



Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4.-8. Sınıf) Öğretim Programı'nın Temel Öğeler Açısından Değerlendirilmesi

The Century of Türkiye Education Model Religious Culture and Moral Knowledge (Grades 4-8) The Curriculum in Terms of the Basic Elements Assessment

Ayşegül Semerci^{*}, Gülşen Sayın^{**}

Öz

Öğretim programları, bilimsel ve teknolojik değişme ve gelişmelerin etkisiyle çağın gerektirdiği donanım ve becerilere sahip insan profilini yetiştirmek amacıyla belirlenen eğitim felsefeleri çerçevesinde yenilenmektedir. Öğretim programlarında esas alınan felsefi yaklaşımların öğretimin amaçlarından ölçme ve değerlendirme aşamasına kadar programın tüm öğelerine yön vermesi gerekmektedir. Bu açıdan bir öğretim programının başarılı olabilmesi için programın temel unsurlarının hem belirlenen felsefi yaklaşımlarla hem de birbirleriyle uyum içerisinde olması ve buna göre uygulanması oldukça önemlidir. Dolayısıyla bu araştırmanın amacı 2024 yılında Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (TYMM) kapsamında hazırlanan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) Dersi (4.-8. Sınıf) Öğretim Programı'nı programda esas alınan yaklaşımlar doğrultusunda, öğretim programının temel öğeleri (amaç, içerik, öğrenme-öğretme süreci, ölçme-değerlendirme) açısından incelemektir. 2024 DKAB Dersi (4.-8. Sınıf) Öğretim Programı, temel öğeler bakımından değerlendirilirken, 2018 DKAB Dersi (4.-8. Sınıf) Öğretim Programı ile karşılaştırmalara yer verilmiş ve ilgili literatürle tartışılmaya çalışılmıştır. Araştırma, doküman analizi yöntemiyle yapılan nitel bir çalışmadır. Çalışmada TYMM Öğretim Programları Ortak Metni; DKAB Dersi (4.-8. Sınıf) Öğretim Programı ve 2018 DKAB Dersi (4.-8. Sınıf) Öğretim Programı ele alınarak incelenmiştir. Sonuç olarak programın manevi ve kültürel yapımıza uygunluğunun ve kendi içinde tutarlılığının yeterince sağlanamadığı, programda esas alınan yaklaşımların programın temel öğelerine yeterince yansıtılmadığı ve özellikle din ve ahlak alanının sınırlandırıldığı/göz ardı edildiği görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Din Eğitimi, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli, DKAB Öğretim Programı, Öğretim Programının Temel Öğeleri

Abstract

Curricula are renewed within the framework of educational philosophies determined to raise the human profile with the equipment and skills required by the age under the influence of scientific and technological changes and developments. The philosophical approaches underlying the curricula should guide all program elements, from the teaching objectives to the measurement and evaluation phase. In this respect, it is very important for the success of a curriculum that the basic elements of the curriculum are in harmony both with the philosophical approaches adopted and with each other, and are implemented accordingly. This study aims to examine the Religious Culture and Moral Knowledge (DKAB) course curriculum for grades 4–8 prepared in 2024 within the scope of the The Century of Türkiye Education Model (TYMM), in terms of the basic elements of the curriculum (purpose, content, teaching and learning process, and measurement and

* **Sorumlu Yazar:** Ayşegül Semerci (Doktora Öğrencisi), İnönü Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı, Din Eğitimi Bilim Dalı, Malatya, Türkiye. E-posta: as.sem2338@gmail.com ORCID: 0009-0006-4786-1854

** Gülşen Sayın (Dr. Öğr. Üyesi), İnönü Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı, Din Eğitimi Bilim Dalı, Malatya, Türkiye. E-posta: gulsensayin@hotmail.com ORCID: 0000-0002-9214-7573

Atrf: Semerci, Ayşegül, Sayın, Gülşen. "Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4.-8. Sınıf) Öğretim Programı'nın Temel Öğeler Açısından Değerlendirilmesi." *darulfunun ilahiyat* 36, 2 (2025): 389–424. <https://doi.org/10.26650/di.2025.36.2.1676227>



evaluation), in line with approaches based on the curriculum. While the 2024 Religious Education Curriculum (Years 4–8) was evaluated in terms of these basic elements, comparisons were made with the 2018 Religious Education Curriculum (Years 4–8) and the findings were discussed in the relevant literature. This qualitative study was conducted using the document analysis method. The Common Text of the TYMM curricula was analysed alongside the DKAB Curriculum (Years 4–8) and the 2018 DKAB Curriculum (Years 4–8). It was observed that the curriculum was not sufficiently aligned with our spiritual and cultural structure, nor was it sufficiently consistent, and the curriculum-based approaches were not adequately reflected in the basic elements of the curriculum, especially in the field of religion and morality.

Keywords: Religious Education, The Century of Türkiye Education Model, Religious Education Curriculum, Basic Elements of the Curriculum

Extended Summary

In the contemporary era, rapid advancements in scientific and technological domains are permeating all facets of society, necessitating corresponding social transformations. The ability of societies to effectively adapt to these changes depends on the cultivation of individuals equipped with the requisite characteristics and competencies. Shaping a human profile aligned with the demands of the age is achievable primarily through education. As a result, education systems are compelled to revise their policies in line with these innovations. In developing such policies, it is essential to consider the cultural and value systems of the society to ensure their effectiveness and relevance to societal needs and expectations. In this regard, the operationalisation of these education policies is realised through curricula.

It is evident that paradigm shifts exert a direct influence on the content, objectives, and pedagogical approaches of curricula, thereby necessitating a dynamic and adaptable curricular structure. Accordingly, curricula must be continuously shaped and updated in accordance with evolving educational policies. Curricula are systematically designed frameworks aimed at equipping students with specific knowledge, skills, attitudes, and behaviours. The successful attainment of curricular objectives relies on the internal coherence of its fundamental components—objectives, content, teaching-learning processes, and assessment—aligned with a consistent theoretical foundation.

In Türkiye, curricula have undergone a process of renewal in response to evolving societal contexts. The most recent of these reforms has been consolidated under the title “The Century of Türkiye Education Model,” officially introduced on April 26, 2024. The Religious Culture and Moral Knowledge (DKAB) Curriculum for Primary, Secondary, and Imam Hatip Secondary Schools (Grades 4–8) was revised within this framework. A close examination of the new curriculum reveals clear indications of paradigm shifts in the field of education, especially in the restructuring of its fundamental components.

The 2024 DKAB Curriculum was developed through the integration of educational and religious scientific approaches. Educational scientific approaches include skill-based, problem-based, project-based, and meaningful learning models, all of which

adopt a holistic view of human development. In parallel, religious scientific approaches encompass “learning from religion,” “learning about religion,” and a supra-sectarian perspective.

The 120-page curriculum begins with the programme’s underlying philosophy and objectives, followed by a description of learning outcomes and time allocations. It then presents the general structure of the curriculum, which comprises field-specific and conceptual skills, contemporary trends, cross-curricular components (such as social-emotional skills, values, and literacy skills), interdisciplinary connections, learning outcomes, content frameworks, learning evidence, teaching-learning experiences, and differentiation strategies.

A distinguishing feature of the 2024 DKAB Curriculum is its holistic structure, which incorporates components such as system literacy, a Virtue-Value-Action (VVA) model, and a comprehensive skills framework. Emphasis is placed on the unity of the mind, heart, and body in human development. However, upon closer inspection, notable deficiencies are observed in the teaching of religion and ethics. The field skills outlined in the curriculum remain inadequately defined in relation to religious and moral education. Core concepts such as religious/moral literacy and the human-divine relationship are conspicuously absent. This oversight raises significant concerns regarding the cultural and spiritual depth of the curriculum.

Furthermore, the internal consistency of the programme appears to be compromised, making it challenging to achieve the prescribed learning outcomes within the allocated time. This discrepancy raises questions regarding the curriculum’s practical implementation and feasibility. The curriculum articulates its objectives in terms of “learning outcomes,” a terminology that aligns with a behaviourist orientation. This reflects an outcome-based educational paradigm that seeks to develop competencies aligned with 21st-century skills. However, a closer analysis reveals that these outcomes are predominantly concentrated in the cognitive domain. Such an emphasis undermines the curriculum’s stated commitment to the integration of knowledge, emotion, and behaviour—a hallmark of the skills-based learning approach.

The curriculum’s content framework presents only general themes for each unit, without delving into detailed topics. This aligns with the skill-based philosophy that treats content as a means to achieve broader educational goals, particularly the development of higher-order cognitive skills such as analysis and evaluation. The objective and inclusive treatment of different religions, sects, and religious perspectives reflects a commitment to religious scientific methodologies.

The teaching-learning process is extensively detailed in the programme, encompassing strategies, methods, techniques and the use of visual and auditory materials. One

of the programme's strengths is its clear articulation of the teacher's role, which is framed within an active, student-centred learning environment—an approach aligned with contemporary educational science. In terms of assessment, the curriculum states that “students’ performance can be evaluated,” with a focus on the acquisition of specific skills and competencies at the end of each unit. This demonstrates a focus on a summative, results-oriented evaluation. However, the programme lacks clarity regarding the assessment of core values, social-emotional learning and various forms of literacy. Moreover, the recommended evaluation tools primarily target lower-order cognitive skills and may not adequately assess higher-order thinking or interpersonal competencies. This reveals the need for a more holistic and inclusive approach to assessment. An evaluation of the curriculum's general structure and its treatment of religious and moral domains reveals that the “K12 Skills Framework: Türkiye Holistic Model,” developed in collaboration with UNICEF and the Ministry of National Education (MEB), has been significantly influential. Despite this, the curriculum, though named “The Century of Türkiye Education Model,” falls short in adequately addressing the domains of religion and spirituality.

Curricular reform should not be confined to technical or pedagogical dimensions but must also integrate cultural and spiritual elements. While the 2024 curriculum introduces pedagogical innovations, it exhibits substantial gaps in religious and moral education. These omissions contribute to a fragmented and eclectic structure, raising questions about the curriculum's alignment with Türkiye's cultural and spiritual heritage. For education systems to be sustainable, culturally coherent, and socially acceptable, curricular transformations must be evaluated comprehensively and from multiple perspectives. Evaluation is, therefore, one of the most critical stages in curriculum development. Given that the 2024 DKAB Curriculum is newly implemented, it has yet to receive thorough academic scrutiny or undergo systematic evaluation with respect to the foundational components of the curriculum design.

This study offers a comparative analysis of the 2024 DKAB Curriculum with its 2018 predecessor, discussed within the context of the “The Century of Türkiye Education Model Common Text” and across all grade levels of primary, secondary, and Imam Hatip secondary education. Employing a qualitative research approach, the study provides important insights into how educational paradigm shifts have shaped curricular transformation, highlighting both the strengths and limitations of the current programme.

Giriş

Günümüz dünyasında bilim ve teknoloji sürekli gelişmekte, buna paralel olarak da toplum yapısı her geçen gün değişmektedir. Dünyanın herhangi bir yerinde, herhangi bir alanda meydana gelen bir değişme veya gelişmeden farklı coğrafyadan ve kültürden insanlar anında haberdar olmakta ve bu durum, o toplumu ve toplum içinde yaşayan insanları doğrudan veya dolaylı olarak etkilemektedir. Dolayısıyla bu değişim ve gelişimlerin etkisi ulaşım, iletişim, ekonomi, sağlık ve eğitim gibi hayatın hemen her alanında kendini göstermektedir.

Bilim ve teknoloji alanındaki ilerlemeler doğrultusunda yaşanan bireysel ve toplumsal değişimlerin doğal bir sonucu olarak o toplumun insanlarını yetiştiren eğitim sistemleri de eğitim politikalarında değişikliğe gitmek durumundadır.¹ Eğitim politikalarının oluşmasında ise en önemli belirleyiciler, devletlerin ve toplumların sahip oldukları kültür ve değerlerdir.² Bununla birlikte devletlerin uluslararası alandaki politikaları süreci şekillendiren bir diğer unsurdur. Bu bağlamda kültür ve değerler çerçevesinde değişen ve gelişen şartlara uyum sağlayacak, ihtiyaçlara ve beklentilere cevap verecek insan tipini yetiştirmek gerekmektedir. Dolayısıyla eğitim politikalarının hedeflediği insan profilini yetiştirmek için de öğretim programları önemli bir role sahiptir.

Öğretim programları, “okulda ya da okul dışında bireye kazandırılması gereken bir dersin öğretimiyle ilgili tüm etkinlikleri kapsayan yaşantılar düzeneğidir.”³ Bireye, belirlenen bilgi, beceri, tutum ve davranışların kazandırılması, ancak gelişigüzellikten uzak, belli bir plan ve programa dayalı olarak, bireyin ilgilerinin, ihtiyaçlarının ve beklentilerinin dikkate alınarak düzenlendiği bir öğretim programı ile mümkündür. Öğretim programları nitelik olarak öğretmenlere herhangi bir dersin öğretimi ile ilgili genel bir çerçeve sunarak öğretim süreçlerinde yol gösterir ve rehberlik eder. Dolayısıyla çağın gerektirdiği donanıma sahip nitelikli insan yetiştirilmesini amaçlayan öğretim programlarının, esas alınan eğitim yaklaşımları doğrultusunda hazırlanması, geliştirilmesi veya değiştirilmesi eğitim sistemleri açısından oldukça önemlidir.⁴

Türkiye’deki ilk ve ortaöğretim kurumları öğretim programları, çeşitli alanlarda yaşanan değişim ve gelişmeler dikkate alınarak ihtiyaca göre yenilenmektedir. Son

1 Arpacı, “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Yapılandırmacı Öğrenme Ortamları.”

2 Fer, *Eğitimde Program Geliştirme Kuramsal Temellere Bakış*, 5–15.

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

4 Tetik, “Din Kültürü Öğretim Programı Ünite ve Kazanımları Üzerine Bir Değerlendirme”; Demirel, *Eğitimde Program Geliştirme Kuramdan Uygulamaya*; Yıldız, “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (4-8) Öğretim Programı’ndaki Bilişsel Kazanımların Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre İncelenmesi.”

