

T.C.

ANKARA YILDIRIM BEYAZIT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

Yüksek Lisans Tezi

Şule TAŞKIRAN KALA

HAZİRAN-2019

DİN KÜLTÜRÜ ve AHLÂK BİLGİSİ DERSİNİN ÖĞRENCİLERİN ANLAM DÜNYASINDAKİ YERİ

Şule TAŞKIRAN KALA

TARAFINDAN

ANKARA YILDIRIM BEYAZIT ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜNE

SUNULAN TEZ

FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAZİRAN-2019

Tez Onay Sayfası

Sosyal Bilimler Enstitü Onayı

Doç. Dr. Seyfullah YILDIRIM
Enstitü Müdürü

Bu tezin Yüksek Lisans derecesi için gereken tüm şartları sağladığını tasdik ederim.

Prof. Dr. Nuri ADIGÜZEL
Anabilim Dalı Başkanı

Okuduğumuz ve savunmasını dinlediğimiz bu tezin bir yüksek lisans derecesi için gereken tüm kapsam ve kalite şartlarını sağladığını beyan ederiz.

Dr. Öğr. Üyesi Ahmet YEMENİCİ
Danışman

Jüri Üyeleri

Prof. Dr. Zeki Salih ZENGİN (AYBÜ, İslami İlimler)

Dr. Öğretim Üyesi Ahmet YEMENİCİ (AYBÜ, İslami İlimler)

Dr. Öğretim Üyesi Muhammet Ali YAZIBAŞI (KKÜ, İslami İlimler)

İNTİHAL SAYFASI

Bu tez içerisindeki tüm bilgilerim akademik kurallar ve etik davranış çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu beyan ederim. Ayrıca bu kurallar ve davranışların gerektirdiği gibi bu çalışmada orijinal olmayan her tür kaynak ve sonuçlara tam olarak atıf ve referans yaptığımı da beyan ederim; aksi takdirde tüm yasal sorumluluğu kabul ediyorum.

Adı Soyadı:

İmza:

ÖZET

DİN KÜLTÜRÜ ve AHLÂK BİLGİSİ DERSİNİN ÖĞRENCİLERİN ANLAM DÜNYASINDAKİ YERİ

TAŞKIRAN KALA, Şule
Yüksek Lisans, Felsefe ve Din Bilimleri
Tez Yöneticisi, Dr. Öğr. Üyesi Ahmet YEMENİCİ
Mayıs 2019

Bu çalışmada Ankara ve İstanbul illeri merkez ilçelerindeki çeşitli okullarda öğrenim gören, ilkokul, ortaokul, lise ve liseden yeni mezun düzeyindeki 22 öğrencinin Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi ile karşılaşmaya başladıkları ilk günden, bulundukları ana kadar, bu dersin program, öğretmen ve yaklaşım olarak onlarda bıraktığı tesiri anlamak için görüşlerini almak hedeflenmiştir. Buradan hareketle araştırmanın temel amacı, DKAB dersinde verilmesi hedeflenen kazanımların öğrenciye aktarılması durumunu, araştırmaya katılan öğrencilerin görüş ve uygulamalarına dayalı olarak onların deneyimleri üzerinden ortaya koymaktır. Araştırma yöntemi olarak; öğrencilere göre DKAB dersine yönelik deneyimlerin mevcut durumunu ortaya koymaya çalışan bu araştırmada, nitel araştırma desenlerinden "fenomonolojik araştırma" modeli kullanılmıştır. Araştırmamız kapsamında; ilk aşamada, Öğretim Programı'nda yer alan DKAB dersi üniteleri ve kazanımları ile alana özgü olarak öğrencilerin görüşlerini ölçen akademik çalışmalar doküman inceleme tekniği ile incelenmiştir. İkinci aşama olarak ise, kavramsal çerçeve sınırlarında, öğrencilerin dini gelişim basamakları ile din eğitimi arasındaki bağ incelenerek, dinin bireyin anlam dünyasını şekillendirmeye olan etkisi ortaya konmaya çalışılmıştır. Üçüncü aşamada, öğrenciler ile görüşmeler yapılarak DKAB ders işlenişi, öğrencilerin dersten beklentileri ve ders ile ilgili sorun ve önerileri üzerinden, "önemli ifadeler, anlam birimleri, metinsel ve yapısal betimlemeler ile birlikte "öz"ün betimlenmesi" yapılmaya çalışılmış, yapılan çözümlemeler ile bulgular ortaya konmuştur. Tüm bu çalışmalar ekseninde, DKAB dersine yönelik, öğrencilerin yaş aralığı büyüdükçe ilgi ve beklentilerinin değiştiği, mevcut içeriğin ve kitapların bu beklentileri genel olarak karşılamadığı, ders içeriklerinin gözden geçirilerek, yeni medya araçları

üzerinden farklı materyaller üretilmesi, öğretmenlerin de bu düzlemde öğrencilerin anlam dünyasının kapılarını aralayacak yeni modeller geliştirmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.
Anahtar Kelimeler: Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi, din eğitimi, anlam arayışı, dini gelişim, öğretmen, öğrenci

ABSTRACT

THE PLACE OF THE COURSE OF EDUCATION OF RELIGION AND KNOWLEDGE OF ETHICS IN THE MEANING WORLD OF STUDENTS

Taşkıran KALA, Şule

Masters of Arts, The Sciences of Philosophy and Religion

Supervisor, Ass. Professor Üyesi Ahmet Yemenici

May 2019

In this study, the views of 22 students who have been educated in various schools in the central districts of Ankara and Istanbul provinces, and newly graduated from Primary School, Secondary School, High School are aimed to evaluate the influence of the course of Culture of Religion and Knowledge of Ethics on the program, teacher and approach. From this context, the main purpose of the research is to evaluate the transfer of the objectives of the course of Culture of Religion and Knowledge of Ethics to the students through their experiences based on the opinions and practices of the students involved in the research. In this study, which tries to present the current status of the experience of the course of Culture of Religion and Knowledge of Ethics according to the students, "Phenomenological Research" model has been used from qualitative research patterns. Within the scope of our research; in the first stage, the units and acquisitions of the course of Culture of Religion and Knowledge of Ethics in the Teaching Curriculum and the academic studies that measure the students' opinions are examined with document examination technique. In the second stage, as having been examined the relationship between religious development steps of students and religious education within the conceptual framework, the influence of religion to shape the meaning world of the individual have been tried to be explained. In the third stage, as having been discussions with the students who are studying in the current classrooms about the course of Culture of Religion and Knowledge of Ethics, the process of the course, expectations from the course, the problems and suggestions related to the course, along with important expressions, meaning units, textual and structural descriptions, and the "description of the essence" have been tried to be expressed. In this thesis, it has been concluded that students' interest and expectations have been changed as the age range of the students grown; the existing content and books have not met students' expectations in general; the

course contents should be reviewed and different materials ought to be produced through the new media tools and teachers should develop new models and techniques to explore the meaning of the students in this context.

Key words: Culture of Religion and Knowledge of Ethics, education of religion, the search of meaning, religious development, teacher, student.

TEŞEKKÜR

Konu seçiminden, tezimizin nihayetlendirilmesine kadar geçen süreçte, kıymetli yardımlarını gördüğüm saygıdeğer Danışman Hocam
Dr. Öğretim Üyesi Ahmet YEMENİCİ'ye;
Kendisine danıştığımız her anda, anlayışı ve hoşgörüşüyle bizleri cevapsız bırakmayan Muhterem Hocam Prof. Dr. Zeki Salih ZENGİN'e; tezime yapıcı eleştirileriyle katkılar sunan Dr. Öğretim Üyesi, Muhammed Ali YAZIBAŞI'na,
Hayatı anlamlandırırken, çalışırken, yorulurken, dinlenirken bana varoluşumu yeniden sorgulatan, hayatımı anlamlandıran; iki kanadım, yavrularım Mehru Elif ve Ahmet Furkan KALA'ya;
Tezime çalışırken, vazgeçmek üzere olduğum her anda, desteği ile yanımda olan ve "yapabilirsin" diyerek bana ümit aşılayan kıymetli eşim Muhammet Enes KALA'ya;
Hayat yolculuğumda, dua niyazları ile yanımda olan ve bana her türlü desteği sunan Kıymetli Anneme ve Babama
Kalbî teşekkürlerimle….

Bana bahşettiği her türlü nimet için şükranların en büyüğü Yüce Rabbimizedir.
Hamd, Âlemlerin Rabbinedir…
Gayret bizden, Tevfik Yüce Mevlâ'dandır…

Şule TAŞKIRAN KALA

İÇİNDEKİLER

İNTİHAL SAYFASI iii
ÖZET 3
ABSTRACT 5
TEŞEKKÜR 6
KISALTMALAR 10
1. BÖLÜM 11
1.1. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ 11
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI 13
1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ 14
1.4. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ 15
1.5. ARAŞTIRMA SORULARI 17
1.6. VARSAYIMLAR 18
1.7. SINIRLILIKLAR 18
1.8. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR 18
2. BÖLÜM 24
KAVRAMSAL ÇERÇEVE 24
GİRİŞ 24
2.1. Dinî Gelişim ve Anlam Arayışı 25
2.1.1. Çocukluk Dönemi Dinî Gelişim 26
2.1.2. Ergenlik Dönemi Dinî Gelişim 28
2.2. Anlam Arayışı 31
2.3. Dinî Gelişim ve Hayatın Anlamı 33
2.3.1. Anlam Dünyasını Oluşturan Temel Bütüncül Ögeler 35
2.4. Hayata Anlam Verme ve Din 43
2.5. Din Eğitimi ve Anlam Arayışı 49
2.6. Din Eğitiminin Öğrencilerin Anlam Arayışına Katkısı 53
3. BÖLÜM 56
BULGULAR VE YORUM 56
3.1.KATILIMCILARIN ANLAM DÜNYALARINA YÖNELİK BULGULAR 56
3.1.1.Öğrencilerin Anlam Dünyasında, Öğrencilik ve Okula Gitmek: 56

3.1.2. Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersinin Öğrencilerin Anlam Dünyasındaki Yeri:.....61
3.1.3. DKAB Dersini Almaya Başlamadan Önce ve Sonra Derse Yönelik Olarak Anlam Dünyasında Yaşanan Değişim 64
3.1.4. DKAB Öğretmeninin Öğrencilerin Anlam Dünyasindaki Yeri.....69
3.1.5. DKAB Dersinin Anlam Kazanmasında Öğretmenin Rolü 74
3.1.6. Ders Kitaplarının DKAB Dersini Anlamlandırma Konusundaki Etkileri.....77
3.1.7. DKAB Ders Kitaplarının İçerğine Öğrencilerin Önerileri 80
3.1.8. DKAB Dersinin Anlam Arayışında Yol Göstericiliği 82
3.1.9. DKAB Dersinde En Çok İlgi Çeken Konu Başlıkları.....84
3.1.10. DKAB Dersinden Alınan Nota Yüklenen Değer 86
3.1.11. DKAB Ders Notlarına Çevre Tepkisi.....88
3.1.12. DKAB Alanındaki Seçmeli Dersleri Tercih Etme/Etmeme Nedenleri 91
3.1.13. DKAB Dersinde İz Bırakan Konu Başlıkları 92
3.1.14. İdeal Bir DKAB Dersi Nasıl Olmalı?.....95
4. BÖLÜM 98
SONUÇ ve ÖNERİLER 98
KAYNAKÇA 109
EK-1 113
EK-2 115
EK-3 117

KISALTMALAR

Kısaltma	Açıklama
DKAB	Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi
EBA	Eğitim Bilişim Ağı
Vb.	Ve benzeri
Vs.	Vesaire
AÜİF	Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
Akt.	Aktaran
Ö.D.	Ölçme ve Değerlendirme

1. BÖLÜM

GİRİŞ

1.1.ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ

Din; insanlık tarihi kadar eski bir olgudur. Bir yönüyle de, inanmak fiilini temel aldığımızda, insan için bir ihtiyaçtır. Ancak; ehil ellerin vereceği bir din eğitimi ve doğru rol modellerin kişilere yansıtılması halinde insanlığın faydasına olması mümkündür. Aksi halde din, toplumsal süzgeçte istismara en açık kavramlardan biridir. Toplumsal gelişmeler de, bu önermeleri doğrular niteliktedir. Modern hayatın çıkmazlarında, kendine anlam arayan insan, doğru bilgi ve modeller ekseninde bu handikapı aşabilir. Bu minvalde, din eğitimi alanında emek veren her bir birey kadar, dini doğru yaşama çabasında olan herkese ayrıca bir görev düşmektedir. Tüm yenilikler, dinin yenilenmesini değil ama yeni yöntemlerle ve doğru tespitlerle din eğitiminin bilhassa çocukluk çağından başlayarak topluma sunulmasını zorunlu kılmaktadır. Bu pencereden bakıldığında ise, Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi, eğitimcilere çok önemli bir olanak sağlamaktadır.

Zaman zaman yapılan değerlendirmeler, müfredat, öğretmen ve ders üzerinden devam etmiş, öğrenci gözünden bu dersin karşılığı ya da, öğrencinin beklentisi gibi soruların sorulması çoğu zaman biz öğretmenler tarafından da ihmal edilmiştir. Gençlik duyguları her çağda birbirine benzer olsa da, değişen imkan ve şartlar, onların ihtiyaçlarını ve duygu dönüşümlerini de farklılaştırmaktadır. Bu yüzdendir ki, mezkûr derslerin öğrencideki karşılığı ya da bu derslerden beklentileri mevzuu üzerine bütün bu yeniliklerin içinde, ortaya çıkan ihtiyaçlar ve taleplerin en doğru bir şekilde tespit edilebilmesi, spekülasyonlardan ve önyargılardan uzak, tarafsız, objektif ve bilimsel çalışmalarla mümkün olacaktır.

Modern zamanların tüketim eksenli yaşam biçimleri, hızla ilerleyen teknoloji ve değişen ilgiler de, dini bilginin ve dini yaşantının hemen her yaştan öğrenci tarafından, hayatı ıskalayan ya da sınırlayan detaylar olduğu algısını gün yüzüne çıkarmış ve böyle düşünmenin bir itibar yansıması olduğu fikri de yaygınlaşmıştır.

Genelde tüm derslerin, özelde ise Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersinin, hayatı anlamlandırma noktasında muhatabı olan öğrenciye rehberlik etmesi beklenmektedir. Hayata anlam verme, insanın kendisi, yaşadığı dünya ve etrafındaki âlem hakkında

arayışlarına tatminkâr cevaplar bulmasını ifade etmektedir. Bu arayışlara olumlu cevaplar bulan insan için hayatın bir değeri olmaktadır. Hayatta olumlu bir anlam bulamayanlar, anlamsızlık duyguları içerisinde olumsuz tavırlar sergileyebilmektedir. İnsanın özellikle metafizik konulardaki arayışlarına cevap verme ve hayatını şekillendirecek değer yargıları ortaya koyma yönüyle din, anlam arayışlarını tatmin etmede önemli rol üstlenmektedir. (Akıncı, 2005:1)

Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersinin, öğrencinin hayatını anlamlandırmada, gündelik hayatında yaşadığı sorunları ve karşılaştığı engelleri aşabilme becerisinde öğrenciye birtakım kazanımlar vermesi elbette beklenmelidir. Zira insanın en büyük handikaplarından biri, hayatı anlamlandırma noktasında karşılaştığı paradoksların çözümü noktasında ortaya çıkmaktadır. Bu noktada bireye rehberlik etmesi beklenen olgulardan biri de din ve doğru bir din anlayışıdır.

DKAB dersi, dinin doğru anlaşılması ve yaşanması konusunda çocuklarla ve gençlerle kurulacak köprü için, paha biçilemez bir fırsat olarak karşımızda durmaktadır. DKAB Dersi Öğretim Programı'nda yer alan ifadeler de mezkur hedefleri özetler niteliktedir: "Programda din ve ahlâkla ilgili temel kavramların öğretimi, din ve ahlâkla ilgili bilgilerin kavramsal temellerinin oluşturulması ve kavramlar arası ilişkilendirmelerin yapılması hedeflenmiştir. Böylece öğrencilerin dinî ve ahlâkî kavramları yorumlamaları ve bazı temel becerileri (araştırma ve sorgulama, problem çözme, iletişim kurma vb.) geliştirmeleri amaçlanmıştır." (DKAB Dersi Öğretim Programı:2018)

Son yıllarda öğretim programlarında yapılan değişiklikler, hazırlanan akademik çalışmalar, geliştirilen yöntem ve teknikler oldukça kıymetlidir. Ancak, alanda bizzat görev yapan biri olarak, öğrencilerin bu derse ilişkin deneyimlerinin onların kendi ifadeleriyle ve yeteri kadar incelenmediğini görmüş olmanın getirdiği ihtiyaç ile dersin muhatabı olan öğrencilerin görüşlerinin alınarak alana doğrudan katkı sunulmasının zorunlu hale geldiğini düşünmekteyiz.

DKAB Dersi Öğretim Programı (s. 8) içerisinde yer alan

(1) Dinî ve ahlâkî kavramları tanımaları,

(2) Dinin sosyal hayat, kültür ve medeniyet unsurları üzerindeki etkilerini kavramaları,

(3) Farklı inanç ve yorumları tanımaları ve bunlara saygı duymaları,

(4) Çevresindeki dinî davranış, yorum, tutum ve deneyimlerin farkında olmaları,

(5) Ahlâkî değerleri tanımaları ve bunları içselleştirmeleri,

(6) İslam dininin ana kaynaklarını tanımaları,

(7) Hz. Muhammed'in (s.a.v.) hayatını ve örnek ahlâkını tanımaları,

(8) İslam dininin inanç, ibadet ve ahlâk ilkelerini açıklamaları,

(9) Bazı dua ve surelerin muhtevasını ana hatlarıyla tanımaları,

(10) İnanç ve ibadetlerin davranışları güzelleştirmedeki olumlu etkisinin farkına varmaları amaçlanmaktadır.

Hedeflenen bu amaçların, DKAB dersi için oldukça kuşatıcı olduğu görülmektedir. Ancak bu amaçların hayata geçirilmesi noktasında ortaya konan öğretim programının yanı sıra pek çok farklı unsur da rol oynamaktadır. Şüphesiz ki, bu meselenin anlaşılmasındaki en önemli sacayağı, dersin muhatabı olan öğrencidir. Öğrencinin hayatını temellendiren en önemli etken ise aile ve hemen akabinde sosyal çevresidir. Bu pencereden bakıldığında, öğrenci için DKAB dersi nasıl bir konumda yer almaktadır?

4. Sınıftan 12. Sınıfa ve hatta yeni mezun düzeyine kadar karşımıza gelen öğrenci, dindarlık, maneviyat, dini gelişim ve anlam arayışı olarak neyi aramaktadır ve DKAB dersleri öğrencinin bu arayışında ona neler verebilmektedir? Bunu anlamanın en doğru metodolojik yolu da öğrencilerin DKAB derslerini (amaçları, konuları, işleniş biçimi, sınıfla – öğrenme ortamları, bu esnada öğrencinin soru ve sorunlarına kazandırabildiği açılımlar, bu anlamda öğrenci – öğretmen iletişimi – etkileşimi gibi yapılar bakımından) nasıl deneyimlediklerini ortaya çıkarmaktır. Bu deneyimlerin de nitel desende fenomonolojik bir araştırma yaklaşımıyla ortaya çıkarılabileceğini düşünmekteyiz.

Bu çalışmanın üzerinde durduğu sorun; Din Eğitimi alanında, Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersinin sadece içerik değil, dersi bir bütün olarak, yani öğretmen boyutunu da dikkate alarak öğrencilerin anlam dünyasında ve dini gelişimlerinde hangi yapılar üzerinden nasıl bir karşılık bulduğunu öğrencilerin kendi deneyimlerini merkeze koyarak anlamaya çalışmaktır.

1.2.ARAŞTIRMANIN AMACI

Din Eğitimi alanında öğrencilerin DİKAB dersine yönelik anlamlandırma ve beklentilerini doğrudan onlarla görüşmeler yaparak ortaya konan çalışmaların çok az olduğu ve bu konuya ilişkin ulaşılabilen çalışmaların ise daha çok nicel bir yöntemle çalışıldığı görülmüştür. Nicel araştırma yöntemi ile elde edilen veriler sayısal açıdan bir oran ortaya koyarken, araştırmamızda kullandığımız nitel araştırma yöntemi desenlerinden fenemonolojik yöntem, konuya ilişkin olarak deneyimin özüne ulaşmayı

hedeflemektedir. Buradan hareketle diyebiliriz ki; öğrencilerin dünyasında var olan "din dersi" ve "din eğitimi" gibi kavramların, kendi dünyalarında ne anlam ifade ettiğinin nitel anlamda değerlendirilmeye tabi tutulması ihtiyacının olduğu fikri oluşmaktadır.

Türkiye tecrübesine bakıldığında din adına kandırılan ve kullanılan insanların istismar edilmesi sonucu ortaya çıkan tablolar, telafisi oldukça güç bir infiale yol açmış ve açmaktadır. Öte yandan, çocuklarımızın ve gençlerimizin her türlü bilgiye bir "tık" kadar yakın oldukları çağımızda, "kul hakkı, doğru bilgi edinme yolları ve vatana hizmet" gibi kavramların da, ibadet sayıldığını, Allah rızası için yapılan her türlü iyi iş ve güzel davranışın "salih amel" olduğunu aktarmanın anlamı gelecek nesil için yadsınamaz bir gerçeklik olarak karşımızda durmaktadır. Bu anlamda DKAB dersleri ile ilgili program anlamında kayda değer çalışmalar yürütülmüştür. Ülkemizde sayıları milyonları bulan öğrencilere hitabeden bir ders için programlarda öngörülen amaçlar, kazanımlar, konular ile dersin öğretmenleri ve yaklaşımları göz ardı edilemeyecek bir öneme ve etkiye sahiptir. Ancak, çocuklarımızın ve gençlerimizin Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersini nasıl deneyimledikleri hakkında bilgilerimize kaynaklık edecek verilere de ihtiyaç vardır. Bu anlamda, öğrenci gözünde Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersinin durumunu anlayabilmek için yine onların dünyasına eğilmek ve söyleyeceklerine kulak vermek gerekmektedir. Bu süreci, iyi bir şekilde analiz edebilmek içinse, Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi öğretim programının incelenmesinin ve geliştirilmesinin yanında, ünitelerin ve kazanımların öğrencilerin gözündeki yerini tayin edebilmemizi sağlayacak verilere ulaşmak gerekmektedir.

1.3.ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Çalışmamızda Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi konularının incelenerek öğrenci görüşleri bağlamında değerlendirilmesi hedefi ile yola çıkılmıştır. Alan yazın taraması yapıldığında DKAB dersinin öğrenci gözüyle değerlendirildiği nitel bir yöntemle yapılan bir araştırmanın olmadığı -tarafımızdan ulaşılabilen mevcut literatür üzerinde- görülmüştür. Buradan hareketle, Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi eğitiminin; bu dersin muhatabı olan öğrenci gözüyle değerlendirilmesi, derse ilişkin beklentileri, ders ile ilgili karşılaştıkları sorunlar ve bunlara çözüm önerileri ortaya konularak alan yazına katkı sağlanması amaçlanmaktadır.

Araştırma sonucunda hem teorik olarak hem de uygulama boyutuyla, programlara, öğretmenlere, ders araç – gereçlerine ve öğretim yaklaşımlarına yönelik eğitimciler

olarak eksikler daha rahat görülebilecektir. Elde edilecek verilerin, kısa, orta ve uzun vadede neler yapılabileceği yönünde öğrencilerin beklentilerinin gözden geçirilerek, ders işlenişi hakkında eğitimcilere fikir ve müfredata yön vermesi bakımından bir bakış açısı kazandırabileceği umulmaktadır.

1.4.ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Bu çalışmada nitel araştırma desenlerinden biri olan fenomenolojik araştırma (görüngübilim) kullanılmıştır. "Bir anlatı araştırması bir veya birkaç kişinin deneyimlerine ilişkin hikayeleri rapor ederken, fenomenolojik çalışma birkaç kişinin bir fenomen veya kavramla ilgili yaşanmış deneyimlerinin ortak anlamını tanımlar" (Creswell, 2016:77). Fenomenoloji, nitel ve nicel araştırma arasındaki bir süreklilik çizgisi üzerinde herhangi bir yerde yer alır. Veri toplama süreci genellikle, fenomeni deneyimleyen bireylerle gerçekleştirilen mülakatları içerir (Creswell, 2016:79).

Çalışma Grubu

Araştırmada maksimum çeşitlilik örneklem yöntemiyle ve gönüllülük esasına göre 22 kişilik bir çalışma grubu oluşturulmuşturr. Deneyim farklılıkları göz önünde bulundurulacağından bu kapsamda ortaokula ve liseye devam etmekte olan, ikisi ise liseden yeni mezun olmuş, farklı sınıflardan ve yaş gruplarından öğrenciler çalışma grubuna dâhil edilmiştir.

Veri Toplama Yöntemi ve Aracı

Fenomenolojik çalışmaların temel veri toplama yöntemi derinlemesine yapılan görüşmelerdir. Bu bağlamda araştırmayı kabul eden örneklem grubu ile yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Görüşmelerden önce araştırmanın amacı ve süreç hakkında öğrenciler bilgilendirilmiş, on sekiz yaş altı oldukları için, velileri de bilgilendirilerek dilekçeler sunulmuş, veli onayı ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Yüz yüze gerçekleştirilen görüşmeler öğrenci velilerinin izniyle ses kayıt cihazı kullanılarak kaydedilmiştir.

Görüşme soruları hazırlanırken; araştırmacı tarafından alan yazında farklı örneklemlerde benzer konular üzerinde düzenlenmiş sorular değerlendirilmiştir. Veri toplama aracı; ilgili alan öğretmenleri, akademisyen ve uzman görüşleri alınarak geliştirilen ve açık uçlu sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu ve kişisel bilgilerin yer aldığı formdan oluşmaktadır. Sorular alana çıkmadan önce birkaç uygulama yapılarak denenmiştir.

Verilerin Çözümlenmesi

1. aşamada görüşme kayıtları araştırmacı tarafından deşifre edilmiş, deşifre edilen görüşmelerden elde edilen metinler öğrencilerin kişisel görüşlerini referans gösterecek biçimde, "ilkokul erkek öğrenci" (İEÖ1,İEÖ2…) , "ortaokul kız/erkek öğrenci" (OKÖ1,OEÖ2…), lise erkek/kız öğrenci (LEÖ1,LKÖ2..) ve "lise mezun kız öğrenci" (LMKÖ1, LMKÖ2..) vb. kodlarla isimlendirilerek, fenomenolojik kodlama çerçevesinde çözümlenmiştir. Çözümleme sürecinde görüşme metinleri üzerinde çalışılarak ön kodlamalar yapılmıştır. 2. aşamada araştırma soruları kodlarla ilişkilendirilerek eksenler oluşturulmuştur. 3. aşamada eksenler bağlamında açıklayıcı temalar belirlenmiştir. 4. ve son aşamada ise konu başlığını açıklayan öze ulaşılmaya çalışılarak, çözümlenen veriler sonucunda oluşan temalar yorumlanıp, araştırma bulgularına ulaşılmıştır. Bulgular alan yazındaki ilgili araştırmalar ışığında tartışılarak sonuçlara ulaşmaya ve öneriler geliştirilmeye çalışılmıştır.

Araştırmacının Rolü

Araştırmacı tarafından çalışma süreci ve araştırma deseninin (görüngübilim) alt yapısı hazırlanarak ve yüz yüze yapılandırılmış görüşmeler şeklinde yürütülmüştür.

Çalışmada yer alan araştırmacı kendisinin de dini hayata ilişkin deneyimleri olduğu için konuya yönelik katılımcıların görüşlerinden ayrılacak biçimde kendi görüşlerini mülakat sürecine dahil etmemiştir. Katılımcının deneyimlerine yönelik önyargılar oluşturmamak adına görüşmeciye herhangi bir yönlendirmede bulunmamış ancak görüşmecinin ifadelerini daha net anlayabilmek adına katılımcıya sorular sorarak, deneyimin özü yakalanmaya çalışılmıştır.

Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırma öncesinde, öğrencilere ve velilere süreç hakkında detaylı bilgi verilmiş, sorular önceden okutulmuş, bilgilendirilmiş onam formu/aile nüshası velilere imzalatılmış ve istedikleri zaman araştırmadan ayrılabilecekleri kendilerine açıklanmıştır.

Katılımcılara fenomenle ilgili hangi deneyimleri yaşadıkları, hangi ortam veya durumların fenomenle ilgili deneyimleri etkiledikleri öncelikle sorulmuştur. Bunların yanında, veriyi daha da netleştirebilmek için başka açık uçlu sorular da sorulmuştur. Özellikle veri toplamaya ilişkin olarak katılımcılara sorulan bu iki soru, onların tecrübelerinin dokusal ve yapısal meselelerin anlamlandırılmasında ve sonunda

katılımcıların yaygın tecrübelerinin anlaşılmasında oldukça fayda sağlamıştır. (Creswell, 2016:81-82) Böylece, muhtemelen önyargıların oluşması engellenmiştir.

Araştırmacıda şeffaflığı sağlamak adına, görüşmeler ses kayıt cihazına kaydedilerek, diledikleri takdirde kendilerine de iletilmiş, görüşmeler şeffaf biçimde deşifre edilerek, deneyimin özü yakalanmaya çalışılmıştır.

1.5.ARAŞTIRMA SORULARI

Araştırmanın merkezinde; "Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi ünite konuları ve kazanımları, öğretmen- öğrenci etkileşimini de dikkate alan bir ders bütünlüğü içinde öğrenci tarafından nasıl deneyimlenmekte ve öğrencinin anlam dünyasında nasıl bir karşılık bulmaktadır?" sorusu yer almaktadır. Bununla beraber bir takım alt sorular da belirmiştir.

Alt sorular:

- Öğrencilerin anlam dünyasını belirleyen temel yapılar nelerdir?
- Öğrenciler ders kitaplarını ve materyallerini nasıl değerlendirmektedir?
- Öğrencilerin gözünde Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi nasıl bir yer edinmiştir?
- DKAB dersinde karşılaşılan sorunlar nelerdir?
- Öğrenciler DKAB dersinde, din, ahlâk ve değerler alanıyla ilgili yaşanan sorunlara yönelik çözüm önerileri geliştirmek için bir bakış açısı kazanabilmekte midir?
- DKAB dersinde, öğretmenin rolü ve öğrencilerin öğretmenden beklentileri nelerdir?

1.6.VARSAYIMLAR

1.Araştırma kapsamında soru yöneltilen katılımcı öğrencilerin, sorulara samimi ve görüşlerini net bir biçimde yansıtan cevaplar verecekleri var sayılmıştır.

2.Araştırmacı tarafından hazırlanan ve kapsam geçerliliği konu alanı uzmanlarınca kontrol edilen, öğrencilerin anlam dünyasını kavramaya yönelik öğrenci görüşlerini ölçmesi hedeflenen soruların, amaca dönük olarak, ölçülmek isteneni ölçtüğü düşünülmüştür.

