

Ortaokullardaki Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretimine Genel Bir Yaklaşım

*Ramazan BUYRUKÇU**

Giriş

Bilgi çağının ve bilgi toplumunun gereği olarak ülkelerin gelişmişliği ve kalkınmışlığı, eğitim alanlarındaki başarıları ve “yetişmiş insan gücü” ile değerlendirilmektedir. Ülkemizin maddî ve manevî olarak kalkınabilmesi, bilgi toplumları arasındaki yerini alabilmesi için öncelikle tarım, sanayi, teknoloji, sağlık, ekonomi, sanat, din, ahlâk vs. bütün sektörlerle bağlantılı olan, onlara şekil ve yön veren eğitim sektöründeki problemlerini zaman kaybetmeksizin çözmesi gerekir. Bunun için de eğitim sistemini; siyasî, ideolojik ve dinî endişelerden uzak, modern eğitimin ortaya koyduğu ilmi esas ve ölçülere uygun bir şekilde yeniden kurumsallaştırması gerekir. Ancak ülkemiz, eğitimin bütün kademe ve alanlarında bilhassa din ve ahlâk eğitimi alanında bunu henüz gerçekleştirebilmiş, hatta böyle bir zihniyet oluşumunu sağlayabilmiş değildir. Aksine nostaljik arayışlar giderek

* Yrd. Doç. Dr., Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi.

yaygınlaşmaktadır. Kanaatimizce nostaljik arayışlarda modern din eğitimi ve öğretiminin ihtiyaçlara cevap verememesinin yanında, siyasi, ideolojik ve dinî etkenler de önemli rol oynamaktadır. Bu konu, Din Eğitimi Bilimi'nin öncelikli araştırma alanlarından kabul edilerek ilmi yöntemlerle araştırılmalıdır. Çünkü din öğretimi ve eğitimi, ülkemizin, eğitim sistemimizin en köklü, en ciddi ve eğitimin diğer alanlarını da etkileyen problem alanlarından. Öyle ki, din öğretimi ve eğitimi alanında karşılaşılan problemler ilgi alanı olarak dinî ve siyasi grupların dikkatlerini üzerinde toplamış ve toplamaktadır. Konunun ilmi olarak tartışılmaması veya tartışılmaması bu alandaki problemlerin çözümlenmesini güçleştirirken, dinî, ideolojik ve siyasi grupların genişlemesine ve yayılmasına da zemin hazırlamakta, zaman zaman problemin alevlenmesine neden olmaktadır. Şüphesiz din öğretimi ve eğitimindeki bu oluşumlar eğitim sistemimizi olumsuz etkilemektedir. Ancak problemlerin ilmi ve siyasi çevreler tarafından araştırma konusu olarak hissedilmeye başlanması, ilmi platformlarda tartışılabilir hale gelmesi sevindiricidir ve olumlu bir gelişmedir. Çünkü bu düşünce problemin güvenilir ve kalıcı bir şekilde çözümlenmesini kolaylaştıracaktır.

Eğitim; gelişmemiş, gelişmekte ve gelişmiş bütün ülkelerde oldukça problemli bir alandır. Türk Eğitim Sisteminin de öğretimin (temel, orta ve yüksek) bütün kademelerinde ve çeşitli alanlarında nicelik ve nitelik itibariyle idari, siyasi, ekonomik ve pedagojik pek çok problemleri vardır. Bilgi toplumunu oluşturma arayışlarını sürdüren ülkemizde şu veya bu nedenlerle din öğretim ve eğitimini genel öğretim ve eğitimden ayrı düşünmek imkansızdır. Çünkü öğretim-eğitim kompleks ve karmaşık bir süreçtir. Onun problemlerini yakından tanıyabilmek ve çözümlenebilmek için onu oluşturan unsurları ayrı ayrı iyi tanımak ve birbirleriyle olan ilişkilerini iyi değerlendirmek gerekir. Dolayısıyla genel öğretim içerisinde yer alan ortaöğretimdeki Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi öğretiminin problemlerini genel öğretim ve eğitimin, daha genel bir ifade ile eğitim sistemimizin genel problemlerinden ayrı olarak görmek veya göstermek mümkün değildir. Şüphesiz genel öğretim ve eğitimin öğretim unsurları itibariyle özel alanlara yansımaları farklı olacaktır, olmaktadır ve olmalıdır.

İşte biz bu çalışmamızda, gerek genel eğitim-öğretimin öğretim unsurları itibariyle din öğretimi ve eğitimi alanına farklı yansımalarını, gerekse öğretim unsurları ve birbirleriyle olan ilişkilerinin iyi tesbit ve değerlendirilmesinin problemin teşhis ve tedavisindeki önemini esas alarak "Ortaöğretimde Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretimi"ni öğretim unsurları itibariyle, (öğrenci, öğretmen, amaç, program, metod) tartışmaya açmak istiyoruz. Şüphesiz yukarıda belirtilen

öğretim unsurlarının herbiri başlı başına bir araştırma alanı olarak ele alınacak kadar problematiktir¹. Ancak biz konuyu derinlemesine araştırmak yerine, dikkatleri problem alanlarına çekmek, konunun tartışmaya ve araştırmaya açılmasını sağlamak düşüncesiyle bütüncül bir yaklaşımla ele almayı ve konuya genel bir görünüm kazandırmayı amaçlıyoruz.

Ortaöğretim, süreç ve insanın gelişim özellikleri itibariyle (bedensel ve zihinsel) öğrenimin verimli ve başarılı olduğu kadar, (bedensel, duygusal, ruhsal ve sosyal) öğretimin zor ve çatışmalı olduğu bir dönemi kapsar. Ayrıca ortaöğretim meslek hayatına hazırlık, yüksek öğretime geçiş, özellikle terbiye bakımından öğretimin en önemli ve en verimli dönemini oluşturur. Ortaöğretim, “İnsanın tabiat ile münasebeti sonucu bilgi ve karar sistemlerine meydana getirdiği teknik ve sanat eserlerine, başkası ile ve başka alemle münasebetinden doğan manevî değerlere kadar, tarih boyunca gelişmiş olan değerler dünyası; çocuğun ve gencin tahsil çağı boyunca özellikle ortaöğretim döneminde yeniden yaşandığı, eleştirildiği, benimsendiği veya reddedildiği bir dönemdir.”² Dolayısıyla ortaöğretim dönemi kişiliğin anlamlaşması ve gelişmesi için ayrı bir önem taşır. Ortaöğretim bilgi, teknik ve sanat öğretiminin yanında, “başka alem” ile ve “başkası” ile olan münasebetlerini düzenleyen “din ve ahlak” eğitimi için de verimli ve önemli bir öğretim dönemidir.³ Bu nedenle çalışmamızı ortaöğretim dönemi ile sınırlandırarak Ortaöğretimde Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi öğretimi alanını tartışma ve değerlendirme alanı olarak belirledik. Ancak öğretimin diğer kademelerindeki din öğretimi ve eğitimine de ihtiyaç duydukça ve ilgisi nedeniyle değinilmiştir. Meslekî din öğretimi özellikle amaç ve program farklılıkları nedeniyle tartışma ve değerlendirme alanı dışında tutulmuştur.