olarak, Milli Eğitim Bakanlığının (MEB) uzun süredir üzerinde çalıştığı “Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli” (TYMM) olarak adlandırılan öğretim programı 26 Nisan 2024 tarihinde kamuoyuyla paylaşılmıştır. TYMM’nin, Türkiye’nin geleceğine sağlam bir yatırım yapmak amacıyla yenilikçi yaklaşımların ve evrensel değerlerin dikkate alınarak hazırlandığı, çağın gerektirdiği bilgi, beceri ve donanımlara sahip bireyleri yetiştirmeyi hedeflediği belirtilmektedir.⁵ TYMM, temele alınan felsefe ve yaklaşımların, öğrenci profilinin, beceriler çerçevesinin, erdem-değer-eylem modelinin (EDE Modeli), sistem okuryazarlığının, alana ait bilgi kümelerinin açıklandığı bir ortak metinden ve 26 dersle ilgili öğretim programlarından oluşmaktadır. Ortak metinde, yeni eğitim modelinin çeşitli bileşenlerden oluşan bütüncül bir model olduğu vurgulanmıştır. Bütüncül eğitim yaklaşımı esas alınarak hazırlanan bu modelde, öncelikle öğretim programlarının genel perspektifi ve amaçlarına yer verilmiş, bu amaçlar kapsamında nasıl bir insan yetiştirilmesi hedeflendiği belirtilmiştir. Daha sonra belirlenen amaçlar çerçevesinde içerik oluşturulmuş ve bu içeriğin öğrenme öğretme sürecinde nasıl işleneceği ifade edilmiştir. Bu sürecin sonunda ise, neyin ne kadar öğretildiğine veya öğrenildiğine, başka bir ifade ile öğrenme çıktılarının değerlendirildiği öğrenme kanıtlarına değinilmiştir.⁶

İlkokul, Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) Dersi (4.-8. Sınıf) Öğretim Programı da ilk ve ortaöğretimdeki derslere ilişkin yürütülen program yenileme çalışmalarına paralel olarak bu eğitim modeli kapsamında yenilenmiştir. Yenilenen DKAB Dersi Öğretim Programı’nda öncelikle öğretim programının temel felsefesi ve yaklaşımı açıklanmış, daha sonra ise programın vizyonuna ve özel amaçlarına yer verilmiştir. Son olarak ise programın genel yapısı ana hatlarıyla ortaya konulmaya çalışılmış ve sınıf düzeylerine ait ünitelere değinilmiştir.⁷

Program geliştirme sürecinin en temel aşamalarından biri, hiç şüphesiz değerlendirme aşamasıdır.⁸ Bu nedenle program geliştirme çalışmalarının sürdürülebilmesi için hazırlanan programların farklı açılardan değerlendirilmesi, bilimsel araştırmalara konu edilmesi bir gerekliliktir.⁹ Örneğin, Türkiye’de anayasal olarak 1982 yılından itibaren ilk ve ortaöğretim kurumlarında zorunlu olarak

5 Arıcan, *Beceri Temelli Din Öğretimi*, 65.

6 MEB, *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Öğretim Programları Ortak Metni*.

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

8 Tyler, *Eğitim Programlarının ve Öğretimin Temel İlkeleri*, 93–94.

9 Ünal ve Kılıç, “Program Değerlendirme ve Program Değerlendirme Modelleri.”

okutulan DKAB Dersi Öğretim Programları ile ilgili çeşitli çalışmalar yapılmıştır.¹⁰ Ancak 2024 TYMM kapsamında hazırlanan DKAB Dersi Öğretim Programı oldukça yeni olduğu için henüz yeterli düzeyde bilimsel çalışmalara konu edilmemiştir. Bununla birlikte bu model farklı alanlar ve disiplinler tarafından ele alınarak farklı kriterlere göre değerlendirilmeye çalışılmıştır.¹¹ Aynı şekilde bu model ile ilgili çeşitli kurum ve kuruluşlar tarafından birtakım değerlendirme raporları yayınlanmıştır.¹² Programın uygulayıcısı olan öğretmenlerin konuyu daha iyi anlayıp eğitim süreçlerine de olumlu etkiler sunabilmeleri için beklenen nitelikte araştırmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

Alanyazın tarandığında konu ile ilgili yapılan çalışmaların oldukça sınırlı sayıda olduğu görülmüştür. Bunlardan Üzümcü ve Abanoz tarafından yapılan çalışmada öğrenci ve problem merkezli öğrenme modellerinin sosyal ve psikolojik açıdan DKAB Dersi (4.-8. Sınıf) Öğretim Programı'nda ne ölçüde belirleyici olduğu ve nasıl uygulandığı ortaya konulmaya çalışılmıştır. Sonuç olarak bu programın sosyal ve psikolojik açıdan öğrenci özelliklerini ve ihtiyaçlarını dikkate alarak, onların günlük hayatta karşılaşacakları problemleri çözmesine hizmet edebileceği ifade edilmiştir.¹³ Turan ve Nazıroğlu tarafından hazırlanan bir diğer çalışmada da Ortaöğretim DKAB Dersi Öğretim Programı'nın (9,10,11 ve 12. Sınıf), birey ve toplum merkezli ideolojik unsurlar açısından nasıl bir yaklaşıma sahip olduğu belirlenen temalar altında incelenmiştir. Bazı temalarda birey merkezli, bazı

- 10 Bilgin, "1980 Sonrası Türkiye'de Din Öğretimi Program Anlayışları"; Kaymakcan, "Türkiye'de Din Eğitiminde Çoğulculuk ve Yapılandırmacılık: Yeni Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programı Bağlamında Bir Değerlendirme"; Yürük, "Cumhuriyet Dönemi Din Öğretimi Program Anlayışları"; Ev, "Yapılandırmacılık: Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi İçin Tehdit Mi Yoksa Fırsat Mı?"; Tetik, "Din Kültürü Öğretim Programı Ünite ve Kazanımları Üzerine Bir Değerlendirme"; Aşlamacı, "2018 Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4-8. Sınıf) Öğretim Programının Temel Alınan Yaklaşımlar Açısından Değerlendirilmesi"; Yıldız, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (4-8) Öğretim Programı'ndaki Bilişsel Kazanımların Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre İncelenmesi."
- 11 Kuzu, Göçer ve Akçay, "Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Kapsamında İlkokul Matematik Dersi Öğretim Programının İncelenmesi"; Karataş, "Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Hakkında"; Akpınar ve Köksalan, "Eğitimde Maarif ve Müfredat Yenileme İhtiyacı: Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Üzerinden Teorik Bir Analiz"; Banaz, "2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programının Dijital Okuryazarlık Açısından İncelenmesi"; Akpınar vd., "Türkiye Yüzyılı Maarif Modelinin Program Geliştirme ve Felsefi Düzlemde Analizi."
- 12 DEM, "'Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli' Değerlendirme ve Öneriler"; TEDMEM, "'Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli' Ortak Metni ve Taslak Öğretim Programlarına İlişkin Değerlendirmeler"; ÖNDER, "'Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli' Değerlendirme Raporu."
- 13 Üzümcü ve Abanoz, "Program Tasarımı Yaklaşımları Bağlamında Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı."

temalarda ise toplum merkezli yaklaşımın baskın olduğu görülmüştür.¹⁴ Yaşar tarafından DKAB dersi öğretim programlarını yapılış, şekil ve içerik yönünden önceki programlarla karşılaştırıp değerlendirmeyi amaçlayan başka bir çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmada programda olumlu bazı değişimler görüldüğü belirtilmiş olsa da program pek çok yönüyle eleştirilmiştir.¹⁵ Son olarak Ceylan tarafından farklı illerden seçilen 18 DKAB öğretmeni ile yapılan alan araştırmasında, TYMM DKAB Öğretim Programı öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmeye çalışılmıştır. Bu çalışmada, DKAB öğretmenlerinin programla ilgili genel olarak olumlu bir yaklaşıma sahip olsalar da uygulamada programın boyutlarıyla ilgili birtakım sorunlar yaşadıkları ve bu nedenle programı uygulanabilirlik açısından eleştirdikleri sonucuna ulaşılmıştır.¹⁶

Konu ile ilgili yapılan literatür taraması sonucunda DKAB dersi öğretim programlarının yeterli düzeyde ele alınıp incelenmediği kanaatine ulaşılmıştır. Ayrıca DKAB dersi öğretim programlarının gerek temele aldığı yaklaşımlar açısından gerekse öğretim programların temel unsurları açısından değerlendirilmediği tespit edilmiştir. Dolayısıyla 2024 yılında hazırlanan DKAB Dersi (4.-8. Sınıf) Öğretim Programı'nın, programın temel öğeleri açısından -esas alınan yaklaşımlar doğrultusunda- incelenmesi araştırılmaya değer görülmüştür. Bu bağlamda araştırmanın temel problemi "2024 DKAB Dersi (4.-8. Sınıf) Öğretim Programı esas alınan yaklaşımlar doğrultusunda programın temel öğeleri (amaç, içerik, öğrenme-öğretme süreci, ölçme-değerlendirme) açısından nasıl ele alınmıştır?" şeklinde belirlenmiştir.

Bu çerçevede araştırmanın amacı, 2024 yılında TYMM kapsamında hazırlanan DKAB Dersi (4.-8. Sınıf) Öğretim Programı'nın esas alınan yaklaşımlar ve programın temel öğeleri açısından incelenmesidir. 2024 DKAB Dersi (4.-8. Sınıf) Öğretim Programı, belirlenen temel öğeler bakımından ele alınırken, programın daha iyi anlaşılabilmesi ve bir önceki programla benzer ve farklı yönlerinin genel olarak ortaya konulup daha nitelikli ve mesnetli bir şekilde değerlendirilebilmesi için 2018 DKAB Dersi (4.-8. Sınıf) Öğretim Programı ile karşılaştırmalara yer verilmiş¹⁷ ve ilgili literatürle tartışılmaya çalışılmıştır. Araştırmanın temel probleminin daha açık bir şekilde ele alınabilmesi için aşağıdaki sorulara da cevap aranmıştır:

- 14 Turan ve Nazıroğlu, "Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin Din Öğretimi Yaklaşımında Birey ve Toplumun İdeolojik Tahayyülü."
- 15 Yaşar, "Yeni Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programları Üzerine Bir Değerlendirme."
- 16 Ceylan, "Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli DKAB Öğretim Programlarının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi."
- 17 Burada yapılan karşılaştırmalar betimsel bir tarzda olup derinlikli bir analiz söz konusu değildir. Bu nedenle başlıkta "karşılaştırma" ifadesi yerine "değerlendirme" ifadesi kullanılmıştır.

1. 2024 DKAB Dersi (4.-8. Sınıf) Öğretim Programı'nın genel yapısı nasıldır?
2. 2024 DKAB Dersi (4.-8. Sınıf) Öğretim Programı'nda hangi yaklaşımlar temel alınmıştır?
3. 2024 DKAB Dersi (4.-8. Sınıf) Öğretim Programı'nda esas alınan yaklaşımlar programın temel öğelerine nasıl yansıtılmıştır?

Teorik düzeyde yürütülen bu araştırmanın program geliştirme süreçlerine katkı sunması beklenmektedir.

Yöntem

Bu araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesiyle gerçekleştirilmiştir. Doküman incelemesi, yazılı materyallerin içerik ve anlam bakımından sistematik biçimde çözümlenmesine imkân tanıyan, sıklıkla eğitim bilimleri alanında başvurulmuş bir nitel veri toplama ve analiz yöntemidir.¹⁸ Bu bağlamda, araştırmanın temel amacına uygun olarak, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 2024 yılında yayımlanan Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4.-8. Sınıf) Öğretim Programı analiz edilmiştir. Veri seti, öğretim programının tamamını kapsamakta olup amaçlar, içerik, öğrenme-öğretme ile ölçme ve değerlendirme çalışmanın birincil veri kaynakları olarak kullanılmıştır. Programın genel yapısının daha iyi anlaşılabilmesi için TYMM Öğretim Programları Ortak Metni ve 2018 DKAB Dersi (4.-8. Sınıf) Öğretim Programı da ele alınarak incelenmiştir.

Veri çözümlemesinde betimsel analiz yöntemi tercih edilmiştir. Bu yöntemde, elde edilen veriler daha önceden belirlenen tematik çerçeve doğrultusunda sınıflandırılarak anlamlandırılmakta ve bulgular sistematik biçimde sunulmaktadır.¹⁹ Araştırma kapsamında, öğretim programı eğitim programının temel öğeleri olan “amaç”, “içerik”, “öğrenme-öğretme süreçleri” ve “ölçme-değerlendirme” başlıkları esas alınarak dört ana tema altında incelenmiştir. Her bir tema kapsamında ilgili metinler analiz edilerek, yapısal özellikler, içeriksel vurgular ve pedagojik yönelimler ortaya konmuştur.

Araştırmanın geçerliliğini²⁰ artırmak amacıyla çeşitli yöntemsel stratejilere başvurulmuştur. Öncelikle, çalışmada kullanılan belgeler yalnızca resmî, güncel ve erişilebilir kaynaklardan (Millî Eğitim Bakanlığı resmî web sayfası) temin

18 Yıldırım ve Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, 189–90.

19 Patton, *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri*, 453.

20 Yıldırım ve Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, 281–84.

edilmiştir. Araştırma sürecinde yöntemsel şeffaflık ve veri-tabanlı analiz ilkeleri gözetilmiştir. Analiz sürecinde kullanılan tematik çerçeve, ilgili literatür ve eğitim programı geliştirme kuramları doğrultusunda yapılandırılmıştır.

Çalışmanın güvenilirliği²¹ ise başta araştırmacılar arası uyum ilkesi temel alınarak sağlanmıştır. Analiz süreci iki araştırmacı tarafından fikir birliği içerisinde yürütülmüş; temaların oluşturulması ve yorumlanması aşamalarında karşılıklı görüş birliği sağlanmıştır. Bu yaklaşım, çalışmanın iç güvenilirliğini önemli ölçüde artırmıştır. Betimsel analiz sonuçlarının doğrudan alıntılarla desteklenmesi, elde edilen bulguların okuyucular tarafından yeniden değerlendirilebilir olmasına olanak tanımış; böylece çalışmanın yansızlığı ve analitik derinliği güçlendirilmiştir.²²

Bu çalışmada, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4.-8. Sınıf) Öğretim Programı esas alınmıştır. İnceleme, söz konusu program metniyle sınırlı tutulmuş; programın uygulama süreci, öğretmen görüşleri ya da öğrenci deneyimleri gibi uygulamaya dönük değişkenler çalışma kapsamı dışında bırakılmıştır. Ayrıca, analiz yalnızca programın amaç, içerik, öğrenme-öğretme süreçleri ve değerlendirme bileşenleriyle sınırlı olup, öğretim materyalleri, ders kitapları ve diğer destekleyici dokümanlar araştırma kapsamına dâhil edilmemiştir.

Sonuç olarak, bu araştırma, nitel veri analizinde geçerlik ve güvenilirliğe ilişkin temel ilkeleri gözetilen yöntemsel bir dikkatle yürütülmüş; eğitim programı değerlendirme çalışmalarına katkı sunmayı amaçlayan akademik bir çerçevede yapılandırılmıştır.

