, Erdem. *Lisede Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Müfredatının Program Geliştirme Süreçleri Bakımından İncelenmesi.* İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2005.

Doğan, Recai - Tosun, Cemal. *İlköğretim 4.ve 5. Sınıflar İçin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi.* Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2002.

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

Doğan, Pınar Usta. *Din Öğretimi Modelleri ve Mezhepler Üstü Bir Program Tasarımının Nitelikleri.* Ankara: Akara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2015.

Doğanay, Ahmet - Tok, Şükran. "Öğretimde Çağdaş Yaklaşımlar", *Öğretim İlke ve Yöntemleri,* ed. Ahmet Doğanay. 239-301. Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 9. Baskı, 2014.

Ebû Dâvûd, Süleymân b. Eş'as b. İshâk el-Ezdî es-Sicistânî. *Sünenu Ebî Dâvûd*. thk. Şuayb el-Arnaût. 7 Cilt. Dârü'r-Risâleti'l-Âlemiyye, ts.

Eğri, Osman. "Eğitimin Genel Amaçları Açısından Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersleri". *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 44/1 (2003), 271-291.

Ekşi, Halil. "Temel İnsanî Değerlerin Kazandırılmasında Bir Yaklaşım: Karakter Eğitimi Programları", *Değerler Eğitimi Dergisi* 1/1 (2003), 79-96.

Erden, Münire - Akman, Yasemin. *Eğitim Psikolojisi Gelişim-Öğrenme-Öğretme.* Ankara: Arkadaş Yayınları, 23. Baskı, 2017.

Erdoğan, İrfan. "İnanç Öğretiminde Fonksiyonel Yaklaşım: Kader ve Kazâ Örneği". *Pamukkale Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 8/1 (2021), 20-47.

Eroğlu, Ahmet Hikmet. "İbadet ve İslam İbadetleri". *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi.* ed. Esmahan Ağaoğlu - Kıymet Selvi. 43-64. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi yayınları, 2008.

Ertürk, Selahattin. *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Meteksan Yayınları, 1972.

Erul, Bünyamin. "Hz Peygamber'in Risalet öncesi Hayatına Farklı Bir Yaklaşım" *Diyanet İlmi Dergi* (Peygamberimiz Hz Muhammed (SAV)-Özel Sayı) (2003), 33-66.

Ev, Hacer Âşık. "Kavramsal Çerçeve". *Din Eğitimi.* ed. Hasan Dam. 11-32. İstanbul: Lisans Yayıncılık, 2019.

Eyüpoğlu, Osman - Yıldız, Murat. "Kur'an'ı Anlamaya Yönelik Literal ve Kültürel Yaklaşımların Sosyal Değişmeye Uyum Açısından İşlevselliği". *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi* 5/3 (2016), 163-198.

Fayda, Mustafa. "Cahiliye", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi.* Erişim 25 Eylül 2024. https://islamansiklopedisi.org.tr/cahiliye

Fer, Seval. *Öğretim Tasarımı.* Ankara: Anı Yayıncılık, 2009.

Fidan, Nurettin - Erden, Münire. *Eğitime Giriş.* Ankara: MEB Yayınları, 2010.

Filiz, Sevil Büyükalan - Baysal, Sefa Burak. "Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Revize Edilmiş Bloom Taksonomisine Göre Analizi". *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 20/1 (2019), 234-253. https://doi.org/10.17679/inuefd.435796

Geçit, Halit. *Ortaokul Öğrencilerinin Ahiret İnancı Algıları (Karaman İli Örneği)*. Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2015.

Gölcük, Şerafettin. "İnsan ve Kaderi". *Selçuk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 2 (1986), 13-50.

Görkaş, İrfan. *Osmanlı Mekteplerinde Ahlak.* Ankara: Birleşik Yayıncılık, 2014.

Görmez, Mehmet. *Sünnet ve Hadisin Anlaşılması ve Yorumlanmasında Metodoloji Sorunu*. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 2011.

Gözütok, Şakir. "İbadet ve Eğitim İlişkisi". *Türk-İslam Medeniyeti Akademik Araştırmalar Dergisi* 4 (2007), 189-197.

Gül, Yavuz Ercan. "Eski Türk Kültüründe Terbiye Kavramı ve Terbiye Yöntemleri". *EKEV Akademi Dergisi* 24/82 (2020), 531-546.

Gümüş, Süleyman. "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programının (2010) Hedefleri Üzerine Bir Değerlendirme". *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 17/34 (2018/2), 597-618. https://doi.org/10.14395/hititilahiyat.505044

Gümüş, Süleyman. "Ortaokul Peygamberimizin Hayatı Dersi ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi "Hz. Muhammed Öğrenme Alanı" Üzerine Bir Değerlendirme". *İhya Uluslararası İslam Araştırmaları Dergisi* 11/1 (2025), 146-177. https://doi.org/10.69576/ihya.1538400

Gümüş, Süleyman - İpek, Mikail. "İmam-Hatip Ortaokulu ve Ortaokul Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde İnanç Öğretimi Üzerine Bir İnceleme". *Cumhuriyet İlahiyat Dergisi* 26/3, (2022), 939-953. https://doi.org/10.18505/cuid.1072792

Güncel Türkçe Sözlük. "Din". Erişim 25 Nisan 2025. https://sozluk.gov.tr/

Güncel Türkçe Sözlük. "Ahlak". Erişim 12 Haziran 2025. https://sozluk.gov.tr/

Güncel Türkçe Sözlük. "Ödül". Erişim 26 Haziran 2025. https://sozluk.gov.tr/

Güncel Türkçe Sözlük. "Ceza". Erişim 26 Haziran 2025. https://sozluk.gov.tr/

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.