1.7. SINIRLILIKLAR

Çalışmamız;

1-araştırmaya katılan ilkokul 4. Sınıf, ortaokul, lise ve liseden yeni mezun olmuş öğrencilerle yapılan görüşmelerle

2- İlköğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi (4-12. Sınıflar) öğretim programında yer alan amaçlar, içerik, eğitim durumları, öğrenme ortamları, öğretmen etkileşimleri ve değerlendirme ile,

3-Ankara ve İstabul illerinin çeşitli merkez ilçelerinde öğrenim gören 22 öğrenciden elde edilen verilerle sınırlandırılmıştır.

1.8.İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersinin öğrencilerin anlam dünyasını anlamaya yönelik ilgili alan yazında, nitel düzeyde direkt bu konuya yönelik bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bununla beraber, çalışmamızın yapıtaşını oluşturan "anlam" kavramına yönelik olarak, DKAB dersi bağlamında, anlam dünyası, anlam arayışı gibi kavramlar eşliğinde yapılan araştırmalar, çalışmamız esnasında bize yol gösterici olmuştur. Bunlar içerisinden bizim konumuzla ilişkili olduğu düşünülen şu çalışmalara değinilebilir:

Mahmut Zengin'in 2013 yılında hazırladığı, öğrencilerin "Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersine Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi" çalışmasında, eğitim felsefesi yanında eğitim programlarının içeriklerindeki değişimlerin öğrencilerin derse karşı ilgi ve tutumlarında etkili olup olmayacağı incelenmiştir. 2005 yılından sonra hazırlanan eğitim programlarında daha önce benimsenen eğitim felsefesinden bambaşka bir felsefeye doğru geçildiği kabul edilir. Yeni eğitim felsefesi çerçevesinde daha çoğulcu bir anlayışın tercih edilmesi, ayrıca eğitimsel yaklaşım olarak

yapılandırmacılık, çoklu zekâ kuramı ve öğrenci merkezli yaklaşıma vurgu yapılması, öğretmen ve öğrenci rolleri açısından önemli değişiklikleri gerektirmiş görünür. Zengin söz konusu kabuller bağlamında, din öğretimi faaliyetlerinin amacını daha verimli ve etkili gerçekleştirmesinde önemli faktörlerden birisi kabul edebileceğimiz öğrencilerin derse karşı tutumlarının incelenmesini son derece önemli bulmaktadır. Şu noktalar bizim için de kuşkusuz önem taşımaktadır. Şayet öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutumları olumlu ve yüksek ise bu ders amacını daha etkin, verimli ve işlevsel olarak gerçekleştirecek demektir. Ancak diğer durumda dersin amacını gerçekleştirmesi oldukça zorlaşacaktır (Zengin, 2013:272-273).

Mahmut Zengin tarafından ele alınan bu araştırmada, yukarıda temas ettiğimiz gerekçeleri göz önünde bulundurarak Sakarya ilinde ilköğretim ve ortaöğretim okullarında öğrenim görmekte olan öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesini amaçlamıştır. Araştırma verilerini toplamak için "DKAB ders tutum ölçeği"ni kullandığını belirtmiştir.

Araştırma sonuçları öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutumlarının; öğrencinin cinsiyeti, okul kademesi, sınıf düzeyi, okul türü, ikamet edilen yerleşim yeri, anne-babanın öğrenim durumu, anne babanın mesleği ve çocuklarına karşı tutumları, anne babanın dindarlığı, öğrencinin daha önce din eğitimi alıp almama durumu, ders kitaplarını beğenip beğenmemesi, öğrencinin DKAB öğretmeni ile ilgili düşüncesi, DKAB öğretmenin öğrencilere yönelik tutumuna göre değiştiğini ortaya koymuştur. (Zengin, 2013:271) Dolayısıyla çalışma, öğrencilerin derse karşı tutumlarını anlamaya çalışırken birden fazla değişkeni nazarı dikkate almak gerekliliğini bizlere hatırlatmaktadır. Araştırmada varılan sonuçlara ayrıntılı olarak baktığımızda, erkek öğrencilerin kız öğrencilere, ilköğretim öğrencilerinin ortaokul öğrencilerine, diğer derslerde başarılı olanların başarısız olanlara nazaran biraz daha yüksek bir tutuma sahip olduklarını, yine köyde ikamet eden öğrencilerin ilde ikamet eden öğrencilere nispetle derse karşı tutumların daha yüksek olduğunu görebilmek mümkündür. Bunların dışında okul dışında özellikle ailede alınan din eğitimin okulda DKAB dersine karşı ilgi ve alakayı yükselttiği de çalışmada fark edilebilmektedir. Zengin, özellikle öğretmenin yaklaşımı ve tutumunun da öğrencilerin DKAB derslerine karşı tutumlarını derinden etkilediğini belirtmektedir (Zengin, 2013:297-299).

Abdülkadir Çekin 'in hazırladığı, "Değer Açısından İlköğretim Din Kültürü Ve Ahlâk Bilgisi Dersi Kazanımları: Bir İçerik Analizi" isimli makalede ise şöyle özetlenebilir:

DKAB dersi bir bakıma değerler eğitiminin tebarüz ettiği bir derstir. Kuşkusuz eğitim programlarında yer alan her ders bir şekilde değerler eğitimiyle ilişkilendirilmeye çalışsa da değerler eğitiminin kendisini kapsayıcı ve kuşatıcı olarak hissettirdiği en önemli derslerden birisi DKAB dersleridir. Ancak söz konusu derste hangi değerlerin verildiği kendi başına önemli bir konudur.

Çekin, makalesinde, değer eğitimi açısından İlköğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi kazanımlarının analizini yapmayı denemiştir. Çalışma kapsamında DKAB öğretim programında yer alan 232 kazanım cümlesi değer/değer eğitimi açısından içerik analizine tabi tutulmuştur. Etüdün sonunda, 64 kazanım cümlesinin değerler ile ilişkili olduğu ve DKAB kazanımlarında 16 değere (vatan–millet bilinci, ahlâklı olma, sevgi, aklın ve bilginin önemi, ailenin önemi, paylaşma–yardımlaşma, temizlik, doğruluk, sağlıklı olmaya önem verme, evrensellik, çalışma, laiklik, sabırlı olma, doğa sevgisi, saygı, hoşgörü) hassaten yer verildiği tespit edilmiştir. Çalışma içerisinde ayrıca, DKAB kazanımlarında yer alan değerler, değer sınıflandırmaları ile karşılaştırılmış ve bu değerlerin geleneksel, demokratik, evrensel ve bilimsel değer grupları içerisinde yer aldığı belirlenmiştir. (Çekin, 2012:105) Çekin'in çalışması bir bakıma söz konusu değerlerin öğrencilerin derse olan tutum ve ilgilerini değiştirme ve dönüştürmede bir katkı verebilir mi sorusunu da bir başka çalışma konusu olarak tasarlamaya kişiyi itmektedir.

Çalışma, DKAB derslerinde içerilen kazanım cümlelerinin yoğun olarak değer ile ilgili o değeri bilme, açıklama, yorumlama ve değer konusunda istekli ve farkında olma davranışları ile ifade edilmekte olduğunu ifade etmesinin yanında, değeri benimseme, kazanma, değer konusunda davranış gösterme konularında DKAB öğretim programında daha az kazanım cümlesi yer almakta olduğunu tespit etmektedir (Çekin, 2012:116). Çekin, etüdünde DKAB dersinde verilen kazanımlarda içselleştirilen değerlerin en çok demokratik, evrensel ve bilimsel değer grupları içerisine girdiğini belirtmektedir. (Çekin, 2012:116-117)

Yusuf Bahri Gündoğdu ise makalesinde "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretmenlerinin Öğrenci Başarısını Değerlendirme Yeterlikleri"ni araştırmıştır. Söz konusu etüt kapsamına İstanbul örneği ekseninde 2008-2009 yılında ilköğretim

okullarında Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersine giren resmi-özel okul öğretmenlerini almıştır. Çalışma, cinsiyet, branştan/branş dışı olma, hizmet süresi, kurum türü, hizmet içinde ölçme ve değerlendirme eğitimi alma ve yeterlik algısı öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yeterliklerinde anlamlı farklılaşmalara yol açmaktadır. Araştırmanın sonuçları her ne kadar DKAB öğretmenlerinin öğrencilerin başarısını değerlendirmede yeterli olduklarını göstermeye çalışsa da (Gündoğdu, 2013:237), ölçme değerlendirmenin eğitimin önemli bir parçası olduğu düşünülürse, ölçme ve değerlendirmeyi etkin gerçekleştirmenin hem dersi daha işlevsel kılma hem de öğrencilerin derse ilgi-alakalarını arttırmasına vesile olabileceğini gözden kaçırmamak gerekir.

Çalışma ilgili sonuçları bulmasının yanında değerli önerilerle nihayete ermektedir. Buna göre Gündoğdu, elde edilen sonuçların ayrıca, DKAB öğretmeni yetiştiren kurumların öğretmen adaylarına verdiği ÖD eğitimini gözden geçirmesinin iyi olacağını ifade etmektedir. Bunun yanında ÖD eğitiminin etkinliğini ve verimliliğini artırılmanın, uygulamalı eğitimin önemsenmesinin gerekliliğinden bahsetmektedir. Tüm bunların yanında DKAB öğretmenlerine ölçme ve değerlendirmenin eğitim için ne kadar önemli olduğu bilincinin en üst düzeyde kazandırılması gerektiğini de çalışma ortaya koymaktadır. (Gündoğdu, 2013:254-255)

Süleyman Akyürek, Din Kültürü Ve Ahlâk Bilgisi Dersinin Etkililiği adlı çalışmasında; ilköğretim ve ortaöğretimde yürütülmekte olan din öğretiminin istenen nitelikte düzenlenmemekte olduğunu iddia etmektedir. Akyürek, bundan ötürü DKAB dersleri amaçlarını yeterince gerçekleştiremediğini belirtmekte ve bu hususta neden olarak öğretmenlerin ders öncesi yeterince hazırlık yapamamalarını, öğretimi öğrenciye göre düzenleyememelerini, dersi çeşitli yöntemleri kullanarak zenginleştirememelerini, ders araç-gereçlerini istenen düzeyde kullanamamalarını, ölçme ve değerlendirme konusunda bilgi ve beceri eksikliklerini ileri sürmektedir. (Akyürek, 2004:107)

Makale boyunca Akyürek özellikle, DKAB dersinin etkinlik verimliliğini olumsuz etkilediğini düşündüğü hususları gözler önüne sermeye çalışmıştır. Çalışmada dikkat çeken en önemli hususlardan birisi, dersin ilke ve amaçlarının öğrencilerin seviyeleriyle eşleştirme sorununun aşılamamış olduğuna ilişkin iddiadır. (Akyürek, 2004:115) Konuya ilişkin önerilerden birisi olarak da Akyürek, her sınıf seviyesine göre öğrencilere bilişsel, duyuşsal ve devinişsel hedef ve davranışların en uygun şekilde belirlemek olduğunu belirtir. (Akyürek, 2004:115-116) Tabi söz konusu eksikliğin sağlıklı tespiti ve eksikliğe

ilişkin çözüm önerisinin sıhhati için öğrencileri tanımak ve onların DKAB dersinden beklentilerini de anlamak oldukça önemlidir.

Adem Akıncı, Hayata Anlam Vermede Dinî Değerlerin ve Din Öğretiminin Rolü makalesinde, hayatın anlamı ve dini değerler ile din öğretiminin rolünü incelemeye çalışmıştır. Öncelikle hayata anlam vermeyi, insanın kendisi, yaşadığı dünya ve etrafındaki alem hakkında arayışlarına tatminkâr cevaplar verebilmesi olarak anlayan Akıncı, bu arayışlara olumlu cevaplar bulan insan için hayatın bir değere sahip olabileceğini belirtir. (Akıncı, 2005:7) Hayata olumlu anlam yükleyemeyenlerin tüm yaşamları olumsuzluklar girdabına teslim olmaktadır. İnsanın özellikle metafizik konulara yanıtlar verme noktasında, ona merak ettiklerini ve bilmediklerini öğretme çerçevesinde dinin oldukça önemli olduğu bir gerçektir. Çalışmada, hayatın anlamına ilişkin dini değerler ve din öğretiminin katkısı sorgulanmıştır. Çalışmada din eğitimine ilişkin bazı tespitler ve tespit edilen sorunlara çözüm önerileri sunulmaya çalışılmıştır. Özellikle çalışma hayatın anlamı ile din öğretimi arasında olumlu bağlar kurması çerçevesinde oldukça değerli görünür. Çünkü insanı yaşama sıkı sıkı bağlayan belki de onun anlam arayışıdır. İnsanın anlam arayışı ihtiyacını bir bütün olarak gördüğümüzde, eğitimin bu noktada ne kadar önemli olduğunu anlamak mümkün hale gelir. Eğitim insanın sadece fiziksel-biyolojik ihtiyaçlarını ve arayışlarını değil aynı zamanda metafizik ve ruhi ihtiyaç ve arayışını da tatmin etme konusunda ona yol gösterebilmelidir. Eğitimde, özellikle insanın metafiziksel-ruhi ihtiyaç ve arayışına cevap veren en önemli alanlardan birisi kuşkusuz dindir, o halde dini eğitim, insanı hayatın anlamı arayışında yalnız bırakmamalı ve en etkin şekilde ona arayışında yardımcı olabilmelidir.

Eğitimde öğrenene yardımın yolları ise oldukça etkin şekilde tertip edilebilmelidir. Bu bağlamda özellikle öğreneni çok iyi tanımak, onun seviyesine uygun bir müfredat oluşturmak, bilgi, metot ve materyalleri en uygun şekilde seçmek bu anlamda oldukça önemlidir. (Akıncı, 2005:21) hayatın anlamını arayanlarla dinin en doğru ve sahih cevaplarını buluşturmak din eğitiminin de en büyük amacı olmalıdır.

Nurullah Altaş'ın, İlköğretim Öğrencilerinin Din Öğetimi Sürecinde İlgi Duydukları Konular (Ankara İli Örneğinde 6, 7 ve 8. Sınıf Öğrencileri Üzerinde Karşılaştırmalı Bir Analiz) isimli çalışması ise; Ankara örneği üzerinde atama yöntemiyle belirlenen 7 ilköğretim okulunda 481 öğrenciden elde edilen bulgular yardımı ile gerçekleştirilmiştir.

Örneklem atama yoluyla belirlenmiştir. Atamada, Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi İlköğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin aldığı Okul Deneyimi dersi etkinlikleri için belirlenen okullar d ikkate alınmıştır. Atanan bu okulların Ankara'nın sosyo-ekonomik açıdan farklı semtlerini temsil ettikleri varsayılmaktadır.

Bu çalışmayla, ünite bazlı olarak öğrencilerin daha çok ilgilendikleri konu başlıkları ve bu başlıklara ilişkin öneriler ilave edilmiştir. Bunların yanında çalışma, inanç ile ilgili soyut konuların 7. Sınıf itibarıyla verilmesinin daha etkili olacağını varsaymaktadır. Uygulamaya dönük ibadetler konusunda öğrencilerin 6. Sınıf itibarıyla çevrelerini yakınen gözlemlemeye başlamalarından da alınacak olumlu beslemeyle ibadetin uygulama kısımlarının 6-8. Sınıflar arasında uygun orantı kullanarak verilmesinin iyi olacağını çalışma ifade etmektedir. Çalışma, Hz. Peygamberin hayatının anlatımında öğrencide istendik davranışlar geliştirmede onun yaşantısının uygulanabilir somut taraflarının daha da ön plana çıkararak en uygun teknik ve yöntemlerle öğrencilere kazandırılmasının anlamlılığından bahsetmektedir. Öğrencilerin kendilerini sürekli cezayı ve yasaklamayı hatırlatan öğrenmelerden hoşlanmadıkları ve uzak durdukları da oldukça ilginç bir veri olarak değerlendirilmektedir. (Altaş, 2008-118-120)

Muallâ Selçuk taraından 1990 yılında hazırlanan "Çocuk Eğitiminde Dinî Motifler" adlı çalışma, özellikle kavramsal çerçevemizin inşasında ve bulguların yorumlanmasında bize yol göstermiştir. Çalışmada, okul öncesi ve ilkokul dönemindeki çocukların dini algılama biçimleri, ailenin, çevrenin ve deneyimlerin buna olan etkisini ortaya koymaktadır. Çocukların gelişim düzeylerinin iyi bilinmesi ve genelde eğitimin, özelde ise dinî eğitimin bu basamaklara göre inşa edilmesine vurgu yapılan bu çalışmada gelişim ile din arasındaki ilişki detaylandırılmaktadır. Böylece gerek ebeveyn gerekse eğitimcilere din eğitimi hakkında bir yol gösterilmektedir.

Katılımcıların anlam dünyasını kavrayabilme ve çocukların anlam arayışının psikolojik boyutlarını temellendirebilme açısından konumuza yakın bir çalışma Ali Baz Bilici tarafından hazırlanmıştır. Bilici (2018), çocukların kendi anlam evreninin oluşturulmasının, insanlığın devamında meydana gelecek krizlerin önüne geçmede bir rehber olduğunu çalışmasında ifade etmektedir. Bununla beraber, dünya üzerindeki sosyal, siyasal ve hatta ekonomik krizlerin dahi , çocukların anlam dünyasının inşasında karşı konulamaz etkilerinin olduğunu, bu durumda anlam karmaşası yaşayan çocukların, geleceğin yetişkinleri olarak yeni anlam krizlerinin ortaya çıkmasında ya da tam tersi

düşünüldüğünce muhtemel krizlerin önleyicisi olacağı konusunda görüşlerini ifade etmektedir. Çocukların, doğru bir manevi yaşantı ile doyum sağlamasının, anlam arayışındaki en önemli rehber olacağı ve bunun da din ile ortaya çıkacağı makalede ifade edilmektedir.

2. BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

GİRİŞ

Evrende var olan her canlının birtakım gelişim evreleri vardır. Nebatat ve hayvanat incelendiğinde, akan suyun yolunu bulması gibi, varlıkları çerçevesinde bu kendilerine has evrelerin yine kendinlerine has biçimde geliştiğini görürüz. Bitkiler için gerekli su ve güneş sağlandığında, yaşamları kendi döngüsü içinde devam eder. Hayvanlar içinse, kendilerini koruyabilecekleri bir yuva (balıklar için deniz, köstebekler için yerin altı, penguenler için buzullar vb) , yanında kendilerine has temel besin maddeleri ve su yeterlidir.

İbn Miskeveyh'in (1983) işaret ettiği üzere, hayvanların birçoğu neredeyse doğar doğmaz, kendi cinslerinin gereklerini yerine getirebilecek donanımla dünyaya gelir. Bir koyun yavrusu, anne rahminden ayrıldığı anda, birkaç yalpalamanın ardından yürümeye başlayabilirken, dünyaya gelen canlı türleri arasında, büyüme ve gelişim evreleri kendi içinde en detaylı ve zor olanı insanoğludur. Sağlıklı bir bireyin yürüyebilmesi için ortalama 1-1,5 yıl gerekirken, katı gıdalarla beslenebilme süreci de, çeşitli basamaklardan sonra kademe kademe ilerler. İnsanın büyüme ve gelişim basamakları içinde, temizlik ve giyinme de ayrıca önemli bir yer tutar. Ancak, gelişimin görünen kısmının yanında bir de manevî boyutu vardır. Biz de çalışmamızda, gelişimin, dinî gelişim üzerindeki tesirlerini anlamaya ve bireyin anlam dünyasının da gelişimine tesirlerini yorumlamaya gayret edeceğiz. Bunun için de öncelikle ilgili kavramları tanımlayarak, araştırmamızı sürdüreceğiz.

2.1. Dinî Gelişim ve Anlam Arayışı

Büyüme ve gelişim, insan hayatında kişiden kişiye farklılıklar gösterir. Genetik özellikler, çevresel faktörler, kültür aktarımı, beslenme, imkanlar ve hatta imkansızlıklar da kişinin gelişim hızını ve sürecini etkiler ve bu detaylı süreç doğum öncesinden başlayarak, bireyin hayatının sonuna kadar devam eder.

Büyüme ve gelişim gündelik dilde zaman zaman birbiriyle aynı anlamda kullanılmaktadır. Oysa büyüme, bedensel değişimin ivmesini anlatmak için kullanılırken, gelişim, sadece niceliksel ölçümlerle açıklanamayan, birçok yapı ve işlevi bütünleştiren karmaşık bir olgu olarak karşımıza çıkar. Bu bütünleşme nedeniyle, gelişimin her evresi kendinden bir sonraki evreyi doğrudan etkiler. (Yavuzer, 1994:29) Gelişim; organizmanın döllenmeden başlayarak bedensel, zihinsel, dilsel, duygusal, sosyal yönden belli koşulları olan en son aşamaya ulaşıncaya kadar sürekli ilerleme kaydeden değişimdir.(http://megep.meb.gov.tr/mte_program_modul/moduller_pdf/Geli%C5%9Fim.pdf) Yani gelişim, bireyin hazırbulunuşluğu yönünden önemli bir değişim, büyüme ile birlikte bireyde ortaya çıkan bir tür farkındalık, ileriki dönemlerde karşılacağı zorluklara ve yetişkinliğe hazırlık gibi anlamları içerir. Ve tabi, büyüme ile birlikte ilerleyen gelişim süreci, öğrenmenin niteliğini ve niceliğini de etkiler, diyebiliriz. Çünkü gelişim, insanı ilgilendiren pekçok faktörle bağlantılı olarak devam eden bir süreci kapsar.

Gelişimin, dinî gelişime olan etkileri ve bireyin anlam dünyasının gelişimi ile nasıl bir etkileşim içinde olduğu birçok araştırmanın konusu olmuştur. Dinî gelişim ise, bireyin diğer tüm gelişim evreleri ile birlikte düşünülmesi gereken bir kavramdır. Psikolojik ve pedagojik çalışmalara göre dinî bilincin uyanmasında ve gelişmesinde rol oynayan etkenler şunlardır:

1.Çocuğun doğal gelişimi

2.Aile çevresindeki ve birlikte olduğu diğer yetişkinlerin tutumu

3.Dinsel konuların doğrudan doğruya öğretilmesi (Spinks akt Selçuk, 1990:108)

Dinî ve ahlâkî gelişimin temelini anlayabilmek için "gelişim" kavramını anlamamız gerektiği gibi, insana dair gelişim süreçlerini anlayabilmemiz için de "aile" kavramını ve bu kavramın bireyin dünyasına olan etkisini net bir biçimde

değerlendirmemiz gerektiğini düşünmekteyiz. Çünkü "bireyin hayatı anlama ve anlamlandırma çabalarının beşiği olan "aile", tüm araştırmaların en önemli sac ayağını temsil etmektedir. Başaran (1982:14)'ın da ifade ettiği gibi "Çocuk, gözlerini ilk açtığı aile ortamı içerisinde yaşamış olduğu sokak, toplum ve çevresi; geçmişteki ve hâlihazırdaki yaşantısı; beden, zihin, duygu ve ahlâk gelişimi; bilgi, beceri ve tutumlarıyla, geçmişte yaptıkları ve gelecekte yapmayı planladığı şeylerle bir bütündür. Bunun için bireyin kişiliği bütünlük içinde anlamlı ve değerlidir." O halde şahsiyet bir hamur ise, aile ve çevre bu hamurun mayasını oluşturmaktadır.

Ailede din eğitiminin iki boyutlu olduğu ifade edilmektedir. Birinci boyut, eğitimin özüne ilişkin olmakla birlikte diğer boyut eğitimin doğrudan uzanımı olan kültürlenme ve sosyalleşmeye ilişkindir. Eğitimin özünden kastımız 'kasıtlı davranış geliştirmeye' ilişkin olmasıdır. Ebeveynlerin ya da aile içi ilişkilerde direkt etki gösterebilen bireylerin örnekliği, çocukluktan itibaren bireyde dinî temaları içeren bir bilinç oluşturmaktadır.

> Küçüklükten itibaren bazı dinî ifade kalıplarının tekrarlatılması, bazı davranışların özendirilmesi ve çeşitli yollarla pekiştirilmesi şeklinde gerçekleşmektedir. Bunun yanında, aile fertlerinin çocuklarının görerek edindikleri bazı dinî davranışları mükafat yoluyla pekiştirmeleri veya ceza yoluyla engellemeleri de kasıtlı din eğitimi çerçevesinde yorumlanabilir. (Tosun, 2005: 164)

Yukarıda ifade edildiği üzere aile içi din eğitiminin ikinci boyutu eğitimin doğrudan uzanımı olan kültürleme ve sosyalleşme kavramlarına ilişkin olmasıdır. (Tosun, 2005: 164) Bu hususta Peygamber Efendimiz'in fıtrat hadisi olarak bilinen "Her doğan çocuk fıtrat üzere doğar. Sonra anne babası onu Yahudi, Hristiyan veya Mecusi yapar." (Buhari, Tefsir (Rûm), 2) mealindeki Hadis-i Şerif-i de, dinin fıtrat kaynaklı bir özelliği olmasıyla birlikte aile tarafından şekillenen bir olgu olduğuna da işaret etmektedir.

2.1.1. Çocukluk Dönemi Dinî Gelişim

Çocuklarda -dinî uyanış- olarak bilinen sürecin 3 yaşında başladığı düşünülmektedir. Çocukluk döneminde ortaya çıkan bu dindarlık algısının temel nedeni *güvenme arzusu ve himaye edilme kaygısı* ile açıklanabilir. Ebeveyn, başlangıçta bu ihtiyaçların karşılayıcısı iken, çocuk zamanla Allah'la ilgili bilgi ve inancını geliştirmeyi

de bir ihtiyaç olarak hisseder. Merak ve yeni şeyler öğrenme arzusu ise, bu sürecin en önemli besleyici kaynağı konumundadır artık. Merak, meselelerin arka planını anlamaya yönelik olmaktan daha çok, yeni şeyler keşfetmenin verdiği haz ile çocukta bir motivasyon kaynağına dönüşür. Bu durum, dinî meseleler için de geçerlidir. Öğrendikleri karşısında hayret ile harmanlanan merak duygusu, çocuğu daha fazla soru sormaya iter ve bu döngü devam eder. Böylece, birikimini aldığı yanıtlarla besleyen çocuklar için dinî meselelere duyulan merak ve bu konudaki motivasyon da ortaya çıkar. (Karaca, 2015:166) Çocuğun, kişisel yatkınlığı kadar önemli bir mesele de aile ve çevrenin, çocuğun sorularına doğru yanıtlar vererek, merak ve hayret ile beslenen öğrenme motivasyonunun sıhhatli bir şekilde sürdürülmesini sağlamaktır.

Okul öncesi çocukların dinî gelişimi bütünüyle aile eksenlidir. Ailenin, dinî ritüeller konusundaki hassasiyeti, çocuğun bütün bu mekanizmaları hayatın içinden bir olgu olarak algılamasını sağlar. Diğer insanların inançları, ibadetleri ve davranışlarından haberi olmayan okul öncesi çocuğu, herkesi kendi ve ailesi gibi zanneder. Çocukluk dönemi din anlayışı; birtakım sözlerin ezberlenmesi ve dinî pratiklerin tekrarından ibarettir. Çocukluk döneminde bir anlamı yokmuş gibi görünen bu davranışlar, zamanla anlam kazanmaya başlar. Bunun içindir ki, çocukların -herhangi bir zorlamaya maruz kalmadan – erken yaşlarda dinî pratiklerle tanıştırılması ve bunları taklit etmeleri dinî gelişim açısından hayatî önem taşımaktadır. (Karaca, 2015: 167-168) Bununla beraber, çocukluk döneminde sunulan bu birikimlerin çocuğun anlam dünyasında bir karmaşaya veya redde dönüşmemesi için, bütün bunları hayatın içinde bir parça olarak sunmak, dinî gelişimin sıhhati açısından önemlidir.

Çocukluk döneminin en önemli özelliklerinden biri de ‘düşünmeden kabul‘dür. Bu, elbette dinî konular için de geçerlidir. Taklit ve rol model alma yoluyla öğrenen çocuk için din, inanç olarak gözlenmekten çok, pratik olarak yaşanan bazı davranışlarda kendini gösterir. (Karaca, 2015: 169) Örneğin; bir baba telefonu çaldığında, arayan kişiyle görüşmek istemediği için, çocuğuna telefonu uzatarak “benim evde olmadığımı söyle“ derse, çocuk bunu babasından duyduğu için, sorgulamak yerine kabul eder. Bu davranış ona, yalan söylemenin sıradan bir davranış olduğunu rol model üzerinden öğretmek anlamına gelir. Bir diğer açıdan ise, yolda içi para dolu bir cüzdan bulan baba, bu paraya el süremeyeceklerini, cüzdanı mutlaka sahibine ulaştırmaları gerektiğini, bu cüzdanı onların aldığını kimse bilmese bile Allah’ın bildiğini çocuğuna söyler ve çocuk da bu

sürece şahit olursa, dürüstlüğün bir erdem olduğunu görür ve öğrenmiş olur. Aynı zamanda Allah'ın her şeyi gören ve gözeten zatını tecrübe eden çocuk, yaşadığı manevi doyum ve iç huzur ile dürüstlüğü pratik yaşamında tecrübe ederek, içselleştirir. Kendisi de, yalnızken benzeri bir durum yaşadığında, bu davranışı taklit eder. Pratik hayat ile dini anlamlandıran çocuk, ileriki yaşamında bu deneyimi yaşamın doğal bir parçası olarak görür.

Çocukluk döneminin özelliklerinden bir diğeri ise benmerkezciliktir. Benmerkezcilik, çocukların söylemlerinden hemen fark edilir. Çocuk için, Allah sadece onun Allah'ıdır. Dualarında başkaları için değil, kendileri için bir şeyler ister. Bu dönemin bir diğer özelliği de antropomorfizmdir. Çocuklar Allah'ı somut bir varlık olarak hayal etmek ister. (Karaca, 2015:170) Bu dönem çocuklarıyla tecrübe ettiklerimiz arasında, cami minaresini Allah sanma, ezanı Allah'ın kendi sesi olarak düşünme, Allah'ın göklerde oturan sakallı ve sarıklı bir dede olduğunu hayal etme gibi ifadeler yer almaktadır. Somut işlemler evresindeki çocuk için bu süreç normaldir ancak, aile ve çevre ekseninde Allah'ı tanıyan çocuk, zamanla bu düşünce biçiminden sıyrılmalıdır .Selçuk'un da bu konuda ifade ettiği gibi;

> Çocukta Allah kavramının şekillenmesinde yaş faktörü önemli ise de, çocuğun, aile fertlerinin veya yakınlarının ilahî varlık karşısındaki tutum ve davranışları hemen bu faktörün arkasından gelmektedir. Bu konuda, okul, öğretmen ve okunan kitaplar, çocuğun gelişim çevresi de diğer etmenler olarak karşımıza çıkmaktadır. Çocukla kurulan iletişim biçimine göre, dinî kavramlar anlam kazanıp yüceltilirler. (Selçuk, 1990: 110)

2.1.2. Ergenlik Dönemi Dinî Gelişim

Ergenlik, çocukluktan sıyrılış kadar, gençliğe geçiş için bir basamaktır. Bu süreci, bir ayağı geride bir ayağı ileride merdivenden çıkan bireyin durumuna benzetebiliriz. Süreç, kendi içinde oldukça çetrefillidir. Bu yüzden de çocuklukta kazanılan dinî şemalar, bu dönemin ihtiyaçlarını karşılayacak yeterlikte değildir. Bunun temel nedeni, bilişsel gelişim başta olmak üzere, ergenin gelişmekte ve değişmekte olan diğer özellikleri ile çevresine yüklediği anlamdır. Bebeklik dönemi kadar hızlı bir büyümenin gerçekleştiği bu sürece adaptasyon sürecinin ortaya çıkardığı karmaşa, ergenin anlam dünyasının da çalkantılar içinde olmasına sebebiyet verir.