Öğretimi oluşturan unsurlar eğitimciler tarafından çoğunlukla ve genelde öğrenci, öğretmen, konu, çevre, amaç ve yöntem olarak açıklanır.⁴ Eğitim anlayışlarındaki farklılıklara göre bu unsurlardan biri temel, esas unsur olarak

-
- 1 Prof.Dr.Beyza Bilgin'in de belirttiği gibi ‘Türkiye’de din eğitim-öğretimi bir değil, birçok, tek yönlü değil, çok yönlü araştırmalara konu olacak derecede önemli bir problemdir”. Türkiye’de Din Eğitimi ve Liselerde Din Dersleri, s.11.
 - 2 Ülken, Hilmi Ziya, Eğitim Felsefesi, s. 254. Krş. Bilgin, Türkiye’de Din Eğitimi, s.17-18.
 - 3 Geniş bilgi için bkz. Ülken, Eğitim Felsefesi, s.244-245.
 - 4 Krş. Binbaşıoğlu, Genel Öğretim Bilgisi, s.16; Büyükkaragöz/Çivi, Genel Öğretim Metodları, s.37-40.

nitelendirilir. Örneğin öğretmen merkezli eğitim anlayışı; temel unsur, “motor güç” olarak öğretmeni gösterip, sorumluluğu öğretmene yüklerken, öğrenci merkezli eğitim anlayışı; temel unsur olarak öğrenciyi göstererek, öğrenci olmadan veya tanınmadan öğretim olmaz şeklinde sorumluluğu öğrenciye yüklemekte, diğer unsurları ise tamamlayıcı unsurlar olarak kabul etmektedir. Her iki eğitim anlayışında da, öğretimin diğer unsurlarının gereksizliği değil, temel unsura göre fonksiyon göstermelerinin gerekliliği vurgulanmaktadır.

Teorik olarak “öğrenci merkezli eğitim anlayışı” nı benimsemiş gözükten, pratikte çeşitli nedenlerle (nitelikli öğretmen yetersizliği, uygun müfredat programlarının hazırlanamayışı v.s.) öğretmen merkezli eğitim anlayışına sahip eğitim sistemimiz, bu farklılık nedeniyle konuların araştırılmasını ve güvenilir sonuçlara ulaşılmasını oldukça zorlaştırmaktadır. Güvenilir ve geçerlilik özelliği olmayan araştırmalara dayalı uygulamalar da eğitim sisteminin problemlerini çözememekte aksine yoğunlaştırmaktadır. Çünkü öğrenci merkezli öğretimi esas alan, hipotezlerini buna göre kuran araştırmacılar, uygulamadaki farklılıklar nedeniyle hem çalışmalarını sonuçlandırmakta zorlanıyor, hem de zaman zaman yanlış sonuçlara varabiliyorlar. Konunun araştırılmasında biz de benzer zorluklarla karşılaştık. Zaman zaman değerlendirmeleri hangi kriterleri esas alarak yapmamız gerektiği hususunda kararsızlıklar yaşadık. Bu nedenle problemin tartışılması ve sonuçlandırılmasında bu ikilemin dikkate alınmasının gerekliliğine dikkatleri çekmek istiyoruz.

Bütün bu zorluklarla birlikte konunun tartışılmaya açılmasının gerekliliğine içtenlikle inanıyoruz. Günümüz eğitim sistemlerinde çoğunlukla öğrenci öğretimin merkezine yerleştirilmeye çalışılıyor. Bu nedenle konuya öğrenciden başlamak istiyoruz:

Öğrenci

Öğrenci, öğretim ve eğitime ihtiyacı olan, gelişim özellikleri itibariyle de öğrenmeye en elverişli olan kişidir. Öğretim adına gerçekleştirilen tüm etkinlikler öğrenci içindir. Dolayısıyla öğretmen ve öğrenci merkezli eğitim anlayışlarında öğrenci öğretimin vazgeçilmez, “olmazsa olmaz” unsurlarındandır. O olmadan öğretim olmaz. Özellikle çağdaş eğitimin temsilcilerinden sayılan John Dewey’in, öğretim etkinliklerinde “herşey öğrenciye yönelik ve ona uygun olmalıdır” düşüncesi öğrencinin öğretimdeki etkinliğini arttırmıştır. Şayet öğretimi, öğrenci ile öğretmen arasında iletişim kurma faaliyeti olarak tanımlayacak olursak ve öğrenciye öğretimde bir aktivite kazandırmak daha genel bir ifade ile başarılı ve verimli bir öğretim

gerçekleştirmek istiyorsak öğrenciyi iyi tanımak zorundayız. O, (bedenî, zihnî, ruhî, ahlakî ve cinsel) gelişim özellikleri itibariyle iyice tanınmadan onun yetenekleri, ilgi ve ihtiyaçları bilinmeden verimli ve başarılı bir öğretimden söz edilemez. Ayrıca eğitim-öğretimde öğrencinin öğrenilecek konuya ilgi duyması, motive olması esastır. Motivasyon öğrenimin önemli ilkelerindedir. Doğal veya yapay mutlaka öğrencinin konuya motivasyonu sağlanmalıdır.

İnsan eğitime muhtaç ve elverişli olarak yaratılmıştır. İnsanın eğitiminde istidatların⁵ önemli rolü vardır. İstidat ve kabiliyetler ferdin şahsi özelliklerini ortaya koyacak güçtedirler. İnsan yaratılış itibariyle inanmaya hazır ve istidatlıdır. Ancak eğitimle bunların uyandırılması ve geliştirilmesi gerekir. Çünkü insanın gelişmesinde istidat ve kabiliyetler kadar onun kültürel çevresi de önemlidir. Dolayısıyla insanda doğuştan varolan inanma eğilimi, dış etkenlerle desteklenmelidir.⁶

Ortaöğretim döneminde öğrenci 12-18 yaşlarının bedensel, zihinsel ve ruhsal değişimlerini, başka bir ifade ile ergenlik buhranı ile ergenlik krizini yaşar. Aynı zamanda ortaöğretim öğrencisi mesleğe hazırlık veya üniversiteye hazırlık alanlarında bilgi, beceri ve yetenek geliştirme gibi ağır bir görev ve sorumluluk taşır. Gerek bilgilendirme ve kültürlendirmedeki ağırlık, gerekse çocuk ve gençteki fizyolojik ve psikolojik değişim onun disiplinini oldukça zorlaştırır.