Gündüz, Muhammed Mühdi. "Gelişim Özellikleri Doğrultusunda Gençliğin Din Eğitimi". *e-Şarkiyat İlmi Araştırmalar Dergisi* 12/4 (2020), 1092-1117. https://doi.org/10.26791/sarkiat.737971

Güner, Nur. "Yetişkin Eğitiminde İhtiyaç Kavramı". *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi* 2 (1990), 93-102.

Gürel, Ramazan. "2010 Yılı ve Sonrası DKAB Dersi Öğretim Programları ve Ders Kitaplarında Saygı ve Hoşgörü Değerleri Bağlamında Diğer Dinlerin Öğretimi". *Kilitbahir* 15 (2019), 81-123. https://doi.org/10.5281/zenodo.3445499

Gürel, Ramazan. "Hz. Peygamber'in (S.A.) Eğitim-Öğretim Modelinde Belli Başlı İlke ve Metotlar". *Yakın Doğu Üniversitesi İslam Tetkikleri Merkezi Dergisi* 1/2 (2015), 7-29.

Gürer, Banu. "Türkiye'de Ortaöğretim (Lise) Din Dersi Öğretim Programları ve Ders Kitaplarında Ahiret İnancı Öğretimi". *Hikmet* 38 (2022), 16-37.

Gürsu, Orhan. "Ergenlik Dönemi Dindarlığı ile Ruh Sağlığı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi". *Harran Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 20/34 (2015), 49-75.

Güven, Mustafa. "Kültürün Bir Unsuru Olarak Din". *Batman Üniversitesi Yaşam Bilimleri Dergisi* 1/1 (2012), 933-948.

Haddad, Yvonne Yazbeck. "Kur'an'da Din Teriminin Anlamı". çev. Ahmet Güç. *Uludağ İlahiyat Fakültesi Dergisi* 9/9 (2000), 631-639.

Hayta, Akif. "U. Ü. İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin İbadet ve Ruh Sağlığı (Psiko-Sosyal Uyum) İlişkisi Üzerine Bir İnceleme". *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 9/9 (2000), 487-505.

Hoşgörür, Vural. "Eğitimin Toplumsal Temelleri". *Eğitim Bilimine Giriş.* ed. Özcan Demirel - Zeki Kaya. 129-160. Ankara: Pegem Akademi, 2013.

Hoşgörür, Vural - Taştan, Nuray. "Eğitimin İşlevleri". *Eğitim Bilimine Giriş.* ed. Özcan Demirel - Zeki Kaya. 281-306. Ankara: Pegem Akademi, 8. Baskı, 2013.

Hotaman, Davut. "Eğitim Felsefesi ve Eğitim Akımları", *Eğitim Felsefesi,* ed. Mehmet Yapıcı. 91-119. Ankara: Eğiten Kitap Yayınları, 2019.

Hökelekli, Hayati. *Din Psikolojisi.* Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 9.Baskı, 2011.

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

Izutsu, Toshihiko. *Kur'an'da Allah ve İnsan.* çev. Süleyman Ateş. İstanbul: Yeni Ufuklar Neşriyat, ts.

İder, Saadet. "İbadet ve Ruh Sağlığı İlişkisi Yönüyle İbadet Eğitimi". *Selçuk Üniversitesi Sosyal ve Teknik Araştırmalar Dergisi 1.Uluslararası Sosyal ve Teknik Bilimler Sempozyumu US-TEK'2022 Özel Sayısı* 22/1 (2022), 38-46.

İkiz, Okan. *Beceri Temelli Matematik Sorularının Değerler Eğitimi Açısından İncelenmesi ve Öğretmen Görüşleri Bağlamında Değerlendirilmesi.* Manisa: Celal Bayar Üniversitesi, Lisans Üstü Eğitim Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2024.

İşeri, Alaattin. "Türkiye'de Uygulanan Program Geliştirme Modellerinin Çatışmacı Kuram Açısından İdeoloji Üretim Sorunu". *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 27 /1 (2014), 153-184.

Kandemir, Sibel. "Lise Öğrencilerinin İslam İnanç Esaslarını Benimseme Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma". *Kocatepe İslami İlimler Dergisi* 5/2 (2022), 354-379. https://doi.org/10.52637/kiid.1170380

Karaağaç, Zeliha. *1980 Sonrası Türkiye'de Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Programlarındaki Değişimler.* İstanbul: Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2013.

Karaca, Faruk. "Dilimizde Dini İnanç İfade Eden Bazı Kavramlar". *Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 14 (1999), 227-243.

Karacoşkun, M. Doğan. "Dinî İnanç-Dinî Davranış İlişkisine Sosyo-Psikolojik Yaklaşımlar". *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi* 4/2 (2004), 23-36.

el-Karadâvî, Yusuf. *Sünneti Anlamada Yöntem,* çev. Bünyamin Erul. Kayseri: Ray Yayıncılık, 1993.