Bu dönemde, birey için merkez; akran gruplarıdır. Çevre ile algılar değişir ve gelişir. Sorulan sorular daha çok eleştirel boyuttadır. Bu dönemde ortaya çıkan duygusal karmaşa, çatışma, bunalım vb. psikolojik faktörler, bu hızlı gelişim evresinde yepyeni bir yapılanma sürecinde olan bireyin kişilik gelişimi kadar, dinî gelişimini de etkiler. (Karaca, 2015:171) Elbette ergenlik döneminin başında ve sonucunda yaşanan gelişimler de kendi içinde farklılıklar gösterecektir. Bu dönemde; Tanrı'ya yakınlık deneyimlerinde yaşla birlikte düşüş gözlemlenmiş, yaşı daha büyük olan gençlerin önemli bir kısmının çocukluk yıllarında Tanrı'ya yakınlık ve onun rehberliğinde hissetme deneyimleri yaşadıkları halde, ergenlik yıllarında bu deneyimleri yaşamadıkları tespit edilmiştir. (Tamminen akt. Karaca, 2015:171-172)

Çocukluk döneminde çok daha belirgin olduğu düşünülen değerler ve tutumlar, ergenlik döneminde ortadan kaybolmuş gibi görülse de, aslında yeniden yapılandırılmaya başlanmıştır. Ergenler, içindeki yaşadıkları duygusal çağlayanın da etkisiyle dine olan ilgilerini içten içe devam ettirirken, gelişim döneminin etkisi gereği, eleştirel düşünmeye başlarlar. Böylece çocukluk döneminde, derinine inilmeden, bütünüyle kavranılamadan oluşan dinî inancın yerini, ergenlikte şuurlu bir dinî inanç gelişimi almaya başlar. (Yavuz, 2012:63,71) Bu da, çocukluk dönemindeki "ne versen alırlar" şeklinde bir öğrenme değil, sorarak, sorgulayarak, mantıksal boyutunu anlamaya çalışarak, alternatifleri görmek ve öğrenmek isteyerek yeni tecrübeler edinmek ve dinî soru ve sorunlarla ilgili tatmin edici bir sonuca ulaşmaya çalışmak anlamına gelir. Zira ergenlik döneminde, bilişsel yeteneklerde ortaya çıkan değişim ve gelişimlerin neticesinde, din hakkında öğrenilen şeylerin sorgulanması ve bu süreç içinde bazı şeylerden şüpheye düşülmesi kaçınılmazdır. (Karaca, 2015:172) Buradan hareketle denebilir ki, çocukluk döneminde dinî gelişimi doğal sürecinde olumlu şekilde gelişen birey için bu süreç, daha az karmaşık olacaktır. Bir diğer yönüyle ise, eleştiren, soran ergen, aslında tahkîkî imanın kapılarını aralayabilir. Bu sürecin sıkıntılarını olumlu yönde evirmek, başta aile daha sonra ise DKAB öğretmeninin etkisiyle olacaktır.

Her insan, kendi içinde bir evrendir. Dolayısıyla onu anlamak için, bireye ait her boyutu çok yönlü bir şekilde değerledirmek gerekir. Tarih, birbirlerini anlamak için çabalayan ya da olup bitene anlam veremediği için birbiriyle anlaşamayan, savaşan insanların ve toplumların hikayeleriyle doludur. Savaşlar, göçler, felaketler, barış harekatları, iflaslar, intiharlar ve daha nice tarihî vakıa göstermektedir ki; insan bitip

tükenmek bilmeyen bir arayış içindedir ve "insanlık" için her birey tek başına önemli bir yapı taşıdır. Yine her birey, ölümüne kadar, mutlak bir arayışın içindedir. Bu arayış, yöneldiği şeyin anlamını keşfe yönelik olmadığı sürece, bireyi veya bireyin bağlı bulunduğu toplumu tatmin edemez. İnsan için de, insanlık için de tüm keşmekeşler, en büyük çıkmaz işte buradadır: "anlam arayışı"nda. Nedir anlam ve insan neden bir anlam arayışı içindedir?

Bu sorulara cevap verebilmek için, anlam kavramını tanımlamaya ihtiyaç duyarız. "Anlam kavramı 'bir kelimenin, sembolün, işaretin, anlatımın, teorinin taşıdığı bilişssel veya duygusal içerik' olarak değerlendirilirken, "insanın bütün arayışlarına ve varlığı anlama gayretlerine "anlam arayışı" denilebilir." (Akıncı, 2005:7) İnsanın temel ihtiyaçlarından birisi olan hayata anlam verme, evrenin ve evrendekilerin varlık sebebini anlamanın yanında, insanın varlık âlemi içindeki yerini anlamaya yönelik bir arayıştır. İnsan, var olmasının amacı konusunda tatmin edici bilgi ve yorumlara ulaşmak ister. Aynı zamanda insan, hayatına yön verecek değerlerin ve ilkelerin arayışı içindedir. Anlam arayışı insanın zamansallığına işaret etse de tek bir zaman boyutuna indirgenemez. Geçmiş, şimdi ve gelecek zaman boyutları insanı sarmaladığı için, onun anlam arayışı bu üç zaman boyutuyla ilgili olmak durumundadır. Manâ arayışı insanın kişiliğini kurgulama yolunda kendisine dönük olabildiği gibi onun çevresi, mekânı, çağı kısacası hayatını ilgilendiren her bir ayrıntıyı tanıma ve anlamlandırma faaliyetlerini de kapsamaktadır. (Akıncı, 2005: 8-9) O halde insanın anlam yolculuğunda zaman zemini ve kapsam zemini olarak iki zeminden söz edebiliriz. Zaman zemininden zemininden arayışın geçmiş, şimdi ve gelecek boyutlarını birlikte gözetmesi, kapsam zemininden ise kişinin kendisi, ailesi, tüm boyutlarıyla çevresi ve yaratıcıyla olan bütünlüklü ilişkikeri kapsaması anlaşılır. Özellikle kapsam zemini konusunda Bilici'nin ifadelerine bakabiliriz.

> Hayatı anlamlandırmanın ilk temellerinin anne karnında atıldığı söylenebilir. Çocukların aileleri ile kurduğu her bir ilişki onların hayatı anlamlandırmasını kolaylaştırır. Hayatın anlamlandırılmasının ilk temelleri, çocukların aileleri ile kurduğu sevgi bağı, sığınma, bağlanma ve güven duygularının doyurulması ölçüsünde atılır. Çünkü çocukların sahip olduğu (bu) duygular dünya üzerindeki en gelişmiş algoritmalar olarak hayata bir anlam yüklemesinde bulunurlar. Çocukların başlangıçta anneye sığınma, bağlanma ve güven duygusu ergenlik dönemlerine doğru gelişerek çocuğun anlam dünyasını zenginleştirir. Bu zenginleşme, sevgi duygusunun açılımıyla yüce Yaradan'a sığınma/bağlanmaya dönüşür. Çocuklar dünyada acizlik ve zayıflığın karşısında, her şeye gücü yeten,

> mutlak bir güç sahibinin kontrol ve idaresi altında güvende olduğunu idrak ettiği anda ruh dünyalarında bir rahatlama hissederek korku ve kaygılardan arınırlar. (Bilici, 2018: 1222)

Aile, eğitimin her aşamasında en önemli görevi üstlenmekte ve bireye anlam dünyasını inşa ederken rehberlik etmektedir.

2.2. Anlam Arayışı

Anlam arayışı insanın fıtri özelliklerinden biridir. Hayatının ilk yıllarından itibaren çocuğun sormaya başladığı "ben kimim, neden yaşıyorum, hayatın anlamı nedir, Allah neye benzer?" gibi soruların her insan tarafından sorulmaya başlanması, bu arayışın fıtrî olduğunu ispatlar niteliktedir. Anlam dünyasında cevabını aradığı sorulara tatmin edici cevaplar bulamayan bireyler, soru sormak yerine bu arayıştan vazgeçerek körü körüne ve tamamen taklidî bir îmanı seçebileceği gibi, inkar yoluna gidebilir, kişinin yaşama ilişkin algıları zedelenebilir ya da yaşadığı zorluklar karşısında mücadeleyi terk edebilirler. "Hayata anlam verme ihtiyacı hissetmeyen çocukların ilgi alanları dar, motifleri kısa süreli ve amaçları küçüktür. Varlığın hikmeti onlar için içinde bulunulan anın yaşanmasıdır." (Karaca, 2015: 171)

Anlam kavramını tanımanın ve tanımlamanın neden bu kadar önemli olduğu üzerinde de düşünmeye değerdir. Akıncı'nın (2002), McKenzie'den (1986:10-11) aktardığı gibi, "anlam, hayatı anlamada, hayatın kendi üzerine bina edileceği bir doku ya da çatıdır. Anlam bir çoban yıldızıdır ki, insana gideceği yönü gösterir. İnsanın kendi hayat tarzına yön veren, hayattaki olaylara belirli bir şekilde cevap vermesini sağlayan bir modeldir. Böyle bir anlam, dünyaya bütüncül bir bakış açısı kazandıran, insanın hayatını tutarlı hale getiren bir kaynak konumundadır." Bu kaynak, görünmez bir pınardan içilen su gibi, insanın ruhuna serinlik verir. "İnsanın yeme, içme, uyuma vb. maddi ihtiyaçları gibi sevme, güvenme, bağlanma ve inanma gibi manevi ihtiyaçlarının da olduğu bilinen bir gerçektir. Bireyin beden sağlığı için maddi ihtiyaçlar ne kadar önemli ise ruh sağlığı, sağlam kişilik ve karakter sahibi olabilmesi için de manevi ihtiyaçlar o kadar önemlidir. Çünkü beden ne kadar sağlıklı olursa olsun bireyin ruhsal dengesi bozulduğu zaman onun mutlu olabilmesi, hayata olumlu bakabilmesi ve karşılaştığı problemlerle başa çıkabilmesi oldukça zordur." (Yazıbaşı, 2017: 309-326)

Sorularına, tatmin edici cevaplar bulan insan, anlam yolculuğuna doğru bir pusula ile devam ediyor demektir. Ancak, fıtratına uygun olarak, ona rehberlik edecek doğru

kaynaklardan beslenemezse, içine düştüğü çıkmazda, karşı konulamaz ızdıraplar onu bekliyor olacaktır. Çünkü "insanları kasvetli ve meyus yapan bir din sahte bir dindir; çünkü biz Tanrı'ya zoraki değil, neşeli bir yürekle hizmet etmeliyiz." (Kant, 2007:114) Burada kast edilen neşeli yürek, anlam arayışında kendisine tam anlamıyla bir yol haritası bulabilmiş insandır, diye düşünmekteyiz. Elbette ki, yol uzun ve meşakkatlidir ancak, insan nerden gelip nereye gittiğine ilişkin bir yanıtı olduğu süre içinde kendisini güvende hissedecektir.

Hayat, kendi başına bir arayıştır. Aradığını bulmak ise, insana huzur verir. "Anlam arayışı; insanın hayatı boyunca süren etrafındaki bütün varlıkları, fizik alemi, bunun da ötesinde metafizik ailemi tanıma, kavrama ve bütün bunlar arasında bir ilişki kurma çabası"dır. (Akıncı, 2002:15) Buradan hareketle diyebiliriz ki, gelişim, insan hayatının bütününü içine alan bir süreç olduğu gibi, din ise bu gelişimin en önemli tamamlayıcılarından biridir. İnsana ait değerlerin/değersiz şeylerin tamamı olumlu-olumsuz bir eğitim süreci içinde öğrenilir ve bireyde kalıcı izler bırakır. Ancak bu izlerin ilk ve en önemli adımları çocuklukta atılandır. Özellikle dine dair çocukluk evresinde kazandırılan ve öğretilen her bir değer/değersizlik o ferdin tüm yaşamında birlikte olacağı haleler bütününe işaret edecektir. O halde özellikle çocukluk evresinde özellikle dini öğretime çok dikkat edilmelidir.

Din, insana yalnızca "ibadet" adı altında birtakım ritüellerin öğretilmesi değildir. Ahlâkî donanımların da "salih amel" olduğu ve bu donanımlar sayesinde ibadetlerimizin de "salih ibadetler" olacağı fikrinin, çocukluk yaşlarından itibaren bireye kazandırılması,"onların anlam arayışına dinî birikimler açısından ne tür katkılar sağlayacaktır?" sorusunu deneyimlemeye vesile olacaktır. Bu süreci doğru yönetebilmek için de "ahlâkî eğitimle erken yaşlarda çocukta neyin doğru neyin yanlış olduğu hususundaki fikirleri yerleştirmeye çalışmalıyız." (Kant, 2007: 18)

Birbirini besleyen gelişim süreçleri içinde "ahlâkî eğitimdeki ilk çaba yani peşine düşülecek ilk amaç şahsiyetin teşekkülüdür." (Kant, 2007: 108) Asrımızın problemi olan menfi küreselleşmenin karşısında gençlerimizin erimeden kimliğini koruyabilmesi için üstün bir şahsiyete sahip olması gerekir. Şahsiyetin oluşması içinse değerler zorunluluk arz etmektedir. (Korlaelçi, 2017:19) Değerler ise, ancak doğru bir ahlâkî rehber eşliğinde kazanılabilir. Burada ise "takip etmemiz gereken en temel kural hiçbir aklî-ruhî

melekenin kendi başına değil fakat her zaman başkalarıyla (ve birbirleriyle) ilişkisi içerisinde eğitilmesi" (Kant, 2007: 96) fikridir. Sosyal bir varlık olan insan, başkalarıyla olan ilişkileri sayesinde birtakım değerler kazanır, ancak bu değerlerin olumlu/olumsuz yönleri konusunda ona eleştirel bir bakış açısı kazandıran ve aklî bir süzgeçten geçirilen düşüncelerin kabulü konusunda ona yol gösteren de yine dindir. Çünkü iyi bir hafızaya sahip, fakat yargı gücünden yoksun bir insan. Böyle bir insan yürüyen bir kamustan farksızdır. (Kant, 2007: 96) İnsanı meta olmaktan kurtaran şey, düşünebilmesidir. Doğru düşünme sistemleri ise, ancak ve ancak eğitimle bireye kazandırılır.

Eğitim, bir döngüdür ve ana rahminde başlar. Örneğin; annenin, helal lokma endişesi taşıyarak geçirdiği bir gebelik sürecini, eğitimin bir parçası olarak görmemek büyük bir yanılgıdır. Bireyin hayatının her aşamasında içselleştirmesi gereken kazanımlar vardır. Bu da, gelişim evrelerinin bilinmesi ve ona göre bir eğitim anlayışının benimsenmesi ile mümkündür. Tıka basa doyurulmaya çalışılan biri gibi her bilgiyi ya da davranışı çocuğun önüne koyamayız. Onun için de bulunduğu gelişim evresi ve hazırbulunuşluğunu göz önünde bulundurarak, "çocuklara sadece yaşlarına uygun olan şeyler öğretilmelidir." (Kant, 2007: 114) Aynı zamanda, eleştirel bir bakış açısı eşliğinde sunulan dinî ve ahlâkî eğitim, bireyin daha özgür bir bakış açısına sahip olmasını ve bilhassa bu konularda istismar edilmesini de önleyecektir. "Ruhi-akli melekelerin özgür eğitimi-kültürü bahis konusu olduğunda bu eğitimin sürekli olduğunu aklımızdan çıkarmamalıyız." (Kant, 2007: 96) Büyümesine, eğitimine ve birikimine dikkat ederek yetiştirdiğimiz çocuklarımız için manevî birikimine ve duygusal panzehir işlevi görecek olan anlam arayışına da özen göstermeliyiz. Çünkü "Çocuk, yaşı ilerledikçe daha değerli olur. Kişiliğinin değerine, mal olduğu emeklerin değeri karışır; hayatını kaybetmesine, içindeki ölüm duygusu karışır. Öyleyse hayatta kalmasına dikkat ederken, özellikle geleceği düşünmek gerekir; onu gençliğinden önce gençlik hastalıklarına karşı silahlandırmak gerekir." (Rousseau, 2009:15)

2.3. Dinî Gelişim ve Hayatın Anlamı

Hayat, tanımının yapılmasının ve sınırlarının belirlenmesinin belki de en zor olduğu kavramlardandır. Yetişkinler olarak bizlerin sınırlarını zorlayan bu meselenin, çocuklar ve ergenler için de ne kadar karmaşık olduğunu anlamaya çalışmayı maalesef çoğu zaman unutur ya da ihmal ederiz. Özellikle küçük yaş guruplarındaki çocukların en çok

sordukları "neden yaşıyoruz, Allah bizi neden yarattı? vb." sorularını, bir zamanların çocukları olarak bizlerin de sorduğunu bazen göz ardı edebiliyoruz.. Ve bu soruların çocuklarımız tarafından sorulmasını, sükunetle karşılmamız ve hatta sorulmasından memnun olmamız gerekirken, panikleyerek sürecin elimizden kayıp gittiğini düşünebiliyoruz.

İnsanı tahkikî îmana götürenin sorular olduğunu unutmamak gerekir. Ancak elbette, doğru ve net cevaplanabilmesi koşuluyla… Çocukluğun, kendi içinde daha sakin ve kabule yatkın bir süreç olması nedeniyle, bu sorgulamaların daha yumuşak geçişlerle atlatılabildiğini görmekteyiz. Ancak, ergenlikle birlikte hem bedensel hem de ruhsal yöndeki hızlı gelişime ayak uydurmaya çalışan birey için bu süreci yönetmek hiç de kolay değildir. Özellikle, modern dönemin çeldiricileri arasında yalpalayan gençlik için, bu basamakları tırmanmak en zor meselelerden biri olarak karşılarında duruyor.

Hayat; birey için anlamını her zaman sorguladığı bir kavramken, zamanın akışı içinde beklenmedik zorlukları da barındırır. Bu zorlukları tecrübe eden ergen; sorgulamalarına devam eder. Anlam arayışının giderek yoğunlaştığı bu dönemde, sürecin doğru yönetilmesi şu yüzden önemlidir: "yaşam memnuniyeti, hayata yüklenen anlamla yakından ilgilidir. İnsanlar zaman zaman hayatın tamamını, bazen ise başlarına gelen birtakım olumsuzlukları anlamlandırmada ciddi güçlüklerle karşılaşır. Dinler ise, başka hiçbir yerde bulunmayan bir anlam potansiyeline sahiptir." (Karaca, 2015:113)

Din; bir rehberdir. Çocukluktan ergenliğe, ergenlikten gençliğe, gençlikten yetişkinliğe ilerleyen süreçler içinde bireye mihmandarlık yapanların; aile başta olmak üzere yakın ve uzak çevresi olduğunu ifade etmiştik. Bu çevre içinde dine ayrılan yer ile hayatı doğru anlamlandırma arasında bir denge bir orantı olmasından bahsedebiliriz. Çünkü "dinin hayatın anlam kazanmasına sağladığı katkının dolaylı sonuçları vardır. Örneğin yapılan araştırmalar, alkol ve uyuşturucu kullanımının hayata anlam yükleyememe, dolayısıyla yaşamak için bir amaç bulamamayla yakından ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. (Karaca,2015:114)

Ergenlik döneminin bir belirtisi olan dinî bunalım ve meseleler hakkında duyulan kararsızlık, bu dönemin sonuna doğru durulmaya ve kendi içinde şiddetini azaltmaya başlar. "Ergen, çocukluktan beri kendisi için huzur kaynağı olmuş olan dinî inançlarına

yeniden sarılır. Dine dönüş, farklı eğilimler arasında kararsız kalmış olan ergene kendi birliğini ve Allah'ta var olmanın delilini verirken, aynı zamanda şiddetli sevgi, mükemmellik ve yorum ihtyiacını tatmin etmeye imkân verir. (Hökelekli,1993:107) Bu da bireyin anlam arayışında bir haritayı, güvenle eline almaya başladığını gösterir.

2.3.1. Anlam Dünyasını Oluşturan Temel Bütüncül Ögeler

İnsan dünyaya arayış içinde gelir. Doğar doğmaz annesinin göğsünü arar. Hareketlenmeye başladıkça elleriyle çevresindeki nesneleri arar. Yürümeye başladıkça, ulaşabldiği alanı gelişir ve çevresindeki varlıkları arar. Ama bu arayış zamanla eşyanın ötesini arzular ve aradığı şey artık 'anlam'dır. "Anlam, hayattaki amacımızın, niçin ve nasıl yaşadığımızın cevabını veren bir kavramdır. Bir değerler ölçüsü içerisinde, çocukların hayatı anlamlandırma süreci, bir dizi aşamalarla gerçekleşir. Çocuklarda hayatı anlamlandırmanın ilk temelleri, bağlanma, güven ve sevgi duygularının gelişerek rahmanî olana dönüşümüyle başlar." (Bilici, 2018: 1222)

İnsan için doğuştan getirdiği ve hayata bağlanma noktasında hem kendi iç dünyasını hem de bireyler arası ilişkileri düzenleyen bazı kavramların varlığı hepimizin malumudur. İnsanın anlam dünyasını etkileyen unsurları birbirinin zaruri mütemmimleri çerçevesinde içsel ve dışsal olmak üzere temelde ikiye ayırmak mümkün görünür. İnanma ve güvenme arzusu, duygu dünyamızın yapı taşlarını oluşturan saiklerdendir. Zira, bir bebek dünyaya gözlerini açtığı anda, kendisini besleyen ve temel ihtiyaçlarını karşılayan kişiye duyduğu inançla ve güvenle hem fiziksel hem de ruhsal dünyasının gelişimini destekler. İnanç ve güven duyguları yanında insanın kadim duygularından merak, hayret ve korku duyguları da bu süreçte kendilerini tatmine götüren yolların keşfedilmesine insanı zorlar.

Gelişim hızlandıkça, anlam arayışına yeni sorular ekleyen birey, başta ailesi olmak üzere tüm çevresini sorularına bulduğu cevaplara göre yapılandırmaya başlar. İnanma duygusu, boyut değiştirerek, artık bireyin ailesi ve yakın çevresini aşan sorular sorduran itici bir güç haline gelir. Bu duygu, insan tabiatının gereği olarak, bir Yaratıcının varlığını sorgulayan bireyi manevi bir arayış yoluna iter. Bu süreci anlamak içinse çocuğun gözüyle dünyanın anlamını hatırlamaya ve çocukluğumuza dönmeye ihtiyaç duyarız.

Çocuklukta bu süreç nasıl işlemektedir sorusunun cevap kapsamı tezimizle doğrudan bir ilgiyi sürece davet eder. İnanmanın eşiğine samimiyetle gelen çocuk ontolojik sorularıyla dinî dünyaya girmeye çalışır. Bu zeminde çocuk, merakını da gidermeye çalışarak yetişkinlerin cevaplarını dinlerken öğrenmeye ve inanmaya yönelik bir tutum içine girer. Zihninde doğrudan veya dolaylı yoldan sadır olan sorunlarına aldığı cevapları dinlerken kendine göre basitleştirerek zihninde ve vicdanında işlemeye çalışır. Bu yüzden hassaten çocukluk evresinde yetişkinler bireye doğru bilgi vermeye özen göstermelidirler. Bu tür soruları bir tehlike olarak görmek yerine, çocuğun kendi dünyasında, Yaratıcısı ile kuracağı bağ için bir iz sürme olarak değerlendirmek ve doğru takip için doğru yönlendirmeler yapmak bu bağlamda en başta ebeveynlerin ve öğretömenlerin görevi olarak belirir. (Yavuz, 2012: 32)

Çocukluk dönemi soruları değişiklik arz etse de, "çocukları sürekli meşgul eden ve devamlı onların merakını çeken konu kuşkusuz Allah konusudur. Önce Allah'ın varlığı, özellikle "zâtı" ile daha çok 7-9 yaş grubu meşgul olmaktadır. Çocuklar başta Tanrı'nın büyüklüğü, ne, nasıl, nerede, neden bir tane ve nasıl var olduğunu, O'nun neden eşi benzeri olmadığını merak ederler. Her ne kadar çocuklar birinci çocukluk döneminde Allah'ı duymuşlar ve O'nu düşünmeden kabul etmişlerse de, kavrama güçleri geliştikçe Allah'ı anlama" sorunu sürekli canlılığını korumuştur, hatta 12 yaşındaki çocuklarda bile genellikle bunu kendine göre kesin bir çözüme bağlama isteği vardır." (Yavuz, 2012:60) Bu istek, çocuklukta dipdiri bir arzu gibidir ve merak duygusunun ontolojik zeminin oluşturmaktadır. Karşı konulamaz biçimde tatmin arayan bu isteği beslemek, anlam arayışında birikim yapan birey için servetine servet katmak demektir. Çünkü çocuk, kendisine yaşamı bahşeden Yaratıcısını ararken bunu tek başına yapamasa bile, bu yolculuğa çıkmak için ziyadesiyle isteklidir ve buna doğuştan hazır haldedir.

Dinî inancın gelişiminin bireyin anlam dünyasına ne kattığı sorusu da burada oldukça önemlidir. Bu soru, "insan ne için yaşar?" sorusu kadar temel bir sorudur. Din, insanın anlam arayışında bir pusula görevi görür. Çünkü Yavuz'un (2012:36) işaret ettiği gibi, çocuk Allah'a inanıp güvenmek ve O'nun koruyuculuğuna sığınmakla, varlığını emniyet altına aldığı gibi, isteklerinin ve ihtiyaçlarının yerine getirileceği ümidini de güçlü şekilde taşımaktadır.

Çocuk için, hayatı anlama ve öğrenme isteği /gücünü paketi yeni açılmış bir süngerin emiciliğine benzetebiliriz. Kendisine sunulan her bilgiyi, anlamlandırma sürecine katkı sağlayacak bir materyal olarak kullanır. Rousseau (2009: 49), bu konuda önemli şeyler söyler, "Kitap okumasa bile, bir çocuğun sahip olduğu bellek yine de atıl kalmaz; gördüğü her şey, işittiği her şey çocuğu ilgilendirir ve o bunları anımsar; insanların eylemlerinin, söylemlerinin kaydını kendi içinde tutar, çevresindeki her şey bir kitap gibidir; üzerinde durmasa da belleği sürekli zenginleşir, ilerde düşünme yetisi de bu bellekten yararlanacaktır."

Örnek olma, bilgi verme gibi kavramlar bireyin anlam arayışında çok önemlidir. İnanmaya fıtrî anlamda eğilimi olan birey, kendisine anlatılan ve aktarılan her bilgiyi kabul edebilir. Ancak, salt bir aktarım olmayan dinî eğitim sürecinde, çocuğa eleştirel düşünme ve sorgulama becerileri verilmezse, bu eğilim bir istismar aracına dönüşebilir. Çünkü inanma halinin, doğal eğitim yoluyla bir işleniş yönü söz konusudur. Bu itibarla, tesir ve telkin yolu bakımından dini eğitim ancak bir eleştirel sistem dahilinde yapıldıkça istenen başarı sağlanabilir. (Yavuz, 2012:20) Eleştireli sistemli ve tatmin edici bir eğitim, bu sürecin yapı taşlarından biridir.

Gelişim, bireyin hayatında pekçok basamaklardan oluşur. Bu basamakların temelinde ailenin olduğunu daha önce de belirtmiştik. Dinî inancın gelişmesi, bireyin hazırbulunuşluğu ile ilişkili olduğu kadar, onun bütün yönlerinin gelişmesiyle sıkı bir şekilde ilişkili olduğunu düşünebiliriz. Bunun yanında dinî inancın kendini göstermesinin, çocuğun zihinsel, ruhsal, sosyal, kültürel vb. gelişmesinde paralellik gösterdiğini de ifade etmem mümkün görünür. (Yavuz, 2012: 82)

Çocuklar bir açıdan bakıldığında anlam ve hakikat savaşçısı olarak görülürler. Her şeyin arkasında asılı duran anlamları ve gizleri çözmeye çalışırlar. Çözümün onları çepeçevre kuşatan mekâna, zamana ve yaşam alanına saklandığının farkındadırlar. Anlamsızlığa katlanamayan insan, varoluşun anlamını diğer insanlarla, doğayla, alemin tümüyle kurduğu ilişkide bulmaya çalışır. Ferdin hayatının manası, merak, hayret ve korku duyguları ekseninde, o ferdin çevresi ve alemle kurduğu ilişkiler ağında saklıdır. Çocukluk ise bizim ilk ve belki de en önemli ilişki ağlarımızı kurduğumuz varoluşsal bir evreye karşılık düşmektedir.

Çocukta anlam dünyasını oluşturan temel öğelerin başında, bireyin fıtrî bir özelliği olan "inanma" ihtiyacının olduğuna yukarıda işaret edilmişti. Bu ihtiyaç, bir Yaratıcı arayışını ortaya çıkarır ve birey sorduğu sorular ve aldığı cevaplar eşliğinde kendi anlam dünyasını inşa etmeye başlar. "Çocuklar, dünyanın en masum, mükemmel ve bir o kadar da gelişime açık varlıklarından birisi olarak, kendisini yönlendirecek bir rehbere ihtiyaç duyarlar. Bu nedenle hayata anlam yüklemesinde bulunurken çocuklara verebileceğimizin en iyisini vermek gerekir.“ (Bilici, 2018:1222) Bunun için de gerek ebeveynlere, gerekse de eğitimcilere düşen en önemli görev, öncelikle kendimizi en iyi şekilde yetiştirmektir. Çocuğun bir Tanrı inancına ulaşmada arşınladığı yolları tek başından ziyade ona rehberlik edebilecek kişilerle aşmaya çalıştığını unutmamak gerekir. J.J. Roussaeu'nun da dediği gibi; "çocukların ahlâkını gördükleri kötülüklerden çok, sizin onlara öğrettiğiniz kötülükler bozar." (Rousseau, 2009: 40) Dolayısıyla, anlam dünyasının inşasındaki en önemli etkenlerden biri de, "doğru örnek"lerdir diyebiliriz.