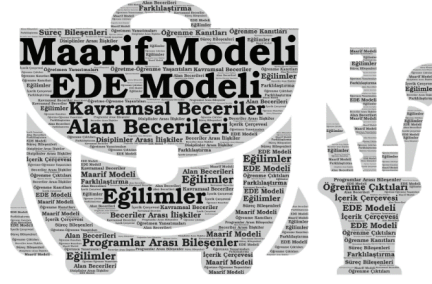
2024 DKAB Dersi (4.-8. Sınıf) Öğretim Programı'nın Genel Olarak Değerlendirilmesi

TYMM kapsamında 2024 yılında 26 derse ait öğretim programı geliştirilmiştir. Bu öğretim programlarından biri de DKAB Dersi (4.-8. Sınıf) Öğretim Programı'dır. Program geliştirme, belli bir plan ve program dâhilinde gerçekleşen çok boyutlu bir süreçtir. Bu bağlamda program geliştirme çalışmaları, kapsamlı bir ihtiyaç analizinden sonra başlamalı ve belirlenen ihtiyaçlar mevcut programda yapılacak değişikliklere sağlam bir dayanak olarak sunulmalıdır.²³ 2024 öğretim programlarının hangi gerekçelerle yenilendiği belirtilmemekle birlikte mevcut programların da olumlu ya da olumsuz yanlarının ortaya konduğu herhangi bir açıklama veya

21 Yıldırım ve Şimşek, 284–88.

22 Patton, *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri*, 438.

23 Fer, *Eğitimde Program Geliştirme Kuramsal Temellere Bakış*, 1–3.



Şekil 1. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeline
İlişkin Kelime Bulutu

değerlendirme yapılmamıştır. Ancak TYMM’de diğer programlardan farklı olarak programların dayandığı felsefe ve yaklaşımları, programın genel yapısını tanıtan ve programın temel öğeleri arasındaki ilişkiyi ortaya koyan ortak bir metin hazırlanması;²⁴ temel alınan yaklaşımların net bir şekilde ortaya konulması ve uygulayıcılara yol göstermeye çalışması açısından olumlu bir gelişme olarak belirtilebilir.

DKAB Dersi Öğretim Programı, 120 sayfadan oluşmuş, programın temel felsefesine, vizyonuna, özel amaçlarına, uygulama esaslarına, öğrenme çıktılarına ve süre tablosuna yer verildikten sonra programın genel yapısı hakkında bilgilendirme yapılmıştır. Program alan becerileri, kavramsal beceriler, eğilimler, programlar arası bileşenler, disiplinler arası ilişkiler, beceriler arası ilişkiler, öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri, içerik çerçevesi, öğrenme kanıtları, öğretme-öğrenme yaşantıları, farklılaştırma ve öğretmen yansıtımları başlıklarından oluşmuştur (bkz. Şekil 1). Bu programın; gayet sade, açık ve anlaşılır bir şekilde hazırlanıp sunulan 2018 programına göre oldukça karışık ve yoğun, anlaşılması zor ve ayrıntılı²⁵ olduğu ifade edilebilir. Ayrıca adeta bir *tercüme kavram karnavalı* yaşanan programda bazı kavramların (eğilim, değer, bileşenler vb.) tam olarak anlaşılamadığı, diğer kavramlarla ilişkisinin net olarak ortaya konulamadığı söylenebilir. Aslında bir öğretim programı ne kadar sade, açık ve anlaşılır olursa o derece işlevsel olabilir. Bu bağlamda programın ne kadar kullanışlı olduğu tartışmaya açıktır. Dolayısıyla bu kadar “eklektik ve yığma”, “tarihsel ve eğitimsel gerçeklerimizden kopuk”²⁶ bir programın, programın uygulayıcıları olan öğretmenler tarafından anlaşılıp uygulanabilmesinin de kolay olmayacağı belirtilebilir.

24 MEB, *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Öğretim Programları Ortak Metni*.

25 DEM, “‘Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli’ Değerlendirme ve Öneriler”; ÖNDER, “‘Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli’ Değerlendirme Raporu.”

26 Meydan, “Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli ve Yeni Müfredatlar Üzerine Bir Değerlendirme.”

2024 DKAB Dersi (4.-8. Sınıf) Öğretim Programı'nın Programda Temel Alınan Yaklaşımlar Açısından Değerlendirilmesi

DKAB Dersi Öğretim Programı'nın, programın temel öğeleri açısından değerlendirilmesinden önce programın esas aldığı yaklaşımların bilinmesi oldukça önemlidir. Zira öğretim programının tüm öğeleri, temel alınan yaklaşım ya da felsefe üzerine kurgulanır.²⁷ Din öğretiminde ise temel alınan yaklaşımın ve felsefenin hem eğitimsel hem de konu alanı itibarıyla din bilimsel yönünün belirlenmesi gerekir. Çünkü bu derslerde nasıl bir eğitim yaklaşımıyla, nasıl bir din/din anlayışının sunulmaya çalışıldığı, temel alınan yaklaşımın ve felsefenin ortaya konulmasıyla belirginlik kazanmaktadır.²⁸ Din öğretimi yaklaşımında Ankara Modeli²⁹ gibi gelişmeler yaşansa da³⁰ yeni öğretim programlarında buna benzer bir temellendirme yapılmamaktadır. Dolayısıyla öğretim programında temel alınan yaklaşımın veya felsefenin açık bir şekilde ortaya konulması elzemdir.

Programda ortak metinde de ele alındığı gibi sosyal gerçeklik bağlamında insanın anlam arayışına vurgu yapılmış ve insanın anlam arayışını desteklemek için yeni yöntemler geliştirmenin gerekliliği üzerinde durulmuştur. Ayrıca insanın anlam arayışında ona yol gösterecek, onu destekleyecek din ve ahlak öğretimine duyulan ihtiyaca dikkat çekilmiştir. Bilimsel ve teknolojik gelişmelerin, sosyal ve toplumsal değişimlerin, bilgi ve değer hiyerarşisinde dönüşüme sebep olabildiği belirtildikten sonra “... *din ve ahlak öğretimi, bireylerin bu değişim ve dönüşümü sağlıklı bir şekilde değerlendirme ve yönetme becerisi kazanabilmelerini; anlam arayışında insanın akli ve kalbî çabasını doğru bilgi ve yöntemlerle desteklemeyi amaçlamaktadır.*”³¹ şeklinde din ve ahlak öğretiminin gerekliliği ve amacı ifade edilmiştir. Bu haliyle programın genel felsefesi olarak açıkça belirtilmese de insanın bireyselleşmesine ve anlam arayışına yapılan vurgu dikkate alınarak varoluşçuluğun³² etkisinin olduğu söylenebilir.

2024 yılında hazırlanan DKAB Dersi Öğretim Programı'nda temel alınan yaklaşımlar eğitim bilimsel ve din bilimsel yaklaşım olarak ayrı başlıklar altında

27 Adıgüzel ve Cinoğlu, “Eğitimde Program Geliştirme Süreci,” 53.

28 Aşlamacı, “2018 Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4-8. Sınıf) Öğretim Programının Temel Alınan Yaklaşımlar Açısından Değerlendirilmesi,” 347.

29 Doğan ve Altaş, “Din Öğretiminde Yeni Yöntem Tartışmalarında Kuramdan Uygulamaya: İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programları (Ankara Modeli).”

30 Arıcan, *Beceri Temelli Din Öğretimi*, 64.

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

32 Cevizci, *Eğitim Felsefesi*, 147–70.

detaylı bir şekilde ele alınmıştır.³³ Dolayısıyla esas alınan yaklaşımlar açısından yeni öğretim programının, 2018 yılındaki öğretim programına göre daha ayrıntılı olarak ortaya konulduğu ifade edilebilir. Çünkü 2018 yılındaki öğretim programında esas alınan yaklaşımlar “*Programın Temel Felsefesi ve Genel Amaçları*” şeklinde nispeten yüzeysel olarak tek başlık altında toplanmışken³⁴ 2024 müfredatı bu konuda detaylı açıklamalar içermektedir.³⁵

2024 DKAB Dersi Öğretim Programı’nın pedagojik anlayışı, eğitim bilimsel yaklaşım olarak ortaya konulmaya çalışılmıştır. Buna göre din öğretiminde eğitim bilimsel yaklaşım olarak, “...insanı merkeze alan, beceri temelli, probleme dayalı, proje tabanlı ve anlamlı öğrenme gibi yaklaşım ve modeller...”³⁶ esas alınmıştır. Eğitim bilimsel yaklaşımlar olarak sıralanan bu yaklaşımlardan “anlamlı öğrenme yaklaşımı” hariç diğer yaklaşımlara 2018 öğretim programında da yer verildiği görülmektedir. Nitekim Maarif Modeli’nin beceri temelli yaklaşımı da 2018 öğretim programına dayanmaktadır.³⁷

2024 DKAB Dersi Öğretim Programı’nda 2018 öğretim programında olduğu gibi 21. yüzyılın gerektirdiği bilişsel, duyuşsal, sosyal beceri ve yeterlikleri kazandırmak amacıyla öğrenciyi merkeze alan ve öğretim sürecinde mümkün olduğu kadar aktif kılan beceri temelli öğrenme yaklaşımı ön plana çıkmaktadır.³⁸ Bilgi kaynaklarının çeşitliliği ve ulaşım imkânları ile hızla çoğalan ve sürekli yenilenen bilginin, yığınlar halinde öğrenciye aktarılmasına karşı çıkan beceri temelli öğrenme yaklaşımının bu programda vurgulanması sosyal gerçeklik bakımından bir gerekliliktir. Artık bilgiyi olduğu gibi alıp depolayan değil, bilgiyi işleyen, kullanabilen, gerektiğinde başka alanlara transfer edebilen bireylerin yetiştirilmesi günümüz dünyasında oldukça önemlidir.³⁹ Ayrıca beceri temelli öğrenme bilgi, duygu ve davranış arasındaki uyuma odaklanarak öğrencileri, sahip oldukları bilgileri kullanmaları ve yeni

33 MEB, “İlkokul- Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıf) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli,” 5–6.

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

35 MEB, “İlkokul- Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıf) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli,” 4–6.

36 MEB, 4.

37 Arıcan, *Beceri Temelli Din Öğretimi*, 63.

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

39 Aşlamacı, *21. Yüzyıl Becerileri ve Din Eğitimi Eleştirel Bir Yaklaşım*, 246–47.

durumlara uyarlamaları konusunda desteklemektedir.⁴⁰ Bu açıdan beceri temelli öğrenmenin söylem ve eylem bütünlüğünü amaçlayan din öğretimi için imkânlar sunduğu ifade edilebilir. Özellikle problem çözme, eleştirel, analitik ve yaratıcı düşünme gibi düşünme ve akıl yürütme becerileri 21. yüzyılda bireylerin çeşitli kaynaklardan elde ettikleri dinî konuları anlamlandırmaları, sorgulamaları ve karşılaştıkları problemlere çözüm önerilerinde bulunmaları, bilhassa kendi dinî kimlik ve kişiliklerini inşa edebilmeleri için oldukça önemlidir.⁴¹

2024 öğretim programlarının yapılandırılmasında ortak metinde ifade edildiği gibi bütüncül eğitim yaklaşımının da önemli bir rol oynadığı belirtilerek insanın ruh, kalp ve beden bütünlüğünün dikkate alındığı vurgulanmıştır. Nitekim programın yapısının bütüncül eğitim yaklaşımı çerçevesinde öğrenci profili, beceriler çerçevesi, EDE modeli, sistem okuryazarlığı, alana ait bilgi kümeleri bileşenlerinden oluştuğu belirtilmiştir. Öğretim programında her ne kadar bütünselliğe dikkat çekilse de dokuz sistem okuryazarlığı arasında din veya ahlak okuryazarlığına yer verilmemiştir.⁴² Programda insan ve toplum hayatında oldukça büyük bir öneme sahip olan din ya da ahlak okuryazarlığına yer verilmemesi bütüncül insan yetiştirmeyi esas alan programın temel hedefleriyle çelişmektedir.⁴³ Kaldı ki din okuryazarlığının kazanılması teknolojik gelişmelerin hız kazandığı günümüzde ortaya çıkan bilgi kirliliği içinde doğru bilgiyi ayırt etme ve doğru bilgiye ulaşma konusunda oldukça önemli bir yere sahiptir. Zira din okuryazarlığı, farklı kaynaklardan sadece bilgi edinmek değil, elde edilen bilgiyi eleştirel süzgeçten geçirerek analiz edip değerlendirme, sosyal, kültürel ve politik bağlamında ele alıp inceleme becerisini de kapsamaktadır.⁴⁴ Yine din okuryazarlığı, sosyal medya aracılığı ile farklı dinden, inançtan ya da dünya görüşünden olan insanlarla tanışma, iletişime geçme, arkadaşlık etme ve empati kurma gibi konularda da bireye rehberlik eder. Aynı şekilde hem bilişsel hem de duyuşsal süreçleri içeren ahlak okuryazarlığı, bireylerin çeşitli ahlaki durumlarla karşılaştıklarında doğru tercihler yapabilmelerine ve tercihlerinin gerektirdiği ahlaki sorumlulukları alabilmelerine yardımcı olmaktadır.⁴⁵ Dolayısıyla çoğulcu ve çok

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

41 Arıcan, *Beceri Temelli Din Öğretimi*, 165–72.

42 MEB, *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Öğretim Programları Ortak Metni*, 56.

43 DEM, “‘Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli’ Değerlendirme ve Öneriler.”

44 Furat, “Din Okuryazarlığı: Din Eğitimi Felsefesi Açısından Temel Bir Kavram”; Aşlamacı, 21. *Yüzyıl Becerileri ve Din Eğitimi Eleştirel Bir Yaklaşım*, 211–16; Arıcan, *Beceri Temelli Din Öğretimi*, 157–59; Bilecik Karacan, “İslam Din Okuryazarlığı Ölçeği Geliştirme Çalışması.”

45 Tekin, “Ahlak Okuryazarlığı Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması”; Aşlamacı, 21. *Yüzyıl Becerileri ve Din Eğitimi Eleştirel Bir Yaklaşım*, 216–20; Arıcan, *Beceri Temelli Din Öğretimi*, 160–61.

kültürlü günümüz toplumlarında toplumsal barışın, huzurun, hoşgörünün ve uyumun sağlanması için din ve ahlak okuryazarlığı becerilerinin kazandırılması elzemdir. Bu beceri alanlarının programda yer almaması büyük bir eksiklik olarak değerlendirilebilir. Ayrıca programda insan-insan, insan-toplum, insan-doğa ilişkileri vurgulanırken insan-Allah ya da insan-yaratıcı ilişkilerine değinilmemesinin de bütüncül eğitim yaklaşımıyla çelişmekte olduğu söylenebilir.