Karataş, Meryem. "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programlarında Birlikte Yaşama Kültürü (2010 ve 2018 DKAB Programları Özelinde)". *Mütefekkir* 11/22 (2024), 485-510. https://doi.org/10.30523/mutefekkir.1600714

Kartopu, Saffet. "Dini Yaşayışta Hayatı Sorgulama ve Anlam Arayışı", *Gümüşhane Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 2/3 (2013), 67-90.

Kaya, Mevlüt. "Örnek Olay İncelenmesi Yönteminin Ahlak Eğitiminde Kullanılması". *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 8/8 (1996), 135-156.

Kaya, Mevlüt - Küçük, Nurettin. "İbadetler İle Hayatın Anlamı ve Psikolojik İyi Olma Arasındaki İlişkinin İncelenmesi". *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 42 (2017), 17-44.

Kayıklık, Hasan. "Psikolojik Açıdan İnanç, İman ve Şüphe". *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 46/1 (2005), 133-155.

Kaymakcan, Recep - Meydan, Hasan. "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programları ve Öğretmenlerine Göre Değerler Eğitimi". *Değerler Eğitimi Dergisi* 9/21 (2011), 29-55.

Kaymakcan, Recep - Meydan, Hasan. "Demokratik Vatandaşlık ve Din Öğretimi: Yeni Yaklaşımlar ve Türkiye'de DKAB Dersleri Bağlamında Bir Değerlendirme". *İnönü Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 1/1 (2010), 29-53.

Kazıcı, Ziya - Ayhan, Halis. "Talim ve Terbiye". *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi.* Erişim 25 Mart 2024. https://islamansiklopedisi.org.tr/talim-ve-terbiye#1

Keleş, Osman - Kahraman, Hilal. "Eğitimde Ödül ve Ceza Kullanımı: "Beni Ödülle Cezalandırma" Kitabının Öğretmen Görüşlerine Etkisi". *Cumhuriyet Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi* 46/1 (2022), 103-117.

Kesgin, Hafsa. "Günümüzde İbadetlerin Forma İndirgenmesinin Dînî ve Ahlâkî Sonuçları". *Siirt Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 7/1 (2020), 223-251. DOI/10.5281/zenodo.3901796

Kesgin, Safiye. "Ahlak Öğretimi". *Değişen ve Dönüşen Dünyada Din Eğitimi Öğretimi*. ed. Cemal Tosun - Remziye Ege - Yıldız Kızılabdullah. 143-168. Ankara: Pegem Akademi, 2024.

Keskiner, Emine. "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitaplarındaki Kader Öğretisi Üzerine Bir Değerlendirme". *Düzce Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 2/ 2 (2018), 50-65.

el-Kâtib, Ahmed. *Şiada Siyasal Düşüncenin Gelişimi Şûrâdan Velâyet-i Fakîhe*. çev. Mehmet Yolcu. Ankara: Otto Yayınları, 2016.

Keyifli, Şükrü. "Eğitim ve Din Eğitimi". *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 13/2 (2013), 103-126.

Kılavuz, M. Akif - Yılmaz, Hüseyin. "Örgün ve Yaygın Eğitimde Öğrenenlerin İhtiyaçları Doğrultusunda Din Eğitimi ve Öğretimi". *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 18/2 (2009), 123-139.

Kılıç, Recep. *Ahlakın Dini Temeli.* Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 1996.

Kılıç, Recep. "İnanç Alanı". *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi.* ed. Esmahan Ağaoğlu-Kıymet Selvi. 23-42. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, 2008.

Kılınç, Fatma Elif. "Değer Eğitiminin Tanımı Önemi ve Kapsamı". *Okul Öncesi ve İlkokul Döneminde Değerler Eğitimi.* ed. Sevcan Yağan Güder. 1-20. Ankara: Eğiten Kitap Yayınları, 2015.

Kımter, Nurten. "Oruç ve Öfke Kontrolü Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma". *Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 7 (2015), 7-54.

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

Kızılabdullah, Yıldız. "Dini Öğrenme Modelinin" Çok Dinli/Çokkültürlü Toplumlardaki Tezahürleri". *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi* 5/5 (2015), 721-732.

Kızılabdullah, Yıldız. "Kavramsal Çerçeve: Eğitim, Öğretim ve Din". *Din Eğitimi,* ed. Recai Doğan - Remziye Ege. 41-56. Ankara: Grafiker Yayınları, 2012.

Koca, Hüseyin Kasım. "Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nda Bulunan Bilişsel Kazanımların Yenilenmiş Bloom Taksonomisi'ne Göre İncelenmesi". *Marife Dini Araştırmalar Dergisi* 22/1 (2022), 293-313. https://doi.org/10.33420/marife.1073909

Koçinkağ, Mansur. "İslam'da İbadet". *İslam İbadet Esasları.* ed. Abdurrahman Candan-Mehmet Selin Aslan. 17-34. İstanbul: Lisans Yayıncılık, 2018.

Kodaman, Bayram. *Abdülhamid Devri Eğitim Sistemi.* Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi, 2. Baskı, 1991.

Korkmaz, İsa. "Eğitim Programı: Tasarımı ve Geliştirilmesi", *Öğretim İlke ve Yöntemleri.* ed. Ahmet Doğanay. 1-35. Ankara: Pegem Akademi, 2014.

Korkmaz, Güneş. "Eğitim Programının ve Program Geliştirmenin Temel Ögeleri", *Çağdaş Bakış Açısıyla Eğitimde Program Geliştirme ve Değerlendirme.* ed. Gülay Ekici - Soner Mehmet Özdemir. 71-103. Ankara: Nobel Yayınları, 2021.