Birey için anlam dünyasını oluşturan temel ögelerden bir diğerini J.J. Rousseau, “Emile” de ifade etmiştir. Bu yönüyle kişinin anlam dünyasını etkileyen en önemli unsurlardan diğeri çevre ve doğru örnekler dışında Rousseau’nun işaret ettiği şekliyle büyük bir uyarıcı olarak ‘doğa‘dır. Aslında Kur'an-ı Kerim'de de bu unsur özellikle öne çıkarılmaktadır. Kişinin anlam arayışına etki eden bu unsur, çocuğun binalar ya da yuva olmayı başaramamış dört duvar arasında yetişmesini değil, ait olduğu ortamda, tabiatla iç içe gelişimini sürdürmesini içerir. Modern dünyanın betonarme yapıları, onları soğuktan ve gürültüden korumaktadır belki ama çocukların ruh dünyasını da betonlaştırmaktadır. Yetişkinlerin bile bir müddet sonra sıkıldığı, yorulduğu şehir hayatı, çocukları da tatmin edememektedir. Kendilerini köylerinde, ormanlarda, daha az gürültünün ve daha çok doğal armoninin olduğu tabii parklara atan modern zamanların insanları, çocuk yetiştirmenin zorluğunu çok iyi bilmektedir. Yeryüzündeki her doğal metaforun da ayet olduğunu düşünürsek; doğa ile doğrudan temas içinde olamayan çocuklar için de hayatı anlamlandırmanın ve şehirlerdeki beton dünyanın içinde gelişimlerini sürdürmenin zorluğu ortaya çıkmaktadır. Doğal ortamda, yüzüne rüzgar değen, yaprakların üstündeki çiğ tanelerini gören, baharda çiçeklere bürünmeye başlayan ağaç dallarının renklenişine şahitlik eden çocuğun, yeryüzü ayetlerini okuması ve anlam dünyasına bir tuğla daha yerleştirmesi zor olmayacaktır. Her türlü gıdanın organik olanını arayan ve talep eden insanın, kendi çocuğunu yetiştirirken de bu doğallığı araması ve talep etmesi, çocukların

hayata anlam yüklemesini en tabii ve canlı biçimde yapmasını sağlayacaktır. Tabiat ve doğal yaşam bireyin anlam dünyasını şekillendiren önemli bir yapıtaşıdır diyebiliriz.

Genel olarak değerlendirdiğimiz bu meselenin bir başka boyutu ise şudur: Dünyanın değişik yerlerinde yaşayan her bir çocuk, aynı anlamın peşinde mi koşmaktadır? Yoksa New York'daki bir çocukla Kahire'deki, Liverpool'daki bir çocukla Bağdat'taki, Frankfurt'taki bir çocukla Kampala'daki, Zürih'teki bir çocukla Sarayevo'daki, Amsterdam'daki bir çocukla Buhara'daki, İşkodra'daki bir çocukla Adana'daki çocuk farklı anlamlar dünyası mı inşa etmektedir? Temel bir sorun gibi görünen bu sorunun cevabı aslında bizi tek bir cevaba götürmektedir. İnsanın anlam arayışı bölgesel değil evrenseldir (Frankl, 1985: 131). Frankl'ın anlam üzerine yaptığı çalışmalar sonucunda ulaştığı bu çıkarım, aslında anlamsızlığın bir sorun olduğunun da ifadesidir. Bu nedenle dünyanın neresinde olursa olsun hayatın gerçek anlamını kavramaya çalışan bir çocuk hiçbir zaman eksiklik duymaz. Eksiklik duymadığı gibi bu çabasında herhangi bir şey de kaybetmez. (Bilici, 2018: 1225)

Çocuklar için yaşam, ezberledikleri ile değil, görerek öğrendiği birikimlerle şekillenir. Dolayısıyla onlar için, hayatın anlamını doğru ve sağlam bir temele oturtmadaki en önemli faktör, anne-baba ve geniş ailesinde karşılaştığı örnek olay incelemeleridir. Bu incelemeleri sessiz ve derinden yapan çocuk, belleğine kazıdığı her sahneyi, yeri ve zamanı geldiğinde kendi hayatında yeniden canlandırır. Sahneler; sevgi, şefkat, yardımlaşma, merhamet gibi rahmanî duygular üzerine kuruluysa, çocuk da kendi anlam sahnesini o minvalde canlandırma yoluna gidecektir. "Çocukların anlam arayışının evrensel olması, her çocuğun hayatı anlamlandırmasının gerekliliğini ortaya koymaktadır. Aksi durumda, duyulmayan bir anlam krizi, insanları olduğu gibi çocukları da etkileyecek ve hayatı yaşanmaz hale getirecektir." (Bilici, 2018: 1228)

Hayatın anlamlandırılması, hem çocukluk hem de yetişkinlik dönemi için bireyin yaşama tutunması ve olumlu duygularla hayatını yönlendirebilmesinin de garantisi gibidir. Hayatı için doğru bir rota çizemeyen, anlamlandırma sürecinde doğru bir rehber eşliğinde yürüyemeyen ve sosyal çevresinde bu yol üzere desteklenmeyen çocuklar, yapayalnız kalarak güvensizlik girdabında bir boşluğa düşmekte ve hayatı anlamlandıramamaktadırlar.

Anlam arayışı, insanın hayatının bütününü kapsayan metafizik bir gelişim evresidir ve kendi içinde birtakım basamakları haizdir. Dünya ile ilk temasımızla başlayan "anlam arayışı" çocukluk döneminde farkındalık düzeyini arttırır. İnsanın ana vatanı olan çocukluğu, yetişkinliğindeki arayışlarının da temelinin atıldığı çağıdır. "Çocuk dünyasının tasarımlarını yerli yerine oturtabilmek için sorulması gereken ilk soru şudur kuşkusuz: Çocukta dış gerçeklik yetişkinin gerçekliği gibi bir dış gerçeklik midir ve yetişkininki kadar nesnel midir? Bir başka deyişle, çocuk dış dünyayı kendi 'ben'inden ayırabilir mi? Bu bağlamda, mantığın düşüncenin sosyalleşmesine bağlı olarak geliştiğini kabul ettik sonuç olarak." (Piaget, 2013) diyen Piaget, çevre ile bağlantı içinde olan çocuğun, sorularının cevabını dış dünyasından almakta ve kendi cevabı olarak kabul ettiğini özetlemektedir. Buna göre çevre ile iletişim, anlam dünyasını olumlu ve olumsuz olarak ikiye ayırabilir. Çünkü çocuk, duygu dünyasında maruz kaldığı uyaranlara göre sınıflandırma yapar. Bağlanma, sevgi, iletişim kalitesi, değer yargıları, kültür, din, kendini tanıma ve yeterlilik düşüncesi gibi tüm unsurlar, çocukların hayatı anlamlandırmasını olumlu etkilerken; boşanma, sevgisizlik, şiddet, olumsuz dini tecrübe, kültürel yozlaşma, rehavet, haz duygusunun kontrol edilememesi, ekonomik yetersizlikler ve iletişim bozuklukları gibi hususlar bu süreci olumsuz etkilemektedir. (Bilici, 2018: 1227)

İnsan, doğduğu andan itibaren annesine, babasına, onu doyuran, bakımını üstlenen ebeveynine duyduğu bağlanma ile, anlam arayış sürecine başlamıştır bile. Her ne kadar çağdaş psikoloji disiplinine göre, kişilik gelişiminin insanın yaşamı boyunca süregeldiğini kabul etsek bile kişilik oluşumu ve yapılanmasında temelin çocukluk döneminde atıldığı gerçeği hala geçerliliğini korumaktadır. Bu temelin en önemli yapıtaşları ise, çocuğun aile içinde doğrudan tecrübe edebileceği sevgi, ilgi ve güvendir. (Yavuzer, 1994: 11) Ebeveyninin sevgisi, ilgisi ve kendisini koruduğuna duyduğu inanç ile çocuk, bağlanma duygusunu her geçen gün yeşertir. Çünkü insanı diri tutan temel duygu, aslında inanmaktır. "İnanışın başladığı yerde alelade tanıyış sönükleşir, değersiz ve adeta manasız kalır. İnanış tam olunca da yerini ona bırakır, kaybolur. İnanmak, gerçek ve şahsî tanıyış, sevmek ise gerçek yaşayıştır. İnanmayan bilmez, taklit eder. O, ışığını başka kürelerden alan kör bir kandil değildir." (Topçu, 2017: 24-25)

Çocukluk evreninde yeşeren ve kişinin kendi kendisine verdiği değer, ebeveynlerimizle olan iletişimimizle alakalıdır. Bize sundukları güven duygusu, bizim de

dünyamıza olan güvenimizi inşa eder. Onlara duyduğumuz güven, fıtratımıza tohumu bırakılmış inanma duygusunu yeşertir. Bu tohum dahası, bakımı ne kadar doğru gerçekleşirse o oranda yeşerir. Bu süreçte kâinat kitabını okumayı, çevresine duyarlı olmayı öğrenen çocuk, kendi anlam dünyasını çok daha kolayca inşa edebilecektir. Burada ise, aile ve çevrenin önemi bir kez daha belirir. "Kâinata hayranlıkla bakan, insanlara minnetle çevrilen çocuğu, inanış ve sevgi aşısı yapmadan hayata salanlar dünyamızın ilk ve en gaddar zalimleridir." (Topçu, 2017: 24) diyen Nurettin Topçu bu hususa dikkat çekmektedir.

Aile, yukarıda da güçlü şekilde vurgulandığı üzere insanın anlam dünyasının en önemli yapıtaşıdır. Zira, iletişim biçimi kadar, genetik faktörleri ile de ailenin etkisinde kalan birey, bir yönüyle onların aynası durumundadır. Ancak, bireyi tek bir yönüyle ve sadece aile bağlarıyla ele almak buzdağının görünen kısmına aldanmak demektir. Zira "aileden başlayarak okula kadar uzanan çevre içinde çocuk her gün pekçok şeyler görür, duyar ve öğrenir. Bütün bunlar onu, bilinçli-bilinçsiz etkilemektedir. Dıştan gelen uyarılar ve kişisel algılarla çocuğun duyguları, düşünceleri, alışkanlıkları ve davranışları geliştirmektedir. O bu durumda, çevresinin dininden etkisiz kalamaz. Çünkü çocuk, içinde yaşadığı toplumun diniyle karşılaşacak ve onunla doğal olarak ilişkiler kuracaktır. Böylece din, değişik biçimlerde kendini çocuğa duyuracaktır. O da çevresinin ve ruhsal güçlerin yardımıyla gelecekte yaşayacağı dini inançları bu dönemde temellendirme yoluna gidecektir." (Yavuz, 2012: 2) Dini inançları bu bütünlüklü birikimler sonucunda oluşan birey, anlam dünyasında yeni yapıtaşlarını yerli yerine koyuyor olacaktır. Fikrî bir derinlik kazanan birey, karşılaştığı yenilikler ve zorluklar karşısında, meselelere çözümler getirme noktasında çok daha rahat hareket edebilecektir.

İnsanın anlam dünyası, bireyin fikirleri çerçevesinde şekillenir ancak burada anlam dünyasının duygu tarafı da unutulmamalıdır. (Yavuz, 2012: 26) Korku, merak, hayret gibi duygular işaret edildiği üzere insanın anlam dünyasında oldukça önemli yerlere düşmektedir. Pekçok meseleyi nesnel ve bilimsel verilerle anlamlandırmaya çalışan modern insan, kendi çıkmazları arasında sağa sola yalpalamaktadır. Bu savruluş kendi içinde bir çıkmazı beraberinde getirmektedir diyebiliriz. Çünkü pekçok meselede teknik açıdan hayatı kolaylaşan insanoğlu, aradığı sorulara tatmin edici cevaplar bulamadığı ve duygu dünyasını yeşertemediği için, çareyi yenilmişlik hissine sığınmakta bulmaktadır. "Günümüz insanı anlam dünyasını kaybederek sonsuz acılarla baş başa

kalmıştır. İnsanoğlu tarafından kavranılamayan hayatı anlamlandırma süreci, dönüp yine kendisini vurmuş ve vurmaktadır. Günümüzde kıtlıklar bitmiş, yaygın savaşlar sona ermiş, salgın hastalıklar durdurulmuş fakat gelişmiş ülkeleri kasıp kavuran, yeni nesil salgın bir hastalık türemiştir. Bu hastalık, bölgesel savaşlar, çatışmalar, cinayetler, kavgalar ve saldırılar gibi şiddet içerikli ölümler toplamından daha fazla insanı bir yıl içinde öldürmektedir. Bu hastalık çağımızın vebası olan 'Hayatı Anlamlandıramama' veya Frankl'ın ifadesiyle "Duyulmayan Bir Anlam Çığlığı"dır." (Bilici, 2018: 1227) O halde anlam arayışında idraklerin tatmini kadar, vicdanların da tatmini önemlidir. Bu yolda terakki kadar tekamüle de önem verilmelidir. Tüm bu unsurların inançta birbirleriyle bağlantılı ve bütüncül bir zemini yakalaması beklenir

İnancın, insanın anlam kargaşasında çok önemli bir rehber olduğunu Nurettin Topçu şu ifadelerle açıklamaktadır: "İnanışta, alelade bilginin esas şartı olan şuur ve eşya ikiliği ortadan kalkmıştır. Bu ikisi aynîleşmiş, eşya şuura teslim olmuş, onunla kaynaşmış, ikisi bir varlık kazanmıştır." Yani, alelade bilgi, inançla bütünleştiğinde anlam dünyasının inşasında önemli bir tuğla olacaktır. Çünkü; "inanmak, benliğin kendi mukadderat önünde verdiği imtihandır. Onu aşk ile bağrına basanlar, bu imtihanda muvaffak oldular. Benliğin, bütün kuvvetleriyle kendi konusu olan kainatı kucaklayıcı demek olan bu imtihanda aşkın sahipleri başarı kazandılar." (Topçu, 2017: 26)

Hayat, insan için çoğu zaman sürprizlerle dolu olabilir. Her şeyin yolunda gittiğini düşündüğü bir anda, değer verdiği, anlam yüklediği şeyleri insanlar kaybedebilirler. Ya da hiç ummadığı anda karşılaştığı bir haksızlık, bir kayıp insanı derinden etkileyebilir. Bu hareketlilik içinde, her şeye rağmen, manevi derinliğine yönelen insan için teselli, ebedi alemde bulacağı karşılık yine inancı olur. "İnsanı idare eden büyük bir kanun var: içsel ve sebepsiz merak ve sıkıntı kanunu. Bütün hareketlerimiz o kanunun emriyle yapılır. Hareket, bu merak ve sıkıntıdan kurtulmak için sanki bir cehd, içimizden dışarı, bir atılıştır. İnsan, selamete kavuşup kavuşmadığını bilmek ihtiyacındadır. Selamette olmak, selamette olduğunu bilmektir. Bir de bunun ebediliğine inanmak; işte insan denen muammanın kendini arayışı ve varlık halinde kendini bulması bu anlayıştan başka bir şey değildir ve onun bütün hayatı sahip olduğu bu bilgiyi bütün ömrünce sağlamlaştırma, sağlama bağlama çalışmalarından ibaret olmaktadır." (Topçu, 2017: 32)

İnsanın anlam arayışını yaşamındaki temel bir güdü olarak anlayan Frankl, (1997:97)a kulak verdiğimizde bu güdünün peşinden giden insanın, manevi perdeleri aralamak zorunda kaldığını öne sürebiliriz. Çünkü anlam dünyası ancak arayış içinde ve perdeleri aramakla şekillenmektedir. İnsana perdeyi aralatan ise onun tüm kalbiyle inanacağı dini olacaktır.

2.4. Hayata Anlam Verme ve Din

Dinî inanış ve yaşayışın temelleri çocuklukta atılır. "Çocuk düşünmeden, kuşkulanmadan ve itiraz etmeden inanmaya hazır olduğundan söylenenlere içtenlikle inanır. Buna sadece dilin kabul edip inanışı denmez. Aynı zamanda ruhun da kabulü ve inanışı denir. Doğal olan da budur. Çünkü çocuk inanmakla kendini güçlenmiş ve Allah'a yaklaşmış hisseder. Onda bu duygu uyandıkça Tanrı'nın kendine yakınlığı da o ölçüde artacaktır. Böylece çocuk, yaşamı iyi, güzel ve yaşamaya değer bulacak ve o nisbette yaşama gücü artacaktır." (Yavuz, 2012: 32)

Hayata anlam verme pekçok faktörün etkisiyle şekillenen bir süreçtir. Bu süreçte, bir Yaratıcı'nın varlığına inanma, ebedî bir hayatın varlığı ile teselli bulma, içinden çıkılamaz gibi hissettiği durumlarda dua ve ibadetler eşliğinde Yaratıcı ile yakınlaşma, bireyin manevî dünyası için birer ihtiyaçtır, diyebiliriz. Yani, din insan için bir rehber, bir harita olarak vardır. Ancak,

> bireyin ruhunda duyulmayan ve yaşanmıyan din, o kimse için bir dinden söz edilemez. Esasen din; duyulduğu ve yaşandığı ölçüde din sayılır. Aslında bizi burada ilgilendiren de dinin canlı diyebileceğimiz yaşanan tarafıdır. Bu da kendini, bireyin inançlarında, dini duygu, tutum ve davranışlarında gösterir. Yine de burada dinin en içten yaşayan dışının duygularda olduğu söylenebilir çünkü ilahî aleme yönelişin canlanmasında duygu ve onun ortaya çıkardığı fiilin önemli bir yeri vardır. İlahî kuvvet önünde bu, ister korkuda ister saygı ve yüceltmede olsun, isterse kendini sevmeye götüren sevgide olsun değişmez. (Yavuz, 2012: 28)

İnsan, hayatın akışı içinde, sahip olduğu şeylerin sürekli olmasını arzular. İkinci bir yaşamın varlığına inanmak belki de en çok bu yüzden bir ihtiyaç ve bir sığınma haline gelmektedir. Bu durum kişide kendisini taze duyuşları ve sürekliliği taşıyan derin duygular eşliğinde kendisini hissettirir. İç yaşayışın devamlılık ve etkinliliğini de meydana getiren derin duyuşlar, kişiyi güç verirken onu geçmiş-şimdi ve gelecek boyutlar arasında sallantıda kalmaktan korur. Zira insan derin duyuşlara değerler ve anlamlar eşliğinde manalar verir. Bu derin duyguları, doğru ve anlamlı bir manevî rehber eşliğinde inşa eden insan, saadete ulaşıyor olduğu konusunda da teselli bulur. Çünkü, çocukluğunda hayret ve merak duyguları tatmin edilmiş, mutlu ve dengeli bir hayat tecrübesine sahip olan kişiler, gençlik ve sonrası yıllarında genellikle bu hayat tecrübesine sahip olmayanlardan daha uyumlu bir hayat sürebilirler (Yavuz, 2012: 21-24)

Modern hayatın insanoğluna en önemli katkılarından biri teknoloji olmuştur. Hayatımızın her alanında bize kolaylık sağlayan ve hız kazandıran teknoloji, doğal olana temasımızı azaltmış, bizleri yapay olanla meşgul etmeye başlamıştır. Hayatlarımız bu kadar kolaylaşırken, vakit çok daha yetersiz hale gelmiştir. Hayat, kendi içinde zamanının çok daha hızlı akıp gittiği bir keşmekeşe dönüşmektedir adeta. Günümüz insanın en büyük çıkmazlarından biri de bilgiye ulaşmanın kolaylığıdır. Ancak, bu bilgi kirliliği ve binlerce fikre her zamankinden çok daha kolay ulaşabilme özgürlüğü, insan ruhuna yine de tatmin sağlayamamaktadır. Burada ise, önümüzde kapalı duran kapıları açan bir anahtar çıkmaktadır: Vahiy. Bilimin ve düşünce sistemlerinin insana hayatı anlamlandırma konusunda çareler sunamadığı bir çok yerde vahiy insana yardımcı olmaktadır.

Vahiy, insana sunduğu "ötelerle konuşma" düşüncesi sayesinde güven aşılar. “Dinsel duygu, sürekli olarak ilahî âleme yönelik ve oraya doğru yükselme çabası içinde olan bir duygudur. Bağlanma duygusundan farksız olan bu duygu, sonlunun (fâni) sonsuz yüce kuvvete yönelmesi, güvenmesi, sığınması ve teslim olmasıyla sonuçlanır. Böylece dinî duygunun özelliklerinden birisinin yöneltici ve bağlayıcı olduğu ortaya çıkmaktadır. (Yavuz, 2012: 26-27) Bu yöneliş ise, insana doğru olanı seçebilme ve anlam dünyasının inşasındaki dağınık taşları yerli yerine oturtabilme fırsatı sunar.

İnsanın hayata anlam verme süreci bir merdivenin basamakları gibi düşünülebilir. Bu basamakların içinde en kırılganı da belki ergenlik yıllarıdır. Çünkü, “ özellikle din ve

ahlâk gelişimi itibari ile çocuk, yaklaşık 12 yaşlarında dini anlamaya ve ona ilgi göstermeye başlar onun için bu yaşlar pskolojide dinî uyanış veya dinî gelişim çağı gibi ifadelerle tanımlanmaktadır." (Gündüz, 2014: 112)

Akran bağlarının çok daha kuvvetli hale geldiği bu dönemde, ruhsal geliş gidişler yaşayan birey için anlam arayışı yolculuğunda dinin çok önemli bir etkisinin olduğunu söyleyebiliriz. Zira, bağlanmanın yön değiştirmesiyle, ergenin savrulma eşikleri daha yüksek düzeyde olmaktadır.

Ergenlik bitimiyle birlikte gençliğe doğru yönelen birey için, pekçok meşguliyet vardır. Artık hayat, bireye kendi ayakları üstünde durması ve kendi doğrularını bulması gerektiğini söylemektedir. Bu nedenle

> içinde bulundukları dönemin hususi özellikleri sebebiyle, günümüzde modern çağın olumsuzluklarından en çok etkilenen kesim, toplumun gençlik kesimidir. Şüphesiz bunun pekçok nedeni vardır. Fakat bunlar arasında din ve ahlâk eğitimi alanındaki yetersizliğin de azımsanamayacak oranda büyük bir payı bulunmaktadır. (Gündüz, 2014: 111)

Vahiy perdesini nasıl aralayacağını bilemeyen, sıkıntılarının çözümsüz olduğu yanılgısına inanan genç için hayat çekilmez bir hal alabilir. Vahiy, sorumluluk sınırlarını belirleme sürecinde bireye rehberlik eder. Sınırsız özgürlüğün bir tür cazibe merkezi olduğuna inanan modern gençliğin çeldiricileri çok fazladır. Bu çeldiriciler eşliğinde, dinî rol modeller yerine, gençlerin kendilerine farklı fenomenleri örnek aldığı, özellikle de sosyal medyanın bu konuya ilişkin önemli bir etkisi olduğu gerçektir.

Günümüz gençliğinin, hayatı anlamlandırma sürecinde "din" olgusunu bir gereklilik gibi değil de, bir baskı mekanizması olarak gördüğünü onlarla olan iletişimimizde müşahede etmekteyiz. Bir yanıyla, Yaratıcı'nın varlığına duydukları inancı ve ihtiyacı tanımlarken, bir yandan vahyin sınırlayıcı ögelerine karşı mesafeli durmaktan da kendilerini alıkoyamadıklarını söylüyorlar. Bu gidiş-gelişlerin ortaya çıkardığı buhranlar ise, hem genç bireye hem de içinde bulunduğu topluma, maddi-manevi bir yük

olarak geri dönüyor. SEKAM'ın Türkiye'de Gençlik isimli araştırmasındaki tespitleri gözden geçirecek olursak, bu durumu çok daha iyi resmedeceğimizi düşünmekteyiz:[1]

"gençliğin mevcut durumunu, istatistikî bilgilere girmeden, aşağidaki gibi özetleyebiliriz:

- Sigara, alkol, kumar, uyuşturucu kullanma eğiliminde artış, bunları meşru görme,
- Fuhuş-eşcinsellik-lezbiyenliği meşru görme,
- Şiddete eğilim gösterme,
- Bilgisayar ve internet bağımlılığında artış
- Bireyselleşme-yalnızlaşma, sanallaşma,
- Davranış bozukluğu, psikolojik olarak gel-git yaşama,
- Parçalanmış kimlik-kişilik, kendine belirlediği kimlikle, düşünce ve davranışlarının uyuşmaması, tezatlı davranış, şizofren kimlik
- Din algısında zedelenme,
- Toplumsal değerlere yabancılaşma, değer yargılarında zedelenme
- Kavramsal kargaşa, zihinsel kirlenme: din, laiklik- sekülerlik, ateizm, ahlâk, iffet, haya, vefa, aile, mahremiyet, nikah, nikahsız birliktelik, zina, eşcinsellik, aşk
- Başkalarına karşı güven kaybı, kendisine karşı güvenme ile güvenmeme arasında gidip gelme
- Her şeyi bilir psikolojisinde olma
- Gelecek korkusu ve ülkeden göç etme isteği
- Kendisini sorumlu hissetmeme; fakat başkalarını sorumlu tutma, sorumluluk ve yükümlülük duygusu ıle alay etme; tersine çevresini kendisine karşı sorumlu sayma,

[1] http://sekam.com.tr/images/resimler/468b1dd1.pdf [Erişim: 10.02.2019]

- Birlikte yaşadıklarını kendine mecbur saymak, kendini kimseye karşı mecbur saymamak.

- Kendini ifade edebilecek meramını anlatabilecek tarzda dile hâkim olamama,

- Herşeye sahip olma hakkını kendisinde görmek; buna hakkım varmı gibi bir soruyu sormamak; köşe dönmeci zihniyet, maddiyatçılık eğilimi,

- Sahip olduğu şeylerin kiymetini bilmemek ve umursamamak.

- Sınırsız bir tüketici ve kullanıcı özelliği sergilemek, marka tutkusu, gösteriş

- Elde etmek ıstedikleri ile haklı olmak arasında bir ilişki kurmamak. Elde etmek istediklerinde kendini haklı saymak.

- Anormal giyim tarzı,

- Aşırı uyku uyuma,

- Erken ergenleşme,

- Günlük ve anlık yaşamak, geleceğe yönelik plan yapmamak,

- Bilgiye kendi çıkarı için ilgi duymak, bilgiyi paylaşmamak,

- Rol modelleri; bilim adamları, düşünürler, din adamları, siyasetçiler değil,

sanatçılar ve sporculardır.

Bu veriler bize, bazı durumların tespitinde oldukça net bir düşünme sistemi kazandırabilir. Zira gençlik kavramını konuşurken tüm gençliği aynı kefede tutamayız ama din ile değer yarglarımız arasındaki bağı anlamak adına üzerinde durulması gereken konular hakkında yol gösterici olmaktadır. "

> Gençlik dönemi, zihinsel ve duygusal gelişim özellikleri itibari ile dine çok yakın, dinle çok ilgili ve ilişkili bir dönemdir. Bu dönemde güçlü bir şekilde hissedilen, kendini ve hayatı tanıma ve anlamlandırma arzu ve ihtiyacı genci bir şekilde dinî düşünce, dinî anlayış ve dinî pratiklerle buluşturur. Bu buluşma kalıcı da olabilir,

> gencin hayatına ve davranışına etki etmeyecek şekilde sönük de kalabilir; ya da gencin dini inançları aykırı bir tutum geliştirmesi ile de neticelenebilir. (Gündüz, 2014:113)

Gerek çevremizde tecrübe ettiklerimiz, gerekse de yapılan pekçok araştırma, doğru din anlayışının, doğru bir din eğitiminin bireyin fıtratında var olan inanma duygusunu yeşerttiğini göstermektedir.

Hayata anlam verme ve bu sürece bir isim koyma gençlik ile ortaya çıkar. Gencin, çocuktan farkı onun meseleleri çok boyutlu düşünebilme ve yorumlayabilme yeteneği ile ilgilidir. Bu insanın gelişim evreleri düşünüldüğünde çocukluk dönemine göre orataya çıkan bir olgunlaşmadır. Gençlik dönemi değer ve anlam duygularının farkındalık düzeyinin artış gösterdiği bir dönemdir. Bireyin kimliğinin oturmaya, kendini daha iyi tanımaya ve anlamaya başladığı bu dönem, aynı zamanda suça meyletmeye müsait bir dönemdir.

> Günümüzde gittikçe artış eğilimi gösteren intihar, yaralama, öldürme, cinayet, kapkaççılık, terör ve global savaş tehlikesi gibi modern çağla birlikte azgınlaşan , insanın varlığını tehdit ve yok etmeye dönük yönelimlerinde zorlaması ile din ve ahlâk eğitimi, hem akademik hem de pratik anlamda yaygın bir şekilde yeniden insanların gündemine girmiştir. (Gündüz, 2014: 111).

Gençlik dönemi, bireyin kendi ayakları üzerinde durması gereken ve bu gelişimin beklendiği bir dönemdir de aynı zamanda. Bunu başaramayan birey, sığınacağı doğru bir liman bulamadığında bazı sorunlarla karşılaşmaktadır. Her çağın çeldiricileri vardır. Gençliğin güncel sorunlarını

> toplumsal değişmeye bağlı değerlerde değişme, madde bağımlılığı, statükoya karşı çıkma, gelecek korkusu, yabancılaşma, kimlik, tüketim, anomi, özgürlük, vb.problemler, güven bunalımı, kaygı, stres, yalnızlık, iletişimsizlik, işeyaramama hissi vb. sosyo-psikolojik sorunlar ve çağdaş iletişim araçlarının yol açtığı şartlandırılma, kültürsüzleştirilme, yozlaştırılma, yabancılaştırılma, boş zamanlar vb. sorunları saymak olanaklıdır. (Bayhan, 2013: 146)

Eleştirel düşünme, birey için olmazsa olmazımızdır. "Çok azımız ‘toplumsal değerler’ sistemini irdeler, süzgeçten geçirir, eleştirir, ‘kendi değerler sistemi’ni oluşturur. Büyük çoğunluk ‘toplumsal değerler sistemi’ni farkına bile varmadan benimser, onu kendi değerleri sanır, onların güdümüne girer." (Atabek, 2004:12) Doğru

bir din anlayışı, bireye eleştirel düşünme bilinci kazandırarak, karşılaştığı güçlükleri yorumlama, bütün bunlarla başa çıkma yollarını gösterir. "Bireyin kendini iyi ya da kötü, değerli ya da değersiz olarak yargılamak için kullandığı değer ölçütleri ve ahlâk ilkelerine büyük ölçüde din kaynaklık yapar." (Eşer,2006:503) Hayatı anlamlandırma, karşılaşılan meseleleri yorumlama ve içselleştirme noktasında din çok önemli bir rehberdir.

2.5. Din Eğitimi ve Anlam Arayışı

İnsan kendini tanımak yanında, anlamak ister. Kendi iç dünyasından çıktığı yolculuğun ilk merhalelerinden itibaren, hayatındaki bütün varlıkları tanımayı ve bu varlıklar arasındaki dengeyi anlamdırma çabasındadır. Görebildiği varlıkları inceleyip anlamak dışında, metafizik evrenin sırlarını da merak eden, soran, araştıran insan, elde ettiği verileri anlamlı bir bütün içinde değerlendirmek eğilimindedir. Bu başlık altında ele almaya çalıştığımız iki kavram için diyebiliriz ki, din eğitimi ve anlam arayışı birbirini besleyen iki süreçtir.

Burada duraksamak ve bazı kavramlara yeniden göz atmak gerekmektedir. Din Eğitimi'nin önemli bir birleşeni olan din nedir? Beyza Bilgin, pekçok farklı kaynaktan beslenerek din ile ilgili "…insanın kayıtsız şartsız var olan Mutlak Varlığa yönelişi ve O'nun tarafından kuşatılış"ı (Bilgin,1998:4) şeklinde bir tanım orataya koymuştur. Bu tanımdan hareketle din, insanın mutlak olanı kucaklaması, Mutlak olanın ise, bireyi kuşatarak muhafaza etmesi, onun kendisini güvende hissettirmesidir diyebiliriz.