Bununla birlikte programın, öğrenci profilinde belirtilen insanın bütünselliğinden ziyade dinî düşünce ve ahlaki gelişim alanlarını görmezden gelerek “*parçacı bir insan anlayışı*”nı⁴⁶ yansıttığı ifade edilebilir. Program parçadan bütüne ilişkisiyle düşünme alanları oluşturmakla birlikte dinî bilginin gündelik yaşamdaki somut alanlarına vurgu yaparak insan-yaratıcı ilişkisine değinilmemiş olması, programda benimsenen dinî bilgi anlayışının işlevselci bir yaklaşım ekseninde olduğu ifade edilebilir.⁴⁷ Ayrıca bilişsel, fiziksel, dil, sosyal ve duygusal gelişim alanlarına değinmekle beraber dinî ve ahlaki gelişim alanına programda yer verilmeyişi, insanı tüm gelişim alanlarıyla birlikte bir bütün halinde ele aldığını savunan programda büyük bir çelişki olarak görülebilir. Aynı şekilde duygusal gelişimin önemli bir boyutu olarak, insan bütünlüğünü benlik, kimlik ve kişilik düzeylerinde etkileyen dinî, manevi gelişimin⁴⁸ programda yeterince vurgulanmaması önemli bir eksiklik olarak değerlendirilebilir.

2024 programında diğer programlardan farklı olarak eğitim öğretim süreçlerinde özellikle üzerinde durulan “Erdem-Değer-Eylem” modeli ile bilgi, duygu ve davranış bütünlüğüne vurgu yapılmaktadır. Modelin ana hedefi ortak metinde şu şekilde belirtilmiştir: “Eylemlerden değerlere, değerlerden erdemli insana, erdemli insandan ise nihai hedef olan “*Huzurlu Aile ve Toplum*” ile “*Yaşanabilir Çevrede Huzurlu İnsan*”a ulaşmaktır.”⁴⁹ Burada eylemden erdeme doğru tümevarımcı bir anlayışın tercih edildiği görülmektedir. Hâlbuki kişinin sahip olduğu değerlerin duygu, düşünce ve davranışlarına yansması ve bunları şekillendirmesi beklenir. Dolayısıyla erdemler kişinin sahip olduğu değerlerden oluşmakta, bu değerler ise davranışlara veya eylemlere dönüşmektedir. Ancak burada ifade edilen eylemden erdeme ulaşma anlayışının pragmatizmin izlerini taşıdığı söylenebilir. EDE modelinin programın diğer unsurlarıyla ilişki içerisinde ve bütüncül bir yapı tasarımıyla ele alındığı belirtilse de program içerisinde ayrı bir modül olarak yer aldığı ifade edilebilir. EDE Modeli; 20 değer, 70 eylem ve 401 kazanımdan oluşmaktadır.⁵⁰ EDE modelinde yer alan 20

46 DEM, “‘Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli’ Değerlendirme ve Öneriler.”

47 Sayın, *Din Eğitiminde Teori ve Pratik Dini Bilgi Anlayışları ve Öğretim Uygulamaları*, 145–52.

48 Santrock, *Yaşam Boyu Gelişim Gelişim Psikolojisi*, 387–88.

49 MEB, *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Öğretim Programları Ortak Metni*, 54.

50 MEB, “İlkokul- Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıf) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli,” 74–90.

kök değer, bireyin beden ve ruh bütünlüğünü sağlama iddiasıyla belirlense de, dinî ve manevî gelişim içerikte yer almamış ve modelde kuramsal gelişim teorilerine değinilmemiştir.⁵¹ Ayrıca 401 kazanımın sayıca oldukça fazla olmasının programda bir değer yoğunluğu oluşturduğu ve uygulanabilirliği zorlaştırdığı ifade edilebilir. Bununla birlikte ortak metinde EDE Modeli'nin ana değerler bakımından sade, değerlerin birbiriyle ilişkisi bakımından tutarlı ve uygulama kolaylığı bakımından ise kullanışlı olduğu belirtilmektedir.⁵² 2018 DKAB Dersi Öğretim Programı'nda ise toplam 10 kök değer belirlenmiştir. Bu değerlerden “öz denetim” dışındaki diğer değerlerin 2024 programında da yer aldığı görülmüştür.⁵³

DKAB Dersi Öğretim Programı'nda dinlerin öğretime nasıl konu edileceği ise din bilimsel yaklaşımla ortaya konulmaya çalışılmıştır. Dolayısıyla programda din ve inançların öğretiminde “dinden öğrenme” ve “din hakkında öğrenme” yaklaşımlarının ilkeleri temel alınmıştır. Bu durum programda “*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.*” ve “*İslam düşüncesinde ortaya çıkan yorumlar; bilimsel bir metotla ve mezhepler üstü bir yaklaşımla ele alınmıştır. Yaşayan dünya dinleri, nesnel bir metotla, dinler açılımlı ve olgusal bir yaklaşımla öğretime konu edilmiştir.*” ifadeleriyle açıklanmıştır.⁵⁴ 2024 öğretim programında dinlerin ve inançların öğretiminde, 2018 programında olduğu gibi mezhepler üstü ve dinler açılımlı olgusal bir yaklaşımın temel alındığı görülmektedir.⁵⁵ 2018 programında dinlerin öğretiminde betimleyici bir üslupla olgusal bir yaklaşımın benimsenmesi, din öğretiminde din hakkında öğrenme modelinin esas alınmaya çalışıldığı şeklinde yorumlanmıştır.⁵⁶ Ancak bu programda, 2018 programından farklı olarak “dinden öğrenme” yaklaşımına da yer verilmiştir.⁵⁷

Dinden öğrenme yaklaşımında öğrencilere herhangi bir dinin benimsenmesinden ya da öğrencilerin o dinin dindarı olarak dinin pratiklerini yerine getirmelerinden ziyade, öğrencilerin kendi ihtiyaçları doğrultusunda dinden nasıl istifade edecekleri,

51 MEB, 54–55.

52 MEB, *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Öğretim Programları Ortak Metni*, 54.

53 MEB, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı* (İlkokul 4 ve Ortaokul 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar), 3.

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

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

56 Aşlamacı, “2018 Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4-8. Sınıf) Öğretim Programının Temel Alınan Yaklaşımlar Açısından Değerlendirilmesi.”

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

dinin, manevi ve ahlaki gelişimlerine ne ölçüde katkı sağlayabileceği üzerinde durulur.⁵⁸ Din hakkında öğrenme yaklaşımında ise, sadece dinler hakkında betimleyici bir dille tarafsız bir şekilde bilimsel olarak bilgilendirme yapılır.⁵⁹ Din hakkında öğrenmede öğrenciler dinlerin içeriği hakkında objektif bir şekilde bilgilendirilirken kendi ihtiyaçları dikkate alınmadığı, ahlaki ve ruhsal değer arayışlarına yardımcı olunmadığı için motive olmada zorluk yaşayabilir ve konuları öğrenmede isteksiz olabilirler.⁶⁰ Bu açıdan yenilenen öğretim programında, önceki programlardan farklı olarak hem din hakkında öğrenme hem de dinden öğrenme yaklaşımının esas alınması, din hakkında öğrenme modelinde belirtilen eksiklikleri tamamlayabilir ve din öğretiminin temel amaçlarının gerçekleşmesine daha iyi hizmet edebilir. Dolayısıyla yeni programda her iki yaklaşımın birlikte ele alınmasının, değişen sosyal ve toplumsal şartlar, dersin statüsü ve özel amaçları göz önünde bulundurulduğunda daha isabetli olduğu ifade edilebilir.

2024 DKAB Dersi (4.-8. Sınıf) Öğretim Programı'nın Programın Temel Öğeleri Açısından Değerlendirilmesi

Amaçlar

Bir öğretim programında “Bireyleri niçin eğitiyoruz?” sorusunun cevabı, o öğretim programının amaçlarını oluşturmaktadır. Amaçlar, bir öğretim programının en temel ve birinci ögesidir. Zira öğretim programının diğer tüm unsurları belirlenen amaçlara göre şekillenir. Belirlenen amaçları etkili bir şekilde gerçekleştirmek ve bu amaçlara ulaşmak için öncelikle amaca hizmet edecek içerik belirlenir. Daha sonra ise belirlenen içerik kapsamında çeşitli yöntem ve teknikler kullanılarak verimli bir öğretim öğrenme ortamı düzenlenir ve bu süreç sonunda ise neyin ne kadar öğrenildiği/ öğretildiği tespit edilmeye çalışılır. Dolayısıyla öğretimin diğer unsurlarının belirlenmesinde amaç, kritik bir öneme sahiptir.⁶¹

Bir öğretim programının işlevsel olabilmesi için amaçların, programın hazırlanma sürecinde toplumun beklenti ve ihtiyaçları göz önünde bulundurularak belirlenmesi gerekmektedir. Belirlenen hedefler, genel amaçlardan özel amaçlara doğru dikey olarak; bir dersin öğretiminde öğretim süreci sonunda öğrenciye kazandırılacak istendik özellikler itibarıyla de bilişsel, duyuşsal ve psikomotor şeklinde yatay olarak sınıflandırılmaktadır.⁶²

58 Aydın, *Din Eğitimi Bilimi*, 355.

59 Kızılabdullah, “Dini Öğrenme Modelinin” Çok Dinli /Çokkültürlü Toplumlardaki Tezahürleri.”

60 Okumuşlar, “Çok Kültürlü Toplumlarda ‘Din Hakkında Öğrenme’ ve ‘Dinden Öğrenme’ Modeli.”

61 Demirel, *Eğitimde Program Geliştirme Kuramdan Uygulamaya*.

62 Berkant, *Eğitimde Program Geliştirme Kuramdan Uygulama Örneklerine*, 176; Aşlamacı, “4-6 Yaz Kuran Kursları Öğretim Programının (2018) Eğitim Programı Temel Öğeleri Açısından Değerlendirilmesi,” 164.

2024 DKAB öğretim programında programın amaçları, “Öğretim Programının Özel Amaçları” başlığı altında ifade edilmiştir. Bu bağlamda öğrencilerin İslam dini hakkında doğru bilgiye ulaşma yolları ve kaynakları belirleyerek İslam’ın temel esaslarını ve değerlerini tanımaları, kavramaları ve bunların insan, toplum, sosyal hayat, kültür ve medeniyet üzerindeki etkilerini fark edip gözlemlmeleri, farklı dinleri, inançları ve dinî yorumları bilip farklılıklara karşı saygılı olmaları hedeflenmiştir.⁶³

2024 öğretim programında programın amaçları “özel” amaçlar olarak ele alınmış ve 13 maddeden oluşmuştur.⁶⁴ 2018 öğretim programında ise öncelikle programın başında öğretim programlarının genel amaçları ve perspektifi gibi konulara yer verildikten sonra DKAB öğretim programının genel amaçlarına değinilmiştir. Ayrıca 2018 programında genel amaçların oldukça sade bir şekilde 10 madde halinde yazıldığı görülmektedir.⁶⁵ 2024 öğretim programında amaç cümlelerine yatay sınıflama açısından bakıldığında ise “*belirleme, kavrama, tanıma, yorumlama, çıkarım yapma, değerlendirme*” gibi bilişsel alana yönelik hedeflerin yanı sıra “*fark etme, yansıtmaya, saygı duyma*” gibi duyuşsal alana yönelik hedeflerin belirlendiği görülmektedir.⁶⁶ Dolayısıyla bu programın amaçlarının, 2018 öğretim programıyla paralel olduğu, programda genel olarak bilişsel ve duyuşsal alana yönelik hedeflerin bulunduğu⁶⁷ ifade edilebilir.

2024 öğretim programında sınıf düzeylerine göre ünitelere geçmeden önce programın yapısı genel olarak ele alınıp şemalarla tanıtılmaya çalışılmış, daha sonra sınıf düzeylerine göre her ünite ve konuya ilişkin yatay hedefleri ifade eden bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanla ilgili *öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerine* yer verilmiştir.⁶⁸ 2018 öğretim programındaki “*kazanım*”⁶⁹ ifadesinin

63 MEB, “İlkokul- Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıf) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli,” 6–7.

64 MEB, 7.

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

66 MEB, “İlkokul- Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıf) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli,” 17–117.

67 MEB, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (İlkokul 4 ve Ortaokul 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar), 16–40.

68 MEB, “İlkokul- Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıf) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli,” 14–17.

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

yerine bu programda “*öğrenme çıktıları*”⁷⁰ ifadesinin kullanıldığı görülmektedir. “Kazanım” kelimesinin daha çok yapılandırmacılık, “öğrenme çıktısı”nın ise davranışçılık ile ilişkilendirilebilecek bir kavram olduğu söylenebilir. 21. yüzyılın gerektirdiği beceri ve yeterliklere sahip bireyler yetiştirmeyi hedefleyen eğitim anlayışı, çıktı temelli bir yaklaşımı önelemektedir. Dolayısıyla programdaki “öğrenme çıktıları” ifadesiyle bilginin işlevselliğine vurgu yapılması, bilgeliğin kazanılmasına yeterince değeri verilmediği izlenimini oluşturmaktadır.⁷¹ Ancak öğrenme çıktıları olarak ifade edilen cümlelerin sonunda “*özetleyebilme, tahmin edebilme, yorumlayabilme*” gibi yeterlilik fiillerinin bulunmasının - bu fiiller hem yetkinlik hem de ihtimal bildirdiğinden- bu programın esas aldığı beceri temelli yaklaşıma uygun olduğu ifade edilebilir. Meydan’a göre “*becerilere odaklanmış öğrenme hedefleri ile hem yapılandırmacılığın rölativizmine hem de davranışçılığın dikte ediciliğine alternatif bir tutumla ‘bilmeyi’ değil ‘e-bilmeyi’ öne çıkarma...*” oldukça kıymetli bir gelişmedir. Bununla birlikte her öğrenme çıktısının altında bilişsel, duyuşsal, sosyal ve davranışsal boyutları dikkate alan süreç bileşenleriyle verilmesi bir kazanımdır.⁷²

2024 öğretim programının oldukça yeni olması nedeniyle bu program üzerinde ayrıntılı araştırmalar ya da değerlendirmeler yapılmamıştır. Ancak genel olarak bakıldığında programda yer verilen öğrenme çıktılarının ağırlıklı olarak bilişsel alanla ilgili olduğu görülmektedir. Aynı şekilde Maarif Modeli’nin ortaöğretim kurumlarındaki işleyişine ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin özellikle öğrenme çıktılarına yönelik kanaatlerinin olumlu olduğu görülmektedir. Ancak, programın bilişsel hedeflere odaklanması bazı öğretmenler tarafından olumsuz algılanmış ve bu durumun uygulama boyutunda çeşitli zorluklara sebep olduğu ifade edilmiştir.⁷³ Dolayısıyla programda çoğunlukla bilişsel alana yer verilmesinin ve duyuşsal alanın geri planda bırakılmasının programın vurguladığı bilgi, duyu ve davranış bütünlüğüne ve beceri temelli öğrenme yaklaşımına uygun olmadığı söylenebilir. Bilişsel alanla ilişkili olan öğrenme çıktılarının ne kadar üst düzey becerilere dönük olarak belirlendiği ise ayrıca araştırılması gereken bir konudur. Ancak genel olarak değerlendirildiğinde bilişsel alan ile ilgili belirlenen hedeflerin daha ziyade açıklama bilgilerine yönelik olduğu ve dolayısıyla beceri temelli yaklaşıma uygun olmadığı söylenebilir. Zira beceri temelli yaklaşıma