Köksal, Onur - Atalay, Bünyamin. *Öğretim İlke ve Yöntemleri.* İstanbul: Eğitim Yayınevi, 4. Baskı, 2019.

Köylü, Mustafa. "Çocukluk Dönemi Dini İnanç Gelişimi ve Din Eğitimi". *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 11 (2004), 137-154.

Köylü, Mustafa. "Kur'an'ın İnsanlığa Getirdiği Değerler ve Hedefler". *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 24/24-25 (2007), 65-88.

Kula, M. Naci. "Gençlerimize Peygamberimizi Nasıl Anlatalım?". *Hz. Muhammed ve Gençlik*. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 1995, 67-71

Krathwohl, David R. "A revision of Bloom's Taxonomy: An Overview", *Theory into Practice* 41/4 (2002), 212-218.

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

Küçük, Ebrar. *Kur'an'da Fıtrat Kavramı.* Bursa: Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2024.

Küçükahmet, Leyla. *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme.* Ankara: Nobel Yayınları, 2000.

Maarif Vekâleti. *Lise Birinci Devre Müfredat Programı*. İstanbul: Matbaa-i Âmire, 1924.

Maarif Vekâleti. *İlk Mekteplerin Müfredat Programı*. İstanbul: Milli Matbaa, 1926.

Mehmedoğlu, Ali Ulvi - Aygün, Adem. "James W. Fowler ve İnanç Gelişim Teorisi". *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 6/1 (2006), 118-140.

Merriam, Sharan B. *Nitel Araştırma.* çev. Selahattin Turan vd. Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık, 2018.

Menküç, Dilek. *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Görüşleri Işığında Liselerde Deizm Düşüncesi.* Sakarya: Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019.

Meydan, Hasan. *İlköğretim Okullarında Değerler ve Karakter Eğitimi.* Sakarya: Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2012.

Meydan, Hasan. "Okulda Değerler Eğitiminin Yeri ve Değerler Eğitimi Yaklaşımları Üzerine Bir Değerlendirme". *Bülent Ecevit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 1/1 (2014), 93-108.

Meydan, Hasan. "Okulda Değerler Eğitiminin Yeri ve Değerler Eğitimi Yaklaşımları Üzerine Bir Değerlendirme". *Bülent Ecevit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 1/1 (2014), 93-108.

Meydan, Hasan. "Doktriner Düşünce ve Din Eğitimi: Anlamlı Öğrenme ve Bireysel Manevi Tecrübe Bağlamında Bir Değerlendirme". *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 40 (2016), 85-114.

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB. *İlkokul-Ortaokul-İmam Hatip Ortaokulu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (4, 5, 6, 7, 8. Sınıflar) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, 2024. https://tymm.meb.gov.tr/ogretim-programlari/din-kulturu-ve-ahlak-bilgisi-dersi

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). *Ortaöğretim DKAB Dersi Öğretim Programı (9, 10, 11 ve 12. Sınıf) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, 2024. https://tymm.meb.gov.tr/ogretim-programlari/din-kulturu-ve-ahlak-bilgisi-dersi-2

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). *İkinci Milli Eğitim Şurası (Tıpkı Basım)* (İstanbul: Milli Eğitim Basımevi, 1991). https://ttkb.meb.gov.tr/dosyalar/suralar/dokumanlar/2_sura.pdf

Milli Eğitim Bakanlığı Din Öğretimi Genel Müdürlüğü (MEB DÖGM). *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı.* Ankara: MEB Yayınları, 2000. https://dogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2023_12/06191203_dkab_2000_ilkogretim.pdf

Milli Eğitim Bakanlığı Din Öğretimi Genel Müdürlüğü (MEB DÖGM). *Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (9, 10, 11 ve 12. Sınıflar) Öğretim Programı.* Ankara: MEB Yayınları, 2005. https://dogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2023_12/06191203_dkab_2005_ortaogretim.pdf

Milli Eğitim Bakanlığı Din Öğretimi Genel Müdürlüğü (MEB DÖGM). *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4, 5, 6,7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu*. Ankara: MEB Yayınları, 2006. https://dogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2023_12/06191203_dkab_2006_ilkogretim.pdf

Milli Eğitim Bakanlığı Din Öğretimi Genel Müdürlüğü (MEB DÖGM). *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: MEB Yayınları, 2010. https://dogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2023_12/06191203_dkab_2010_ilkogretim.pdf

Milli Eğitim Bakanlığı Din Öğretimi Genel Müdürlüğü (MEB DÖGM). *Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (9, 10, 11 ve 12. sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: MEB Yayınları, 2010. https://dogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2023_12/06191203_dkab_2010_ortaogretim.pdf

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: MEB Yayınları, 2018. https://dogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2023_12/06191203_dkab_2018_ilkogretim.pdf

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). *Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (9, 10, 11 ve 12. sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: MEB Yayınları, 2018. https://dogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2023_12/06191203_dkab_2018_ortaogretim.pdf

MEB Tebliğler Dergisi. 7 Şubat 1949 tarih ve 70/54-26 2414 sayılı karar. 11/524. https://dhgm.meb.gov.tr/tebligler-dergisi/1949/524-subat-1949.pdf