Din, insana anlam arayışı içinde en tatmin edici ögedir. "İnsanlığın tümü düşünüldüğünde, dinin, insan hayatında, kendini hissettiren evrensel bir olgu olduğunu çok az kişi inkâr edecektir. Dinin insanın varoluşuyla başlayan varlığı insanla birlikte sürüp gidecek gibi görünmektedir. Din, arzularıyla, istekleriyle, hedefleriyle insanı bir bütün olarak saran ve onu kuşatan bir unsurdur." (Kartopu, 2013: 87)

İnsan, bireysel çabalarıyla Mutlak Varlık'ı delillendirebilir. Ancak, onunla yakınlaşmanın yolu olan ibadetler, toplumsal ilişkiler bağlamındaki emirler gibi pekçok meseleyi anlayabilmek için, bir eğitime ihtiyaç duyar. Burada, din eğitimi insanın bu arayışını cevaplandırmaya çalışır. Din eğitiminin tanımı buraya kadar anlattıklarımız noktasında bize ışık tutacaktır. "Din eğitimi, insanın kutsal ile ilgili davranışlarının geliştirilmesi sürecidir." (Tosun,2005:23) Her eğitim faaliyeti gibi, din eğitimi de

bütüncül bileşenleri haizdir. Kutsal ile olan davranışların geliştirilmesi süreci, insanın anlam arayışına başladığı an ile işe koşulmuş demektir.

Din insanın fıtratında var olan bir tohum olduğu kadar, yeşertilmeyi de bekler ve her tohum gibi dinin insan ruhunda yeşertilmesi için de elbette gerekli şartların oluşturulması gerekir. İşte tam burada din eğitimi devreye girer.

> Din eğitimi bilimi bir yandan teori ile uğraşırken bir yandan da eğitim-öğretim uygulamalarını izler, onlara ilişkin tespitler yapar ve değerlendirir. Teori ile uygulama birbirlerini beslemek, karşılıklı etkileşim içinde bulunmak zorundadır. Çünkü hem teorinin gelişimi hem de uygulamanın etkililiği, büyük ölçüde bu karşılıklı etkileşime bağlıdır. (Akyürek, 2004: 107-116)

İnsanın doğuştan getirdiği dinî eğilim, doğru kaynaklardan beslenmezse, zarar görebilir. Zira, "bir dini inanışa bağlı olmada, tabii ve şuur dışı bir taraf olduğu gibi, bir de isteyerek ve bilerek inanma hali, tabi eğitim yoluyla işleniş yönü vardır. Bu itibarla, tesir ve telkin yolu bakımından dinî eğitim ancak bir sistem dahilinde yapıldıkça istenen başarı sağlanabilir." (Yavuz, 2012: 20)

Dini tanıma noktasında ilk etken ailedir.

> Çocuğun aklî ve ruhî gelişmesine paralel olarak dine karşı ilgisinde ve isteğinde gelişmeler görülmektedir. O, 5-6 yaşlarında zihinsel ve ruhsal gelişmesinin kendisine verdiği imkânlarla yaratıcı gücü mahiyetinde nüfuz etme denemelerine girişir. Bunun yanında çocuk dinî hikâye ve menkıbeleri sever. Cennet, cehennem, melek, şeytan, doğum, ölüm gibi dini konulara olan merakını gizlemez. (Yavuz, 2012: 54)

Bu merak ve ilgi doğru yönlendirilir ve beslenirse, o zaman bireyin de dine yönelişi, ona yüklediği anlam olumlu yönde gelişecektir. Gelişim evrelerinden biri olan

> ergenlik, bireyin çocukluktan yetişkinliğe geçişini sağlayan bazı özelliklerinden dolayı, diğer gelişim dönemlerinden farklı bir dönemdir. Gencin kendini, hayatı ve toplumu sorgulayarak eskisinden farklı bir şekilde dünyayı algılamaya başladığı bu dönemde en önemli sorunlardan biri, kendini tanıma ve tanımlamada çektiği sıkıntıdır. (Kula, 2006:33)

Çevremizdeki ergenler ve gençler ile yaptığımız sohbetler esnasında ortaya çıkan genel yargının şu olduğu kanaatindeyiz: Onlar, dinin hayatlarını sınırlandıran, kısıtlayan,

sevdikleri şeyleri yasaklayan bir olgu olduğunu düşünüyorlar. Bununla beraber dinin bireye sunduğu yaşamsal rehberliğin farkında olarak da onu hayatlarından tamamen çıkarmak istemiyorlar. Burada, doğru verilen bir din eğitiminin önemi ortaya çıkıyor. Peki, din gerçekten de hayatımızı kısıtlar mı? Çocukların ve gençlerin anlam evreninde ortaya çıkan bu düşünceler normal midir?

Çalışmamızın en başından beri gerek gelişim evrelerine gerekse dinî gelişim evrelerine değinmeye çalıştık. Edindiğimiz tecrübeler göstermektedir ki, özellikle ergenlik bireyin hayatında başta kendisi sonra da ailesiyle yaşadığı bir çatışma dönemidir. Bu çatışma, ergenin sahip olduğu değerleri yok sayma değil, derinine inme, perde arkasını görme, anlam arayışında yön bulma çabasıdır aslında. Yani onlar, tabiatlarının gereği ile davranmaktadır. Burada, yetişkinlere düşen görev, doğru örnek olmak ve doğru bir din eğitimi ile çocuğa/ergene/gence yardımcı olmaktır.

Bütün düşünce sistemlerinin yanında, din ve ahlâk eğitiminin değişmeyen amacı, özellikle insânî düzlemde terbiye edilmiş, emirlere ve kurallara eleştirmeden uyan ve onları arkalarındaki manaları düşünmeden uygulayan bir varlık yaratmak değil; kendi özgürlüğüne sahip çıkarken, kendisinden istenenlerin ruhlarına da vakıf olan insanın gelişimine yardımcı olmaktır. Özgürlüğün istila edildiği bir zeminde kişi için sorumluluk ve anlam yolculuğu imkanı ortadan kalkar görünür. Zira özgürlük, dini inancın ve ahlâki hayatın olmazsa olmaz koşuludur. Ancak, günümüz insanının değişen anlam ve din algısı ile birlikte, anlam kaymasına uğrayan "özgürlük" sınırsızca ve fütursuzca, istenilen her şeyin yapılması gibi anlaşılabiliyor. Bilhassa, ergenlik ve gençlik göneminde ön plana çıkan "özgürlük" arayışının doğru adresi dindir. "Ezelden ebede kadar uzanan çizgide en yüksek düzeyde idealler sunan din, ergenlik döneminde gencin içinde bulunduğu ideal arayışına en tatminkar cevap verebilen adeta yegane kaynak durumundadır." (Gündüz, 2014: 113)

Din, insanlık tarihi kadar eski bir olgudur ve doğru bir din eğitiminin olmadığı toplumlarda, din toplumu bozmak ve kullanmak adına bir koz olarak kullanılabilir. Üzerinde düşünmeden, aktarılan bilgileri eleştirmeden, içselleştirmeden bireye dikte edilen bir din anlayış, toplum ekseninde, karşı konulamaz istismarlara yol açabilir. Bu manada din eğitimi konusunda yetkili kişiler her şeyden önce çocuğu veya genci, yanlış akıl yürütmelere götüren, fıtrata aykırı yaklaşımlardan muhafaza etmek ve onda sürece

nasıl yaklaşması gerektiğinde ilişkin bir farkındalık oluşturmak suretiyle onun zihinsel bağlamda daha başarılı bir süreç yaşamasına rehberlik yaparak katkı sunmalıdır. Din eğitiminin önemli ölçülerinden biri; düşünmektir. Kur'an'da yer alan pekçok ayet de "düşünmek" eylemine vurgu yapmak da, kalp ile iman kadar, akıl ile de tasdik çağrısında bulunmaktadır. Düşünmek ise soru sormakla olur. Burada soru sormak özellikle gençler için oldukça önemli bir yere sahiptir. Zira genç bir kişi inanıyor olsa bile, içinde bulunduğu zemin ve zaman gereği inançlarına payanda arar. Bazen sanki inanmıyormuş veya dini inançları önemsemiyormuş gibi tavırlar takınabilir ve aykırı sorular sorabilir. Bu sorulara karşı özellikle din eğitimi konusunda yetkililer dikkatli olmalıdır. Çünkü gençlik döneminde düşüncelerin, fikirlerin ve inançların sağlam ve değişmez bir yapıya kavuşmuş olmadığına dikkat edilmelidir. Genç inanma ihtiyacını derinden bulsa da neye niçin inanması konusunda ikna edilmek ve bu süreçten tatmin olmak da istemektedir. (Gündüz, 2014: 135-137) Dolayısıyla, tatmin eden ve yol gösteren içerikte cevaplar, din eğitiminin vazgeçilmez bir parçasıdır.

Din eğitimi sürecini doğal bir akış içinde yapabilmek, hayatın içinde bir parça haline getirebilmek önemlidir. Gençlerin din eğitimi için, basitten karmaşığa, yakından uzağa dinî ve ahlâkî bir müfredat ve ortam oluşturmak çok önemli görünür. Aile, okul, sosyal çevre, görsel, işitsel ve yazılı basın yayın gibi bireysel ve toplumsal hayatı kuşatan ortamların eğitiminde önemli rolleri bulunmakla birlikte her birisinin özellikle değer aktarımı konusunda birbirleriyle senkronik olarak ortak amaçta birleşmesi de çok önemlidir. Küreselleşen dünyada, her türlü bilgiye -doğru/yanlış- demeden ulaşmanın bu kadar kolay hale gelmesi, avantajları kadar, dezavantajları da içerir. Yazılı-görsel bu uçsuz bucaksız materyal evrenini kontrol altına almak mümkün olamayacağı için, bireye bu birikimleri doğru biçimde kontrol edebilme eğitimi de verilmeli, din eğitimi, kişiye bu bilinci kazandırmayı da hedeflemelidir. Gençlerin günlük yaşamın içine dahil edilmeleri, onlara toplumsal görevlerin -yapabilecekleri art niyetsiz hata payları ile- verilmesi ve onlara aldıkları görevler ölçüsünde sorumluluklar yüklenmesi eğitim safahatında çok mühimdir. Bu hususlar yerine getirildiğinde onların toplumsal hayata aktif bir şekilde katılarak hayatın gereklerini doğrudan öğrenmeleri de imkan dahiline bürünebilir. Zira eğitimin eğitici ve muhatabın karşılıklı ilişkilerini tüm yönleriyle kucaklayab bütüncül bir süreç işi olduğu unutulmamalıdır. Toprakla buluşan bir tohumun yeşermesi gibi, verilen eğitim de, bireye zaman içinde tesir eder. Burada bir noktaya hassaten işaret etmek

yerinde olacaktır. Eğitimcinin rolü eğitim süreçlerinde asla yadsınamaz ancak eğitim faaliyetindeki herhangi bir başarısızlık, mutlak olarak eğitimcinin başarısızlığına indirgenmemeli, eğitimin muhatabı olan kişinin değişme iradesi yok sayılmamalıdır. Bu başarısızlıkta eğitime muhatap olan kişilerin, en uygun eğitim müfredatı ve usulleri belirlenmesine rağmen kendisindeki değişmeme iradesinin merkezi olduğu unutulmamalıdır. (Gündüz, 2014: 145-146) Yani, bireyin bu sürece dahil olma isteği de önemli bir faktördür.

2.6. Din Eğitiminin Öğrencilerin Anlam Arayışına Katkısı

Çocukların ve gençlerin, olgunluk döneminde ruhsal bir tatminle hayatı anlamlandırmaları için, doğru verilmiş bir din eğitiminin gerekliliği inkâr edilemez. Dini tanıyan, din hakkında doğru birikimler edinmiş birey için, yaşamı boyunca karşılaştığı zorluklara göğüs germek, gördüğü güzellikleri içselletirmek çok daha kolay olacaktır. "Müller- Frienfels'e göre din; 'bir kimsenin bir dine sahip oluşunu, içinde insan ruhunun istediği bütün ideallerinin gerçekleşeceği bir dünya ile ilişki kurmak ve bunu kişinin bilinçli bir biçimde duymasıdır." (Yavuz, 2012: 27) Bu bilincin oluşması ise, bir süreç içinde gerçekleşir.

Din eğitiminin veriliş evresinde hazırbulunuşluğun ve doğru yöntemlerin çok önemli olduğunu söyleyebiliriz. Kendi zamanlarında işlevsel olan eski devirlerden kalma öğretim yöntem ve tekniklerle, günümüzün değişen ve gelişen şartlarında yetişmiş, okuyan, düşünen ve sorgulayan gençlere her istediğimiz bilgiyi ve özellikle dinî bilgiyi kolaylıkla öğretmek ve benimsetmek pek mümkün gözükmemektedir. Artık günümüzde çocuklar ve gençler, araştırıp, sorguladıktan sonra, doğruluğuna karar verdikleri bilgileri öğrenmeye yönelmektedirler. Bunun yanında öğrenmek zorunda bırakıldıkları bilgileri, özgürlüklerinin kısıtlandığı gerekçesiyle, gizli veya açık, çoğu zaman reddedebilmektedirler. Bu nedenlerden dolayı, günümüz eğitim anlayışında, öğrencilerin zihinsel öğretim süreçleri önem kazanmıştır. Öğrencinin zeka, düşünme, karşılaştırma ve genelleme yapma, problem çözme gibi yeteneklerini geliştirerek, bilgileri bu yetenekler vasıtasıyla öğretmek, eğitimin genel amaçları arasında yerini almıştır. (Eğri, 2003:291) Bunlar kadar öğrencilerin hazırbulunuşluklarını dikkate almak, öğrencilerin ve konunun gereklerine göre doğru yöntem ve teknikleri kullanmak oldukça önemlidir.

Tüm bunlar kişinin anlam arayışında oldukça önemli olan din eğitimin önemini pekiştirmek için bir değeri haizdir. Kişinin anlam arayışı önemlidir ve bu arayışın tatmin edilmesinde din eğitimi de önemli bir yapıtaşıdır. Yapılan bir araştırmada da karşımıza çıkan sonuç bu fikrimizi şöyle desteklemektedir:

> Dinî eğitimden geçen gençlerin, laik eğitimden geçen gençlere kıyasla aile etkileşimini hem duygusal açıdan daha yakın, hem de özerkliği daha teşvik edici olarak algıladıkları görülmüştür. Ayrıca din eğitimi gören gençlerin, laik eğitim gören gençlere kıysala fiziki görünüm, sosyal kabul, akademik yeterlik ve bütünsel özdeğer boyutlarında kendilerini daha olumlu algıladıkları tespit edilmiştir. (Şahin ve Güvenç,1996:27-29)

Dinî eğitimde kişinin iradesi ve hazırbulunuşluğuyla beraber ona rehberlik edenlerin de işlevi oldukça büyüktür. Gençlerimizi nasıl yetiştirmeliyiz ki şöyle davransınlar düşüncesinden ziyade biz yetişkinler, eğitimciler nasıl olmalıyız ki onlar da öyle olsunlar üzerinde durmalıyız. Eğer yetişkinler ve eğitimciler önce kendileri daha adil, daha güvenli, daha merhametli, daha sevecen, daha aydınlık bir dünya kurmak için çaba gösterirlerse gençlerin de onlarla birlikte canla başla çalıştıkları ve hatta onlarla yarıştıkları görülecektir. (Gündüz, 2014: 146)

Değerler hem muhtevasını hem de kendilerini koruyacak mahfazayı dinden alırlar. Korlaelçi'nin (2017:38) Aliya'dan aktararak ifade ettiği şekliyle, din olmasaydı, insanın fizyo-biyolojik yaşamı yeterli görünür, beşerî insanî hayat seviyesine çıkaran değerler meçhul ve manasız kalabilirdi. Din daha yüce başka bir alemin mahiyeti hakkında hem bilgi verirken hem de değerlerin muhafaza edilmesini salık vermektedir. Anlam, değerlerle nesilden nesile aktarılır.

Kuşkusuz insanın anlam arayışı kendi içerisinde birbirleriyle bağlantılı katmanlar ve unsurları kapsamaktadır. İnsanın hayatının sonuna değin onun hayatını kurgulayıcı tüm temel etmenlerin insanın arayışında etkili olduğunu ifade etmek mümkündür. Bu anlamda insanın yaşam özelliklerini, hayat şartlarını incelemek gerekir. Bu gereklilik ise karşılığını insanı iç ve dış dünyalarıyla birlikte düşünmekle bulur. İnsanın iç ve dış dünyalarının uyumu onun anlam arayışındaki tatmine ve huzura işaret eder. İnsanı mana

arayışında yakalamaya çalıştığı ve tüm hayatı boyunca istikrarlı şekilde sürdürmeye gayret ettiğim tatmin ve huzur, onun "insan ne için yaşamalıdır? insan için hayatın önemi ve gayesi nedir?" gibi varouşsal soruları gereği gibi yanıtlamasında yatar. Bu varoluşsal sorulara cevap arayan insanın ise en büyük başucu kaynağı kuşkusuz dindir. "İnsanın yapısına ait temel bir özellik ve onun varlık şartlarından birisi olan anlam arayışını araştırabilmek için, öncelikle insan, insan hayatının özelliklerini, insanın içinde bulunduğu hayat şartlarını incelemek gerekmektedir. İnsanın iç dünyası ve dış alemi birlikte düşünülürse; insan nasıl yaşamalıdır? İnsan için hayatın önemi ve gayesi nedir? (Akıncı, 2005:22) gibi soruların cevaplanması, anlamlı bir hayat için önemli olmaktadır.

Bundan sonraki başlık altında , DKAB derslerinin öğrencilerin hayatını anlamlandırmaya ne ölçüde karkı verdiğini belirlemeye çalışacağız.

3. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

3.1.ÖĞRENCİLERİN ANLAM DÜNYALARINA YÖNELİK BULGULAR

3.1.1.Öğrencilerin Anlam Dünyasında, Öğrencilik ve Okula Gitmek:

Yaptığımız yüzyüze görüşmelerde, öğrencilerin "öğrenci olmak ve okula gitmek hakkında ne düşünüyorsun?" sorusuna verdikleri yanıtlara dair yapılan kodlamalarda, birbirinden farklı temalar ortaya çıktı.

Öğrencilerle yapılan görüşmelerde, onların kişisel deneyimlerinin özüne ulaşabilmek adına görüşleri kategorize edildi. Bu deneyimler, çalışma içerisinde öğrencilerin isimleri kullanılarak değil, öğrenim görmekte oldukları sınıfa ya da mezuniyet durumuna göre kodlanarak referans gösterildi.[2]

Okulu / Öğrenciliği Sıkıcı, Zorunlu/Yorucu ama Güzel Bulanlar

Öğrencilerin bir kısmı, okul hakkında aynı anda birbirinden farklı şeyler düşündüklerini ifade ettiler. Okulu çoğu zaman sıkıcı, gitmek zorunda oldukları ama bir yanıyla güzel bir yer olarak tanımladılar. Bununla beraber katılımcıların ifadelerinde din eğitimi veya dinî değerlerle ilgili herhangi bir deneyime rastlanmadı.

Katılımcılardan LKÖ1, öğrenciliğin güzel bir vasıf olduğunu, bazı arkadaşlarının bu durumu sıkıcı bulduklarını ancak, insan hayatında mutlaka olmazsa olmaz bir deneyim olarak gördüğünü ifade etmiştir. Aynı zamanda, okulu bazen sıkıcı ve zorlayıcı bulsa da, okula gitmenin vazgeçilmemesi gereken bir sorumluluk olduğunu da şu sözleriyle açıkladı:

[2] Alıntıların kime ait olduğunu gösteren kodlama sırasıyla maksimum örneklem çeşidine uygun olarak, İlkokul Erkek Öğrenci 1/2: İEÖ1/2.. Ortaokul Kız/Erkek Öğrenci 1 / 2… : OEÖ1/2… , OKÖ1/2 , Lise Erkek/Kız Öğrenci 1 / 2… : LEÖ1 /LKÖ2… , Lise Mezun Kız Öğrenci 1 /2 : LMKÖ1/2

"Yani öğrencilik, bazı sorumlulukları var tabi, kimisine sıkıcı gelebiliyor ama hayatımızda mutlaka yaşamamız gereken bir şey diye düşünüyorum. Gayet güzel bir vasıf öğrencilik. Okul da aynı şekilde. Kimi zaman evet sıkıcı olabiliyor, zorlayıcı olabiliyor ama orası da görmemiz gereken bir yer mutlaka, düzenle devam ettirmemiz gerekiyor." (LKÖ1)"

Bir başka katılımcımız ise, öğrenmenin güzel bir deneyim olduğunu ancak, her gün okula gidip gelmenin ve aynı öğretmenlerle aynı dersleri işlemenin ona sıkıcı geldiğini ifade etti:

""Bir şeyler öğrenmek güzel ama bazen sıkıcı olabiliyor. Her gün aynı okula gidip aynı hocaları aynı dersleri görmek sıkıcı." ÖKO1

Katılımcılarımızdan biri ise, okula zorunluluktan devam ettiğini ve bu durumdan sıkıldığını ancak keyif almasa da genel olarak iyi olarak gördüğünü şu sözleriyle ifade etti:

"Pek bir şey düşünmüyorum aslında. Ritüel gibi bir şey benim için. Okula gitmek mecburiyet yani. Su içmek gibi bir şey okula gitmek. Çok da keyif aldığım bir şey değil. Bazen güzel, çoğunlukla iyi değil ama genelde iyi." (LEÖ2)

Bir diğer katılımcı ise, okulu zorunluluktan ibaret gördüğünü, zorla dayatılan şeylerin insanın doğasında olumsuz şekilde karşılık bulduğunu, okulun sıkıcı ve bunaltıcı bir yer olmasına rağmen, ortamı güzelleştirenin arkadaşlık olduğunu şu sözleriyle belirtmiştir:

"Bence bize tamamen böyle bi sorumluluk ve zorunluluk olarak gösterildiği için, zorunlulukla dayatılan şeyler hoşumuza gitmez ve tam tersini yaparız ya, onun için sıkıcı ve bence bunaltıcı. Sadece o ortam, arkadaşlıklar güzel." (LMKÖ2)

İlkokul dördüncü sınıf düzeyindeki bir katılımcı ise, okulu biraz iyi biraz kötü bir yer olarak tanımladı. Nedenlerini sorduğumuzda ise;

"Bence okula gitmek, biraz iyi biraz kötü. [Neden peki?] Çünkü çok yoruluyorum. [Peki neden iyi?] Çünkü bir şeyler öğreniyoruz. [Başka?] Yeni arkadaşlar ediniyoruz." (İEÖ2) şeklinde cevaplandırmış, okulun yoruculuğunu kötü bulduğunu, ancak bir şeyler öğrenmenin ve arkadaş edinmenin onun için okulun iyi yanı olduğunu ifade etmiştir.

Lise düzeyindeki bir katılımcımız ise, derslerin zorladığından ve okul saatlerinin uzunluğundan dolayı okulu "sıkıcı" bir yer olarak gördüğünü şu sözleriyle ifade etmiştir:

"Sıkıcı bir şey. Fazla zorluyor dersler ağır. Saatleri uzun, blok ders oluyor, tüm dersler zor oluyor." (LKÖ2)

Lise düzeyindeki bir başka katılımcımız ise, okulu her sabah kalkıp gitmek zorunda oldukları bir yer olduğu için zor bir deneyim olarak gördüğünü ifade etmiştir. Derslerin zorluğu bir yana , bu durumun kendi hayatlarında bir karşılığı olmadığı, sosyal etkinliklere dayalı bir eğitimin daha iyi olacağı düşüncesini şu sözleriyle ifade etmiştir :

"*Her sabah kalkıp okula gitmek bence zor bir şey. Derslerin ağırlıkları zor öğrencilerin hayatlarındaki başarıları da arttırmıyor. Daha fazla sosyal etkinlik, daha az ders olsa daha iyi olur."* (LKÖ5)

Her sabah okula gitmenin ve yoğunlaşan derslerin sinirlerini bozduğunu ama yine de okulun genel olarak eğlenceli bir yer olduğunu söyleyen bir başka katılımcımızın düşünceleri ise şu şekildedir:

"Okula gitmek eğlenceli oluyor ama bazen dersler çok ağırlaşınca insanın üzerine yük biniyor. Bu yük de insanı zorluyor. Sabah uyanmak istemiyorsun. Sinirlerim bozuluyor bazen derslerden dolayı ama bence genel olarak okul eğlenceli geçiyor." (OKÖ8)

Okulu zorlayıcı/yorucu/sıkıcı bulanların çoğunun buna neden olan deneyiminin, sabah erken kalkmak ve yorgunluk olduğunu söylemek mümkün.

"Öğrenci olmak benim için sıkıntı değil, sadece erken kalkmak zorunda kalıyorum. Çok erken kalkıyorum. Bir de blok ders oluyor. Bunun dışında bence bir sıkıntı yok." (OEÖ1)

Okulun yorucu olduğunu söyleyen bir başka katılımcı ise, ders sayısının fazlalığından şikayetçi olsa da, okulu güzel bir yer olarak şöyle tanımlıyor:

"Güzel ama dersler yorucu, çok fazla ders sayısı var." (OKÖ3)

Bir de herhangi bir deneyim belirtmek istemeksizin okulu bazen sıkıcı bir yer olarak bulduğunu ancak yine de sevdiğini söyleyen bir katılımcımızın ifadesi ise şöyledir:

"Sadece bazen sıkılıyorum ama okulu seviyorum." (OKÖ6)

Okula Severek ve Keyifle Devam Edenler

Okulla ilgili deneyimlerini sorduğumuzda, okulun keyifli tarafları olduğunu, öğretmenlerle kurulan ilişkinin de güzel olduğunu söyleyen katılımcılar da olmuştur. Diğer arkadaşlarının, okulla ilgili olumsuz düşüncelerini anlamsız bulan katılımcı, gerekli özenin ve emeğin gösterilmemesinin de bunun nedeni olduğunu şu ifadeleriyle açıklıyor:

> *"Herkesin düşündüğü gibi kötü değil bence. Herkeste bir ilgi açlığı vardır sadece araştırmak yetmez. Okulda öğretmenlerden öğrenecek, bir yere not edeceksiniz. Ara ara çalışacaksınız. Emek vermek lazım bence. Derse girmeyi ceza olarak görüyorlar aslında keyifli tarafları var. Bazen sadece ders anlatmıyor öğretmenler, canımız sıkkınsa bize bakınca bunu anlayabiliyorlar öğretmenler."* (OEÖ2)

"Çok seviyorum. Okula da severek gidiyorum. Hem bir şeyler öğrenmek, hem de arkadaşlarımla vakit geçirdiğimde mutlu oluyorum." (ÖKO2) diyen ortaokul düzeyindeki katılımcı, okulu arkadaşlıkla anlamlandırırken aynı zamanda, bir şeyler öğrenmenin de okulu sevmesinde etkisi olduğunu ifade etmiştir.

Öğrenmenin kendisine iyi geldiğini ifade eden katılımcı ise, eğlenmek ile öğrenmek arasında kurduğu bağdan memnuniyetini şu sözletiyle açıklamıştır : *"Öğrenci olmayı seviyorum. Okula gitmeyi de seviyorum, bana iyi geliyor. Eğlenerek öğreniyorum. Öğrenmek bana iyi geliyor." (OKÖ5)*

Evde olduğu zamanlarda çok sıkıldığını söyleyen bir katılımcı ise, okulu öğrenme, dersler ve kurduğu arkadaşlıklarla anlamlandırdığını ifade etmiştir:

"Evde boş olmaktansa okulda bir şeyler öğrenmek daha keyifli. Hasta olduğumda evde çok sıkılıyorum. Dersler ve arkadaşlarım benim için önemli." (OKÖ7)

Okula gitmekten keyif alsa da hayatta kendisine katkısı olmayacak şeyleri öğrenmek zorunda olduğunu düşünen katılımcı ise bu durumu şöyle özetlemiştir:

> *"Okula gitmek güzel bir şey, mantıklı hatta. Birilerinden bir şeyler öğrenmek olabilir bir şey. Ama böyle gereksiz bilgilerin öğretildiği zamanlar da oluyor. Hani bize hiç gerekmeyecek bilgileri de veriyorlar okulda. Siyasi görüşlerini falan*

öğreniyoruz hocaların." (LEÖ1)

Okulu Hedefine Ulaştıran Bir Yol Olarak Görenler

Okulla ilgili deneyimlerini, hedefine giderken kullandıkları bir yol olarak tanımlayan katılımcıların görüşlerinden biri ise şöyle;

"Benim için hedefime ulaşmak öğrenci olmak. Şu an zor geliyor ama hedefime ulaşınca buna değdi diyebileceğim." (LKÖ3)

Hedeflediği şey ile, okula gitmek arasında bir bağ olmadığını düşündüğü halde, hedefi için öngörülmüş bir mecburiyet olarak tanımlayan bir katılımcı ise görüşlerini şöyle açıklıyor:

"Bence benim hedefim olan meslekle okul arasında bir alaka yok. Ama araştırınca alakalı da olduğunu görüyorum Subay olmak istiyorum ben ilk başta pek alakalı gibi durmuyor ama sınavlar için gerekli." (LKÖ4)

Öğrenci olmanın ve okula gitmenin insanlık ve toplum adına önemli bir yol haritası olduğunu düşünen katılımcının görüşleri ise şu şekildedir:

"Öğrenci olmayı ve okula gitmeyi her insanın yaşaması gereken bir görev, sorumluluk olarak görüyorum. Eğitim insanlık ve toplum için en önemli basamaktır. (LEÖ3)

Okulu Arkadaşlık Kurdukları Bir Yer Olarak Anlamlandıranlar

Önceki cevaplar arasında, okulla arkadaş arasındaki anlamın yanında başka deneyimlerini de ilave eden katılımcılar olmuştu, ancak bu başlık altında okulu hem gün içinde, hem de okul hayatı süresince uzun bulduğunu, sadece arkadaşlarıyla anlamlı bir yer olarak gördüğünü ifade eden katılımcının görüşleri ise şu şekildedir:

"Okula gitmeyi sadece arkadaşlarım için seviyorum. Onun dışında okulun çok uzun olduğunu düşünüyorum. Hem gün içinde çok uzun hem de 12 yıl. Bana fazla bir şey kattığını düşünmüyorum." (LMKÖ1)

3.1.2. Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersinin Öğrencilerin Anlam Dünyasındaki Yeri:

Katılımcılarla yapılan görüşmelerde, Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersini tanımlamalarını isteyen bazı sorular yöneltilmiştir. Katılımcıların bazıları bu dersi "dinimizi öğreten bir ders" olarak değerlendirirken, bazıları sıkıcı bir ders olarak gördüklerini, bir kısmı ise ezbere dayalı bir ders olarak değerlendirdikleri gözlenmiştir. Buradan hareketle, yapılan analizler sonucunda şu başlıklar ve değerler ortaya çıkmıştır:

Dini Öğreten Ders

Katılımcı öğrencilerden bazıları, Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersini sadece "dinimizi öğreten bir ders" olarak değerlendimişlerdir.