Ergenlik huzursuzluğunu ve delikanlılık coşkusunu⁷ yaşayan ortaöğretim öğrencisi çocuk ve gencin tanınması, öğretime hazırlanması, konuya ilgisinin çekilmesi, motivasyonu ve disiplini oldukça zordur. Cinsî ilgilerle fikrî ilgilerin zenginleştiği zaman zaman da çatıştığı ortaöğretim öğrencisinin eğitim ve öğretiminde uygun yöntem seçme ve kullanma da ayrı bir önem taşır.

Din Eğitimi ve Din Psikolojisi Anabilim Dallarında yapılan alan çalışmalarının sonuçları, zihnî, ruhî, sosyal ve kültürel gelişimlerine ve çevre şartlarına göre farklılık göstermekle beraber çocuk ve gençlerin dinî konulara ilgi duyduklarını, dinî bir hazırlık ve arayış içerisinde olduklarını ortaya koymaktadır.⁸

5 İstidat: İnsanın doğuştan beraberinde getirdiği, önceden farklı ölçülerde takdir edilmiş, gelişmeye elverişli doğal bir vergidir.

6 Geniş bilgi için bkz. Yavuz, Kerim, Çocukta Dinî Duygu ve Düşüncenin Gelişmesi, s.104-106.

7 Bkz. Ülken, Eğitim Felsefesi, s.210.

8 Krş. Bilgin, Türkiye’de Din Eğitimi, s.84; Fırat, E., Üniversite Öğrencilerinde Allah İnancı, s.52-53; Yavuz, Çocukta Dinî Duygu, s.105-129; Selçuk, Çocuğun Eğitiminde Dinî Motifler, s.126; Koştaş, Üniversite Öğrencilerinde Dine Bakış, s.109.

Öğrenme koşullarının ve öğretim unsurlarının öğrenme ilgi ve isteğini farklılaştırdığını⁹ dikkate aldığımızda, ortaöğretimin sadece öğrenciyi üniversiteye hazırlayan bir kurs süreci olarak değerlendirilmesi ÖSS ve ÖSYM sınavlarında Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi ile ilgili soruların bulunmaması öğrencinin Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersine olan ilgisini farklılaştırmakta ve azaltmaktadır. Ayrıca öğrenim ilkelerine uygun öğrenmeyi olumsuz etkilemektedir.

Öğretmen

Türk Milli Eğitim Sistemi teorikte öğrenci merkezli eğitim anlayışını benimsemiş görünmekle beraber, çeşitli nedenlerle öğretmen merkezli eğitim uygulamalarından vazgeçememiş görünmektedir. Öğretmen merkezli bir öğretim-eğitim anlayış ve uygulamalarda da öğretmen öğretimin her şeyi olarak kabul edilmektedir. Öğretmen merkezli eğitim sistemlerinde, öğretimi harekete geçiren, yönlendiren ve şekillendiren organize eden motor güç öğretmendir. Gerçi öğrenci merkezli öğretim uygulamalarında da öğretmen tamamen pasifize edilmiş değildir, öğretmen yine öğretimin düzenleyicisi ve uygulayıcısı durumundadır. Bu nedenle ister öğrenci merkezli olsun ister öğretmen merkezli, bütün öğretim-eğitim uygulamalarında öğretmen önemli ve vazgeçilmez bir unsurdur.¹⁰ Öğretmen öğrencinin bilgi ve beceri kazanmasında, öğrenmenin sağlanmasında ve öğrencinin yaşantılarının düzenlenmesinde önemli bir unsurdur. Öğretmen öğretimin kalitesine ve diğer unsurlarına etki edecek, onların fonksiyonerliliğini sağlayacaktır.

Tartışılabilir olmakla birlikte, sosyolojik olarak öğretmenlik bir meslektir.¹¹ Her meslekte olduğu gibi, öğretmenlik mesleği için de belirli bazı bilgi ve özelliklerin aranması gerekir. İyi öğretmenin özellikleri üzerine yapılan araştırmalar¹² sonucu belirlenmiş çeşitli ilkeler olmakla birlikte, en yaygın ve en çok üzerinde durulan

9 Bkz. Bloom, İnsan Nitelikleri, s. VIII.

10 Krş, Ay tuna, H., Orta Dereceli Okullarda Öğretmenlik ve Problemleri, s.60; Oğuzkan, A., Orta Dereceli Okullarda Öğretim, s.51-54. Öğretimde öğretmenin rolü ve önemi hakkında geniş bilgi için bkz. Tekin, H., Okullarımızdaki Türkçe Öğretimi, s.55; Kavcar, C., Yüksek Öğretmen Okulunun Öğretmen Yetirtirmedeki Yeri, s.39.

11 Öğretmenliğin özel bir yetenek olduğunu savunanlar da olmuştur.

12 Krş. Ertürk, Selahattin, "İyi Öğretmenin Meslekî Davranışı İle İlgili Esaslar", Eğitim, C.I., S. 4, Ankara 1963; Küçükahmet Leyla, Öğretim İlke ve Yöntemleri, s. 129-144, Binbaşıoğlu, Genel Öğretim Bilgisi, s. 272.

özellikler, “özel alan bilgisi, pedagojik formasyon, genel kültür ve kişilik” olarak sistemleştirilmiştir. Konu dinin ve ahlâkın öğretimi olunca öğretmenin öğretimde yeri ve önemi daha da artmaktadır. Çünkü Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersinde insan hayatı için hassas bir öneme haiz değerlerin öğretilmesi, benimsetilmesi ve davranış haline getirilmesi söz konusudur. Baltacıoğlu'nun ifadesi ile, “Din insanını düşünce, irade, his, vicdan ve davranış gibi bütün kabiliyet ve temayüllerine hitap etmektedir. O insanın bütün benliğine yönelmiştir.”¹³ Din ferdi, sosyal ve kültürel fonksiyonlara sahip üstün bir değerdir. Bu nedenle onun öğretimi ayrı bir önem arz etmekle birlikte, onu öğretecek kişiye yani öğretmene de oldukça ağır görev ve sorumluluklar yüklemektedir. Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi öğretmenliği oldukça zordur.¹⁴

Genel eğitim-öğretimde olduğu gibi, din eğitimi ve öğretiminde de tüm eğitimsel etkinlikler, öğretimin diğer unsurları, öğretmene göre şekillenecek ve anlam kazanacaktır. Bu nedenle Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi öğretmenlerini veya Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliğini belirlenen bu özellikler itibariyle değerlendirmek gerekir. Bu özellikler itibariyle Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi öğretmenliğini veya öğretmenlerini esas alan kapsamlı bir çalışma yapılmış değildir.¹⁵

Şüphesiz öğretmenin niteliği ile öğretmenin almış olduğu eğitim, başka bir deyişle öğretmenin hizmet öncesi almış olduğu eğitim arasında yakın ilişki vardır. Bugün Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni yetiştiren kaynak tektir ve bu kaynak İlahiyat Fakülteleridir. O halde Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi öğretmenlerinin niteliği ile İlahiyat Fakültelerinin program ve öğretim etkinlikleri arasında korelasyonel bir ilişkiden söz etmek mümkündür. Ancak bu ilişkinin ilmi yöntemlerle araştırılmasının gerektiğini de hemen belirtmek isteriz. İlahiyat Fakültelerinin programlarını incelediğimizde hemen hemen bir standardizasyona gidildiğini gözlemliyoruz. İlahiyat Fakültelerinde özel alan bilgisinin yanında, öğretmen olabilmek için yasalarla belirlenen şekliyle pedagojik formasyon dersleri de verilmektedir. Bununla birlikte hem özel alan bilgisi hem de pedagojik formasyon

13 Baltacıoğlu, İ. Hakkı, “Dine Doğru”, 6 (1-4), 1957, s. 47.

14 Bu konuda geniş bilgi için bkz. Bilgin, “Din Dersi Öğretmenliği ve Güçlükleri”, A.Ü.İ.F. Dergisi, XXVI, Ankara 1983, s. 259-263.