MEB, *Tebliğler Dergisi.* 19 Eylül 1956 tarih ve 32321-1968-11 4286 sayılı karar, 19/921. https://dhgm.meb.gov.tr/tebligler-dergisi/1956/921-eylul-1956.pdf

MEB *Tebliğler Dergisi.* 29 Mart 1982, 45/2109. https://dogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2023_12/06191203_dkab_1982_ilk_orta_lise.pdf

MEB Tebliğler Dergisi. 13 Nisan 1992, 55/2356. https://dhgm.meb.gov.tr/tebligler-dergisi/1992/2356-nisan-1992.pdf

MEB, *Tebliğler Dergisi.* Ekim 2005, 68/2577. https://dhgm.meb.gov.tr/tebligler-dergisi/2005/2577-_ekim_2005.pdf

MEB, *Tebliğler Dergisi.* 28.12.2006 tarih ve 410 sayılı karar. https://dhgm.meb.gov.tr/tebligler-dergisi/2006/2591-_aralk_2006.pdf

MEB. *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli. Erdem-Değer-Eylem Çerçevesi.* https://tymm.meb.gov.tr/beceriler/erdem-deger-eylem-cercevesi

Müslim, Ebu'l-Hüseyin el-Kuşeyrî en-Nisâbûrî. *el-Câmi'u's-sahîh*. 5 Cilt. Beyrut: Dâru İhyâi't-Türâsi'l-Arabî, ts.

Mutlu, Erol. "Kültür". *İletişim Sözlüğü*. Ankara: Ark Yayınevi, 2. Basım, 1995.

Nas, Mehmet. "Çocukluk Dönemi Gelişimi ve Din Eğitimi". *Talim: Journal Of Educatıon In Muslım Socıetıes And Communıtıes* 2/2 (2018), 289-325.

Nesâî, Ebû Abdurrahman Ahmed b. Şuayb. *Sünenü'n-Nesâî*. thk. Abdulfettâh Ebû Gudde. 8 Cilt. Halep: Mektebetü'l-Matbûâti'l-İslâmiyye, 1406.

Nur, Semanur. *Ahiret İnancının Ortaöğretim Öğrencilerinin Davranışlarına Yansıması.* Bursa: Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019.

Pınar, Fatma. "İslam Düşüncesinde Ahiret İnancının Temel Dayanakları". *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 5 (2016), 197-214.

Okumuşlar, Muhiddin. "Çok Kültürlü Toplumlarda "Din Hakkında Öğrenme" ve "Dinden Öğrenme" Modeli". *Marife Dini araştırmalar Dergisi* 7/2 (2007), 251-264.

Okumuşlar, Muhiddin - Genç, Fatih. "Din Eğitiminin Bilimselleşmesi/Neliği", *Din Eğitimi*, ed. Recai Doğan - Remziye Ege. 59-85. Ankara: Grafiker Yayınları, 2016.

Onat, Hasan. "Din Alanında Yeniden Yapılanma Üzerine". *Din Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar.* haz. H. Hüseyin Dilaver vd. 97-107. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi, 2000.

Oral, Osman. "Mâtürîdî ve Kâdî Abdülcebbâr'a Göre İmanın Varoluşsal Duygu Temeli". *Uluslararası Sosyal Bilimler Akademi Dergisi* 3/7 (2021), 1540-1569. https://doi.org/10.47994/usbad.962049

Oruç, Nurullah. "Câhiliye Şiirinde Din Kavramının Semantik Tahlili". *Şırnak Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 32 (2023), 269-290. https://doi.org/10.35415/sirnakifd.1227726

Öcal, Mustafa. "Cumhuriyet Döneminde Türkiye'de Din Eğitimi ve Öğretimi", *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 7/1 (1998), 241-268.

Öcal, Mustafa. "Kader ve Kaza İnancının Öğretimi". *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi* 12/2 (2003), 31-50.

Öcal, Mustafa. "Türkiye'de Din Eğitiminin Geleceği". *Türkiye'de Din Eğitimi ve Sorunları*, ed. Mustafa Köylü. 481-517. Ankara: DEM Yayınları, 2018.

Önal, Recep. "İmam Mâtürîdî Teolojisinden Semantik Analizler: "Din, Şeriat, Hak Din ve İslâm" Kavramları Örneği", *Balıkesir Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 1/1 (2015), 61-78.

Önder, Mustafa. "Sevgi, Din Dili ve Hikâyelerin Çocukların Din Eğitimindeki Yeri ve Önemi". *The Journal of Academic Social Science Studies* 6/3 (2013), 1285-1298.

Özen, Tûba Özlem. *1982 ve 2000 Yıllarında Kabul Edilen İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programlarının Amaçları ve Konuları Yönünden Karşılaştırılması.* Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2004.

Özenç, Fikret. "Dini Çeşitlilik Açısından Siyer Öğretimi". *Yakın Doğu Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 5/1 (2019), 7-18.

Özkan, Hakan. "Din Eğitimi Çerçevesinde İbadetlerin, İrade Eğitimi ve Zaman Yönetimiyle İlişkisi". *Pamukkale Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 9/1 (2022), 323-352. https://doi.org/10.17859/pauifd.1103470

Özkan, Büşra. *Allah-İnsan İlişkisi açısından İbadet Fenomenolojisi.* Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2006.

Öztürk, Veli. *Türkiye'de Din Eğitimi ve Siyaset (T.B.M.M. Zabıtlarında Din Eğitimi Tartışmaları 1920-1990).* İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 1997.