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

71 Aşlamacı, *21. Yüzyıl Becerileri ve Din Eğitimi Eleştirel Bir Yaklaşım*, 260.

72 Meydan, “Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli ve Yeni Müfredatlar Üzerine Bir Değerlendirme.”

73 Ceylan, “Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli DKAB Öğretim Programlarının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi.”

göre süreç ve koşul bilgilerine ve üst düzey bilişsel becerilere yönelik hedeflerin belirlenmesi gerektiği ifade edilmiştir.⁷⁴ Bu bağlamda 2018 öğretim programında da yapılan çalışmalar kapsamında duyuşsal alana dönük kazanımlara sınırlı sayıda yer verildiği ve üst düzey bilişsel becerilere yönelik kazanımların bulunmadığı belirtilmiş, bu nedenle de programın beceri temelli bir anlayışa sahip olma fikri ile çeliştiği ileri sürülmüştür.⁷⁵

2024 öğretim programında yer alan öğrenme çıktılarına din bilimsel yaklaşım olarak esas alınan mezhepler üstü, din hakkında öğrenme ve dinden öğrenme yaklaşımları açısından bakıldığında ise önemli bir sorunun olmadığı ifade edilebilir. DKAB dersinin kamu okullarında yer alan zorunlu bir ders olduğu göz önünde bulundurulduğunda bilişsel alana yönelik öğrenme çıktılarına ağırlık verilmesi gerektiği düşünülebilir. Ancak programın eğitim bilimsel yaklaşım olarak esas aldığı beceri temelli öğrenme yaklaşımı ile din bilimsel yaklaşım olarak esas aldığı mezhepler üstü yaklaşım, din hakkında öğrenme ve dinden öğrenme yaklaşımlarının nasıl bağdaştırılabileceği önemli bir konu olarak ifade edilmektedir.⁷⁶ Zira beceri temelli öğrenme yaklaşımı bireylerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerilere sahip olmalarını; mezhepler üstü yaklaşım, din hakkında öğrenme ve dinden öğrenme yaklaşımları ise nesnel bir şekilde daha çok din ile ilgili olguları tanıtmayı, açıklamayı, betimlemeyi ve bireylerin dinden gelen bilgileri kendi deneyimleri ile ilişkilendirerek anlamlandırabilmelerini amaçlamaktadır.⁷⁷ Dolayısıyla 2024 öğretim programında, 2018 öğretim programında olduğu gibi eğitim bilimsel yaklaşım ile din bilimsel yaklaşımın birbirleri ile örtüştürülebilmesinin dikkat edilmesi gereken bir konu olduğu ifade edilebilir. Burada öğretim sürecinin önemli bir ögesi olan programın uygulayıcısı öğretmenlere büyük iş düşmektedir. Zira öğretmenin konuları ele alış tarzı, kullandığı dil oldukça önemlidir. Din eğitimi faaliyetlerinde esas alınan muhteva tamamen nesnel bir bakış açısıyla, olgusal nitelikte ve betimsel bir dille ele alınarak işlenirse, hedeflenen becerilerin kazandırılması da mümkün olabilir.⁷⁸ Çünkü öğretmenlerin dinî bilgi anlayışları din öğretim süreçlerini doğrudan etkilemektedir.⁷⁹

74 Aşlamacı, “2018 Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4-8. Sınıf) Öğretim Programının Temel Alınan Yaklaşımlar Açısından Değerlendirilmesi.”

75 Yıldız, “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (4-8) Öğretim Programı’ndaki Bilişsel Kazanımların Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre İncelenmesi.”

76 Aşlamacı, “2018 Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4-8. Sınıf) Öğretim Programının Temel Alınan Yaklaşımlar Açısından Değerlendirilmesi.”

77 Bahçekapılı, “Din Eğitiminde Pedagojik Yaklaşımlar ; ‘ Din Hakkında Öğrenme ’ ve ‘ Dinden Öğrenme .’ ”

78 Aydın, *Din Eğitimi Bilimi*, 291–98.

79 Sayın, *Din Eğitiminde Teori ve Pratik Dini Bilgi Anlayışları ve Öğretim Uygulamaları*, 212–13.

Ayrıca daha önce de değinildiği gibi din bilimsel yaklaşımlardan 2018 öğretim programından farklı olarak 2024 öğretim programında esas alınan dinden öğrenme yaklaşımında “Ne/neyi öğretelim?” sorusu ile birlikte “Nasıl öğretelim?” sorusu da dikkate alınmaktadır. Böylece bu yaklaşımda öğrenme öğretme sürecine vurgu yapılmakta, öğrenci ilgileri ve ihtiyaçları çerçevesinde eğitim faaliyetleri düzenlenmektedir.⁸⁰ Bu nedenle küreselleşmenin ve çoğulculuğun giderek arttığı günümüzde, dinden öğrenme yaklaşımının da programda esas alınmasının ve hedeflerin de bu yaklaşıma uygun olarak düzenlenmesinin daha uygun olduğu söylenebilir.

İçerik

Bir öğretim programında “Bireye ne öğretelim?” sorusunun cevabı, o öğretim programının içeriğini oluşturmaktadır. İçerik, belirlenen hedeflere ulaşmak için alt boyutları bulunan belli bilgi kategorilerinden seçilen, olgu, kavram, ilke ve genellemelerin sistematik bir şekilde bir araya getirilmesiyle oluşan bilgi bütünüdür.⁸¹ İçerik belirlenen hedeflere hizmet edecek şekilde bireylerin gelişim özellikleri dikkate alınarak düzenlenmelidir. Bu bağlamda içeriğin anlamlı bir bütün olarak aşamalı bir şekilde sunulması belirlenen hedeflere ulaşma açısından oldukça önemlidir.⁸²

2024 öğretim programında her bir sınıf düzeyinde 5 ünite belirlenmiş ve ünitelerin hangi konulara yer verdiği, hangi öğrenme çıktılarından ve süreç bileşenlerinden oluştuğu ayrıntılı bir şekilde belirtilmektedir.⁸³ Buna göre 4.-8. sınıflarda toplamda 97 öğrenme çıktısı ve 299 süreç bileşeni olmak üzere 396 beceri ve davranışa yer verilmektedir. 2018 öğretim programında ise her sınıf düzeyinde 5 ünite ve toplamda 125 kazanım bulunmaktadır.⁸⁴ Dolayısıyla 2024 öğretim programı 2018 öğretim programıyla karşılaştırıldığında sınıf düzeyine göre her iki programda ünite sayıları eşit olmakla birlikte, kazanım/öğrenme çıktısı sayılarında ciddi bir fark olduğu görülmektedir. 2024 programında öğrenme çıktısı ve süreç bileşenleri olarak ifade edilen kazanımların bu kadar artmasının öğrenme süreçlerini etkileyeceği ve

80 Bahçekapılı, “Din Eğitiminde Pedagojik Yaklaşımlar ; ‘ Din Hakkında Öğrenme ’ ve ‘ Dinden Öğrenme .’ ”

81 Demirel, *Eğitimde Program Geliştirme Kuramdan Uygulamaya*, 139; Yüreğilli Göksu, “İçerik ve İçerik Düzenleme Yaklaşımları.”

82 Sönmez ve Alacapınar, *Örnekleriyle Eğitimde Program Değerlendirme*, 26–32.

83 MEB, “İlkokul- Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıf) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli,” 16–117.

84 MEB, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (İlkokul 4 ve Ortaokul 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*, 13–15.

öğrencilerde öğrenme açığını arttırma riski oluşturacağı belirtilmektedir.⁸⁵ Yine bu kadar fazla sayıda öğrenme çıktısı ve süreç bileşenine yer verilmesi öğretim programının işlevselliği ve uygulanabilirliği açısından da ayrıca sorgulanabilir. Bu doğrultuda kitap forma sayılarının da 2018 öğretim programında belirtilen forma sayısından fazla olduğu görülmektedir.⁸⁶ Bu durumun hem kamu kaynağı kullanımının hem de öğrencilerin çanta yükünün artmasına sebep olabileceği ifade edilmektedir.⁸⁷ Ayrıca ders süreleri göz önünde bulundurulduğunda tüm bu içeriklerin ne düzeyde uygulanabileceği de ayrı bir tartışma konusudur.

2024 programında içerik oluşturulurken 2018 programındaki içeriğin kısmen tekrar edildiği, bazı ünite ve konuların yerlerinin değiştirildiği görülmektedir.⁸⁸ 4. sınıfta 2018 programında “Günlük Hayattaki Dinî İfadeler” ünitesi, 2024 programında “Günlük Hayat ve Din” başlığı altında; “Güzel Ahlak” ünitesi “Ahlaki Değerlerimiz” başlığı altında yer almıştır. Bu sınıf düzeyinde diğer üç ünitenin ise önceki programdan farklı olduğu görülmektedir. Önceki programda yer alan “İslam’ı Tanıyalım”, “Hz. Muhammed’i Tanıyalım”, “Din ve Temizlik” üniteleri yerine bu programda “Allah Sevgisi”, “Peygamber Sevgisi”, “Haklar ve Sorumluluklar” ünitelerine yer verilmiştir. Bu programda öncelikle Allah ve peygamber sevgisinin 4. sınıf düzeyinde verilmesinin ve önceki programdan farklı olarak dini tanıtmadan önce Allah ve peygamber sevgisinin tanıtılmasının ve bu sevginin kişiye, doğaya ve topluma yansımalarının ortaya konulmaya çalışılmasının öğrencilerin gelişim özelliklerine daha uygun olduğu söylenebilir.

5. sınıf düzeyinde önceki programda ilk ünite olan “Allah İnancı” ünitesi olduğu gibi kalmış, bu ünite aynı sıralama ve başlıkla bu programda da yer almıştır. Önceki programda “Çevremizde Dinin İzleri” ünitesi, bu programda “Mimarimizdeki Dinî Motifler” başlığı altında ele alınmıştır. Önceki programda “Ramazan ve Oruç”, “Adap ve Nezaket”, “Hz. Muhammed ve Aile Hayatı” üniteleri yerine bu programda “Namaz”, “Kur’an-ı Kerim” ve “Peygamber Kıssaları” ünitelerine yer verilmiştir. Bu programda “Namaz” ünitesinden önce 2018 programında olduğu gibi “Din ve Temizlik” ünitesine yer verilmemiş ancak temizlik bir konu olarak 4. sınıfın “Günlük Hayat ve Din” adlı 1. ünitesinde alt başlık olarak ele alınmıştır. Namaz ünitesinden önce temizlik konusunun ele alınması aşamalılık ilkesine göre daha

85 DEM, “‘Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli’ Değerlendirme ve Öneriler.”

86 MEB, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (İlkokul 4 ve Ortaokul 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar), 10; MEB, “İlkokul- Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıf) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli,” 13.

87 DEM, “‘Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli’ Değerlendirme ve Öneriler.”

88 MEB, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (İlkokul 4 ve Ortaokul 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar), 13–15; MEB, “İlkokul- Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıf) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli,” 12–13.

uygun olabileceği ve böylece namaz ibadeti ile temizlik arasında ilişki kurularak daha anlamlı öğrenmeler gerçekleştirilebileceği ifade edilebilir.

6. sınıfta önceki programda ilk ünite olan “Peygamber ve İlâhi Kitap İnancı” ünitesi olduğu gibi kalmış, bu üniteye aynı sıralama ve başlıkla bu programda da yer verilmiştir. Önceki programda 5. sınıftaki “Ramazan ve Oruç” ünitesi, bu programda 6. sınıfa alınmıştır. Dolayısıyla “Namaz” ve “Ramazan ve Oruç” üniteleri 5. ve 6. sınıf düzeyinde yer değiştirmiştir. Önceki programda 6. sınıftaki “Namaz” ünitesinin bu programda 5. sınıfa, 5. sınıftaki “Ramazan ve Oruç” ünitesinin ise 6. sınıfa alındığı görülmektedir. Önceki programda “Hz. Muhammed’in Hayatı” olarak yer alan ünite, bu programda “Peygamberliğinden Önce Hz. Muhammed” başlığı altında ele alınmıştır. Önceki programda “Zararlı Alışkanlıklar” ve “Temel Değerlerimiz” ünitelerinin yerine bu programda, “Ahlaki Davranışlar” ve “Kültürümüzdeki Dinî Motifler” üniteleri yer almıştır.

7. sınıf düzeyinde “Melek ve Ahiret İnancı” ve “İslam Düşüncesinde Yorumlar” ünitesinin her iki programda da ortak olduğu, önceki programda “Hac ve Kurban” ünitesine yeni programda “Hac, Umre ve Kurban”; “Allah’ın Kulu ve Elçisi: Hz. Muhammed” ünitesine “Peygamber Olarak Hz. Muhammed” şeklinde başlık değişikliğine gidilerek yer verildiği görülmektedir. Ayrıca önceki programda “Ahlaki Davranışlar” ünitesinin yerine bu programda “Yaşayan Dünya Dinleri” ünitesi getirilmiştir. Görüldüğü gibi önceki programda 7. sınıftaki “Ahlaki Davranışlar” ünitesi, bu programda 6. sınıfta yer almıştır. Bu programda önceki programdan farklı olarak 7. sınıfta “Yaşayan Dünya Dinleri” ünitesine yer verilmesi, programın esas aldığı yaklaşımlar gereği çoğulcu ve kapsayıcı din eğitimi gerçekleştirmeye katkı sunması açısından önemlidir. Bu ünite kapsamında Yahudilik, Hristiyanlık, Hinduizm ve Budizm dinleri hakkında bilgi verilmesi, farklı dinlerin tanıtılması ve her dinin kendine has özelliklerinin olabileceğinin fark edilmesi amaçlanmıştır. Dolayısıyla yeni programda bu üniteye yer verilmesinin programın esas aldığı din bilimsel yaklaşımlara uygun olarak isabetli bir düzenleme olduğu ifade edilebilir. Ancak Ceylan tarafından yapılan çalışmada, programdaki içeriklerin (özellikle 5. sınıftaki “Namaz” ve 7. sınıftaki “Yaşayan Dünya Dinleri” ünitesi), öğrencilerin gelişim seviyelerine uygun olmadığı ve bunun da programın uygulanmasında çeşitli sorunlara sebep olduğu belirtilmiştir.⁸⁹

2024 öğretim programında 7. sınıf düzeyinde önceki programda olduğu gibi sınırları belli olan bir tanıımı yapılmadan Alevilik-Bektaşilik konularına yer verildiği görülmüştür. Ayrıca yeni programda kültürümüzde tasavvufi yorumlar konusu ele

89 Ceylan, “Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli DKAB Öğretim Programlarının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi.”

alınmış ama hangi tasavvufi yorumların öğretime konu edildiği belirtilmemiştir. Ancak 2018 programında da tasavvufi yorumlara yer verilmiş ve bu kapsamda Kadirilik, Yesevilik, Mevlevilik ve Nakşibendilik konularına değinilmiştir. İçerikte İslam dinindeki tasavvufi yorumlar ele alınırken herhangi bir mezhebi ön plana çıkarmamaya, mezhebî bilgi ve yorumlara yer vermemeye dikkat edilmesi, programın esas aldığı mezhepler üstü yaklaşım açısından önemlidir.