15 Öğretmenlerle ilgili detaylı bilgi edinilebilecek çalışmalar ise; Bilgin, Liselerde Din Dersleri; Öcal, Din Eğitimi ve Öğretiminde Metodlar; Aydın, Şevki, Din Dersi Öğretmeninin Pedagojik Formasyonları,

itibariyle mezunlarının yeterlilikleri tartışılabilir. Gerçi tartışılabilirlik öğretmen yetiştiren Eğitim Fakülteleri de dahil diğer bütün fakülteler için de söz konusudur. Daha açık bir ifade ile Türkçe, Matematik, Coğrafya öğretmeni veya öğretmenliğinde karşılaşılan problemlerle Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi öğretmeni veya öğretmenliğinde de karşılaşıyoruz. Dolayısıyla Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi öğretmeni veya öğretmenliğini değerlendirirken, ülkemizin genel manada bir öğretmen yetiştirme probleminin olduğunu dikkate almak gerekir.

İlmî ve hukukî olarak öğretilerde bulunması gereken özellikler itibariyle Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi öğretmenlerini değerlendirdiğimizde -elimizde çok ciddi ilmî veriler olmamakla birlikte- eksiklikler ve yetersizliklerden söz etmek mümkündür. Bu alandaki çalışmalara ve gözlemlerimize dayanarak Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi öğretmenlerinin eksikliklerinin özel alan bilgisinden ziyade pedagojik formasyon bilgilerinde yoğunlaştığını¹⁶ söyleyebiliriz. Yine öğretmenlik başvurularında İlahiyat Fakültesi mezunlarının tercihleri ortaöğretimde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenliği doğrultusunda yoğunlaşmaktadır. Çünkü bu okullarda özel alan bilgisi itibariyle öğretmenler kendilerini rahat hissetmektedirler. İhtiyaç duyulan özel alan bilgileri oldukça sınırlıdır. İmam Hatip Liselerinde görev alanlar ise daha çok özel alan ' bilgisi alanında zorluklarla karşılaşmaktadırlar. Şüphesiz İmam Hatip Liselerinde -aynı yaş grubu öğrencilere eğitim-öğretim verilmesine rağmen- meslekî din eğitimi verilmesi, özel alan bilgisine duyulan ihtiyacı arttırmaktadır. İhtiyaçların, zorluk ve rahatlıkların insanın duygu, düşünce, ilgi, istek ve davranışları üzerindeki etkilerini dikkate aldığımızda, öğretmenlerin tercih ve rahatlıklarını psikolojik olarak normal bir davranış olarak değerlendirmemiz kaçınılmazdır.

Bütün bu sıkıntıların temelinde İlahiyat Fakültelerinde çok amaçlı bir öğretim programının uygulanması vardır. Çağımız branşlaşma çağı olmasına karşın İlahiyat Fakültelerindeki bölümleşme öğretime yansımaksızın akademik düzeyde kalmaktadır. Kaldı ki bugün bölümleşme de yeterli değildir. Daha geniş branşlaşmaya ihtiyaç vardır.

Öğretmeni öğretimi harekete geçiren bir motor güç olarak kabul edersek, öğretmenin niteliğini arttırıcı kısa ve uzun vadeli tedbirler alınmalıdır. Bunlardan önemli gördüğümüz bazılarına dikkat çekerek konuyu bitirmek istiyoruz.

16 Krş. Öcal, Metodlar, s. 46-50.

Öncelikle Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi öğretmeni yetiştiren İlahiyat Fakültelerinde bir zihniyet değişikliğine ihtiyaç vardır. İlahiyat Fakültesi öğretim üyesi ve öğrencisi pedagojik formasyon derslerinin en az özel alan bilgisi dersleri kadar gerekli olduğu inancına sahip olmalıdır. Zihniyet, yani düşünce şekli değişirse diğer problemler daha kolay ve daha kısa sürede çözümlenecektir.

Pedagojik formasyon dersleri ve uygulamaları yeniden gözden geçirilerek derslere ve uygulamalara ciddiyet kazandırılmalıdır. (Bu problem öğretmen yetiştiren bütün fakülteler için de söz konusudur.)

Pedagojik formasyon uygulamalarında rehber öğretim elemanı, öğretim üyelerinden seçilmelidir. Okulu yeni bitirmiş öğretmenlik tecrübesi olmayan öğretim elemanı yardımcıları (araştırma görevlileri) rehber öğretim elemanı olarak görevlendirilmemelidir. Aksi halde öğretmen adayları üzerinde psikolojik olarak işin ciddiyetini zedelemektedir. Uygulama okullarındaki idareci ve rehber öğretmenlerle de diyalog kurularak bu konuda ciddi tedbirler alınmalıdır.

Pedagojik formasyon uygulamaları daha uzun süreli olmalı veya stajyer öğretmen uygulaması tamamen uygulamaya konarak, stajyer öğretmen adaylığı kalkmaksızın bağımsız olarak derse sokulmamalıdır.

İlahiyat Fakültelerinde branşlaşma gerçekleştirilmeli ve genişletilmeli, temel eğitim ve orta öğretimde görev alacak Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenleri için aynı programlar hazırlanıp uygulanmalıdır. Bu konuda başlatılan yeni uygulamanın bir ön denemeden sonra yaygınlaştırılması, ancak yaygınlaşmanın niteliksel düşüğe neden olmamasına özen gösterilmelidir. Kısa vadeli tedbir olarak ise ortaokullarda görev alacak öğretmenlerin, branşlaşmaya geçilinceye kadar en az bir yıl süreyle hizmet öncesi eğitime tabi tutulmaları sağlanmalıdır.

İlahiyat fakültelerinde çok amaçlı program yerine tek amaçlı program uygulama konusu tartışmaya açılmalıdır. Ancak bu tartışma bütün ilgili kurum ve kuruluşlara açık olmalıdır.