Polat, Emannullah. "İmanın Sevgi Boyutu". *EKEV Akademi Dergisi* 25/86 (2021), 225-248.

Pekcan, Uğur. *Türk Siyasetinde Din Eğitimi Politikaları (1923- 1960).* Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2024.

Sak, Ramazan vd. "Bir Araştırma Yöntemi Olarak Doküman Analizi", *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi* 4/1 (2021), 227-250. https://doi.org/10.33400/kuje.843306

Sancaklı, Saffet. "Hz. Peygamber'in İbadetlerde Öngördüğü İ'tidal ve Kolaylık Anlayışı". *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 9/9 (2000), 377-392.

Saruhan, Müfit Selim. "İslam Düşüncesinde Ahlâk İlmi". *Eskiyeni* 28 (2014), 53-66.

Sayın, Esma. "Değerler Eğitimi Açısından İbadetler (Namaz ve Hac Örneği)". *Bakü Devlet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi'nin İlmi Mecmuası* 17 (2012), 151-168.

Selçuk, Mualla. "Din Öğretiminin Kuramsal Temelleri -Zihin Gelişimi Açısından Bir Deneme-". *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*" 4 (1997), 145-158.

Selçuk, Mualla. "Teorik ve Pratik Açmazlarıyla Kültürel Miras Öğretimini Sorgulayan Bir Deneme". *Din Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar.* haz. H. Hüseyin Dilaver vd. 85-94. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi, 2000.

Selçuk, Mualla. "Gençlik Çağı ve İnanç Olgusu". *Gençlik Dönemi ve Eğitimi-Tartışmalı İlmi Toplantılar Dizisi.* 333-358. İstanbul: İSAV, 2000.

Selçuk, Mualla. "Din Öğretimi Özgürleştiren Bir Süreç Olabilir Mi?". *Din Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar*. ed. H. Hüseyin Dilaver vd. 207-225. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi, 2000.

Sinanoğlu, Mustafa. "İman". *TDV İslam Ansiklopedisi.* Erişim 1 Mayıs 2025. https://islamansiklopedisi.org.tr/iman#1

Sönmez, Veysel. *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı.* Ankara: Anı Yayınları, 9. Baskı, 2001.

Sözen, Hasan. "Peygamberimizin Hayatı Dersinde Hz. Muhammed'in Örnek Kişiliğinin Model Alma Yoluyla Öğretimi". *Bayburt Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 4/8 (Aralık 2018), 101-116.

Süyûtî, Ebü'l-Fazl Celâlüddîn Abdurrahman b. Ebî Bekr. *Cemʿu'l-cevâmiʿ (el-Câmiʿu'l-kebîr)*. 25 Cilt. Kahire: Dâru's-Saâde li't-Tıbâ'a, 2005.

Şahin, Hasan. "İnsan-Din ilişkisi". *Erciyes Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 1/1 (1983), 118. 111-130.

Şık, İsmail. "İman Olgusunun Mahiyeti ve Hakikati Üzerine Bir Değerlendirilme". *Dini Araştırmalar* 13/37 (2010), 19-44.

Şimşek, Eyüp. "Çocukluk Dönemi Dini Gelişim Özellikleri ve Din Eğitimi". *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi* 4/1 (2004), 207-220.

Şimşek, Eyüp. "İbadet Fenomenine Din Eğitimi Açısından Bir Yaklaşım". *Oş Devlet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi İlmi Dergisi* 5 (2004), 133-141.

Tan, Şeref. *Öğretimi Planlama ve Değerlendirme.* Ankara: Pegem Akademi, 11. Baskı, 2007.

Tanrıverdi, Hasan. "Din-Kültür İlişkisi Üzerine Bir Değerlendirme". *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi* 8/3 (2018), 595-601.

Taşçı, Ahat. "Din ve Ahlak Bağlamında Sadakat". *Rumeli İslam Araştırmaları Dergisi* 5/9 (2022), 151-170. https://doi.org/10.53336/rumeli.1088407

Tavukçuoğlu, Mustafa. "Cumhuriyet Döneminde Din Derslerinin İlkokul Programlarındaki Yeri". *Necmettin Erbakan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 6/6 (1996), 147-167.

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

Tillich, Paul. *İmanın Dinamikleri.* çev. Fahrullah Terkan - Salih Özer. Ankara: Ankara Okulu Yayınları, 2000.

Tirmizî, Ebû İsa Muhammed b. İsa b. Sevre es-Sülemî. *el-Câmiʿu's-sahîh*. thk. Salih b. Abdülaziz b. Muhammed. Riyad: Dâru's-Selâm, 1999.

Tok, Hidayet. "Probleme Dayalı Öğrenme", *Öğrenme ve Öğretme Kuramlar, Yaklaşımlar, Modeller,* ed. Zeki Kaya. 259-279. Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 2012.

Topchubaev, Kubatalı. "Din Öğretimi Programları", *Din Eğitiminde Özel Öğretim Yöntemleri.* ed. Hacer Âşık Ev. 1-34. İstanbul: Lisans Yayıncılık, 2021.

Tosun, Cemal. *Din Eğitimi Bilimine Giriş.* Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2001.

Tosun, Cemal. "Din Eğitimi-Öğretimi ve Mezhep". *İslami Araştırmalar Dergisi* 29/2 (2018), 257-267.