"Bize kendi dinimizi iyi bir şekilde öğretiyor. Bazı peygamberlerin mucizelerini de anlatır ve bir takım dualar da var içinde." (OEÖ2)

"Allah'ın bize emrettiği şeyleri öğreniyoruz. Allah'la ilgili bilgiler öğreniyoruz, peygamberlerle ilgili bilgiler öğreniyoruz, İslam'ı nasıl yaşayacağımızı öğreniyoruz. [Peki bunlar senin hoşuna gidiyor mu?] Evet. (İEÖ2)

"Dinimizi ve ahlâkımızı yönlendiren bir ders. Mesela namaz kılmayı, duaları pek çok şeyi bizim için tanımlayan gayet ahlâklı, güzel bir ders." (OKÖ2)

"Dinimizi öğreniyoruz.... Hem merak ettiğim soruların cevaplarını alıyorum hem de dinimizin nasıl oluştuğunu öğreniyorum." (OKÖ3)

"Hayatımızda bize yardımcı olan bir ders. Bilmediğimiz şeyleri öğreniyoruz ve uyguluyoruz. Müslüman çocuklarız ve bilmemiz gerekiyor. (LKÖ3)

"Sonuçta yeni nesli geliştirmek için onlara biraz daha bilgilendirmek amaçlı. Günah ve sevapları öğrendikten sonra fikirleri, zihinlerde oluşturmak önemli. (LKÖ4)

"Çok güzel. [Neden çok güzel?] Yeni şeyler öğreniyoruz, bilmediğim şeyler. [Bilmediğin şeyler öğrettiği için mi seviyorsun bu dersi?] Evet. [Ne gibi şeyler mesela?] İlk önce İslam'ın inanç esasları, İslam'ın şartları filan, bir de ben

hayatımda ilk defa bu sene din dersi görüyorum. [Güzel geldi mi bu ders sana, sevdin mi?] Evet. (İEÖ1)

"Kendi dinimizi öğrenmemiz ve yasakları yapmamamız için bize verilen bir ders." (OKÖ8)

"İleri ki zamanlarda hayatımızda yardımcı olacak bilgileri veriyor bize. (OKÖ4)

"Din hakkında bilmediğim veya eksik bildiğim bazı bilgileri öğrendiğim bir ders." (LEÖ3)

"İleri ki zamanlarda hayatımızda yardımcı olacak bilgileri veriyor bize. (OKÖ4)

"İslamiyetle alakalı. Peygamberimizin sözleri olur, Allah olur, Kur'an olur her şey olur. (OKÖ5)"

"Allah'ı anlatan bir ders. (OKÖ7)

"Dinimizi ve ahlâkımızı yönlendiren bir ders. Mesela namaz kılmayı, duaları pek çok şeyi bizim için tanımlayan gayet ahlâklı, güzel bir ders." (ÖKO2) şeklinde yapılan açıklamalardan görmekteyiz ki, deneyimleri aktarılan bu 13 katılımcı için DKAB dersi, bilgi aktarılan ya da öğrenilmesi mutlaka gerekli şeylerin sunulduğu bir derstir.

Katılımcılardan lise düzeyinde bir kız öğrenci ise, DKAB dersini, dinimizi ve ahlâkı "öğreten" bir ders olarak gördüğünü ancak bu dersin onun ilgisini çekmediğini şu sözleriyle beyan etmiştir:

"Yani din öğrenmemiz gereken bir şey. Ahlâk da aynı şekilde. Onu öğreten bir ders olarak tanımlarım. Yani çok ilgimi çeken bir ders değil. Evet biraz öyle. Tabi öğrenmem gerekenleri biliyorum, bilmem gerekenleri de. Ama ders olarak ilgimi çekmiyor" (LKÖ1)

Katılımcılardan lise düzeyinde başka bir öğrenci ise, "dinimizi daha net öğrenebilmek" vurgusunun yanında, dinî içerikli bazı söylentilerin ortadan kaldırılmasının gerekliliğine şu sözleriyle dikkat çekmektedir:

"Dinimizi daha net öğrenebilmek için bize sunulan bir ders olarak görüyorum.

Belli noktalarda gerekli bir ders. İnsanların dini daha net anlayabilmeleri, bazı söylentilerin ortadan kalkması için önemli bir ders bence. (LKÖ5)

Katılımcılardan lise düzeyinde bir öğrenci ise, anlam arayışına cevap veren bu dersi gerekli bulduğunu ve dersten keyif aldığını dile getirmiştir:

"Yaratılışımızdan, Allahtan, doğru yolda olmamız gerektiğinden bahsediyor bu ders bence. Bizi doğru yola yönlendiriyor. Bence gayet gerekli bir ders ve keyif alıyorum bu dersten." (OEÖ1)

Lise düzeyindeki bir başka katılımcı ise, DKAB dersini bağlı olduğu devletin çatısı altındaki herkesin zorunlu olarak alması gerektiğini söylüyor ve lisede bireyin düşüncelerinin artık tamamen şekillenmesi nedeniyle mutlaka öğrenime dahil edilmesi zorunluluğunu şu sözleriyle ifade ediyor:

"TC kimliğinde müslüman yazan her kişinin liseye kadar zorunlu olarak görmesini düşündüğüm ders (lisede kişinin kendi düşüncelerinin şekillendiği göze alındığında…). Din hakkında bilmediğim veya eksik bildiğim şeyleri öğrendiğim bir ders." (LEÖ3)

Sıradan / Sıkıcı Bir Ders

DKAB dersini tanımlamalarını istediğimiz katılımcılarımızdan üç tanesi ise, bu dersi sıradan veya sıkıcı bulduklarını söylemişlerdir. Bu beyanda bulunan katılımcıların öğrenim düzeyi ise, lise öğrencisi veya liseden yeni mezun olmuş öğrenci düzeyindedir.

Katılımcılardan bir tanesi, sınavlarının kolay olduğu ve daha çok sohbet havasında geçen, sıradan bir ders olarak tanımladığını şu sözleriyle açıklamaktadır:

"Ortaokulda, lisede 2 ders. Genelde hocaların sınavlarının kolay olduğu, hocaların daha çok sohbet odaklı olduğu sıradan bir ders." (LEÖ2)

Katılımcılardan, liseden yeni mezun olmuş iki öğrenci ise, bu dersi sıkıldıkları, uyukladıkları ya da dinlenme saati gibi gördüklerini şöyle ifade etmişlerdir;

"Biraz sıkıldığım bir ders. Özellikle derste okuma yapıldığında çok sıkılıyorum, kopuyorum dersten. Onun dışında dinlenme saati gibi geliyor bana ders. (LMKÖ1)"

"Bizim için uyku dersi gibiydi. İki ders matematikten çıkardık ve derdik ki 'Aa din

*mi, tamam uyuruz bu derste.' Böyle masal gibi gelirdi anlatılanlar bizde ya uyurduk ya da resim çizerdik. Böyle sıkıcı bir dersti bizim için. [Peki hocanız ne yapıyordu bu esnada?] O sanırım uyumamıza alışmıştı. Görmezdi veya ilgimizi çekmek için de bir şey yapmazdı dersi anlatır ve çıkardı."(*LMKÖ2)

Dersin Öğretici Olmadığını Düşünenler

Katılımcılardan bir kişi ise, ailesinden yeterli dinî donanımı aldığını düşündüğü için bu dersin kendisine bir şey kattığını düşünmediğini, arkadaşlarının ise sadece not için bu dersle ilgilendiklerini şöyle ifade etmektedir:

"Dini hayatıma pek katkısı olduğunu düşünmüyorum. Bilgilerimin çoğu anne ve babamdan geliyor. Pek bir şey öğrenilmiyor bence sadece geçerli not alabilmek için öğreniyor insanlar." (OKÖ1)

Yenilikler Sunamayan Bir Ders

Katılımcılar arasından lise düzeyinde bir öğrenci ise, DKAB dersini hayatın içindeki en önemli ders olarak gördüğünü, ancak içerik olarak hep aynı şeyleri tekrar ettiklerini düşündüğünü şu sözleriyle ifade etmektedir:

"Bence gerekli bir ders. Hatta hayatımızda en gerekli bir ders; ancak sürekli aynı şeyler tekrar ediyor. Yeni bir şeyi belki iki üç senede bir öğreniyoruz." (LEÖ1)

Ezbere Dayalı Bir Ders

Lise düzeyindeki bir katılımcı, DKAB dersinin yalnızca İslam dinini anlatmak anlamına gelmemesi gerektiğini savunmaktadır. Dinin, ezbere dayalı değil mantıkla yorumlanan bir olgu olduğunu ancak sınavlarda bunun tam aksinin yapıldığını düşünüyor olduğunu şöyle ifade etmektedir:

"Bence sadece islamiyetle sınırlı değil de diğer dinlere de meraklı olan kişilere de öğretilmeli. Ezbere dayalı değil de anlaşılması gereken mantığa dayalı bir şey bence din. Sınavlarda falan ezber gerektiren bir ders şu an fikre yönelik değil." (LKÖ2)

3.1.3. DKAB Dersini Almaya Başlamadan Önce ve Sonra Derse Yönelik Olarak Anlam Dünyasında Yaşanan Değişim

Bu bölüm analizini , "DKAB dersini hiç almadan önce bu derse ilişkin bir fikriniz var mıydı ve aldıktan sonra fikirlerinizde bir değişme oldu mu?" sorusu üzerine aldığımız

cevaplara göre yaptık. Öğrencilerin bir kısmı belli temalar üzerine yoğunlaşan cevaplar verirken, genelin dışında bambaşka deneyimlerini bizimle paylaşanlar da oldu. Yapılan analizler çerçevesinde ortaya çıkan tema başlıkları ise şu şekildedir:

Dersi Almaya Başlayınca Fikri Olumlu Yönde Değişenler

Katılımcılar, yaş düzeyine göre oldukça farklı deneyimler paylaştılar. Ortaokul düzeyindeki katılımcıların , derse ilişkin daha olumlu cümleler beyan ettiğini gördük. Örneğin, ortaokul düzeyindeki bir katılımcı;

Sadece dua ezberleriz zannediyordum. Her şey anlatıldı ve namaz kılmaya da başladım hatta. Benim için farklı bir ders oldu." (OKÖ5) ifadeleriyle, sadece sure ya da dua ezberleyeceği bir ders beklerken, umduğundan fazlasıyla karşılaştığını bunun sonucunda da namaza başladığını ifade etmektedir.

Bir başka katılımcı ise, Allah'ı tanımadığını, hakkında bilgi sahibi olmadığını, dersi almaya başladıktan sonra Allah ve dua hakkında edindiği deneyimin onu tatmin ettiğini şöyle ifade etmektedir:

> *"Allah'ın ne olduğunu net bilmediğim için anneme de sormak aklıma gelmediği için ezan sesi duyduğumda korkardım mesela. Ama dersi alamaya başlayınca öğrendim ki zor zamanlarda dua etmek işe yaradı. Basketbol maçında dua ettim ve kabul oldu bu beni Allah'ı bilme konusunda tatmin etti."* (OKÖ7)

Ortaokul düzeyindeki bir katılımcımız da, dersle ilgili önceki görüşlerinin de olumlu olduğunu ama dersi almaya başlayınca, ahlâkî anlamda kişisel bir mesafe kat ettiğini düşündüğünü şu sözleriyle açıklamaktadır:

"*Evet, kesinlikle ahlâkımı düzelti. Yani düzenliydi yine ama daha iyi oldu. Zaten önceden de bu dersin iyi bir ders olduğunu düşünüyordum."* (ÖKO2)

Katılımcılarımızdan ikisi de, dersin beklediği gibi olduğunu, İslam'ı daha iyi tanımasına katkı sağladığını şöyle ifade etmişlerdir:

*"Evet, beklediğim gibi oldu. İslam'ı daha iyi öğrenmemi sağladı." (*İEÖ2)

"Merak ettiğim şeyler vardı almaya başladıktan sonra düşüncelerim değişti. Dinimizi öğrenmeye başladım bana çok faydası oldu. Umduklarımı buldum. Beklediğim

şeyler vardı." (OEÖ2)

Katılımcılarımızdan ilkokul düzeyinde olan ve özel okulda okuyan bir başka öğrenci ise, daha önce aldıkları Kur'an dersi gibi bir ders beklediğini ama bu dersin daha farklı olduğunu fark ettiğini şöyle ifade etmektedir:

> *"Bilmem, aynı Kur'an dersi gibi düşünüyordum. [Öyle miymiş peki?] Hayır. [Peki, bu dersi almaya başladıktan sonra fikrinde ne değişti?] Yani, her şey… Din dersinde kendi kitapların var, Kur'an dersinde sadece Kur'an… [Din dersi daha mı hareketli geldi sana?] Evet. (İEÖ1)*

Katılımcılardan üç kişi ise, dine ilişkin daha fazla şey öğrendiğini deneyimlediklerini şöyle ifade etmektedirler:

"Allah'la ilgili daha çok, İslamla ilgili daha çok bilgiler öğrenmeye başladım." (İEÖ2)

> *"Daha fazla bilgi edinip, bilmediğim şeyleri öğrendim. Bu ders beni tatmin etti. Zaten dinimle ilgili bilgi sahibi olmak, bilmediğim şeyleri öğrenmek istediğim bir şey. Bildiğim şeyleri elimden geldiğince uyguluyorum, bu benim için yararlı bir şey."* (LKÖ3)

"Çok bir şey düşünmedim bilinçsizdim. Dini olarak yapmamız gerekenleri öğrendim."(OKÖ4)

Dersi Almaya Başlayınca Fikri Olumsuz Yönde Değişenler

Katılımcıların dersle ilgili görüşlerini derlerken, lise düzeyindeki öğrencilerin daha çok olumsuz görüş beyan ettiklerini fark ettik. Örneğin; yeni mezun bir katılımcı, daha çok hoşgörüye dayalı bir din anlayışı ile karşılaşacağı beklentisi içindeyken, daha katı ve korku odaklı öğretmenlerle karşılaştığı için, dersle ilgili olumsuz düşüncelere sahip olduğunu şöyle açıklamaktadır:

> *"Bize anlatılan din daha çok böyle hoş görüden yana olandır ya hani, ama bize gelen herkes böyle dayatmacı ve katıydı. Bunu yapmazsanız Allah böyle yapar vs. derlerdi. Beni korkutmuştu. Hatta bir süre sonra kendi kendime 'Allah bu kadar hoşgörüsüz mü acaba?' diye düşünürdüm.* (LMKÖ2)"

Lise düzeyindeki bir katılımcı, dersten önce fazla bir fikre sahip olmadığını , en azından namaz ibadetini öğrenme beklentisi içinde olduğunu ancak uygulamalı ya da detaylı olarak beklentileri ile karşılaşmadığını şu sözleriyle ifade etti:

"Pek bir bilgim olmadığı için namaz falan öğreneceğiz sandım ama uygulamalı hiç görmedik. Genel konulara değinildi." (LKÖ4)"

Derse ilişkin beklentisinin, zihnine takılan soruları tartışmak olduğunu ifade eden bir katılımcı, bunun gerçekleşmediğini çünkü öğretmenlerin müfredat odaklı ders işlediğini ve hatta okuyup geçtiğini şöyle ifade etmektedir:

> *"Ders sohbet havasında geçsin, soru sorabileyim istiyorum ve o soruların cevabını almak istiyorum. Bunları pek bulamadım. Daha çok müfredat derdinde oldukları için öğretmenler kitaptan devam edip gidiyorlar. Okuyup geçiyoruz."* (LMKÖ1)

Katılımcılarımızdan biri ise, dersin mantığını kavratmak yerine, belli bilgilerin ezberletildiği bir derse dönüştürülmesinden dolayı beklentilerine karşılık vermediğini şöyle ifade ediyor:

"Ezbere dayalı kaçıyor. Ben dinin ne olduğu konusunda anlatılmasını beklerdim." (LKÖ2)

Dersle Tanışınca Fikri Olumlu/Olumsuz Yönde Değişenler

Bu tema altında ise, dersle ilgili net bir görüş ifade edemeyen katılımcıların deneyimleri derlenmiştir. Bir katılımcı, daha çok sure ezberi yapacakları, Kur'an kurslarındaki gibi bir ders beklentisi olduğunu, dersin düşündüğü gibi olduğu ama beraberinde yeni şeyler de öğrendiğini şöyle ifade etmektedir:

"Ben sureleri öğreneceğimizi düşünüyordum, Kur'an kursu gibi olacağını sandım. Genelde aynı gibiydi ama daha farklı işte başka dinlerle ilgili şeyler de öğrendik." (OKÖ1)

Dersle ilgili bir fikri olmadığı halde, dersi almaya başladıktan sonra gerekliliğini fark ettiğini söyleyen bir başka katılımcı da , zaman içinde tekrara düşen ve sıkıcı bir ders olduğu fikrini benimsemeye başladığını şu sözleriyle ifade etmektedir:

"Dersi almadan önce fazla bir bilgim yoktu ama dersi aldığımda gerekli bir ders olduğunu o zaman anladım. Zaten eğitim hayatım boyunca Din Kültürü dersim iyiydi. İlk zamanlarda öğrendiğimi düşündüm ve bu ders beni tatmin etti ama sonra tekrara düştüğünü fark ettim. [Peki bu tekrar sende nasıl bir duygu uyandırıyor?] Daha çok ben böyle okumaya çalışıyorum kendim. Bir yerden sonra sıkıcı geliyor." (LEÖ1)

Derse ilişkin başka bir görüş ise, öğretmen merkezli olması yerine öğrenci merkezli bir ders anlayışının daha verimli olabileceği yönünde şu şekilde açıklanmaktadır:

"Daha çok sureleri, anlamları ezberlemekten çok; dinle ilgili bir konuyu araştırıp sunum yapabilirdik. O şekilde olsa bir konu bulup, diğer sınıfa da anlatırdık. Hem kişilerin kendini ifade etmeleri açısından hem de anlatırken sohbet ederek daha hoş bir ortam olur." (LEÖ2)

Katılımcılarımızdan lise düzeyindeki bir öğrenci ise, dersin daha yoğunlaştırılmış halde sunulmasını beklediğini ancak basit bir dersle karşılaştığını şöyle açıklamaktadır:

"Daha zor bir ders bekliyordum. Daha rahat bir ders oldu. Daha yoğun, daha fazla konu olabilirdi basit buldum." (LEÖ2)

Bir katılımcımız da derse yönelik büyük beklenti içinde olmadığını, beklediği şeyle karşılaştığını ancak dersin içeriğine duyduğu merak nedeniyle keyif almasına rağmen sıkılabildiğini şöyle açıklamaktadır:

"*Çok büyük beklentilerim yoktu zaten. O yüzden beklentimin altında kalmadı. Dine merakım olduğu için zevk aldığım bir ders ama sıkılabiliyorum."* (LMKÖ1)

Ortaokul düzeyinde bir katılımcımız ise, beklediği şeyleri bu derste bulduğunu ancak Alla'ın varlığına ilişkin olarak cevaplandıramadığı soruların kafasını karıştırdığını şöyle açıklamaktadır:

"Beklediğim şeylerle karşılaştım. Önce ahlâkla ilgili şeyler bekliyordum, duaları, peygamberleri, namazı ve dinimizi içeren her şeyi bekliyordum ve de buldum. Sadece o cevabını alamadığım Allah'ın sonsuzluğuyla ilgili sorunun cevabını alamıyorum kafam karışıyor." (OKÖ3)

Lise düzeyindeki bir katılımcı da, derse yönelik çok fazla fikre sahip olmadığını, ancak süreç içinde başka dinlere merakının arttığını, bunları da konular arasında görmeyi umduğunu ancak bulamadığını şöyle ifade etmektedir:

> *"Ben çok alıp almayacağımı bilmiyordum. Bu dersi çok seviyordum hocamız da tatlıydı. Bir tek sureleri ezberlemekte zorlanıyordum o kadar. Zaman içinde daha farklı dinleri de öğretirler diye düşünmüştüm. Ama olmadı."* (LKÖ5)

Katılımcılardan bir tanesi ise, dersin zorluğuna ilişkin duyumlar aldığını, ancak öyle bir durumla karşılaşmağını bununla beraber derse yönelik daha fazla etkinlik/daha fazla gösteri beklediğini fakat yapılmadığın şu sözleriyle ifade etmektedir:

> *"Din Kültürü dersinin hep çok zor olduğunu söylemişlerdi. Galiba çalışmayanlar bunu söylüyorlardı. Çünkü çalışınca başarılı olabiliyoruz. Umduklarım arasında daha çok etkinlik yapmak vardı. Daha çok bir yere gitmeyi veya daha çok gösteri gibi şeyler yapmalarını beklerdim bu derste."* (OKÖ8)

Derse Yönelik Olarak Fikrinde Değişme Olmayanlar

Dersle ilgili öncesi ve sonrasına yönelik bir karşılaştırma yapmasını istediğimiz iki katılımcı ise, dersin beklentilerini karşıladığını, farklı bir deneyim yaşamadıklarını şu sözleriyle ifade etmektedir:

"Ders beklentilerimi karşıladı, önceden de bir bilgi birkimim olduğu için dersi ilk almaya başladığımda benim için çok olağanüstü bir durum olmadı. (LEÖ3)"

> *"Eğlenceli bekliyordum öyle de geçti. Zor olmadı benim için."* (OKÖ6)

> *"Dersi almaya başlamadan önce tabi ki namaz, oruç gibi temel şeylerin öğrenileceğini düşünüyordum ki, öyle de oldu. Aldıktan sonra fikrim değişmedi. Yani zaten düşündüğüm şeyleri öğrendim, pek bir değişiklik olmadı." (LKÖ1)*

3.1.4. DKAB Öğretmeninin Öğrencilerin Anlam Dünyasindaki Yeri

Bu bölümde, katılımcılara DKAB dersi öğretmenlerini nasıl buldukları ve ideal bir DKAB öğretmeninin nasıl olması gerektiği hususunda sorular yöneltilmiş ve bulgular "Öğretmen Eğlenceli ve İyi Biri Olmalı, Donanımlı ve Bilgilerini Aktarabilen Biri Olmalı, Anlattıkları İle Yaşadıkları Tutarlı Olmalı ve Kuşatıcı Biri Olmalı, Derste Aktif

Olmalı ve Sınıf Yönetimini Sağlayabilmeli" başlıkları altında analiz edilmiştir.

Öğretmen Eğlenceli ve İyi Biri Olmalı

Alınan cevapların analizi esnasında yapılan açık kodlamalar vasıtasıyla, katılımcıların DKAB öğretmeni hakkındaki beklentilerinin, öğretmenin eğlenceli biri olması hususunda yoğunlaştığını gördük.

Deneyimlerin aktarımı esnasında da göreceğimiz gibi, katılımcılar öğretmenin eğlenceli olmasını; güleryüzlü, şakacı, etkinlikler yapan, dersi hareketli işleyen vb özellikler üzerinden açıklamaktadırlar.

İlkokul düzeyinde bir katılımcı, şu anki öğretmeninin çok eğlenceli biri olduğunu, onlara şakalar yaptığını, bundan da çok memnun olduğunu şu sözleriyle ifade etmektedir:

> **"***Çok iyi ve komik biri… Bence bizim hocamız gibi olmalı. [O nasıl biri peki, daha detaylı anlatır mısın?] Şey, daha yeni askerden geldi o da. [Neler yapıyor derste?] Derste bazı şeyler ezberletiyor ve arkadaşlarımızla bize hep şaka yapıyor. [Şaka yapması güzel bir şey mi yani?] Evet. [Şaka yapan öğretmen iyi öğretmen mi sence?] Evet , bütün hocalarımız şaka yapıyor bize." (İEÖ1)*

İlkokul düzeyindeki başka bir katılımcı ise, öğretmeninin iyi ve eğlenceli biri olduğunu , bu özelliklerin de kendisine göre fazla kızmayan, güleryüzlü ve ahlâklı olmakla eşdeğer olduğunu şöyle ifade etmektedir :

> *"İyi biri. [Başka, mesela eğlenceli mi, sıkıcı mı, güleryüzlü mü, size bağırıyor mu?] Eğlenceli, hepsi. [Yani sıkıcı mı?] Hayır, diğerleri. Bence öğretmen nasılsa öyle olmalı. [Öğretmen nasıl olmalı sence?] Güleryüzlü, ahlâklı. Fazla kızmayan, eğlenceli biri…" (İEÖ2)*

Lise düzeyindeki bir katılımcı ise, DKAB öğretmenlerinin hep naif ve kibar insanlar olduklarını söylemiş aynı zamanda yanlış fikirlerle öğrencileri empoze etmemesi gerektiğini ve sıkıcı biri olmamasını tercih ettiğini şu sözlerle ifade etmiştir:

> *"Din Kültürü dersime giren öğretmenlerimden yola çıkacak olursam, daha çok böyle naif, kibar insanlar oluyorlar. Sakin oluyorlar. Bir ahlâk bilgisi dersine girebilecek tipte oluyorlar. [Bir Din Kültürü dersi öğretmeni nasıl olmalı?] Öğrencileri yanlış empoze etmemeli, bir de sıkıcı olmamalı. Yani daha da*

sıkıcılaştırmamalı dersi." (LKÖ1)

Katılımcılardan bir diğeri de, şimdiye kadarki öğretmenlerini iyi bulduğunu, eğlenceli ders işlediklerini düşündüğünü ve bu dersin öğretmeninin çocukları sıkmayan , etkinliklerle dersi aktif hale getiren biri olması gerektiğini şöyle açıklamaktadır:

"Karşılaştığım öğretmenler gayet iyiydi bu zamana kadar. Eğlenceli ders işliyorlar. Bence bu dersin öğretmenleri asla çocukları sıkmamalı. Yani hep ders işlememeli dediğim gibi etkinliklere zaman ayırmalı." (OKÖ8)

Ortaokul düzeyindeki bir katılımcı, dersi fıkralarla işleyen öğretmenin dersinin daha ilgi çekici olduğunu ve böylece dersin daha kalıcı hale geldiğini şu sözleriyle ifade etmektedir:

"Çok iyi insanlar bence. Anlattıkları şeyler ve ders ilgimi çekiyor. Sorduğumuz soruların haricinde fıkralar anlatmaları hoşuma gidiyor. Daha kalıcı oluyor." (OKÖ7)

Katılımcılardan bir diğeri ise, dersin onda iyi izler bıraktığını, bunun da dersi aktif biçimde işleyen öğretmenleri sayesinde olduğunu şöyle açıklamaktadır:

"*Bence hepsi iyi. Kur'an okumayı öğrendim. Namaz kılmaya başladım. Hepsini öğrettiler bana. Nezaketliler hepsi. Sempatikler… Aslında hepsi beklediğim öğretmenler oldu. Arada çizgi filmlerle, kitaplar okuyarak, akıllı tahtayı kullanarak anlatıyorlar bu benim için güzel bir şey."* (OKÖ5)

Lise düzeyindeki bir katılımcı da, rahat iletişim kurduğu derste aktif, hikayelerle sunum yapabilen rehber bir öğretmenin ideal öğretmen olduğunu şu sözlerle açıklamaktadır:

"…Öğretmen sert ve baskıcıysa kendi kişisel hayatımızda da okulda da dine olan ilgimizi kaybedebiliyoruz. [Sence bu dersin öğretmeni nasıl olmalıdır?]Ben hikâye dinlemeyi çok severim. Tarihi olayları hikâyeci bir şekilde anlatan, örneklerle yol gösteren, filmler izleten öğretmenleri daha çok seviyorum. Daha rahat iletişim kurabileceğim öğretmenleri seviyorum." (LKÖ5)

Başka bir katılımcı da, dersi güzel yansıtan öğretmeni severek dinleyeceğini şöyle açıklamaktadır:

"*Eğlenceli olmalı. Dersi güzel yansıtmalı severek dinlemeliyim.”* (OKÖ6)

Donanımlı ve Bilgilerini Aktarabilen Biri Olmalı

Katılımcılardan üçü DKAB öğretmeninin donanımlı ve bu donanımı aktarbilen bir yapıya sahip olması gerektiğini düşünüyor.

Lise düzeyindeki bir katılımcı, şimdiye kadarki öğretmenlerini hoşgörülü ve saygılı yapıda insanlar olarak tanımlarken, ideal öğretmen portresini “yeterince bilgili” olmak üzerine inşa etmektedir. Buna gerekçe olarak da, vereceği cevapların öğrenciyi tatmin edici içerikte olması gerekiğini şu sözleriyle açıklamaktadır:

"Genel olarak hoşgörülü ve saygılı insanlar. Bir dkab hocası yeterince bilgili olmalı çünkü karşısındaki öğrencinin soracağı cevapları doğru cevaplaması çok önemli.” (LEÖ3)

Katılımcılardan biri de, öğretmeninin yeterliliğine vurgu yapmaktadır. Zira, ergenlik ağı gereği kafası karışan bireyin doğru bilgiye ihtiyacı olduğunu ve bu konuda da arkadaş ortamı kadar öğretmenin sözlerinin de etkili olduğunu şöyle ifade etmektedir:

> *"Sakin, edepli ve ahlâklı olmalı. Bir de sorduğumuz sorulara cevap verebilecek yeterlilikte olmalı. Çünkü lisede ya da ortaokuldaki birinin kafası çok kolay karışabiliyor. Arkadaş ortamında olsun, öğretmenlerin sözlerinden olsun. Doğruları öğrensek bizim için yeterli olur.”* (LEÖ1)

Ortaokul düzeyindeki bir katılımcı, yeterli bir donanım beklentisi yanında, öğretmenin bu bilgileri “çocukça” yani öğrenci düzeyinde aktarmasının önemli olduğunu şu sözleriyle ifade etmektedir:

> *"İlkokulda ki öğretmenimiz çok iyi anlatıyordu ve tüm sorulara cevap verebiliyordu. ... Hoca da aynısını yapıyor. Ama bazı soruları tam yanıtlayamıyor gibi geliyor bana. Daha açıklayıcı olmalılar bence. Evet bilgileri var ama bunu çocukların da anlayacağı şekilde ‘çocukça’ anlatmalılar bence. Kişilik olarak da anlattıklarıyla uyuşan biri olmalı bence.”* (OKÖ3)

Anlattıkları ile Yaşadıkları Tutarlı Olmalı

Katılımcılardan ikisi, bu dersin öğretmeninin anlattıklarıyla yaşamı arasında bir

tutarlılık olması gerektiğini şöyle ifade etmektedir:

> *"Bu dersin öğretmenleri bence örnek olmalı öncelikle. Mesela günde 2 paket bitirip sigara içmeyin sakın diyen insanlar gibi değil de, bir şeyden bahsederken kendisini örnek olarak gösterebilmeli. Ben şöyle yapıyorum size de tavsiye ediyorum diyebilmeli. [Anlattıklarıyla tutarlı bir hayatının olması gerektiğini düşünüyorsun öyle mi?] Evet."* (LEÖ2)

"*Tutarlı ve örnek olmalılar. Bir öğretmenden beklentim, söylediklerileyle yaptıkları arasındaki uyumdur. Bize farklı bir şey söyleyip kendisi ona uymuyorsa bu kötü bir şey."* (LKÖ3)

Kuşatıcı Biri Olmalı

Katılımcılardan üçü bir DKAB öğretmeninin etkileyici olabilmesi için, kuşatıcı bir dile sahip olması gerektiğini düşündüklerini açıklamışlardır.