8. sınıfta ise “Kader İnancı”, “Zekât ve Sadaka” ünitelerinin her iki programda da aynı başlık ve sıralamayla ele alındığı, 2018 programında yer alan “Din ve Hayat” ünitesine bu programda “Din ve Sosyal Hayat”; “Kur’an-ı Kerim ve Özellikleri” ünitesine “Kur’an ve İnsan” başlığı altında yer verildiği görülmektedir. Bu programda farklı olarak önceki programdaki “Hz. Muhammed’in Örnekliliği” ünitesi, “Müslümanların Bilim ve Kültüre Katkısı” olarak değiştirilmiştir.

2024 DKAB Dersi Öğretim Programı’nda 2018 programında olduğu gibi⁹⁰ her ünitenin sonunda ünite ve kazanımlara uygun olarak konuyla ilgili sure ya da dualara yer verilmiştir.⁹¹ Her ünitenin içeriğine uygun olarak ayetlere veya dualara yer verilmesinin edinilen bilgilerin kalıcı olmasına ve konuların daha iyi anlaşılmasına katkı sağlayacağı ifade edilebilir. 2018 programından farklı olarak bu programda her sınıf düzeyinde 4 ders saati olacak şekilde “Okul Temelli Uygulamalar”a yer verilmesi oldukça dikkat çekicidir. Okul Temelli Uygulamalar ise programda şu şekilde açıklanmıştır:

“Zümre öğretmenler kurulu tarafından ders kapsamında yapılması kararlaştırılan okul dışı öğrenme etkinlikleri, araştırma ve gözlem, sosyal etkinlikler, proje çalışmaları, yerel çalışmalar, okuma çalışmaları vb. faaliyetler için ayrılan süredir. Söz konusu faaliyetler için ayrılan süre eğitim öğretim yılı başında planlanır ve yıllık planlarda ifade edilir.”⁹²

Her ünite sonunda böyle bir uygulamaya yer verilmesinin, öğretmene öğretim faaliyetlerini gerçekleştirmesinde esneklik sağlaması ve programın esas aldığı eğitim bilimsel yaklaşımlara uygun olması açısından yerinde bir düzenleme olduğu ifade edilebilir. Ancak bu etkinliklerin konu kapsamında öğretmenler tarafından sene başında planlaması yerine öğretim süreci içerisinde öğrenci ihtiyaçlarına ya da ortaya çıkan öğrenme eksikliklerine göre düzenlenmesinin pedagojik açıdan daha uygun olacağı söylenebilir. Okul dışı etkinliklerin eğitime olumlu etkisi bilinmekle birlikte bunun uygulanabilirliği ancak tüm müfredatın bütüncül bir

90 MEB, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (İlkokul 4 ve Ortaokul 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar), 16–40.

91 MEB, “İlkokul- Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıf) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli,” 17–117.

92 MEB, 13.

yaklaşım ile düzenlenmesini gerektirmektedir.

2024 öğretim programında içerik çerçevesi başlığında, ilgili ünite içerisindeki konular ana başlıklar halinde verilmiştir. 2018 programında olduğu gibi yeni programda da konulara ayrıntılı olarak yer verilmemesinin beceri temelli yaklaşım açısından daha uygun olduğu söylenebilir. Zira beceri temelli yaklaşıma göre içerik, öğrenilmesi gereken amaç değil hedeflenen becerileri geliştiren bir araçtır.⁹³

Öğrenme-Öğretme Süreci

Bir öğretim programında “Nasıl öğretilim?” sorusuna verilen cevap, o öğretim programının öğrenme-öğretme sürecini oluşturmaktadır. Aynı şekilde bu süreçte öğretimin ne zaman, nerede ve ne ile yapılacağına da cevaplar aranmaktadır. Öğretmen ve öğrencilerin en aktif oldukları bu öge, öğrenme ve öğretme boyutlarından oluşan süreci ifade etmektedir. Eğitim durumları olarak da ifade edilen bu süreçte çeşitli yöntem ve teknikler, araç ve gereçler kullanılarak programın belirtilen amaçlarına ve kazanımlarına uygun olarak bilgi, beceri ve değer kazandırılmasına yönelik planlamalar yapılmaktadır.⁹⁴ İyi bir öğretim programının programın uygulayıcılarına, öğrenme-öğretme sürecinde programın uygulanmasına yönelik gerekli açıklamalara, materyal veya örnek etkinlik önerilerine yer vererek rehberlik etmesi beklenmektedir.

2024 öğretim programında öğrenme-öğretme süreci ile ilişkilendirilebilecek bilgilere “Öğretim Programının Temel Felsefesi” ve “Öğretim Programının Temel Yaklaşımı” başlıklarında değinilmekle birlikte, bu bilgiler “Program Arası Bileşenler” başlığı altında “Öğretme-Öğrenme Uygulamaları” olarak ayrı bir başlıkta da ayrıntılı olarak ele alınmıştır.⁹⁵ “Öğretme-Öğrenme Uygulamaları” başlığında öğrenme-öğretme sürecinde belirlenen amaçlara ulaşmak için dikkate alınması gereken öğretim yaklaşımlarına, stratejilerine, yöntem ve tekniklerine ve çeşitli görsel-işitsel materyallere değinilmiştir. Aynı şekilde bu süreçte öğrencilerin çevreleriyle etkileşime girerek zengin öğrenme yaşantıları edinmelerine olanak sağlayacak okul içi ve okul dışı öğrenme ortamlarından faydalanmalarının sağlanması üzerinde durulmuş, dijital öğrenme ortamları ve uygulamalarından da istifade edilmesinin gerekliliği vurgulanmıştır. Ayrıca öğretme-öğrenme uygulamalarında beceri öğretimine, kavram öğretimine ve değer öğretimine yönelik önerilerde bulunulmuştur. Son olarak öğrenme-öğretme sürecinde öğretmenin rolü

93 Aşlamacı, “2018 Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4-8. Sınıf) Öğretim Programının Temel Alınan Yaklaşımlar Açısından Değerlendirilmesi,” 360.

94 Demirel, *Eğitimde Program Geliştirme Kuramdan Uygulamaya*.

95 MEB, “İlkokul- Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıf) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli,” 9–11.

ve görevleri üzerinde durulmuş ve içeriğin daha iyi öğrenilmesini destekleyecek ayet ve hadisler de yer verilmesi gerektiği belirtilmiştir.⁹⁶ Görüldüğü gibi ayrı bir başlık olarak yer verilmeyen, programın farklı bölümlerinde öğrenme-öğretme süreçleri ile ilişkilendirilebilecek bilgilerin bulunduğu 2018 öğretim programına⁹⁷ nazaran 2024 öğretim programında, öğrenme-öğretme süreçlerine hem ayrı bir başlık altında yer verilmiş hem de programın farklı bölümlerinde zaman zaman değinilmiştir.⁹⁸ Dolayısıyla bu programda, öğrenme-öğretme süreçlerine ayrıntılı olarak yer verilmesi, öğretmenin ve öğrencilerin öğrenme ortamındaki konumlarının belirlenmesi, öğretime konuyu işlerken nasıl bir yol izleyeceği, hangi yaklaşım, strateji, yöntem, teknik, araç, gereç ve materyal seçeceği hususunda yardımcı olunması ve rehberlik edilmesi yerinde ve olumlu bir gelişme olarak ifade edilebilir. Aynı zamanda öğrenme-öğretme süreçlerinin bu şekilde ele alınmasının programın esas aldığı eğitim bilimsel yaklaşımlarla da uyumlu olduğu söylenebilir. Zira beceri temelli yaklaşım, öğrenciyi merkeze alarak öğrenciye kazandırılması hedeflenen bilgi, duygu ve becerilerin hem okul içinde hem de okul dışında çeşitli yöntem, teknik ve materyaller aracılığıyla sunulmasını, bireysel farklılıkların dikkate alınarak esnek bir program uygulanmasını, öğretmenin bu süreçte öğrencilere öğrenmelerinde rehberlik etmesini önermektedir.⁹⁹

Ayrıca 2024 öğretim programının içeriği desteklemek amacıyla kullanılan ayet ve hadislerin, ünite sonlarında konularla ilgili olarak yer verilen surelerin ve duaların sadece tanıtılmasının, öğrencilerin ezberlemeye zorlanmamasının¹⁰⁰ programın esas aldığı din bilimsel yaklaşımlara uygun olduğu ifade edilebilir. Aynı şekilde din ve vicdan özgürlüğüne vurgu yapılarak öğrencilerin dinî duygu ve düşüncelerini açıklamaya, programda yer alan dinî pratikleri yerine getirmeye zorlanmaması da bu kapsamda düşünülebilir.

Öğretme-öğrenme uygulamalarından sonra ayrı bir bölüm olarak yer verilen “Farklılaştırma” başlığı altında ise öğrencilerin özellikleri ve bireysel farklılıkları göz önünde bulundurularak ihtiyaca dönük çeşitli etkinlikler planlanması ve hazırlanması önerilmiştir. Öğrenme süreci sonunda öğrencilerin özelliklerine göre çeşitli etkinliklerle öğrencileri geliştirmeye ve desteklemeye, ayrıca esnek bir öğretime olanak sunan ve öğrenme ortamındaki öğrenme farklılıklarından

96 MEB, 9–11.

97 MEB, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (İlkokul 4 ve Ortaokul 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar), 9–10.

98 MEB, “İlkokul- Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıf) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli,” 9–11.

99 Aşlamacı, 21. *Yüzyıl Becerileri ve Din Eğitimi Eleştirel Bir Yaklaşım*, 167–72.

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

kaynaklanabilecek riskleri ortadan kaldırmaya imkân sağlayan bu uygulamanın öğrencilerin daha etkili ve kalıcı öğrenmesine, öğrenme eksikliklerinin giderilmesine imkân sunabileceği ifade edilebilir.

Ölçme ve Değerlendirme

“Ne kadar öğrenildi?” veya “Hedeflere ne kadar ulaşıldı?” sorularına verilen cevaplar sınama durumları ya da ölçme değerlendirme olarak ifade edilmektedir. Ölçme ve değerlendirme, öğretimin bütün aşamalarında gerçekleştirilen tüm eğitim faaliyetlerinin ne kadar etkili olduğunun belirlendiği öğretimin temel unsurlarından birisidir. Ölçme ve değerlendirme programın başında belirlenen hedeflere ulaşıp ulaşılmadığı, ulaşıldı ise ne kadar ulaşıldığı hakkında karar verme sürecidir. Programın bu ögesi, öğrenme öğretme sürecinin etkililiği konusunda geri bildirim vermektedir.¹⁰¹

Ölçme ve değerlendirme, 2024 öğretim programında “Öğrenme Kanıtları” başlığı altında yer almıştır. Bu bölümde “ölçme amacına ve öğrenme çıktısına yönelik öğrenme kanıtları” bulunmaktadır.¹⁰² Başlıkta bireysel farklılıkların esas alınarak çeşitli ölçme ve değerlendirme araçlarının kullanılması, ölçme ve değerlendirme uygulamalarının programın tüm bileşenleri ile uyumlu olması ve öğrencilerin performanslarının değerlendirilebileceği üzerinde durulmuştur. Ölçme ve değerlendirmede öğretmenlerin kullanabilecekleri çeşitli ölçme araçları (açık uçlu, kısa cevaplı, eşleştirme-çoktan seçmeli, doğru-yanlış madde türleri, gözlem formları, kontrol listesi, dereceleme ölçekleri, dereceli puanlama anahtarları (rubrik), çalışma yaprakları ve yapılandırılmış grid) sıralanmıştır. Ayrıca çıkış kartı, T diyagramı, karşılaştırma tabloları gibi araçlar ile performans görevi, proje ve yazılı-sözlü sınavların kullanılabileceği; öz, akran ve grup değerlendirme formları aracılığıyla öğrencilerin de değerlendirme sürecine etkin katılımlarının sağlanabileceği vurgulanmıştır.¹⁰³

Programda belirtildiği üzere ölçme ve değerlendirmede en az bir performans ödevi verilmesi, öğrenci merkezli etkinlikler sürecini desteklemektedir ancak eğitimin gerçekliği ve imkânı noktasında bunların uygulanma olanağı tartışılabilir niteliktedir. Öğretmen görüşleri doğrultusunda yapılan araştırma sonuçları da bu durumu destekler mahiyettedir.¹⁰⁴

101 Dirik, *Eğitim Programları ve Öğretim Öğretim İlke ve Yöntemleri*, 65–66; Demirel, *Eğitimde Program Geliştirme Kuramdan Uygulamaya*, 168–69.

102 MEB, “İlkokul- Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıf) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli,” 9.

103 MEB, 8–9.

104 Ceylan, “Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli DKAB Öğretim Programlarının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi.”

2018 öğretim programında ise “Öğretim Programlarında Ölçme ve Değerlendirme Yaklaşımları” başlığı altında ölçme ve değerlendirme uygulamalarına yön veren ilkeler ele alınmıştır.¹⁰⁵ Bu ilkeler esneklik, öğrenciye görelilik, ölçme araçlarında çeşitlilik gibi konularda 2024 programıyla benzer özellikler gösterse de, 2024 programından daha yüzeysel bir şekilde ele alınmıştır. Aynı şekilde 2024 programında 2018 programından farklı olarak kullanılabilecek ölçme araçları sıralanmıştır.