Tosun, Cemal. "Türkiye'de Eğitimin Laikleşmesi ve Din Öğretimi, Sekülerleşme ve Dini Canlanma", *Dinler Tarihi Araştırmaları VI*, ed. Ali İsra Güngör. 228-237. Ankara: Türkiye Dinler Tarihi Derneği Yayınları, 2008.

Tuncel, Gül - İçen, Mustafa. "Eğitim Felsefesinde İnsan Doğasının Rolü". *Uluslararası Sosyal Bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi* 2/1 (2018), 62-69.

Tutar, Hasan. "Nitel Araştırmalarda Geçerlilik ve Güvenilirlik: Bir Model Önerisi". *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 22/2 (2022), 117-140. https://doi.org/10.18037/ausbd.1227323

Tuzer, Salih. "Ahlak Öğretimi". *Din Eğitiminde Özel Öğretim Yöntemleri*. ed. Hacer Âşık Ev. 283-296. İstanbul: Lisans Yayıncılık, 2021.

Türk, Esra. "Din Eğitimi Açısından Çocukluk Döneminde Dua Kavramının Önemi". *İslam Medeniyeti Araştırmaları Dergisi* 1/3 (2015), 445-471.

Tümer Günay - Küçük, Abdurrahman. *Dinler Tarihi*. Ankara: Ocak Yayınları, 1993.

Tümer, Günay. "Çeşitli Yönleriyle Din". *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 28 (1986), 213-267.

Tümer, Günay. "Genel Olarak Din", *TDV İslam Ansiklopedisi.* Erişim 25 Nisan 2025. https://islamansiklopedisi.org.tr/din#1-genel-olarak-din

Türk, Esra. "Çocukluk Döneminde Duygusal Gelişim ve Din Eğitimi". *Marife Dini Araştırmalar Dergisi* 14/3 (2014), 143-158.

Türkiye Cumhuriyeti Maârif Vekâleti. *İlk Mekteplerin Müfredat Programı*. İstanbul, Matbaa-i Amire, 1924.

Türkmen, Uğur. "Çocuğun Bireysel Toplumsal ve Kültürel Gelişiminde Amatör Müzik Eğitiminin Yeri Problemleri ve Çözüm Önerileri", *İlköğretim Online* 9/3 (2010), 960-970.

Ulu, Mustafa. "İnanç Gelişim Teorisi: İnanç Aşamaları". *Bilimname* 30 (2016/1), 139-156.

Ulusoy, Kadir - Dilmaç, Bülent. *Değerler Eğitimi.* Ankara; Pegem Akademi, 2016.

Uslu, Rifat. "İslam Hukukunda Kolaylık Prensibi". *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi* 8/36 (2015), 479-494.

Uysal, Enver. "Dindarlığın Ahlâkî Temeli Üzerine Bazı Düşünceler". *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 14/1 (2005), 41-59.

Ünlü, İhsan. "İlkokul Öğrencilerinin Değer Yönelimlerinin Ahlaki İkilem Hikâyeleriyle İncelenmesi: Sorumluluk Değeri Örneği". *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 23/1 (2019), 265-287.

Ünsal, Serkan vd. "Eğitimin İşlevlerini Değerlendirme Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması". *Adıyaman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi* (2015), 245-265.

Ünsal, Serkan - Gökdaş, Abdullah. "Eğitimin İşlevlerinin Gerçekleşme Düzeyinin Öğretmen Algılarına Göre İncelenmesi". *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi* 9/4 (2020), 1133-1157. https://doi.org/10.30703/cije.675779

Varış, Fatma. *Eğitimde Program Geliştirme: Teoriler ve Teknikler*. Ankara: Alkım Yayınları, 6.Baskı, 1996.

Yapıcı, Asım. "Şüphe ve İnanç Kıskacında Gençlerin Din ve Dindarlık Algıları". *İlahiyat Akademi Dergisi* 12 (2020), 1-44.

Yaşar, Mehmet. "Yeni Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programları Üzerine Bir Değerlendirme". *Disiplinler Arası Sosyal Bilimler Dergisi* 16 (2024), 19-47.

Yaşaroğlu, Cihat - Sürmeli, Semih. "1924 Musâhabât-ı Ahlâkiye Programının Değerler ve Eğitimi Açısından İncelenmesi". *Asya Akademik Sosyal Araştırmalar* 7/24 (2023), 1-10.

Yazıbaşı, Muhammed Ali. "Okulöncesi Çocuklarda Dini Duygunun Kökenleri ve Beslenme Kaynakları". *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 6/1 (2016), 323-334.

Yemenici, Ahmet. "İbadet Öğretimi". *Değişen ve Dönüşen Dünyada Din Eğitimi ve Öğretimi.* ed. Cemal Tosun - Remziye Ege - Yıldız Kızılabdullah. 113-141. Ankara: Pegem Akademi, 2024.

Yemenici, Ahmet. "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Diğer Dinlere Ve Mensuplarına İlişkin Yaklaşımları (Nitel Bir Çalışma)". *Toplum Bilimleri Dergisi* 8/15 (2014), 153-176.

Yeşilyurt, Temel - Oral, Osman. "İman'da İkrâr Kavramı". *Kelam Araştırmaları* 10/1 (2012), 31-44.