Yeni mezun düzeyindeki bir katılımcı, şimdiye kadarki DKAB öğretmenlerini önyargılı bulduğunu, ortada bir sorun olduğunda bunun kaynağının sadece öğrenci kaynaklı geliştiğini düşünen öğretmenlerini eleştirerek, daha kuşatıcı bir dile sahip olmanın ideal olacağını şöyle açıklamıştır:

> *"Biraz ön yargılı buluyorum. Öğrenciler eğer mutaassıp bir öğrenci gibi davranırsa o öğrenci çok iyidir gibi kapalıysa o iyidir gibi düşünüyorlar. Dersi dinlemiyorsa kesinlikle kendinde suç bulmayan sadece öğrencinin sorunu bu gibi düşünen hocalar var. Hepimize biraz daha kucak açsalar daha iyi olurdu diye düşünüyorum."* (LMKÖ2)

> *"Ortaokuldakiler daha katı ve sertlerdi. Soru sorulduğunda cevaplayamadım. Bir anda kızacak gibi sertler. Ama bu senekinden memnunum. Fiziksel fark etmez, ruhsal olarak karşıdaki kişinin fikirlerine anlayışlı olabilmeli."* (LKÖ2)

Daha sakin ve hoşgörülü öğretmenleri tercih ettiğini ifade eden katılımcının sözleri ise şu şekildedir:

> *"Bir hocam vardı soğuktu onu sevememiştim. Ama bu sene ki öğretmenleri sıcakkanlı oldukları için daha iyiler, hemen her şeye parlamıyorlar. Hata da yapsak güzel karşılıyorlar ve doğrusunu açıklamaya çalışıyorlar."* (OKÖ4)

Derste Aktif Olmalı ve Sınıf Yönetimini Sağlayabilmeli

Katılımcılardan ikisi, DKAB öğretmeninin pasif ve sıkıcı olmaması gerektiği kadar, sınıf içi hakimiyeti sağlama konusunda da iyi olması gerektiğini şöyle ifade etmişlerdir:

> *"Daha çok pasif ve sıkıcı oluyorlar bence. Daha aktif olmalarını ve derse renk katabilmelerini isterdim. Videolar izletebilirler. Mesela benim bir öğretmenim peygamberin hayatı ile ilgili hikâyeler anlatıyordu. Özellikle Hz. Yusuf'un hayatına önem veriyordum, o ders beni çok etkiliyordu. Hikâyeleri seviyoruz ve dikkatimizi çekiyor."* (LMKÖ1)

> *"Bugüne kadar tanıdığın öğretmenlerden 4. Sınıftaki gayet ılımlı biriydi. Genelde dua ezberletirdi. Ayetel Kürsi'yi onun sayesinde ezberledim. Ilımlı, dersi güzel anlatabilen bir öğretmen olmalı. Konuşanlara aldırmamalı ve sınıfın da aldırmamasını sağlamalı."* (OEÖ1)

3.1.5. DKAB Dersinin Anlam Kazanmasında Öğretmenin Rolü

DKAB dersinin öğrencilerin anlam dünyasındaki yerini belirlemede öğretmenin rolünü araştırmak için sorduğumuz soruya katılımcılar birbirinden farklı deneyimlerini paylaşarak yanıt verdiler. Bu dersin anlaşılması için "Öğretmeni Otorite Olarak Görenler" çoğunluktayken bir grup katılımcı ise "Öğretmenin Rolünün Sınırlı Düzeyde Olduğunu" belirtmişlerdir.

Öğretmeni Ders İçinde Otorite Olarak Görenler

Öğretmenin DKAB dersinin anlaşılmasında doğrudan etkili bir ototrite olduğunu düşünen katılımcılar , düşüncelerini şu sözlerle ifade etmektedir:

> *"Bence çok önemli. Kitaptan okunan değil de öğretmenin söylediği akılda daha da kalıcı oluyor. Onu bir şekilde bir örnekler veriyor. Yanlış örnekle verirse o bizim aklımızda yanlış kalır"* (OEÖ2)

> *"Öğretmen bence tamamen etkili. Öğretmenin öğrenciyi derse çekmesi çok önemli. Zaten benim için dediğim gibi sıkıcı bir ders. Arkadaşlarımdan da yola*

çıkarsam öyle. Sıkıcı bir ders olarak tanımlıyoruz bu dersi. Bir de öğretmen de sıkıcı olursa olmaz. Tamamen öğretmene bağlı. Öğretmen çok önemli bir etken bence. Öğretmenler sıkıcı olunca ders hiç çekilmiyor. Zaten sevmiyorum böyle olunca daha sıkıcı oluyor. Notlarım hiç düşmedi 90'dan aşağı olmadı ama sıkıcı geliyor bilmiyorum." (LKÖ1)şeklinde kendini ifade eden katılımcı, zaten sıkıcı bulduğu bu dersi anlamlı kılan tek şeyin öğretmen olduğunu düşündüğünü belirtiyor.

Dinin birleştirici , bütünleştirici bir unsur olması kadar, istismara çok açık bir olgu olduğunu belirten bir katılımcı da, bu dersin öğretmeninin objektifliğinin dinin doğru anlaşılması açısından çok önemli olduğunu şöyle ifade etmektedir:

"Objektif anlatmalı dersi. Hristiyanlığı veya Yahudiliği nefretle anlatmamalı. Bunları da bir din olduğu için anlatmalı. Günlük hayatımda kattığı toplumsal kurallar var. Katmadıkları bazen yanlış anlatımlar sonucu yanlış anlaşılabiliyor din, bu yüzden öğretmenin rolü doğru anlatması açısından önemlidir. Yanlış anlatırsa dinden soğutabilir diye düşünüyorum." (ÖKO1)

Lise düzeyindeki bir katılımcı, DKAB dersi öğretmenlerinin anlayışlı olmalarının kendisine davranışlarını düzenleme konusunda rol model olduğunu ve olumlu bir öğretmen imajına sahip olduğunu şu sözlerle ifade etmektedir:

"Genellikle anlayışlılardı, açıkladığım gibilerdi. Bence nasıl davranmam gerektiğini, ahlâkımı nasıl düzenlemem gerektiğini bana öğrettiler. Bu bana kattığı bir şey. Din konusunda bilmediğim şeyleri öğretti. Bende olumsuz bir öğretmen imajı yok." (LEÖ1)

Bu derse ilişkim olarak, dersi çok iyi anlatan öğretmenin içeriği anlama konusunda kendisini yapılandırdığını düşünen bir katılımcı ise ;*"Öğretmenin rolü önemli. Çok iyi anlatırsa çok iyi anlarım ve onu yapmam gerektiğini düşünürüm."* (OKÖ3) sözleriyle görüşlerini açıklamaktadır.

Katılımcılardan bir diğeri ise, sert mizaçlı öğretmenlerin derse ilgi çekme konusunda yetersiz olduklarını ve sorularına yanıt veren öğretmenler sayesinde dersle ilgilendiğini şöyle ifade etmektedir:

"Var çünkü ilgimi çekmiyor sert olduklarında. Ama bu seneki öğretmenlerime bir

şey sorunca güzelce cevap alabiliyorum ve ilgileniyorum. Diğerleri ezberden gidiyordu." (LKÖ2)

Öğretmenin derse etkisinin olumsuzluğunu kendine yükleyen bir başka katılımcı da kendini şöyle ifade etmektedir :

"Öğretmen eminim elinden geleni yapıyordur. Bana bir şey katmadıysa büyük ihtimalle bende bir sorun vardır. Ya dersi çok dinleyememişimdir ya da başka bir şey olmuştur." (LKÖ3)

Lise düzeyindeki bir katılımcı, kendisinde iz bırakan öğretmenlerinin , kıssalar ve dinî hikâyeler anlatan öğretmenleri olduğunu şu sözleriyle ifade etmektedir:

"Sekizinci sınıf din öğretmenim çok iz bıraktı bende. Lise öğretmenim de öyleydi. Sanırım bende dini hikâyeler, peygamber hikâyeleri beni daha çok etkiliyordu ve iz bırakıyordu." (LKÖ5)

DKAB dersine olan ilgilinin doğrudan öğretmenle ilişkisi olduğundan bahseden başka bir katılımcı ise kendini şöyle ifade etmektedir:

"Bu dersin kattıkları konusunda hoca çok önemli, huysuz hocalar karşısında öğrencilerin dersi dinleyesi gelmediği için derse ilgi düşüyor." (LEÖ3)

Öğretmenin derste soruları yanıtlamasının önemini kendi düşüncelerinin şekillenmesinde bir yapı taşı olarak görenler ise kendilerini şöyle ifade etmektedir:

"Bence var çünkü bize hayatı öğretiyorlar." (OKÖ5)

"Bence öğretmenin rolü önemli çünkü ben bu düşüncelerle düşüncemi şekillendirip olgunlaşacağım." (OKÖ6)

"Evet. Çünkü hiçbir şey bilmeyenlerimiz olabiliyor öğretmen ne verirse onu öğreniyoruz. İyi de olsa kötü de olsa. Bu aslında büyük bir sorumluluk. Öğretmen yetkili kişi olduğu için ona inanıyoruz." (LMKÖ1)

"Evet kattıkları kısmında var. Ama katamadılarsa bu benim yüzümden, çalışmadığım içindir." (OKÖ7)

"Öğretmenin sorulan sorulara cevap verebilmesi ya da verememesi bence çok

önemli."(LKÖ4)

Öğretmenin Derse Etkisinin Sınırlı Olduğunu Düşünenler

Öğretmenden önce, bireyin var olan hayatının da bu dersin anlaşılmasında etkisinin önemli olduğunu ifade eden yeni mezun düzeyindeki bir katılımcı, anne babalarının etkisinin azaldığı dönemlerde öğretmenin söylemlerinin etkili olabileceğini bu yüzden de öğretmenin rolünün çok önemli olduğunu şu sözlerle ifade etmektedir:

> *"Tabi ki direkt öğretmen değil bunun sorumlusu ama öğretmenin rolü de bence çok büyük. Öğretmene gelene kadar da ailemizde yetişiyoruz ve yetişme tarzımız da bunda çok önemli. Bir insan elbette dinden çok uzak yetişirse ona çok yabancıdır. Ama dinle birlikte büyürse biraz daha anlayabilir derste anlatılanları. Ama öğretmenin rolü de büyük. Mesela biz anne babalarımız bir şey deyince onu umursamayız yeri gelince ama öğretmen bir şey deyince onu daha çok kafaya takabiliyoruz"* (LMKÖ2)

> Öğretmenin etkisini daraltan bir faktör olarak müfredatı gördüğünü ifade eden bir öğrenci

ise düşüncelerini şu sözleriyle ifade etmektedir:

> *"Bence müfredatla alakalı. Öğretmen ne kadar iyi olsa da müfredat çok basit almış. Öğretmenin yapacağı çok da bir şey yok bence. Not verdiği, sınavda sorduğu şeyler belli. Hocaların yorumuna bıraksalar belki hocalara daha çok iş düşer ama yok."* (LEÖ2)

3.1.6. Ders Kitaplarının DKAB Dersini Anlamlandırma Konusundaki Etkileri

Ders kitaplarının içerğininin öğrencilerin bu derse yüklediği anlamı ölçmek için; "Ders kitapları hakkında ne düşünüyorsunuz? Sizce yeterince ilgi çekici ve etkili mi? Şimdiye kadarki kitaplarınızla ilgili neler hatırlıyorsunuz?" sorusuna verilen cevapları analiz ettiğimizde ; "Kitaplar Hakkında Olumlu Düşünenler" ve "Ders Kitaplarının İlgi Çekici Olmadığını / Sıkıcı Olduğunu Düşünenler" şeklinde temalar oluşmuştur.

Kitaplar Hakkında Olumlu Düşünenler

Ders kitaplarının olumlu olduğunu düşünen öğrencilerin özelliklerine

bakıldığında genellikle ilkokul veya ortaokulun ilk seviyesi düzeyindeki öğrenciler oldukları gözlemlenmiştir. Onlar da, beğendiklerini söylemişler ancak deneyimlerini açıklama yoluna gitmemişlerdir.

"*Kitaplar iyi. [ilgi çekici mi, sıkıcı mı?] İlgi çekici." (İEÖ2)*

"Normal, sadece Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi yazıyor. [Peki içi nasıl?] Güzel…" (İEÖ1)

"Güzel, açıklayıcı anlatımlar var bence. Eski kitapları hatırlamıyorum." (ÖKO1)

"*Etkili ve öğretici."* (OEÖ1)

"Bence kitaplar güzel eskileri hatırlamıyorum ama bu seneki güzel." (OKÖ4)

Ders Kitaplarının İlgi Çekici Olmadığını / Sıkıcı Olduğunu Düşünenler

Ders kitabını içeriğin zenginliği açısından yetersiz bulan bir öğrenci, daha fazla ezber olması gerektiği fikrini şu düşüncelerle açıklamaktadır:

"İlgi çekici değil. Dualardan birkaç tane daha olmalıydı bence. Ve bu duaları ödev olarak vermemeliler bunu sorumlu olduğumuz için yapmalı, bilmeliyiz." (OEÖ2)

Dersi sıkıcı bulduğunu ifade eden lise düzeyinde bir katılımcı, kitabın ondan daha sıkıcı olduğıunu, içeriğin zengin olmadığını , metinlerin saçma ve yetersiz olduğunu düşünmektedir. Derse olan ilgisinin hikâyelerle arttığını söyleyen katılımcı görüşlerini şöyle ifade etmektedir:

> *"Evet şu anki lise 1 kitabından yola çıkarsam; dersin olduğu kadar kitap daha sıkıcı. Yani derste ne kadar sıkılıyorsak kitapta iki katı sıkılıyoruz. Böyle yaşanmış, ibretlik hikâyelerle dolu olursa daha ilgi çekici olabilir. Daha çok hoşuma gidiyor. Hikâye anlatıldıkça daha çok seviyorum dersi. Ama ben daha çok din kitaplarında olan metinlerin saçma olduğunu düşünüyorum. Yetersiz buluyorum." (LKÖ1)*

Ders kitaplarını hatırlamayışının gerekçesi olarak, ilgi çekici olmayışını öne süren katılımcı da düşüncelerini şu sözlerle ifade etmektedir:

"Eski kitapları hatırlamıyorum ama ilgi çekici olmadıklarını söyleyebilirim. Bu

yüzden hatırlamıyor olabilirim. İlgi çekici değiller ama içinde Peygamberimizin hayatı ile ilgili bilgileri bulabiliyoruz kolaylıkla." (LEÖ1)

İçeriğin yazı ile yoğunlaştırılmasının sıkıcı bir izlenim uyandırdığını söyleyen katılımcı ise kendini şu şekilde ifade etmektedir:

"Çok fazla yazı var. Öğrendiğimiz şeyler yazılarla karışıyor resmen. Eski kitaplar eğlenceliydi resimler vs. vardı." (OKÖ3)

Ders kitabını, öğretmenin yetersiz kadlığı durumlarda bir kurtarıcı olarak gördüğünü söyleyen katılımcının ifadeleri de şu şekildedir:

> "*En azından yol gösteriyor. Anlatacak, konuşacak bir şey olmayınca en azından hoca anlatıyor oradan. Ama çok ilgi çekici yanı da yok. Diğer ders kitapları gibi ne çok ilgi çekici, ne de kötü. Uygun. Eski kitaplar; ince, beyaz. İçeriği de birkaç kişi olurdu onların hayatlarından örnek verirdi bunun hakkında ne düşünüyorsunuz, sınıfta yorumlayın denirdi. O kadar."* (LEÖ2)

Kitabın görsel açıdan hiç ilgi çekici olmadığını ve bu yüzden de dersin kitaptan işlenmesinden hiç mutlu olmadığını ifade eden katılımcıların görüşleri ise ;

*"Hatırlıyorum saçma sapan komik resimler vardı. Kitabın kapağını açmazdık, ilgimi çekmezdi. Kitaptan da konu işlenmesini hiç sevmiyorum." (*LMKÖ1)

"Kitaplar genel toplum bilgi seviyesi baz alındığında güzel. Ama yeterince ilgi çekici değil. Onu hatırlıyorum." (LEÖ3) şeklindedir.

Liseden yeni mezun olan bir katılımcı ise, DKAB kitaplarının içerik ve görsel açıdan ilgi çekici olmadığını , verilen örneklere kadar pekçok özelliğin tekrar içerdiğini şöyle ifade etmektedir:

> *"Bize verilmek için kitaplar dağıtıldığında hevesle hepsini alır bakardık ama Din Kültürü kitabına hiç bakmazdık. Çünkü içerik hep aynı. Belki birkaç saçma resmi değiştiriyorlardı onun dışında konular, anlatılan şeyler, örnekler bile aynıydı ilgimizi çekmezdi."* (LMKÖ2)

Kitabı içerik açısından yetersiz bulan bir katılımcı ise ifadeleri kullanmıştır:

"Klasik bir ders kitabı bence. Hocalar anlatıyor zaten o konuyu bize. Belki

kendimizi ölçmek için daha fazla etkinlik olabilir." (LKÖ3)

DKAB kitaplarını yetersiz bulduğunu ifade eden iki katılımcı, ders metinlerini çok uzun bulduklarını ve yararlı görmediklerini şöyle ifade etmektedir:

> *"Bence yeterli değil. Bayağı çok paragraf var. Yeterli bulmuyorum. Etkinlikler vardı eski kitaplarda ama yararlı değildi. Çok uzun paragraflar vardı dediğim gibi. Ünite değerlendirmeleri tabi ki işimize yarıyordu çözüyorduk ama diğerleri birazcık eksikti."* (LKÖ4)

*"Ders kitaplarında anlatılanlar ilgimi çekmiyor Bence dili iyi değil biraz sıkıcı. Daha fazla sure olmasını isterdim. Çok kafa karıştırıcı ve uzun geliyor bana." (*OKÖ7)

Bir katılımcı ise, sekizinci sınıf ders kitabı dışında hiçbirinin hatırında kalmadığını , anlatımı beğendiğini , konuların farklılığı ve öğretmenin anlatımı nedeniyle kitabı faydalı bulduğunu şöyle ifade etmektedir:

"*Bir tek 8. Sınıf kitabını hatırlıyorum onu seviyordum. Anlatımı herkesin anlayacağı bir şekildeydi. Kitaplar 8. Sınıf dışında hiç iz bırakmadı. Farklı şeyleri de içeriyordu, öğretmenin anlatımı güzeldi."* (LKÖ5)

Yazıların çok uzun olduğunu ve az görsel içerdiğini düşünmesi nedeniyle kitapları güzel bulmadığını düşünen katılımcının ifadeleri ise şu şekildedir:

"Bence kitaplar güzel değil. Çok fazla yazı var insan okumak istemiyor. Daha fazla resim olabilirdi." (OKÖ5)

Kitabın değil, öğretmenin anlatımının ve işlenen konuların ilgi çekici olduğunu söyleyen bir katılımcı ise;

"Bence ilgi çekici değil, öğretmen onu ilgi çekici hale getiriyor. Eski kitapları hatırlamıyorum. Sadece kader kaza hoşuma gitti ve Hz. Muhammet'in hayatını anlatmışlar o ilgimi çekti." (OKÖ6) şeklinde kendini ifade etmektedir.

3.1.7. DKAB Ders Kitaplarının İçerğine Öğrencilerin Önerileri

Gerçekleştirilen yüzyüze görüşmelerde, "ders kitapları nasıl olsa daha verimli ve dikkat çekici olurdu?" sorusuna verilen cevaplar analiz edildiğinde iki ana tema ortaya

çıkmıştır. Bir grup katılımcı, "içerik zenginleştirilmeli" derken, bir diğer grup kitapların görsel açıdan zenginleştirilmesi önerisinde bulunmışlardır.

İçerik Zenginleştirilmeli

DKAB ders kitaplarının içeriğinin zenginleştirilmesi konusunda katılımcılar metinlerin sadeleştirilmesi, etkinliklerin arttırılması ve merak ettikleri sorulara yönelik bir içeriğin hazırlanması konusundaki fikirlerini şöyle ifade etmektedirler:

"Bence daha az yazı olmalı daha fazla resim koyulmalı. Daha yararlı etkinlikler yapılmalıydı." (LKÖ4)

"Çok fazla yazı var, daha sade olmalıydı. Sorulara cevap verecek şekilde olmalıydı. Merak ettiğimiz şeylere cevap verebilmeliydi." (OKÖ3)

"Ders kitapları genel bir araştırma sonucu genel olarak gençlerin merak ettikleri sorulara cevap verebilecek şekilde hazırlanmalı. Böylesi daha iyi olur bence." (LEÖ3)

Katılımcıların üçü de, kitapların günlük yaşamlarına hitap eden içerik ve görsellerle, kalıplaşmış cümleler yerine daha anlaşılır ve keyifle okunan, hayatın içinden metinlerin olması gerektiği düşüncelerini şu şekilde ifade etmektedirler:

"Günlük yaşamdan örnekler verebilirler." (LKÖ3)

"Daha gündelik hayattan örnekler verilerek işlense daha iyi olurdu. Daha fazla insanların bu konuda serbest olduğunu, bu dersi sınava girmek için değil de hayatlarının bir parçası olarak görmeleri sağlansa çok daha güzel olur.[Bunu sağlamak için ne yapmak gerek sence?] Bence biraz öğretmenlere bu konuda eğitim vermek gerekiyor. Din bilgisi kitapların da kalıplaşmış cümleler yerine daha özgün, daha öğrenciye ve etkinliğe yönelik şeylerin yaptırılması gerekiyor ve bence sınav uygulamalarının da daha farklı olması gerekiyor. Bence diğer derslerle aynı olması gerekmiyor." (LKÖ5)

"Kitap fıkralarla dolu olsa bence daha etkileyici olurdu. Dini oyunlar olsa 'oynayalım' diye bölümler olsa ünitenin sonunda güzel olurdu." (OEÖ1)

Görsel Açıdan Zenginleştirilmeli

Katılımcılardan altısı ise DKAB ders kitaplarının görsel açıdan zenginletirilmesi

gerektiğini düşündüklerini şu sözlerle ifade etmektedirler:

"Bence dış görünüş önemli. Bir şeye baktığında albenisi olmalı açtığında ilgi çekmeli, diğer sayfayı merak etmelisin bence. Belki baskısı, sayfaları değişebilir belki kaygan kağıtlar olabilir. Biraz daha görsel odaklı olup içine farklı ilgi çekici hikayeler konulabilir." (LMKÖ2)

"Bence daha süslü veya daha renkli, resimli olmalıydı." (ÖKO2)

"Bence, videolu olsa daha güzel olurdu. [Kitaptansa , görsel ağırlıklı şeyler olsa daha mı iyi olurdu diyorsun?] Evet." (İEÖ2)

"Bence daha az yazı olmalı daha fazla resim koyulmalı. Daha yararlı etkinlikler yapılmalıydı." (LKÖ4)

"Resimlerin daha çok olması gerek." (OKÖ5)

"Düz yazılarla değil, detaylı ama bir o kadar da eğlenceli yapmalılar kitapları bence." (OKÖ6)

3.1.8. DKAB Dersinin Anlam Arayışında Yol Göstericiliği

Yapılan görüşmelerde, katılımcılara DKAB dersine yönelik olarak "gündelik hayatınızda sizin için önemli olan ve sormak istediğiniz şeylerin cevabını bu derste bulabiliyor musunuz?" sorusu yöneltildiğinde, alınan cevaplar eşliğinde iki farklı temaya ulaşılmıştır:

Evet, cevabını bulabiliyorum

Katılımcılardan onu, derste zihnine takılan meseleler hakkında deneyimler elde edebildiğini söylemektedir.

Derste öğrendiklerinin ahlâkî bir kazanıma dönüştüğünü bir katılımcı şu şekilde ifade etmektedir:

"*Kesinlikle evet. Çünkü bazen hata yapabiliyorum ama derste bu hatalarımı hatırlayıp düzeltebiliyorum. [Ahlâkî anlamda hatalar mı?] Evet.* (ÖKO2)"

Öğrendiklerinin kendisini tatmin edecek düzeyde olduğunu belirten bir katılımcı;

“Tabi sorduğumda, yeterli yani benim isteğimi doyuracak kadar bilgi edinebiliyorum öğretmenlerimden.” (LKÖ1) şeklinde kendini ifade etmektedir.

Namaz ve Allah ile olan bağlantının anlam derinliğini öğrendiğini belirten bir katılımcımız bu düşüncesini şöyle açıklamaktadır:

"Evet buldum. Mesela neden namaz kılıyoruz diye düşünüyordum ve hem sağlığımız için hem Allah ile aramızdaki ilişkiyi kuvvetlendirmek için, isteklerimizi dile getirmek için olduğunu öğrendim.” (OKÖ3)

Derste aradığı her şeyin cevabını bulduğunu düşünen bir katılımcı, gündelik hayatta bu öğrendiklerinin tam da karşılığını bulamadığını şöyle açıklamaktadır:

> *"Öğretmenlerime her şeyi sordum ve tatmin oldum. [Peki senin gündelik hayatına nasıl rehberlik etti bu ders?] Gündelik hayatımda karşıma çıkmadı. Bu tarz sorular. Çünkü bize soruları hep ezberleterek soruyorlardı. [Mesela kaderle ilgili, ölümle ilgili, kul hakkıyla ilgili şeyler karşılık bulmadı mı gündelik hayatında sende?] Kul hakkı karşıma çıktı evet, sınavlarda, kopya mevzularında çıktı.* (LKÖ5)"

"Evet. Bazılarını bulabiliyorum. Zaten gündelik hayatta bu derse dair çoğu şeyi bulabiliyorum. Ama hocalara sorduğumda da cevap bulabiliyorum.” (OKÖ8)

"Çoğunu bulabiliyoruz. Bulamadığım da çok nadir. Nazar boncuğu konusu gibi.” (OEÖ1)

"Hayatımda bilemediğim konuları öğretmene sorduğum zaman cevap bulabiliyorum.” (OKÖ4)

Özellikle Allah’ın varlığına ilişkin soruları merak ettiğini ve aldığı cevaplardan tatmin olduğunu belirten katılımcılarımızın ifadeleri de şu şekildedir:

"Allah’ı çok merak ediyordum ve öğrendim bu derste.” (OKÖ5)

“Buluyorum. [Ne gibi şeyler bunlar, cevabını bulduğun?] Allah’ın varlığını nasıl kanıtlayabileceğimizi. [Öğrendin mi?] Evet. [Peki , nasıl kanıtlıyormuşuz?] Bir suya şeker koyuyoruz, bir suya koymuyoruz, sonra onu karıştırıyoruz. Ve bu sulardan hangisi şekerli diye soruyoruz. O göremiyor ve içtiğinde tadı yok. Allah’ı da göremiyorlar ama

varlığına inanabilirler. [Yani sana bunları öğretmenin örneklerle güzelce açıklıyor, öyle mi?] Evet." (İEÖ2)

Aklına takılanlara dair cevaplar bulduğunu söyleyen bir katılımcı ise, konuya örnek vermemiştir:

"Evet ama şu an aklıma gelmiyor." (OKÖ7)

Hayır, Bulamadım Diyenler

Katılımcılardan bir kısmı, derste aradığı şeylerin yanıtını bulamadığını söylemişlerdir. Katılımcılardan mezun düzeyindeki bir öğrenci, aldığı katı ve tekdüze cevapların onu tatmin etmediğini şu şekilde ifade etmektedir:

"Hep aynı cevapları aldık. Hepsi bu günah bunu yapmayın gibi katı cevaplar verdi. Farklı örneklerle anlatabilirler. Bütün öğretmenlerin söyledikleri aynı, örnekleri aynı. Hepsinde aynı kalıp var." (LMKÖ2)

Öğretmeni ile iletişim kurmakta zorlandığını düşünen bir katılımcı ise, derse ilişkin görüşlerini şöyle ifade etmektedir:

"Çok değil, nadir. [Kafanda cevabını bulamadığın meseleler neler?] Din Kültürü ile ilgili kafamda çok soru olmuyor. Soru olduğunda da aileme soruyorum. Hem okul ortamında sormak iyi olmuyor. Hem de hocayla çok samimi olmadığım için rahat da konuşamıyorum. (LEÖ2)

Dersin kendilerini rahatsız eden meselelerden daha çok , müfredat eksenli işlenmesinin aradığı meselelere ulaşmasını zorlaştırdığını düşünen bir katılımcının ifadeleri de şu şekildedir: *"Daha çok müfredat odaklı gittiğimiz için hayır bulamıyorum."* (LMKÖ1)

Beklentisinin karşılanmadığını ve dersin hayatta bir karşılığının olmadığını düşünen bir katılımcı is; *"Genelde bulamıyorum. Karşılığı yok."* (ÖKO1) şeklinde görüşünü net bir biçimde ifade etmiştir.

3.1.9. DKAB Dersinde En Çok İlgi Çeken Konu Başlıkları

Katılımcılarla yapılan görüşmelerde, "bu derste işlenen konular arasında şimdiye

kadar en keyifle dinlediğiniz ders/konu neydi?" sorusuna verilen cevaplar üzerinde yapılan analizlerde "diğer dinler, metafizik alem, kıssalar ve örnek şahsiyetler ile iman ve ibadet" temaları derlenmiştir.

Metafizik Alem

Katılımcılardan dördü, melekler ve şeytanlar, ruhlar âlemi ve cinler, ölüm ve sonrası gibi konuları hem merak ettiklerini hem de bunlardan korktuklarını ifade etmektedirler;

> *"Sanırım biraz daha cin'li konular vs. gibi metafizik şeyleri bilmediğim için ilgimi çekiyor. Çok fazla da anlatılmıyor. Korkutuluyoruz. Bu konuda bana soru sorma fırsatı verildiğinde mutlu oluyorum çünkü bilmediğim bir şeyi öğreniyorum."* (LMKÖ2)

> *"Melekler ve şeytanlar." ÖKO2*

> *"Genel olarak ruhlar alemi, cinler. Bunla ilgili sorular sorduğumuzda bu başka bir konu, ilerde öğrenirsiniz diye geçiştiriyor hocalar. ÖKO1"*

> *"İlk defa duyduğum bir konu yoktu ama ölümden sonrası, kıyamet zamanı bunlar ilgimi çok çekmişti."* (LEÖ1)

Peygamber Kıssaları ve Örnek Şahsiyetler

Dört katılımcı da, başkalarının hayatlarından etkilendikleri için kıssalar veya örnek şahsiyetler konusunun ilgilerini çektiğini söylemişlerdir:

> *"İman ettiğimiz tüm peygamberlerin mucizeleri."* (OEÖ2)

> *"Peygamberimizin Hayatı. Çünkü örnek alabiliyorum."* (LKÖ2)

> *"Sanırım bende dini hikâyeler, peygamber hikâyeleri beni daha çok etkiliyordu ve iz bırakıyordu."* (LKÖ5)"

> *"En keyif aldığım konulardan biri Müslüman Bilim İnsanları."* (LEÖ3)

İbadet Konuları

Katılımcılardan biri ise, namaz konusunu mescitte işlemenin verdiği keyiften

dolayı bu konunun onda iz bıraktığını şöyle ifade etmektedir:

"Şimdiki geçtiğimiz namaz konusu bence çok eğlenceliydi. Mescite inip namaz kılmayı öğrenmek keyifli. Sureleri öğreneceğiz teker teker." (OKÖ8)

Zekat ve sadaka konusunu yeni öğrendiği için ilgisini çektiğini söyleyen katılımcının ifadeleri şöyledir:

"Zekat ve sadaka konusu. Hiç bilmiyordum ve ilgimi çekti." (OKÖ4)

Surelerin indiriliş nedenleri ilginç geldiği için dikkatini çektiğini söyleyen katılımcı ise bu düşüncesini şöyle ifade etmektedir:

"Surelerin indiriliş nedenleri ilgimi çekiyor." (OKÖ7)

Diğer Dinler

Katılımcılardan lise düzeyinde bir öğrenci, diğer dinlere olan merakını, DKAB dersinden ayrı bir şekilde değerlendirdiğini şu şekilde ifade etmektedir:

> *"Dinler ve evrensel öğütleri. [Sana neden ilginç geldi bu konu?] Yani ben zaten başka medeniyetler olsun, ülkeler ilan onların kendilerine ait özelliklerini araştırmayı seviyorum. Orda dinlerin başka ülkelere ait özelliklerini verdiği için daha çok dikkatimi çekti. Din dersinden farklı olarak görmüştüm bu konuyu*." (LKÖ1)

3.1.10. DKAB Dersinden Alınan Nota Yüklenen Değer

"Bu Dersten Aldığım Not Önemli" Diyenler

DKAB dersinden aldığı notu , dersi sıkıcı bulmasına rağmen önemsediğini ifade eden bir katılımcı, diğer dersler gibi onun bilgisini ölçen bir sınava tabi tutulduğundan dolayı önemsediğini şöyle açıklamaktadır:

> *"Ben sıkıcı diyorum ama tabi ki önemli. Sonuçta din önemli bir şey. Yine de onla ilgili bir şeyler öğrenmek de güzel. Tüm diğer dersler gibi bu da bir ders benim için. Aldığım not tabi ki önemli. Yine benim bilgimi ölçüyor sonuçta."* (LKÖ1)

Diğer derslerden aldığı not kadar önemli bulduğunu ifade eden dört katılımcı ise;

"Önemli çünkü sonuçta diğer dersler gibi o da bir not." (ÖKO2) *"Diğer derslerle aynı, önemli."* (LEÖ2) *"Önemli. Çünkü diğer derslerden bir farkı yok"* (LKÖ4), *"Benim için aldığım her not önemli. Bu da önemli*. (OEÖ1) ifadeleriyle düşüncelerini paylaşmaktadır.