Bütün bu tedbirlerle birlikte öğretmen adaylarına bireysel iş yapma yeteneği kazandırılmalıdır. Çünkü bilgiyi kazanma ve uygulamada bireysel farklılıkların rolü büyüktür. Özellikle öğretimde bulunması gereken özelliklerden genel kültür ve kişilik, verilen eğitimle bağlantılı olmakla birlikte, daha ziyade bireysel etkinliği gerektiren özelliklerdendir.

Amaç

Başarılı ve verimli bir öğretimin gerçekleştirilebilmesi için öncelikle kesin ve açık bir amacın belirlenmesi gerekir. Çünkü öğretim amaçlı bir etkinliktir. Amaç,

eğitim üretimde plan ve programdan değerlendirmeye kadar bütün etkinliklerin temelidir. Öğretim programları amaca yönelik hazırlanır ve programların uygulanması ve değerlendirilmesi amaçlara göre yapılır. Bu nedenle ğretim programlarında yer alan bütün derslerin özel bir amacı vardır. Ortaöğretimde Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersinin de Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi ğretiminin genel amacı paralelinde özel amacı vardır.

Şüphesiz Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi ğretiminin genel amacı ve Ortaöğretimde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin özel amaçları ve ilkeleri yasalarla belirlenmiŐtir.¹⁷ Genel ve özel amaç ile ilkeler ayrıntılı bir Şekilde belirlenmiş olmakla birlikte, amaçların belirlenmesi ve gerçekleŐtirilmesi ile ilgili değerlendirmelerde farklı, çeliŐkili açıklama ve sonuçlar elde edilebilmektedir.¹⁸ Şüphesiz değerlendirmelerde farklı ve çeliŐkili sonuçların elde edilmesinde siyasi ve ideolojik tercihlerin etkisi vardır. Ancak asıl önemli olan ve üzerinde durulması gereken husus amaın siyasi düşünce ve ideolojilere göre farklı algılanabilecek Şekilde kapalı ve belirsiz olması, başka bir ifade ile Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersinin amaının “kesinlik ve açıklık” ilkesine yeterince uygun olarak belirlenmemiŐ olmasıdır. Bu belirsizlik ğretmeni, öğrenciyi ve veliyi olumsuz etkilemekte, öğretimde baŐarının ve verimin düŐmesine neden olmaktadır. Öyle ki, zaman zaman velinin bu dersten beklentileri ile öğretmenin beklentileri farklılık gösterebilmektedir. Bu farklı beklentilerden en çok olumsuz etkilenen de ğrenci olmaktadır.

Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersinin amaının belirlenmesi ve gerçekleŐtirilmesi ile ilgili farklılık ve çeliŐkileri, başka bir ifade ile amaın belirlenmesi ve gerçekleŐtirilmesinde ortaya çıkan problemleri zezebilmek için öncelikle, Türk Milli Eğitiminin genel amacı nedir? Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersinin zel amacı nedir, nasıl belirlenmiŐtir, özel amaç ğrenci-ğretmen-veli beklenti ve ihtiyaçları ile uyumlu olarak mı belirlenmiŐtir? Özel amaca yeterince ulaŐılabiliyor mu? Özel amaın genel amaın gerçekleŐtirilmesine katkısı nedir? Uygulanan yöntemler, öğretmenin niteliği, öğrencinin ilgisi, velinin katkısı yani öğretimin diğer unsurları amaın gerçekleŐmesi için yeterli midir? Yetersiz ise

17 Bkz. Milli Eğitim Bakanlığı'nın 13.04.1992 tarih ve 2356 sayılı Tebliğler Dergisinde yayımlanan Talim ve Terbiye Kurulu'nun 28.2.1992 tarih ve 47 sayılı kararı.

18 Krş. Bilgin, Türkiye'de Din Eğitimi, s.80; Yavuz, Din Eğitiminin Karşılaştığı Problemler, s.257-258; Selçuk, Dinî Motifler, s.131-134.

engeller nelerdir? sorularının ilmi geçerlilik ve güvenilirlik çerçevesinde cevaplandırılması gerekir. Kaldı ki, ülkemizde Milli Eğitimin genel amacına ulaşmasında yaşanan pekçok problem vardır. Amacın teorik ve pratik anlatımı farklılaşmıştır. Öğrenci, öğretmen, veli hatta okul yöneticileri Milli Eğitimin genel amacının ve programlarda yer alan derslerin özel amaçlarının teorik anlatımlarından çok uzaklaşmışlardır. Günümüzde öğretmen-öğrenci-veli, ortaöğretimdeki başarıyı bilgi toplamaya, test çözüme yeteneğinin gelişmesine bağlamıştır, öğrenciyi bu yönde yönlendirmiştir. Amacın pratik anlatımı tamamen pragmatikleşmiştir. Daha açık bir ifade ile amaç, Anadolu Lisesi, Fen Lisesi ve Üniversite sınavlarını kazanmak olmuştur. Bu dualist anlayış ve uygulama hem Milli Eğitimin genel amacının hem de bu amacın gerçekleşmesine etki eden programlardaki derslerin özel amaçlarının gerçekleşmesini olumsuz etkilemektedir.

Yukarıda da belirtildiği üzere din öğretiminin problemleri olarak bu sorular dini, siyasi ve ideolojik endişelerden uzak, ilmi cevaplar bulmak zorundadır. Aksi halde din öğretimi ve eğitimi genişleyerek ve yaygınlaşarak, hatta milli birlik ve bütünlük için bir tehlike olabilecek şekilde problem olmaya devam edecektir. İç ve dış mihraklar siyasi ve ideolojik menfaatleri için dini bir araç olarak kullanma imkan ve ortamını her zaman bulacaklardır.

Program

Şüphesiz program nedir, nasıl hazırlanır ve geliştirilir, iyi bir programın özellikleri nelerdir gibi programla ilgili teknik konular konumuzun sınırları dışındadır. Zaten bu alanlarda fikir yürütmek de ayrı bir uzmanlık işidir. Ancak eğitimimizin temel problemlerinden birisi de bu alandaki istikrarsızlıktır. Program hazırlama ve yetiştirme konusunda yeterli uzmanın olmaması, mevcut uzmanların uygun birimlerde istihdam edilmemesi, plan ve programa yeterince önem verilmemesi, problemleri karşılama çözüme alışkanlık ve politikamız, en tehlikelisi de siyaseti eğitime hakim unsur¹⁹ kılmamız eğitimin diğer alanlarında olduğu gibi program hazırlama, geliştirme ve uygulama alanlarında da pek çok problemle karşı

19 Eğitimin tercih edilen amaca göre etkileme gücünün olması, onu siyasetin temel entsrümanlarından biri haline getirmiştir. Her toplumda eğitimin temel amaçları devlet tarafından belirlenir. Ancak bu belirlemede siyasi felsefe devlet felsefesinin üzerine çıkarılmamalıdır. (Alternatif Eğitim, s. 14)

karşıya kalmamıza neden olmaktadır. Ayrıca ülkelerin yükseköğretim felsefelerinin o ülkelerin ilk ve ortaöğretim programları üzerindeki etkileri de küçümsenmemelidir.²⁰

Ortaokul programlarının hazırlanmasında esas alınacak ilkeler ile uygulamada birlik konusunda ciddi araştırmalar yapılmış değildir. Ancak programların öğrenciyi hayata hazırlayıcılığı, meslekî bilgi kazandırıcılığı toplumsal ihtiyaçlara cevap verilmesi ve ferdî istidat ve kabiliyetleri geliştiriciliği; eğitim ortamlarında, siyasî arenalarda sık sık tartışılmaktadır. Genelde de tartışmaların sonuçları olumsuz görülmektedir.