Yetâberî, Abdülaziz. "Hz. Peygamber (s.a.v.)'in Sîretini Öğretmenin Yeni Nesiller ve Toplum Üzerindeki Etkileri". *Vahyin Nüzûlünün 1400. Yılında Hz. Muhammed (S.A.V.)* İstanbul: İslâmî İlimler Araştırma Vakfı, 2011, 637-644.

Yıldız, İlhan. "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi: Zorunlu mu Kalmalı, Yoksa Seçmeli mi Olmalı?". *TUBAV Bilim Dergisi* 2/2 (2009), 243-256.

Yıldız, Mehmet. "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (4-8) Öğretim Programı'ndaki Bilişsel Kazanımların Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre İncelenmesi". *Bozok Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 19/19 (2021), 307-342. https://doi.org/10.51553/bozifder.898308

Yılmaz, Macid. "İnanç Öğrenme Alanları Açısından Lise Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitaplarının İncelenmesi". *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 18/3 (2014), 117-134.

Yılmaz, Macid. "Sosyal ve Duygusal Öğrenme Bağlamında Ahlak Eğitiminde Dramanın Yeri". *Tokat İlmiyat Dergisi* 9/1 (2021), 181-205. https://doi.org/10.51450/ilmiyat.897345

Yılmaz, Hasan - Sünbül, Ali Murat. *Eğitimde Planlama ve Değerlendirme.* Konya: Mikro Yayıncılık, 2000.

Yurtçu, Gülseher - Aktan, Osman. "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı Ders Kazanımlarının 21. Yüzyıl Becerileri Açısından İncelenmesi". *Türkiye Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi* 17 (2024), 13-50. https://doi.org/10.53112/tudear.1414407

Yücedoğru, Tevfik. "Kur'an'da İman Kavramı". *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 15/2 (2006), 21-33.

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

Yürük, Tuğrul. "Cumhuriyet Döneminde Din Derslerinin Statüsü ile İlgili Tartışma ve Öneriler". *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 52/1 (2011), 239-254.

Yürük, Tuğrul. "Cumhuriyet Dönemi Din Öğretimi Program Anlayışları". Dini Araştırmalar 13/36 (2010), 69-86.

Yürük, Tuğrul. "Cumhuriyet Dönemi Din Öğretimi Programlarında Farklı Din Anlayışlarına Ayrılan Yer". *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 15/1 (2015), 55-75.

Yürük, Tuğrul. "Öğretmenlerin İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programının Din Anlayışına Yönelik Düşünceleri (Adana Örneği)". *Dini Araştırmalar* 18/46 (2015), 148- 170.

Yürük, Tuğrul. "İlk ve Orta Öğretimde Din Öğretimi (Din Dersleri)". *Din Eğitimi*. ed. Recai Doğan - Remziye Ege. 113-141. Ankara: Grafiker Yayınları, 2016.

Yürük, Tuğrul - Topchubaev, Kubatalı. "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programlarının İncelenmesi". *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 22/1 (2022), 425-436. https://doi.org/10.30627/cuilah.1100948

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

Zengin, Mahmut. "Temele Alınan Yaklaşım/lar Bağlamında Yeni İlköğretim DKAB Öğretim Programı". D*eğerler Eğitimi Dergisi* 8/19 (2010), 225-258.

İnsanın varoluşuna ilişkin sorular, tarih boyunca anlam arayışının ve bu arayışın merkezinde yer alan inanma ihtiyacının temelini oluşturur. Toplumların hızla değişen dinamikleri, bireylerin değer dünyasında çeşitli kırılmalara yol açarken, din eğitimi ve öğretimi bu kırılmaları onarma ve anlam dünyasını yeniden inşa etme potansiyeliyle öne çıkmaktadır. Bu çalışma, din öğretiminin temel kavramları olarak din ve ahlak kavramlarını ele almaktadır. Cumhuriyet döneminden günümüze Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretim programlarının tarihsel gelişimini analitik bir perspektifle incelemektedir. 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli DKAB programının kazanımlarını ve içerik çerçevesini din ve ahlak kavramları bağlamında analiz etmektedir. Bu yönüyle çalışmada gerçekleştirilen değerlendirmeler, günümüzün ve geleceğin eğitim ihtiyaçlarına yön verecek nitelikte bir rehberlik sunmaktadır.

Çalışma, din kavramının bireyin düşünce ve duygu dünyasındaki yerini, neliğini, insan için anlamını, iman ve ibadet boyutlarını din öğretimiyle ilişkisi açısından incelemektedir. Ahlak kavramının neliğini, konusunu, temellerini, dinle ilişkisini, toplumsal bütünlüğün sağlanması ve karakter gelişiminin biçimlenmesindeki belirleyici rolünü din öğretimiyle ilişkisi açısından ele almaktadır. Bu araştırma yalnızca geçmişe dönük bir değerlendirme sunmakla kalmayıp, aynı zamanda din öğretiminin geleceğine ilişkin güçlü bir vizyon da ortaya koymaktadır. Din ve ahlakın öğretilebilir boyutuna dair düşünsel bir derinlik kazandıran bu kitap, hem anlam arayışındaki bireyler hem de bu arayışa rehberlik etmeyi amaçlayan eğitimciler için yol gösterici bir kaynak olarak öne çıkmaktadır. Öğretmenler, akademisyenler ve konuya ilgi duyan araştırmacılar için önemli bir başvuru kaynağı niteliği taşımaktadır.