2024 programının esas aldığı beceri temelli yaklaşıma göre ise, ölçme ve değerlendirme sürecinde geliştirilmek istenen beceri/yeterliklerin merkeze alınması ve bunların gelişim düzeylerinin süreç içerisinde gözlenmesi gerekmektedir.¹⁰⁶ Dolayısıyla beceri temelli yaklaşımda sonuç odaklı bir ölçme değerlendirmeden ziyade süreç odaklı bir değerlendirme ön plana çıkmaktadır. Ancak 2024 öğretim programında her ne kadar “*öğrencilerin performanslarının değerlendirilebileceği*” belirtilse de öğrenme çıktılarına vurgu yapılarak her ünite sonunda bazı beceri ve yeterliklerin kazanılmasına odaklanılması ve sürece doğrudan vurgu yapılmaksızın kullanılması tavsiye edilen ölçme araçlarının ağırlıklı olarak sonuca yönelik olması, sonuç odaklı bir ölçme değerlendirmenin esas alındığını göstermektedir. Bu anlamda programda geleneksel eğitimin izlerini görmek mümkündür. Dolayısıyla beceri temelli öğrenme yaklaşımı süreç bakımından yapılandırmacı, öğrenme çıktıları bakımından davranışçı olarak değerlendirilebilir.¹⁰⁷ Benzer bir durum 2018 öğretim programında da görülmektedir. 2018 programında da süreç odaklı bir değerlendirmenin esas alındığı ifade edilmiş,¹⁰⁸ ancak bunun uygulanabilirliği sorgulanmıştır.¹⁰⁹

Bununla birlikte 2024 programında değerlerin, eğilimlerin, sosyal-duygusal öğrenme ve okuryazarlık becerilerinin öğretme-öğrenme uygulamalarının bir parçası olduğu ve içeriğe dâhil edildiği için kanıtlar bölümünde bunlara ilişkin doğrudan ölçme ve değerlendirme araç ve yöntemlerine yer verilmediği belirtilmiştir. Ancak programda hedeflenen değerlerin, sosyal-duygusal öğrenmelerin ve okuryazarlık becerilerinin kazanılıp kazanılmadığının ya da ne kadar kazanıldığının nasıl tespit edileceği ise ifade edilmemiştir.

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

106 Aşlamacı, “2018 Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4-8. Sınıf) Öğretim Programının Temel Alınan Yaklaşımlar Açısından Değerlendirilmesi,” 364.

107 DEM, “‘Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli’ Değerlendirme ve Öneriler.”

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

109 Yalçın, “21. Yüzyıl Becerileri ve Bu Becerilerin Ölçülmesinde Kullanılan Araçlar ve Yaklaşımlar”; Aşlamacı, “2018 Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4-8. Sınıf) Öğretim Programının Temel Alınan Yaklaşımlar Açısından Değerlendirilmesi,” 364.

Programın ölçme-değerlendirmeye yönelik hazırlanan bölümünde dikkat çeken bir başka husus da kullanılması tavsiye edilen ölçme araçlarıdır. Yalçın'a göre tavsiye edilen kısa cevaplı, çoktan seçmeli, eşleştirme, doğru-yanlış gibi testler, ağırlıklı olarak alt düzey bilişsel becerileri ölçmeye yönelik olup eleştirel ve yaratıcı düşünme gibi bazı üst bilişsel becerilerin veya grup çalışması, iş birliği, liderlik ve iletişim gibi kişilerarası becerilerin ölçülmesinde yeterli değildir. Bundan dolayı üst düzey becerilerin ölçülmesinde durumsal yargı testleri, portfolyolar, performans değerlendirmeler ve simülasyonlar, beceri ve yetenek geçmişi, bilgisayar destekli maddeler gibi farklı ölçme araç ve yaklaşımları kullanılmalıdır. Ancak belirtilen bu ölçme araç ve yaklaşımları ülkemizde gerek öğretmenlerin bu konudaki bilgi eksikliği gerekse alt yapı yetersizliği sebebiyle uygulanmamakta/uygulanamamaktadır.¹¹⁰ Bu bağlamda DKAB derslerinde de öğretim programında esas alınan eğitim bilimsel ve din bilimsel yaklaşımların ölçme ve değerlendirme uygulamalarına yansıyor yansımadığını ifade etmenin mümkün görünmediği belirtilmektedir.¹¹¹

Sonuç

Eğitim programlarının geliştirilmesi sürecinde paradigmatik dönüşümler, eğitim bilimleri üzerindeki etkileriyle birlikte kaçınılmaz bir değişimi de beraberinde getirmektedir. Eğitim anlayışındaki felsefi, psikolojik ve sosyolojik yönelimler, öğretim programlarının içerik, yöntem ve değerlendirme boyutlarını doğrudan şekillendirmektedir. Özellikle bilgi toplumuna geçiş, dijitalleşme ve bireyselleştirilmiş öğrenme yaklaşımları, geleneksel program tasarımlarını yeniden düşünmeyi zorunlu kılmaktadır. Bu bağlamda, eğitim bilimlerindeki yeni paradigmatikler, öğrenci merkezli, esnek ve disiplinler arası program modellerinin ön plana çıkmasına neden olmakta; böylece öğretim süreçleri daha dinamik ve sürdürülebilir hale gelmektedir. Program geliştirme sürecinde bu dönüşümleri dikkate almamak, eğitim sisteminin günümüz gereksinimlerine uyum sağlayamamasına ve etkili öğrenme ortamlarının oluşturulmamasına yol açabilir. Bununla birlikte bu değişimlerin kültürel temellere ve toplumun ihtiyaçlarına göre belli bir plan ve program dâhilinde, sistemli ve bilimsel bir zeminde gerçekleştirilmesi beklenmektedir.

Bu doğrultuda geliştirilen TYMM'nin öğrenci profili, beceriler çerçevesi, EDE Modeli, sistem okuryazarlığı, alana ait bilgi kümeleri bileşenlerinden oluşan bütüncül bir model olduğu vurgulanmıştır. Bu modelin temel yapısının oluşturulmasında, UNICEF-MEB iş birliği ile “*K12 Beceriler Çerçevesi Türkiye Bütüncül Modeli*” adıyla hazırlanan çerçevenin önemli oranda dikkate alındığı görülmektedir. Bu

110 Yalçın, “21. Yüzyıl Becerileri ve Bu Becerilerin Ölçülmesinde Kullanılan Araçlar ve Yaklaşımlar.”

111 Aşlamacı, “2018 Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4-8. Sınıf) Öğretim Programının Temel Alınan Yaklaşımlar Açısından Değerlendirilmesi,” 364.

çerçevede bulunan kavramlar, alan becerileri, sistem okuryazarlıkları, sosyal-duygusal beceriler ve eğilimler olduğu gibi alınmış, becerilere ek olarak yeni modelde fiziksel becerilere de yer verilmiştir. EDE Modeli de -yerel görünme kaygılarıyla- TYMM’ye eklenmiş, böylece eklektik ve yığma bir eğitim modeli oluşturulmuştur. Bu bağlamda DKAB Dersi Öğretim Programı’nın eklektik ve karma yapısının, aralarında ilişki kurulamayan ve net bir şekilde tanımlanamayan kavramların yoğunluğunun etkili bir öğretim programında olması gereken işlevsellik ve uygulanabilirlik ilkeleriyle çelişmekte olduğu ifade edilebilir. Dolayısıyla 2018 programının bu programa kıyasla daha sade, açık ve anlaşılır olarak hazırlandığını, daha kullanışlı ve uygulanabilir olduğunu söylemek mümkündür.

TYMM kapsamında hazırlanan 2024 DKAB Dersi Öğretim Programı’nda beceri temelli öğretim yaklaşımı ve bütüncül eğitim yaklaşımı esas alınarak ön plana çıkarılmıştır. Programda esas alınan beceri temelli yaklaşımın yeni olmadığı ve 2018 öğretim programında da temel alındığı görülmüştür. Programda din ve ahlak öğretiminin; “*bireyin millî, manevî, ahlakî, evrensel ve kültürel değerleri 21. yüzyılın gerektirdiği bilişsel, duyuşsal ve sosyal beceri setleri ile beraber edinmesini mümkün kılmaktadır.*” denilerek din ve ahlak öğretiminin farklı beceri alanlarının kazanılmasına hizmet edeceği belirtilmiştir. Ancak program içerisinde din ve ahlak öğretimine yönelik alan becerilerinin belirlenmemesi, sadece aktarılabilir becerilerin bulunması, din ve ahlak öğretimi ile çeşitli beceri alanlarının ilişkisinin yeterince kurulamaması bir eksiklik olarak göze çarpmaktadır. Bu açıdan din ve ahlak öğretiminin modelde yer edinmesinin sınırlandırıldığı ve programın beceri temelli yaklaşımı yeterince yansıtamadığı ifade edilebilir.

Bununla birlikte programda “*bireyin milli, manevî, ahlakî, evrensel ve kültürel değerleri...*” dikkate alınarak değişen ve gelişen şartlara uyum sağlayan, ihtiyaçlara ve beklentilere cevap veren insan tipini yetiştirmenin hedeflendiği belirtilse de K12 Beceriler Çerçevesi Türkiye Bütüncül Modeli’nin manevî ve kültürel yapımıza uygunluğunun ve kendi içinde tutarlılığının yeterince sağlanamadığı söylenebilir. Ayrıca Türkiye gibi din ve ahlak öğretimini devlet tarafından resmî olarak kamu kurumlarında karşılayan devletlerin öğretim programlarında din ve ahlak öğretimine yönelik beceri ve yeterliklere yer vermesi hak ve özgürlükler kapsamında değerlendirilebilir. Dolayısıyla öğretim programında insan ve toplum hayatı için oldukça önemli olan din ve ahlak eğitiminin sınırlandırılması ya da görmezden gelinmesi, DKAB öğretim programının devletin ve toplumun beklentilerine cevap vermekten uzak olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Bununla beraber 2024 DKAB öğretim programında din ve ahlak öğretiminin insanın anlam arayışında, toplumun birlik ve beraberliğinin sağlanmasında, hoşgörü,

adalet, kardeşlik, dayanışma gibi bir arada yaşama bilincini geliştirecek değerlerin oluşmasında önemli bir role sahip olduğu ifade edilmiştir. Buna rağmen program içerisinde din ve ahlak alanının göz ardı edildiği görülmüştür. Bu durum insanın bütünlüğü ve eğitimin bütünselliği iddiasında olan program için bir eksiklik olarak belirtilebilir.

2024 öğretim programında amaçların “öğrenme çıktıları” olarak adlandırıldığı, ağırlıklı olarak bilişsel alana yönelik olduğu, duyuşsal alana ilişkin hedeflerin ise sınırlı sayıda bulunduğu görülmüştür. Bilişsel alan ile ilgili belirlenen hedeflerin de daha ziyade açıklama bilgilerine yönelik olduğu ve dolayısıyla beceri temelli yaklaşıma uygun olmadığı tespit edilmiştir. Bu durumun amaçların “kazanım” olarak ifade edildiği 2018 programı için de geçerli olduğunu söylemek mümkündür. Bununla birlikte 2024 programının hedeflerine din bilimsel açıdan bakıldığında ise bu hedeflerin esas alınan yaklaşımlara uygun olduğu ifade edilebilir. Ayrıca bu programda 2018 programından farklı olarak “dinden öğrenme” yaklaşımına da yer verilmesinin değişen ve gelişen şartlar, dersin statüsü ve özel amaçları düşünüldüğünde bir kazanım olduğu söylenebilir.

2024 öğretim programında içerik çerçevesi başlığında, ilgili ünite içerisindeki konular 2018 programında olduğu gibi ana başlıklar halinde verilerek kazanılması amaçlanan hedefler daha ön planda tutulmuştur. Bu durumun hedeflenen becerilerin kazanılmasında içeriği bir araç olarak gören beceri temelli yaklaşıma uygun olduğu görülmüştür. Ancak içerikte mezhebi bilgi ve yorumlara yer verilmesinin programın esas aldığı din bilimsel yaklaşımlarla uyumlu olmayacağı söylenebilir.

Ayrıca bu programda 2018 öğretim programındaki bazı ünitelerin veya konuların sınıf düzeylerine göre yerlerinin değiştirildiği ve 2018 programından farklı olarak içeriğe bazı konuların eklendiği görülmüştür. Ancak bu değişikliklerin neye göre yapıldığı, hangi sebeplerle öne ya da sona alındığı belirtilmemiştir. Bu durum yapılan değişikliklerin anlaşılmasında bir eksiklik olarak ifade edilebilir.

2024 öğretim programında öğrenme öğretme süreci ile ilgili bilgilere ayrıntılı olarak yer verilmiş ve öğrencilerin öğrenme ortamındaki konumu belirlenirken öğretmene de süreç içerisinde kılavuzluk edecek önerilere değinilmiştir. Dolayısıyla bu bölümün 2018 programına göre daha işlevsel bir şekilde hazırlandığı söylenebilir. Ayrıca bu programda 2018 öğretim programından farklı olarak öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınarak öğretme öğrenme uygulamalarından sonra ayrı bir bölüm şeklinde “Farklılaştırma” başlığına yer verilmiştir. Öğrenme süreci sonunda öğrencilerin özellikleri ve ihtiyaçları dikkate alınarak çeşitli uygulamalarla onları geliştirmeye veya desteklemeye, esnek bir öğretime olanak tanıyan bu uygulamanın öğrenme eksikliklerini gidererek etkili ve kalıcı öğrenmeye imkân sunabileceği

söylenbilir. Dolayısıyla programda öğrenme öğretme sürecinin bu şekilde ele alınmasının, öğrenciyi merkeze alan, öğretmeni öğrenme-öğretme sürecinde rehber ve yardımcı olarak değerlendiren beceri temelli yaklaşıma uygun olduğu ifade edilebilir.

2024 öğretim programında ölçme değerlendirme aşaması öğrenme kanıtları başlığı altında yer almıştır. Burada öğrenme çıktılarının ön plana çıkarılarak sonuca odaklanıldığı görülmektedir. Bu durum 2018 programı için de geçerlidir. Ancak sonuç odaklı bir eğitim anlayışı davranışçılığın izlerini taşımaktadır. Ayrıca günümüzde DKAB derslerinde kullanılan ölçme değerlendirme araç ve uygulamaları 21. yüzyıl beceri ve yeterliklerini ölçmede yetersiz görülmektedir.