Genel eğitimdeki programla ilgili bu problemlerden Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi de yeterince hatta fazlasıyla nasibini almaktadır. Fazlasıyla diyoruz, çünkü program hazırlama ve geliştirmede “amaç-konu” ilişkisini dikkate aldığımızda Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersinin öğretim programını hazırlama ve geliştirmede daha çok problem ve sıkıntı yaşanmaktadır. Ancak bu konu siyasî ve hukukî problemler sınırları içerisinde değerlendirilmelidir.

Bu genel problematik içerisinde ortaokullardaki Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersinin programlarını özel olarak değerlendirdiğimizde; felsefî, siyasî, sosyolojik, psikolojik ve ekonomik temelsizliğin izlerini hemen gözlemek mümkündür. Amacın açık ve seçik olarak belirlenmemesinin programlar üzerindeki olumsuzlukları da hissedilmektedir.

Program konusunda gözlenen bir diğer husus da öğretim programının tekrar ağırlıklı olmasıdır. Yani muhtevanın çok sık tekrarlanmasıdır. Halbuki programlar birbirinin tekrarı değil birbirinin devamı olarak düşünülmelidir.

Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi programları bu dersin yasal olarak zorunlu dersler haline getirilmesiyle hazırlanan programlardır. Okul, öğretim ve ders programları üzerinde çeşitli değişme ve gelişmeler yapılmış olmasına rağmen bu dersin programlarında herhangi bir değişim ve gelişme yapılmamıştır. Halbuki ilim dinamik özelliği nedeniyle sürekli değişmektedir. Dini bilgilerde de değişim ve gelişmelerden söz etmek mümkündür. Kaldı ki eğitimi söz konusu olan insan da beden, zihin ve ruhuyla dinamik hususiyetlere sahip bir varlıktır.

Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi programları bilgi toplumunun ihtiyaçlarına cevap verebilecek şekilde yeniden gözden geçirilmeli ve düzenlenmelidir. Programların hazırlanması ve geliştirilmesinde ülkemizin siyasî, sosyal, kültürel ve ekonomik yapısı dikkate alınarak, programların uygulanabilirliği sağlanmalıdır.

20 Krş. Gramer F.J./Browne, S.G., Çağdaş Eğitim, s. 213.

Programların hazırlanmasında çeşitli endişelerle merkezîyetçi anlayış yerine, fonksiyonel, esnek ve çerçeve program anlayışları tercih edilmelidir. Böylece çocuğun gelişim özellikleri, ferdî farklılıkları, çevre şartları, sosyo-kültürel yapıya hatta ekonomik duruma göre programın öğretmen tarafından değiştirilmesi, geliştirilmesi ve zenginleştirilmesi için ortam ve imkan hazırlanmış olur. Ayrıca programların hazırlanmasında imkanlar ölçüsünde ve millî eğitimin temel ilkeleri doğrultusunda geniş katılımlı komisyonların oluşturulmalarına özen gösterilmelidir.

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programları ne tamamen zihinsel etkinliği içeren bilgiyi, ne de tamamen duygusal etkinliği içeren, düşünce ve iradeden yoksun davranış kazandırmayı hedeflemelidir. Aksine bilen, inanan ve inandığını yaşayan insanı yetiştirmek amaçlanmalıdır. Programlar da bu amaca uygun hazırlanmalı, geliştirilmeli ve uygulanmalıdır.

Din eğitimi ve öğretimini emir ve yasakların ezberletilmesi şeklinde anlamak ve uygulamaktan kurtaracak zihniyetin oluşması ve yaygınlaşması gerekir. Çünkü böyle bir anlayış dinin kişilik gelişimi üzerindeki etkisini azaltmaktadır. Halbuki din eğitiminin görev ve amaçlarından birisi ve en önemlisi insana kişilik ve karakter kazandırmaktır. Şüphesiz dinin ilke ve prensipleri, emir ve yasakları, inanç esasları, ibadet şekilleri ve ahlakî kuralları din eğitimi programlarında yer alacaktır, almalıdır. Ancak bu prensipler insanın gelişim özelliklerine göre işlenirse anlam kazanır: Zihnen ve ruhen inanç esaslarını anlama ve yorumlama olgunluğuna ulaşmamış insanın imanı taklidi, ibadeti ve ahlakî kuralları yerine getirmesi örfî olacaktır. Bu nedenle programlar çocuğun gelişim özelliklerine göre hazırlanmalı ve geliştirilmelidir. Çocuğun gelişimi ilgi ve ihtiyaçlarını dikkate almadan hazırlanacak programlar uygulanabilir olmadığı gibi, öğretimde başarıyı da engeller. Daha da tehlikelisi insanın zihnen ve ruhen sağlıklı ve dengeli gelişimini olumsuz etkiler. Kaldı ki, dinin amacı insana sadece soyut inanç aşlamak değildir. Allah insanı pekçok kabiliyet ve yeteneklerle yaratmıştır. Din insanın bu kabiliyetlerinin geliştirilmesi ve kullanılmasını istemektedir. Bu konuda insana da görev ve sorumluluklar yüklemektedir. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi programlarında insanın bu özelliği ve sorumluluğu işlenmelidir.

Hiçbir din özellikle İslam dini mensuplarını hata yapsınlar da cezalandırılmayı amacı taşımaz. Onun amacı insanları insanın kendisine diğer insanlara ve kainata zarar veren, rahatsız eden hatalardan uzaklaştırmaktır. Bir başka ifade ile insana Allah'a, insanlığa ve kainata saygıyı öğretmektir. İnsanın mutluluğunu toplumun huzurunu sağlamaktır. İnsanın mutluluğu ve toplumun huzurunu sağlayan kurallar

ister ilahî kaynaklı olsun ister insanî, insana mutlaka öğretilmelidir. İlahî kaynaklı kuralları rejime alternatif olarak sunmak ve görmek başka, insanın erdem olarak ahlak anlayışı olarak onları kabullenip yaşaması başka şeydir. Din eğitimi ve öğretiminde bu farkın gözden uzak tutulmaması gerekir. Rejim adına, laiklik adına insanın bu erdemleri ve kuralları öğrenmesini engellemek problemi çoğaltır. İnsan ve toplum hayatını olumsuz etkiler. İnsan davranışlarını sadece yasal tedbirlerle kontrol etmek imkansızdır. Eğitim bu alandaki problemleri çözmek için en etkili faktördür.

Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi programlarının hazırlanmasında dinî bilgilerin yaşanan dünya ile bağdaşmasına özen gösterilmelidir. Aksi halde insanın, gençlerin dinî bilgileri gereksiz, anlamsız görmelerine ve kabul etmelerine neden olunabilir. Baltacıoğlu'nun da ifade ettiği gibi öyle bir Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi programı hazırlamalıyız ki, İslam dininin hem akıl, hem gönül, hem zihin, hem kalp dini olduğunu, İslam dininin doğruluk, dürüstlük, iyilik ve güzellik dini olduğunu insana öğretsin, inandırsın ve insanı doğru, iyi ve güzel yaşamaya, Allah'a iman ve ibadeti, insana saygı ve sevgiyi, kainatı sevmeyi, işleme ve korumayı kazandırsın.²¹

Böyle bir programın hazırlanması için dinin muhtevasının bilinmesinin yanında, insanın gelişim özelliği ve sürecinin bilinmesine ihtiyaç vardır. Ayrıca muhtevanın bu gelişime göre verilmesi ve uygun metodların seçilip uygulanmasına ihtiyaç vardır ki, bu yaklaşım öğretimin diğer bir unsuru olan metod problemine dikkat çekmektedir. Belirlenen kriterler doğrultusunda Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersinin programlarının tahlilini yaptığımızda, amacın açık-seçik olmayışının programlara yansdığı görülmektedir. Ayrıca millî eğitimimizde sık sık sistemlerin ve programların değiştiğini esas aldığımızda Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi programlarının, eğitimdeki gelişme ve değişimler doğrultusunda yeniden gözden geçirilmesinin gerektiği söylenebilir. Başta ders kitapları olmak üzere diğer ders araç-gereçlerinin de geliştirilecek bu programlar doğrultusunda yenilenmesi, bu yenilenmelerde özellikle çocuk gelişimi ile ilgili bulgular dikkate alınmalıdır.

Metod

Metod; usûl, yol, yöntem ve tarz anlamlarında, belli bir sonuca ulaşmak için takip edilecek en kısa, en güvenilir ve en doğru yol demektir.

21 Baltacıoğlu, İhtilal, s. 122-123.

Gerek bilinmeyenlerin ortaya çıkarılmasında gerekse bilinenlerin öğrenilmesi ve öğretilmesinde metodun önemi büyüktür. Amaçlı, planlı ve düzenli bir öğrenim süreci olarak tanımlanan öğretim etkinliklerinde de metodun yeri ve önemi tartışmasızdır. Öğretim sınırlı bir süreçtir, amaca belirlenen süreç içerisinde ulaşmak esastır. Öğretim özelliği ve etkinliği itibariyle tesadüflere bırakılamaz, rastgele yapılamaz, yapılırsa öğretmen ve öğrenciyi yorar, zaman, emek ve ekonomik kayıplara neden olur. Halbuki öğretim ve eğitimde amaç kısa zamanda, az güç ve emek harcayarak sonuca ulaşmaktır. Metod, belirlenen amaca ulaşılmasında, konuların anlatılması ve açıklanmasında etkili bir güçtür. Methodsuz öğretim topaldır.

Öğretimde metod sadece bilinenleri anlatmak ve aktarmaktan ibaret değildir. Öğretim ortamlarının düzenlenmesi de metodik bir bilgi birikimine sahip olmayı gerektirir.

Öğretmen konunun özellikleri, öğrencinin gelişimi ve öğretim ortamını esas alarak, öğrenim ve öğretim ilkelerine uygun olmak koşuluyla çeşitli metodlar kullanılabilir, kullanabilmelidir. Başka bir ifade ile öğretmen metod seçiminde öğrencinin gelişim özelliklerini, konunun özelliğini ve öğretim ortamını dikkate almalıdır.

Metod; öğrencide ilgi uyandırıyor, öğrenciyi zihinsel etkinliklere, düşünmeye yönlendiriyorsa iyi metoddur.²² Metodun bilimsel araştırma ve öğretim etkinliklerinde hatta günlük yaşayışlardaki önemi hakkında çok şey söylenmiş söylenmesi de mümkündür.

Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi muhtevası itibariyle çok yönlü bir derstir. Bu dersle ilgili öğretim etkinliklerinde, konunun özelliğine göre birden çok ve değişik metodlar kullanılabilir, kullanılmalıdır. İnanç, ibadet ve ahlâk öğretiminde verimli, başarılı bir öğretim gerçekleştirebilmek için, çeşitli metodları kullanmak bir zorunluluktur. Hiçbir konu için hiçbir metod, tek başına yeterli değildir.

Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi öğretmeni, dersine girdiği öğrencilerin, bedenî, zihni ve ruhi gelişim özelliklerine, öğrencilerin ilgi, istek ve ihtiyaçlarına, konunun özelliğine ve çevre şartlarına göre metod seçip uygulayabilmelidir.

Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi derslerinde uygulanan metodlarla ilgili yapılan araştırma sonuçlarına göre, öğretmenler genellikle anlatım metodunu kullanmakta ve anlatım metodunun uygulanmasını istemektedirler.²³ Şüphesiz öğretmenleri

22 Bk. Binbaşoğlu, Genel Öğretim Bilgisi, s. 121-123.

23 Bk. Bilgin, Türkiye'de Din Eğitimi, s. 82-88; Aydın, Din Dersi Öğretmenleri, s. 104-105; Selçuk, Dinî Motifler, s. 155.

anlatım metodu kullanmaya, konuların soyut olması başta olmak üzere, öğretmenin metoda yatkınlığı, genel eğitim-öğretimin anlatım metodu uygulamasını programlar nedeniyle yaygınlaştırması, anlatım metodunun kolay uygulanabilirliği, zaman gibi faktörler yönlendirmektedir. Ancak Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersinin konuları tamamen soyut olarak değerlendirilemez. İbadet ve Ahlâk kurallarının öğretiminde, gösteri, gözlem, grup çalışması gibi birçok metod kullanılabilir, kullanılmalıdır. Ayrıca aktif metod kullanımı Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersinde de konuların özelliğine göre yaygınlaştırılmalıdır.