Öneriler

Yukarıda belirtilen sonuçlardan hareketle özellikle program geliştirme ve uygulama sürecinde dikkat edilmek üzere şu önerilere yer verilebilir:

- Din-devlet politikası gereği din hizmetlerinin devlet eliyle yürütüldüğü ve denetlendiği ülkemizde öğretim programlarında din ve ahlak eğitimine 21. yüzyıl becerileri ve temel alınan yaklaşımlar çerçevesinde gerektiği gibi yer verilmesi bir ihtiyaçtır. Ancak burada dikkat edilmesi gereken husus, esas alınan tüm eğitim yaklaşımlarını veya eğitim modellerini kendi tarihi gerçeklerimizle, millî, manevi değerlerimizle ve kültürümüzle çelişkiye düşmeden, onları göz ardı etmeden yeniden yorumlayarak eğitim sistemimize uyarlamaktır. Dolayısıyla öğretim programlarında kendi geleneklerimizden kopmadan çağın gerisinde de kalmadan yapılacak değişikliklerin programların daha kabul edilebilir ve uygulanabilir hale gelmesine katkı sunacağı söylenebilir.
- Yapılacak program revizyonlarında insanın bütünlüğünü ve eğitimin bütünselliğini sağlamak amacıyla din ve ahlak öğretimine yönelik alan becerilerine, din veya ahlak okuryazarlığına, bütüncül eğitim yaklaşımı kapsamında insan-yaratıcı ilişkisine yer verilmesi gerekmektedir. Yine beceri temelli yaklaşımın din ve ahlak öğretiminde nasıl uygulanabileceğine dair bilimsel çalışmaların yapılması gerektiği ifade edilebilir.
- Bir programda esas alınan yaklaşımların amaçlardan ölçme-değerlendirme aşamasına kadar programın tüm öğelerine yansımaları bir gerekliliktir. Dolayısıyla programda süreç ve koşul bilgilerine, üst düzey bilişsel becerilere öncelik ve ağırlık verilmesi belirlenen amaçların programda esas alınan beceri temelli yaklaşımla daha tutarlı hale gelmesine katkıda bulunabilir.

- Son dönemlerde din eğitimindeki yeni yönelişlere bağlı olarak bu programda da eğitim bilimsel yaklaşım ile birlikte din bilimsel yaklaşımların temel alındığı görülmektedir. Bu kapsamda eğitim bilimsel yaklaşım olarak temel alınan beceri temelli öğrenme ile din bilimsel yaklaşım olarak esas alınan mezhepler üstü öğrenme, dinden öğrenme ve din hakkında öğrenme yaklaşımlarının nasıl bağdaştırılabileceğinin bilimsel araştırmalara konu edilmesi gerektiği ifade edilebilir.
- Beceri temelli yaklaşımda öğrencilere kazandırılması beklenen beceri ve yeterliklerin ön plana çıkarılması, içeriğin bir araç olarak görülmesini gerekli kılmaktadır. Bu kapsamda yapılacak program revizyonlarında esas alınan beceri temelli yaklaşım gereği hedeflerin ön plana çıkarılarak konu ve içeriğin geri planda kalmasının korunması ve mezhepler üstü yaklaşıma uygun olarak da tüm mezheplere veya yorumlara eşit mesafeli olarak düzenlemelerin yapılması gerektiği söylenebilir.
- Öğretim programlarının yaşanan gelişmelerden etkilenerek yenilenmesi ya da değiştirilmesi çağı yakalamak amacıyla elbette ki yapılmalıdır. Ancak burada, ciddi bir ihtiyaç analizinden sonra programlardaki değişikliklerin hangi saiklerle yapıldığının belirtilmesi, programın ve temel amaçlarının anlaşılması açısından daha uygun olacaktır. Ayrıca yenilenen programların pilot uygulamaları yapılabilir, programlar hakkında uygulayıcılar bilgilendirilerek gerekiyorsa, çeşitli eğitimlerle programın uygulayıcıları desteklenebilir.
- 21. yüzyıl beceri ve yeterliklerini ölçmede farklı ölçme-değerlendirme araç ve uygulamalarına yer verilmesi bir gerekliliktir. Ancak günümüzde kullanılan ölçme ve değerlendirme araç ve uygulamaları yetersiz görülmektedir. Dolayısıyla yapılacak program revizyonlarında üst düzey becerileri ölçmeye imkân sağlayacak ölçme araç ve uygulamalarına yer verilmeli, bu konuyla ilgili yapılacak seminer ve eğitim faaliyetleriyle öğretmenler bilgilendirilmelidir.

Hakem Değerlendirmesi: Dış bağımsız.

Çıkar Çatışması: Yazarlar çıkar çatışması bildirmemiştir.

Finansal Destek: Yazarlar bu çalışma için finansal destek almadığını beyan etmiştir.

Peer-review: Externally peer-reviewed.

Conflict of Interest: The authors have no conflict of interest to declare.

Grant Support: The authors declared that this study has received no financial support.

Kaynakça/References

- Adıgüzel, Abdullah ve Mustafa Cinoğlu. “Eğitimde Program Geliştirme Süreci.” *Eğitimde Program Geliştirme ve Değerlendirme*, editör Behçet Oral ve Taha Yazar, 175–238. Ankara: Pegem Akademi, 2020.
- Akpınar, Burhan ve Bahadır Köksalan. “Eğitimde Maarif ve Müfredat Yenileme İhtiyacı: Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Üzerinden Teorik Bir Analiz.” *Tarih Okulu Dergisi* 17, no. 68 (2024): 27–48.
- Akpınar, Burhan, Bayram Özer, Behçet Oral ve Bahadır Köksalan. “Türkiye Yüzyılı Maarif Modelinin Program Geliştirme ve Felsefi Düzleminden Analizi.” *Ekev Akademi Dergisi*, no. 99 (2025): 59–73.
- Arıcan, Sümeyra. *Beceri Temelli Din Öğretimi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2024.
- Arpacı, Mücahit. “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Yapılandırmacı Öğrenme Ortamları.” *Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi* 12, no. 3 (2012): 151–74.
- Aşlamacı, İbrahim. “2018 Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4-8. Sınıf) Öğretim Programının Temel Alınan Yaklaşımlar Açısından Değerlendirilmesi.” *Din Eğitiminde Ana Konular*, editör Mehmet Bahçekapılı ve Ahmet Ali Çanakçı, 345–69. Ankara: Eskiye Yayıncılık, 2021.
- . *21. Yüzyıl Becerileri ve Din Eğitimi Eleştirel Bir Yaklaşım*. İstanbul: DEM Yayınları, 2023.
- . “4-6 Yaş Kuran Kursları Öğretim Programının (2018) Eğitim Programı Temel Öğeleri Açısından Değerlendirilmesi.” *Erken Çocukluk Dönemi Din - Ahlak- Değerler Eğitimi ve Sorunları- 1*, editör Mehmet Bayyigit, Mehmet Özkan, Ahmet Ali Çanakçı ve Asem Hamdy Ahmed Abdelghany, 160–70. Konya: Palet Yayınları, 2020.
- Aydın, Muhammet Şevki. *Din Eğitimi Bilimi*. Kimlik Yayınları. Kayseri, 2021.
- Bahçekapılı, Mehmet. “Din Eğitiminde Pedagojik Yaklaşımlar ; ‘ Din Hakkında Öğrenme ’ ve ‘ Dinden Öğrenme .’ ” *Islamic University of Europa Journal of Islamic Research - İslam Araştırmaları* 4, no. 2 (2011): 101–20.
- Banaz, Emrullah. “2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programının Dijital Okuryazarlık Açısından İncelenmesi.” *Kuram ve Uygulamada Sosyal Bilimler Dergisi* 8, no. 1 (2024): 279–90. <https://doi.org/10.48066/kusob.1483671>.
- Berkant, Hasan Güner. *Eğitimde Program Geliştirme Kuramdan Uygulama Örneklerine*. Ankara: Anı Yayıncılık, 2020.
- Bilecik Karacan, Sümeyra. “İslam Din Okuryazarlığı Ölçeği Geliştirme Çalışması.” *İlahiyat Tetkikleri Dergisi* 62, no. 1 (2024): 119–31. <https://doi.org/10.29288/ilted>.
- Bilgin, Beyza. “1980 Sonrası Türkiye’de Din Öğretimi Program Anlayışları.” *Din Öğretiminde Yeni Yöntem Arayışlar (Uluslararası Sempozyum Bildiri ve Tartışmalar, 28-30 Mart 2001 İstanbul)*. Ankara: MEB Basımevi, 2003.
- Cevizci, Ahmet. *Eğitim Felsefesi*. İstanbul: Say Yayınları, 2023.
- Ceylan, Tuncay. “Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli DKAB Öğretim Programlarının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi.” *İlahiyat Tetkikleri Dergisi* 63, no. 1 (2025): 1–16. <https://doi.org/10.29288/ilted.1598481>.
- DEM. “‘Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli’ Değerlendirme ve Öneriler,” 2024.
- Demirel, Özcan. *Eğitimde Program Geliştirme Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Pegem Akademi, 2020.
- Dirik, Mehmet Zahit. *Eğitim Programları ve Öğretim Öğretim İlke ve Yöntemleri*. 2. baskı. Ankara: Pegem Akademi, 2015.

- Doğan, Recai ve Nurullah Altaş. “Din Öğretiminde Yeni Yöntem Tartışmalarında Kuramdan Uygulamaya: İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programları (Ankara Modeli).” *Değerler Eğitimi Dergisi* 2, no. 5 (2004): 23–38. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ded/312571>.
- Ev, Halit. “Yapılandırmacılık: Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi İçin Tehdit Mi Yoksa Fırsat Mı?” *Eğitime Bakış*, no. 16 (2010): 21–26.
- Fer, Seval. *Eğitimde Program Geliştirme Kuramsal Temellere Bakış*. Ankara: Pegem Akademi, 2022.
- Furat, Ayşe Zişan. “Din Okuryazarlığı: Din Eğitimi Felsefesi Açısından Temel Bir Kavram.” *Marife* 12, no. 3 (2012): 9–24.
- Karataş, İbrahim Hakan. “Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Hakkında.” *Alanyazın Eğitim Bilimleri Eleştirel İnceleme Dergisi* 5, no. 1 (2024): 6–11. <https://dergipark.org.tr/en/pub/alanyazin/issue/82657/1486956>.
- Kaymakcan, Recep. “Türkiye’de Din Eğitiminde Çoğulculuk ve Yapılandırmacılık: Yeni Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programı Bağlamında Bir Değerlendirme.” *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri* 7, no. 1 (2007): 177–210.
- Kızılabdullah, Yıldız. “Dini Öğrenme Modelinin” Çok Dinli /Çokkültürlü Toplumlardaki Tezahürleri.” *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi* 5, no. 5 (2015): 721–32. <https://doi.org/10.14527/pegegog.2015.039>.
- Kuzu, Okan, Veysel Göçer ve Ahmet Oğuz Akçay. “Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Kapsamında İlkokul Matematik Dersi Öğretim Programının İncelenmesi.” *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, no. 41 (2024): 640–67. <https://doi.org/10.5281/zenodo.13337757>.
- MEB. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (İlkokul 4 ve Ortaokul 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) (2018).
- . “İlkokul- Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıf) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli,” 2024.
- . *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Öğretim Programları Ortak Metni*. Ankara: MEB Yayınları, 2024.
- Meydan, Hasan. “Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli ve Yeni Müfredatlar Üzerine Bir Değerlendirme,” 2024. <https://yenidunyadergisi.com/blog/turkiye-yuzyili-maarif-modeli-ve-yeni-mufredatlar-uzerine-bir-degerlendirme-prof-dr-hasan-meydan>. Erişim 01 Temmuz 2024.
- Okumuşlar, Muhiddin. “Çok Kültürlü Toplumlarda ‘Din Hakkında Öğrenme’ ve ‘Dinden Öğrenme’ Modeli.” *Marife* 7, no. 2 (2007): 251–64.
- ÖNDER. “‘Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli’ Değerlendirme Raporu,” 2024. <https://onder.org.tr/haberler/dernek/turkiye-yuzyili-maarif-modeli-degerlendirme-raporu>. Erişim 10 Şubat 2025.
- Patton, Michael Quinn. *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2018.
- Sanrock, John W. *Yaşam Boyu Gelişim Gelişim Psikolojisi*. Çeviri editörü Galip Yüksel. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2023.
- Sayın, Gülşen. *Din Eğitiminde Teori ve Pratik Dini Bilgi Anlayışları ve Öğretim Uygulamaları*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2024.
- Sönmez, Veysel ve Füsün Gülderen Alacapınar. *Örnekleriyle Eğitimde Program Değerlendirme*. Ankara: Anı Yayıncılık, 2021.
- TEDMEM. “‘Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli’ Ortak Metni ve Taslak Öğretim Programlarına İlişkin Değerlendirmeler,” 2024.

- Tekin, İshak. "Ahlak Okuryazarlığı Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması." *Marife Dini Araştırmalar Dergisi* 22, no. 1 (2022): 43–66. <https://doi.org/10.33420/marife.1104203>.
- Tetik, Hayati. "Din Kültürü Öğretim Programı Ünite ve Kazanımları Üzerine Bir Değerlendirme." *Universal Journal of Theology* 3, no. 1 (2018): 64–86. <https://dergipark.org.tr/tr/>.
- Turan, Şeyma ve Bayramali Nazıroğlu. "Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin Din Öğretimi Yaklaşımında Birey ve Toplumun İdeolojik Tahayyülü." *Rize İlahiyat Dergisi* 27, no. Ekim (2024): 15–33.
- Tyler, Ralph W. *Eğitim Programlarının ve Öğretimin Temel İlkeleri*. Çeviri editörü M. Emin Rüzgar ve Berna Aslan. Ankara: Pegem Akademi, 2014.
- Ünal, Menderes ve Berkay Kılıç. "Program Değerlendirme ve Program Değerlendirme Modelleri." *Eğitimde Program Geliştirme*, editör Halük Ünsal, 237–63. Ankara: Pegem Akademi, 2023.
- Üzümcü, Muzaffer ve Süleyman Abanoz. "Program Tasarımı Yaklaşımları Bağlamında Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı." *Mevzu – Sosyal Bilimler Dergisi* 12, no. Eylül (2024): 795–826. <https://doi.org/10.56720/mevzu.1495250>.
- Yalçın, Seher. "21. Yüzyıl Becerileri ve Bu Becerilerin Ölçülmesinde Kullanılan Araçlar ve Yaklaşımlar." *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi* 51, no. 1 (2018): 183–201. <https://doi.org/10.30964/auebfd.405860>.
- Yaşar, Mehmet. "Yeni Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programları Üzerine Bir Değerlendirme." *Disiplinlerarası Sosyal Bilimler Dergisi*, no. 16 (2024): 19–47.
- Yıldırım, Ali ve Hasan Şimşek. *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Akademik ve Mesleki Yayınlar, 2021.
- 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, no. 19 (2021): 307–42. <https://doi.org/10.51553/bozifder.898308>.
- Yüreğilli Göksu, Derya. "İçerik ve İçerik Düzenleme Yaklaşımları." *Eğitimde Program Geliştirme*, editör Halük Ünsal, 217–35. Ankara: Pegem Akademi, 2023.
- Yürük, Tuğrul. "Cumhuriyet Dönemi Din Öğretimi Program Anlayışları." *Dini Araştırmalar* 13, no. 36 (2010): 69–86.