Sonuç

L. Kandel'in belirttiği gibi "Eğitim problemleri ve çareleri çoğu memleketlerde bir dereceye kadar birbirine benzer durumdadır. Çözüm yollarında ise gelenek ve kültür bakımından her memlekete ait ayrılıkların etkisi hissedilir."²⁴ Dolayısıyla problemlerin tesbiti ve çözümünde sosyal, kültürel, ekonomik ve siyasî farklılıkların etkisinin dikkate alınması zorunludur. Taklidi eğitim sistemlerinin adaptasyonunda problemlerin nicelik ve niteliği artacak çözümü zorlayacaktır. Din eğitimi ve öğretiminde karşılaşılan ve yaşanan problem ve sıkıntıları aşabilmek için öğretim unsurları itibarıyla alınması gereken bazı önlemlere ihtiyaç vardır. Ancak öncelikle Din eğitimi ve öğretiminin lüzumu, önemi ve yeri üzerinde siyasî ve dinî fikir birliğinin oluşturulması gerekir. Bunun için de;

- 1) Din eğitimi ve öğretimi genel eğitim içerisinde kabul edip, eğitim sistemimizin bir alanı olarak değerlendirmek düşüncesini geliştirip yaygınlaştırmak,
- 2) Dinin ferdi ve sosyal fonksiyonlarını ilmi esaslar çerçevesinde ortaya koyup, eğitim içerisinde yer almasını bu tespitlere göre oluşturmak,
- 3) Din eğitimi ve öğretiminde siyasî, ideolojik ve dinî daha açık bir ifadeyle laiklik ve dindarlık adına duyulan endişelerden uzaklaşarak dinin eğitim ve öğretimi dinî ve pedagojik esaslar üzerine temellendirmek,
- 4) Eğitim ve din eğitimi politika üstü ilmi ve pedagojik esaslara göre sistemleştirmek ve uygulamak, Ülken'in ifadesi ile eğitimi geçici sloganlar üzerine

24 Kandel L., *Comperative Education*, Houghton Mifflin, Boston 1933, s.XI. Krş. Cramer/Browne, *Çağdaş Eğitim*, s. 2.

değil, bütün ideal değerleri ve bilimsel realiteleri kuşatan bir düşünce ile ele almak, ve buna göre bir sisteme giderek, geçmiş, hali ve geleceği kuşatacak şekilde anlamak ve böyle anlaşılmasını sağlamak gerekir.

Bu genel anlayış çerçevesinde din eğitimi ve öğretiminde öğretim unsurları itibariyle yapılması gerekenleri de şöylece sıralamak mümkündür:

1) Din Eğitimi ve Öğretiminin genel amaçları ile öğretim kademelerine göre özel amaçlar, Milli Eğitimin genel amaçlarının gerçekleşmesine katkı sağlayacak şekilde; öğrencinin gelişim özellikleri ve öğrenim-öğretim ilkeleri çerçevesinde açıklık ve kesinlik ilkesine uygun olarak yeniden belirlenmelidir.

2) Öğrencinin gelişim ve öğrenme bakımından yeni bir öğrenim etkinliğine, önce kazanmış olduğu bilgileri kullanarak başladığı realitesini dikkate alarak ortaöğretim öncesi Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi öğretiminin nitelik ve nicelik itibariyle değerlendirmesini yaparak, ortaöğretimde Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi programlarının gözden geçirilmesi gerekir.

3) Program hazırlama ve geliştirmede merkezîyetçi anlayışın terkedilerek, demokratik eğitim anlayışına uygun olarak, çerçeve ve fonksiyonel program anlayışlarının benimsenmesi ve uygulanmasının sağlanmasına imkan ve ortam hazırlanmalıdır.

4) Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi derslerinde konuların özelliğine uygun olarak farklı metodların uygulanabilmesi için uygun ortamların hazırlanması, hukukî ve idarî düzenlemelerin yapılması sağlanmalıdır.

5) Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi öğretmeni yetiştirme politikasının gözden geçirilerek, öğretimin kademelerine göre branş öğretmeni yetiştirme benimsenmeli, bu alanda başlatılan uygulamaların ön denemelerden sonra yaygınlaştırılması gerekir.

6) Ortaöğretimde görevli Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi öğretmenlerinin hizmetiçi eğitime tabi tutularak, eğitim-öğretimdeki değişim ve gelişmeler paralelinde yetiştirilmeleri sağlanmalıdır.

7) Öğretmenlerin ekonomik durumlarının düzeltilmesi için gayret gösterilmelidir. Çünkü öğretmenlerin pekçoğu Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi öğretmenleri de dahil, ekonomik etkenler başta olmak üzere çeşitli nedenlerle, ders dışında öğrencilerle diyalog kurmamakta veya kuramamaktadır. Öğretmen ancak dersi olduğu gün okulda bulunmakta diğer gün ve zamanlarda özel işler yapmaktadır. Öğrenimde öğretmen-öğrenci iletişiminin önemini dikkate aldığımızda, bu oluşum eğitim-öğretim için önemli bir problemdir. Şüphesiz bu problem özelliği itibariyle geneldir. Ancak Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi

öğretmenliği için daha anlamlıdır. Çünkü öğreteceği değerler ile davranışları “örnek olma” ve “örnek alma” açısından daha büyük bir öneme sahiptir. Ayrıca araştırmalar ders dışı öğrenme etkinliklerinin ders içi öğrenmeden daha çabuk olduğunu ortaya koymuştur.²⁵

Kaynakça

- AYDIN, Şevki;** Din Dersi Öğretmenlerinin Pedagojik Formasyonları, Kayseri 1996.
- AYTUNA, H. Hasip,** Orta Dereceli Okullarda Öğretmenlik ve Problemleri, M.E.B., Ankara 1963.
- BİLGİN, Beyza;** Türkiye’de Din Eğitimi ve Liselerde Din Dersleri, Ankara 1980.
- BİNBAŞIOĞLU, Cavit;** Genel Öğretim Bilgisi, (7. Basım), Ankara 1994.
- BÜYÜKKARAGÖZ S. Savaş/ÇİVİ, Cuma;** Genel Öğretim Metodları, Konya 1994.
- Cramer F. J./ Browne, S.G.;** Çağdaş Eğitim, (Çev: Oğuzkan A. Ferhan) 3. Bas., Milli Eğitim Basımevi, İstanbul 1982.
- KOŞTAŞ, Münir;** Üniversite Öğrencilerinde Dine Bakış, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, Ankara 1995.
- KÜÇÜKAHMET, Leyla;** Öğretim İlke ve Yöntemleri, A.Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları, Ankara 1983.
- OĞUZKAN, A. Ferhan;** Orta Dereceli Okullarda Öğretim, Emel Mat., Ankara 1989.
- ÖCAL, Mustafa;** Din Eğitimi ve Öğretiminde Metodlar, Türkiye Diyanet Vakfı Yay., Ankara 1990.
- SELÇUK, Mualla;** Çocuğun Eğitiminde Dini Motifler, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları (2. Bas.), Ankara 1991.
- ÜLKEN, Hilmi Ziya;** Eğitim Felsefesi, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul 1967.
- YAVUZ, Kerim;** Çocukta Dini Duygu ve Düşüncenin Gelişmesi, Diyanet İşleri Başkanlığı Yayını, Ankara 1983.
- YAVUZ, Kerim;** “İlköğretimde Din Eğitiminin Karşılaştığı Problemler”, Uluslararası Birinci İslam Araştırmaları Sempozyumu, Dokuz Eylül Üniversitesi Yayınları, İzmir 1985, s.249-260.

25 Bloom. İnsan Nitelikleri, s. 5.