Aldığı notun okul ortalamasını etkilediği için önemli bulduğunu söyleyen katılımcılar şu ifadeleri kullanmaktadır:

"Önemli çünkü ortalamamı etkiliyor." (ÖKO1)

"Önemli tabi. Çünkü diğer derslerden bir farkı yok bence. Hepsinin sınavı var hepsinden yüksek almalıyız ki ortalamamız yüksek olsun." (OKÖ8)

"Önemli çünkü herhangi bir dersle eş değer. E okulda da öyle fizik ve din aynı genelde kolay olduğunu düşünüp önemsemiyorlar ama bence önemli. Bence hocalar kolay soruyor öğrenciler nasılsa bu din yaparız diye düşünüyorlar." (LKÖ2)

Başka bir katılımcı, dersin içeriğini öğrenmiş ve öğrendiklerini ölçebilmiş olmak adına, aldığı notu önemsediğini şöyle açıklamaktadır: *"Önemli ama not olarak önemli değil. Bunları zaten bilmem gerekiyor önemli olan bunları tamamlayabilmem."* (LEÖ1)

"Önemli, çünkü Müslüman olmamızı daha iyi sağlar. Düzenli ders dinlersek ve İslam'ı ne kadar öğrendiğimizi görürüz." (İEÖ2)

"Tabi ki önemli ama diğer dersler gibi değil ben bu derste kendimi sınamış oluyorum aslında eksiklerim neler diye. (LKÖ3)

"Açıkcası kredisi diğer derslerden düşük olduğu için pek önemsemiyordum. Ama dini açıdan kendimi rahatsız hissettiğim anlar da oluyordu." (LEÖ3)

Çevresindekilerin dersin kolay olduğunu ve düşük alırsa tepki vereceklerini düşündüğü için aldığı notun önemli olduğunu düşünen bir katılımcı ise kendini şöyle ifade etmektedir:

"Evet çünkü çevremdeki kişiler dersin kolay olduğunu düşünüyorlar ve düşük aldığımda tepki vereceklerini düşünüyorum." (OKÖ4)

Hem karnesini etkilediği hem de dersi sevdiği için önemsediğini söyleyen üç katılımcının ifadeleri de şu şekildedir:

"Bence çok önemli karnemi etkiliyor sonuçta. Hem de seviyorum." (OKÖ5)

"Tabiki. Çünkü dersi kendi çapımda önemli buluyorum, değer veriyorum yüksek not almak istiyorum." (ÖKO6)

"Sevdiğim için dersten düşük almak istemiyorum." (OKÖ7)

"Bu Dersten Aldığım Not Önemli Değil" Diyenler

Dersi kolay bulduğu için veya kat sayısı düşük olduğu için önemsemediğini düşünen katılımcılar kendilerini şu sözlerle ifade etmektedir:

"Önemli değil çünkü kat sayısı az. Ve genelde zaten yüksek alınıyor." (LMKÖ1)

"Değil. Çünkü mesela bir matematik sınavı olsa 1 hafta önceden çalışmaya başlıyoruz. Ama ertesi gün din sınavı var deseler 'ha tamam o gün rahatız' diyoruz. Önemsemiyoruz. Kopya da çekiyoruz hele de böyle bir derste yapmamak gerek ama bunun da anlatmıyorlar." (LMKÖ2)

Bu derste öğrendiklerinin karşılığının yalnızca notla değil, hayata dair deneyimlerinde ortaya çıkacağını düşünen bir katılımcı bu dersi notla değerlendirmediği için alacağı notu önemsemediğini şu şekilde ifade etmektedir:

"Değil çünkü hayatla alakalı bir şey din ve ben bunun karşılığını hayatta da alabiliyorum. (OKÖ3)"

3.1.11. DKAB Ders Notlarına Çevre Tepkisi

Yapılan görüşmelerde katılımcılara; "DKAB notu zayıf gelse, ailenizin ve çevrenizin tepkisi nasıl olurdu?" diye sorulduğunda, alınan cevaplara yöenlik analizlerde farklı temalar ortaya çıkmıştır.

Dalga Geçerler

Katılımcılar, DKAB dersinden zayıf almaları halinde, arkadaşlarının kendileriyle veya çevresindekilerle dalga geçtiğini söylemişlerdir. İçlerinden üç öğrenci "dinsiz misin?" diye sorulacağını şöyle açıklamaktadır:

“Daha önce hiç zayıf almadım. Ama yine de ailemin öyle sert bir tepki vereceğini düşünmüyorum. Anlayışla karşılıyorlar beni her seferinde. Ama arkadaşlar arasında tabi ki zayıf alanlar oluyor. Bu da çok büyük bir dalga konusu. Mesela en basiti, ‘dinsiz’ diye dalga geçiyoruz kendi aramızda. ‘Senin dinin yok’ gibi saçma şakalar yapılıyor. Tabi ki yapılmaması gerekiyor.” (LKÖ1)

"Sen dinsiz misin ne biçim öğrencisin derler. Basit bir ders olduğu için değil dinimizi bilmiyor musun diye dalga geçerler.” (OEÖ2)

"’Dinsiz misin?’ diyorlar arkadaşlarım ama ben çok takmazdım, ailem de takmaz sonuçta kağıt üzerinde olan bir şey.” (OKÖ3)

Lise düzeyinde bir öğrenci, zayıf alması halinde çevresindekilerin bu dersi küçümsedikleri için kendisine;

*"Bu dersten de mi zayıf aldın derler”*şeklinde soracaklarını ama kendisinin *“bence din böyle küçümsenecek bir ders değil.”* (LKÖ4) düşüncesinde olduğunu ifade etmektedir.

Bir başka katılımcı ise, yine dersi kolay gördükleri için çevresinin kendisiyle dalga geçeceklerini şöyle ifade etmektedir: *"Dediğim gibi dersi kolay gördükleri için dalga geçiyorlar. Ailemin de benden beklentisi yüksek olduğu için üzülür ve kızarlar.* (OKÖ4)"

Anlayışla Karşılarlar

Bu tema altında analiz edilen cevaplarda, çevresinin bu duruma çok farklı bir tepki göstemeyeceğini düşünen deneyimler derlenmiştir:

“Biraz daha dikkat etseydin derler.” (İEÖ2)

“Tabi ki ‘din ile iman ile notun bir alakası yok’, derler” (LKÖ1)

"Anneme söylesem onun tepkisi düz olur, ‘Ben sana daha çok çalış demiştim’ veya ‘tamam’ şeklind e olur. Arkadaşımın notu zayıf olsa ağladığında teselli ederiz.” (ÖKO2)

"Ailem bir şey demez, zaten bildiğim şeylerdir heyecanlanarak yapamadığımı düşünebilirler. Ama arkadaşlarım çok dindar olduğumu düşünüyorlar o yüzden onlar

tepki gösterebilirler." (LEÖ1)

"Aşırı tepki vermezdi kimse. Arkadaşlarım güler geçerdi. Belki ailem sorunu saptamaya yönelik biraz daha üstünde dururdu o kadar." (LEÖ2)

"*Kızmazlar. Nereyi yapamadın derler. Tam anlayamadın mı konuyu falan derler."* (LKÖ3)

"Ailem bir şey demez ama din dersi biraz kolay olduğu için uyarırlardı." (OKÖ8)

"Arkadaşlarım şaşırır. Çünkü beklemem din dersinden düşük almayı. Annem kızmaz kendi halime bırakır. Benim için sıra dışı bir durum olur zayıf almak." (OKÖ5)

"Ailemden önce kendime tepki veririm bir daha düşük not almak istemem." (OKÖ6)

"Ailem bir dahakine yüksek alırsın der. Arkadaşlarım 'bir şey olmaz' der." (OKÖ7)

"Ailem sorun etmez , anlayışla karşılar bir daha ki sefere eksiklerimi kapatmamı tembihlerdi." (LEÖ3)

Tepki Gösterirler / Kızarlar

DKAB dersinden zayıf not almaları halinde çevresindekilerin tepki göstereceğini veya 'bu dersten de düşük not alınır mı?' diye kendilerine kızacaklarını düşünenlerin görüşleri ise şöyledir:

"Ailem bir şey demez, zaten bildiğim şeylerdir heyecanlanarak yapamadığımı düşünebilirler. Ama arkadaşlarım çok dindar olduğumu düşünüyorlar o yüzden onlar tepki gösterebilirler. ***(LEÖ1")***

"Ailem bir şey demez ama din dersi biraz kolay olduğu için uyarırlardı." (OKÖ8)

"Annem kızar bence daha yüksek bekler çünkü. Arkadaşlarım da beni tanıdıkları için şaşırırlar." (OEÖ1)

"Dediğim gibi dersi kolay gördükleri için dalga geçiyorlar. Ailemin de benden beklentisi yüksek olduğu için üzülür ve kızarlar." (OKÖ4)

3.1.12. DKAB Alanındaki Seçmeli Dersleri Tercih Etme/Etmeme Nedenleri

Bu bölümde; katılımcılara yönelttiğimiz ; "din, ahlâk ve değerler alanındaki dersleri neden seçtiğiniz/seçmediğiniz hakkında söylemek istediğiniz şeyler var mı?" sorusuna verilen yanıtlar analiz edilmiştir.

Seçmeyenler

Katılımcılardan biri, gittiği bir Arapça kursunda yaşadığı kötü deneyim nedeniyle, bu alandaki dersleri seçmek istemediğini şu şekilde açıklamaktadır:

> *"Biraz da benim korku mu denir buna bilmiyorum fakat daha önce gittiğim bir kurs vardı Arapça. Kur'an öğrenmek için. Hoca beni korkuttu açıkçası. Yani biraz sinirliydi ben de korktum okuyamayınca. Bir daha da hiç bulaşmadım o işlere. Kur'an seçemeye hiç gerek duymadım mesela. (LKÖ1)"*

Katılımcılardan biri, devam ettiği okulda, seçmelilerin idare tarafından belirlendiğini , kendisine sorulup sorulmadığını hatırlamadığını şöyle ifade etmektedir:

"Hayır. Çünkü pek geldiğini hatırlamıyorum. Bu sene seçmeli ders olmadı, geçen sene de seçmeli dersleri kendileri koymuşlardı." (ÖKO2)

Katılımcılardan üçü ise, DKAB dersinin kendilerine yettiğini, fazlasının gerekli olmadığını ifade etmektedirler:

"Genelde yettiğini düşünüyorum. 2 saat yeterli fazlaya gerek yoktur belki." (ÖKO1)

"Bildiğim derslerse seçmiyorum diğer dersleri seçiyorum." (LKÖ3)

"Yok almadım çünkü eksiklik hissetmedim." (OEÖ1)

Bir katılımcı ise, arkadaşı seçmediği için bu dersleri tercih etmediğini belirtmiştir:

"Seçmedim. Arkadaşım seçmediği için." (LMKÖ1)

Katılımcılardan üçü ise, dersleri tercih etmeme gerekçesi olarak başka alanlardaki derslerine takviye olması açısından onları seçtiğini ifade etmektedirler:

"Seçmedim. Onun yerine daha ağır dersler, matematik gibi derslere yoğunlaştım." (OKÖ3)

"Seçme dim. Seçmeli dersler düşük olan derslere takviye olsun diye kötü olan derslerimden seçtim." (LKÖ4)

"Diğer derslerim düşüktü yükseltmek için diğer derslerimden seçtim." (OKÖ7)

"Seçmedim çünkü bu seçmeli değil temel ders olmalı bence." (OEÖ2)

Seçtim Diyenler

"Din Kültürünü 9. Sınıfa Hz. Muhammet'in (sav) hayatını seçmiştim. Öğrenmek istediğim için seçtim. [Faydası oldu mu?] Evet." (LEÖ1)

"Hz. Muhammet'in hayatını aldım. Hocayı sevdiğim için ve sınıfça ortak seçtik." (LEÖ2)

"Seçtim çünkü normalde görsel sanatlar dersini seçtim ama hocası gittiği için Peygamber Efendimiz'in hayatı gelmişti. Eğleneli geldi bana ders bu yıl da seçtim." (OKÖ8)

"Evet farklı şeyler de öğrenebilmek için seçtim. Bir de zaten Kur'an-ı Kerim öğretiyor hocalar geliştirmek için seçtim." (OKÖ4)

"Evet Kur'an dersi aldım. Çünkü hem ben sevdim hem de annem istemişti." (OKÖ5)

"Evet, çünkü keyifli." (OKÖ6)

" Yani inandığım dini tam olarak öğrenebilmek için..." (LEÖ3)

3.1.13. DKAB Dersinde İz Bırakan Konu Başlıkları

Öğrencilerin anlam dünyasında DKAB dersinin yerini anlayabilmek için katılımcılarımıza yönelttiğimiz sorulardan biri de, "bu dersin içeriğinde anlatılan şeyler sizde iz bıraktı mı? Bunu nasıl ifade edersiniz?"şeklindeydi. Bu soruya "iz bıraktı, çünkü…" şeklinde yanıt verenler çoğunluktadır. Yapılan analizler ise şu şekildedir:

İz Bıraktı, Çünkü…

DKAB dersinin etkisi konusunda müsbet görüş bildirenlerin çoğu, kıssalardan etkilendiğini ve anlatılan dinî hikayeleri unutmadıklarını ifade etmektedirler;

"Biz 6. Sınıftayken bir hikaye anlattı hocamız, bir kadın Peygamber efendimizi evine çağırıyor ve yiyeceğine zehir atıyor ve kaçıyor. Efendimizi etrafındakiler iyileştiriyor ve kendine geldiğinde kadını yakalayıp huzuruna getiriyorlar ve sen kimsin bir peygamberi zehirlemeye kalkıyorsun diye soruyorlar. Kadın anlatıyor eğer sen gerçekten peygambersen ölmezdin Allah seni yaşatırdı. Eğer değilsen halkın dini duygusunu sömürüyorsan o zehirli şeyi yerdin ve bu dünyadan silinir giderdin diyor. Bu hikaye beni çok etkilemişti." (OEÖ2)

"Peygamberlerin hayatı, yaşadıkları o mucizeler bende gerçekten iz bıraktı. Hala bilsem bile tekrar dinlemekten çekinmiyorum. Hala da öyle gene tekrar tekrar dinleyebilirim.""" (LKÖ1)

"Evet. Hikaye gibi geldiği için sevdim. Peygamberimizin hayatı aklımda kaldı mesela." (OKÖ7)

"Evet peygamberlerin hayatlarından örnekler beni etkiledi. Hz. Yusuf'un kuyuya atılması beni çok etkilemişti." (OKÖ3)

Katılımcılardan biri, Hz. Yusuf'un hayatından etkilendiğini, günahlarla ilgili olarak anlatılan şeylerin kalıcı olduğunu şöyle ifade etmektedir:

"Çok az bırakmıştır. Hz Yusuf'un hayatı mesela. Onun dışında çok günah vs. denilen şeyler anlatılırsa da bende iz bırakıyor. Mesela bir öğretmenimiz kız sesi haram demişti ve sert bir şekilde söylemişti o bizde iz bıraktı". (LMKÖ1)

Liseden yeni mezun bir katılımcı, öğretmeninden kadınlarla ilgili duyduğu şeyleri kendi adına incitici bulması nedeniyle unutamadığını şu sözleriyle açıklamaktadır:

"İnanın aklıma şu yapıldı hiç unutmadım diye bir şey gelmiyor sadece şunu hatırlıyorum; öğretmenimiz kadın sesinin haram olduğunu söylemişti. Onun için kadınlar az konuşmalı, şarkı asla söylememeli gibi cümleler kurmuştu. Bu bizi dehşete uğratmıştı. Bunu da yapamayacaksak kadınlar neden var diye düşünmüştük." (LMKÖ2)

Bir katılımcı ise, öğrendiklerini uyguladığı için iz bıraktığını ifade etmektedir:

"Evet. Çünkü uyguluyorum." (LKÖ3)

Büyüdükçe, dinî sorumluluklarının arttığını düşünen bir katılımcı ise,*"Evet. Büyüdükçe günah sevap ilişkisini öğrenmemiz gerekiyordu. Daha çok dikkat etmeye başladık."* (LKÖ4) açıklamasıyla, günahı ve sevabı hayatında detaylandırma meselesinin kendisinde iz bıraktığını ifade etmektedir.

DKAB dersinde öğrendiği meseleleri, hayatında uygulamaya dönüştürebildiği alanların kalıcı olduğunu düşünen katılımcı ise düşüncelerini şu şekilde ifade etmektedir:

"Evet. Bazen, ben bunu din dersinde duymuştum yapmamalıyım dediğim şeyler oluyor." (OKÖ8)

Sure ezberlediği ve yeni konular öğrendiği için mutlu olduğunu ifade eden bir katılımcı kendini şöyle ifade etmektedir:

"Din öğretmenim bana çok dua ezberletirdi. Bir şey ezberlediğimde çok mutlu olurdum. Ramazan ve oruç konularında bir sürü bilmediğim terim vardı. İmsak, sahur gibi. Onları öğrendim." (OEÖ1)

Namaz konusunda öğrendikleri sayesinde, namaza başladığını ve ailesine de yönlendirmelerde bulunduğunu düşünen bir katılımcının ifadeleri ise şu şekildedir:

"Evet bıraktı. Namaz kılmaya başladım mesela. Arada annemlere bile öğütler veriyorum." (OKÖ5)

Bir katılımcı ise; Allah ile olan bağını güçlendirdiğini düşündüğü için Ayete'l_Kürsi'yi okuduğunu ifade etmektedir:

"Evet. Çünkü bir şey yaparken veya yatarken Ayetel Kürsi'yi okuyorum. Çünkü Rabbimi hatırladığım anlaşılsın istiyorum kendimce." (ÖKO6)

Müslüman bilim adamlarını tanımanın kendisinde iz bıraktığını ifade eden katılımcımız ise bu görüşünü; *"Müslüman bilim insanlarını yaptıkları benim ilgimi çekti. Çünkü şuan ki bilim insanlarının çoğu müslüman değil."* (LEÖ3) şeklinde açıklamaktadır.

Bu derste kendisinde iz bırakan şeylerin, öğretmenleri ile kurduğu bağlar olduğunu düşünen katılımcının ifadeleri de şu şekildedir:

"Aklımda net şekilde bir şey yok ama bazı öğretmenlerimizle aramız iyi olduğu

için onların söylediği sözler aklımda. [Yani öğretmeni sevmenle, dersi sevmen arasında bağlantı var öyle mi?] Evet." (LEÖ1)

İz Bırakmadı Çünkü…

Derste öğretilen şeylerin , hayatta bir karşılığı olduğunu açıklamaktan ziyade, konuların sınavlarda karşısına çıkacağı vurgusundan rahatsız olduğunu belirten katılımcı kendini şöyle ifade etmektedir:

"Hayır. [Neden? Bu konudaki eksikler ne olabilir sence?] Bilmem. Bence öğretmenler bunu öğrenin hayatınızda kullanın gibi değil de bu konuyu öğrenin sınavda soracağım der gibi anlatıyorlar bu olabilir." (ÖKO1)

3.1.14. İdeal Bir DKAB Dersi Nasıl Olmalı?

Ders Uygulamalı Olmalı

Derste öğrenilen konuların, görerek/ yaşayarak öğrenme yoluyla deneyimlenmesinin daha kalıcı olacağını düşünen katılımcılarımızın görüşleri şu şekildedir:

"Yok. Sadece bizim dersimizde namazla ilgili konuda bir derste hoca namaz kıldırabilir bence. Mescitte var ama onu yapmıyor." ÖKO2

"Fiziksel kuralları görüyoruz mesela. Bunu dışarda ağaçları inceleyerek de yapabiliriz. Bu diğer dersler içinde geçerli ama tek anlatımla bir insanın beynine ne kadar girer bu bilgiler bilemiyorum." ÖKO1

"Aktiviteler yapılmalı. Hayatımızda olan bir şey çünkü ve onu hayatımıza katmayı öğrenebilmeliyiz. Mesela aşure konusunda aşurenin nasıl olduğunu gelişini vs. hiç unutmuyorum çünkü öğretmenimiz aşure yapıp getirmişti." (LMKÖ2)

"Konularla ilgili anlaşılmayan yerleri tiyatrolaştırarak anlatsalar bence daha anlaşılır olur. Görsel olarak desteklemeliler bence." (OKÖ4)

"Arada ilahiler açılmalı, mescite inilmeli, eğlenceli şeyler yapılmalı bence." (OKÖ5)

"Dkab dersi daha etkinliği bol (islam ile alâkalı bölgelere gezi vb) olabilir. Ardından gündelik hayatta kafamızı kuracalayan sorulara cevap verebilecek şekilde

donatılmış bir müfredatı ve kitabı olmalı." (LEÖ3)

Müfredata Dayalı Değil, Akla Takılan Soruların Yanıtlandığı Bir Ders Olmalı

DKAB dersinin, zorunlu bir müfredata göre değil, esnetilmiş müfredatlarla, öğrencilerin soru ve ihtiyaçlarına yönelik olarak şekillenmesi gerektiğini düşünen katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

> *"Daha çok kişilerin kendisini ifade edebildiği bir ders olsa iyi olur. Öğrencilerin kendi sorunlarını, dinle ilgili bilmedikleri şeyleri öğrenmeleri kendileri açısından eksiklerini tamamlama yönünde olsa daha iyi olurdu. Müfredata değil de hocaya bağlı bir ders olsaydı iyi olurdu. Bu kadar."* (LEÖ2)

> *"Kur'an bilmiyoruz, keşke okusak. Daha çok Kur'an odaklı olsa en azından derse geldiysek bir işe yarasın. En azından Kur'an'dan bir şeyler öğrenelim. Onun dışında da sohbet edilebilir. Bize huzur veren bir ortam olmasını isterdim sohbet eşliğinde."* (LMKÖ1)

> *"Yaşımıza göre biraz daha ağır olsa daha iyi olurdu. Lisede çok basit kalıyor. Hala ilkokulda gördüklerimizden bir farkı yok./Senin imam hatipten mezun olmanın bununla bir ilgisi olabilir mi? /Sanmıyorum. O da ilkokuldan fazla şaşmadı sadece peygamberimizin hayatı konusunda biraz daha detay verdi o kadar."* (LEÖ1)

> *"Sadece anlatmayla kalmamalılar bence, daha fazla örnek vermeliler."* (OKÖ3)

> *"Öğretmenler daha anlayışlı ve yeni nesle uygun olmalı. Eski kafalı olmamalılar. Sadece İslamiyet değil de diğer dinler hakkında da bilgi vermeliler. [Neden bu kadar çok merak ediyorsun diğer dinleri?]Çünkü ailen hangi dindeyse sende orda olmamalısın kendi aklınla seçmelisin dinini."* (LKÖ2)

Kıssalar ve Hikayeler Artırılmalı

Dersin içeriğinin hikaye ve kıssalar ile zenginleştirilmesi gerektiğini düşünen bir katılımcı kendini şöyle ifade etmektedir:

> *"Dediğim gibi bence hikâye üzerine gidilmeli. Yani peygamberlerin hayatı olsun, daha öncesinde Müslümanların yaptıkları yaşadıkları olsun ben kendimden yola*

çıkacak olursam ben öyle anlıyorum. Saçma sapan hikâyelerle hiç anlaşılmıyor özellikle konu anlatımları çok sıkıcı. Şu an ki kitapta. Biraz daha ilgi çekici nasıl yapılır emin değilim tabi yazanlar nasıl yazıyor nerden yararlanıyorlar bilmiyorum. Hikâyeler ibretlik olaylar anlamama daha yardımcı oluyor benim için böyle. (LKÖ1)

4. BÖLÜM

SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın bulgularından hareketle ulaşılan sonuçlara yer verilecektir. Aynı zamanda, araştırmanın amaçları doğrultusunda gerçekleştirilen çözümlemeler sonucunda ortaya çıkan bazı bulgular değerlendirilerek, elde edilen tespitler üzerinden öneriler sunulacaktır.

Sonuçlar

- İlkokul, ortaokul, lise ve liseden yeni mezun düzeyde öğrencilerle gönüllü olarak gerçekleştirilen yüz yüze görüşmelerde; okul, öğrencilik ve DKAB dersi arasında bir ilişki kurup kurmadıklarına dair yöneltilen soruların cevapları analiz edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda gözlenmiştir ki, katılımcılar "okul -öğrencilik ve din eğitimi" arasında hiçbir bağ kurmamaktadır. Bu araştırmanın gönüllüsü olan katılımcılar, bu üç kavramı yan yana düşünmemekte, okul ve öğrencilik ilişkisini başka kavramlarla anlamlandırmaktadır.

  Katılımcıların büyük çoğunluğu, okulu yorucu/sıkıcı/zorunlu ama yine de güzel bir yer olarak tanımlamaktadır.
- Katılımcılardan bir grubun ise, okulu ve öğrenciliği tamamen olumlu şekilde anlamlandırdıkları görülmüştür. Böyle düşünen katılımcılar azınlıkta da olsa; evde boş oturmak ya da hayatı amaçsızca geçirmektense, okulda bir şeyler öğrenmeyi yeğledikleri, okulun hayatta önemli bir yeri olduğu üzerinden okula anlam yükledikleri görülmektedir. Olumlu ya da bütünüyle olumsuz görüş bildiren öğrenciler, dini okul ve öğrencilik temelindeki anlamlandırma evrenine dahil etmemektedirler. Dinin, bu anlamlandırma sürecinde olmamasının, Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersine dair algının tam anlamıyla olumlu bir zemine oturtulamamış olmasından kaynaklandığı, yapılan görüşmelerin ekseninde ifade edilebilir.
- Katılımcıların okulu ve öğrenci olmayı anlamlandırırken kullandıkları en önemli kriterin; "arkadaşlık" olduğu yapılan analizler neticesinde açıkça görülmektedir. Bununla beraber, hayatlarını anlamlandıran ve onlara eğlenceli gelen şeyleri öğrenmenin (ders içi etkinlikler, geziler, öğretmenlerin onlarla ilgilenmesi veya onlara şaka yaparak değer verdiğini göstermesi vb.) onlar

için okulu anlamlandıran ölçütler olduğu görülmektedir. Ortaöğretim çağındaki öğrenci için, anne babadan bağımsızlaşma ve kişisel olarak özgürlüğünü kazanma bir ihtiyaçtır ve topluma sağlıklı şekilde dahil olabilme için atılan önemli bir gelişim adımdır. Ama öğrenci kişisel gelişim özellikleri bakımından tam anlamıyla bağımsızlaşma ve özerkliğini kazanma sürecine hazır olmayabilir. Bu durumda öğrenci, bir topluluğa dahil olarak kurduğu arkadaşlıklar ekseninde bir geçiş gerçekleştirebilir. (Başaran, 2000:138) Öğrencileri, yaşları gereği özerk olma imkanlarını keşfedip güçlendirirken, onların aileleri dışında da onlara destek verecek kişilere ihtiyacı olduğu unutulmamalıdır. Bu noktada toplumsallaşmanın da deneyimlendiği okul çağında, en büyük destekçinin okul kurumu ve öğretmenler olması gerektiği düşünülürken, bu eksikliğin öğretmenler tarafından giderilemediği katılımcıların çoğunluğu tarafından dile getirilmiştir. Burada, mevcut eğitim sisteminin öğrenciler tarafından çoğu zaman bir yük olarak görülmesi, öğretmenler ile kurdukları ilişkinin insanî yönlerinin ağır basması yerine, not-müfredat ilişkisine dönüşmüş olmasının bu süreci kısırlaştırdığı ifade edilebilir. Ancak, olumlu, olumsuz ya da kısmen olumsuz olarak anlamlandırılan öğrencilik ve okul kavramlarının, öğrencilerin neredeyse tamamı tarafından hayatlarının zorunlu, gerekli ve bir yanıyla da eğlenceli bir parçası olarak anlamlandırdıkları görülmektedir.

- Katılımcılarla yapılan görüşmeler ve görüşmelerde alınan cevaplar üzerinden ortaya çıkan analizler göstermektedir ki; öğrencilerin büyük bir çoğunluğu DKAB dersini "dini öğreten bir ders" olarak tanımlamaktadır. Katılımcıların yorumlarının pek çoğunda "Allah'ı, peygamberleri, dinimizi-ahlâkımızı öğreten ders" ifadeleri dikkat çekmektedir. Bu açıklamaların bir kısmında, "seviyorum" açıklaması gelmiş olsa da beraberinde "sıkılıyorum, gerekli ama çok sıkıcı, ilgimi çekmiyor" gibi ifadeler daha çok yer almaktadır. DKAB dersi hakkında öğrencilerin görüşlerini almak ve bu derse yükledikleri anlamı analiz edebilmek için sorduğumuz sorulara verilen cevaplar ağırlıklı olarak göstermektedir ki, ilkokuldan lise mezun düzeyine gidildikçe, bu derse ilişkin anlamlandırma biçimi, dersi sevmekten çok, "dersten sıkılma", "aynı şeyleri

tekrar etme" şeklinde ifade edilmektedir. Yani daha küçük yaştaki çocuklar, derse ilişkin olumlu cümleler kurarken, görüşmelere katılan öğrenciler arasındaki yaş farkı arttıkça dersin içeriğine dair olumlu anlam ifadeleri azalmaktadır. Bunun nedeni olarak diyebiliriz ki; "çocukluk döneminin en önemli özelliklerinden birisi, çocuğun "kolay inanırlık" özelliğine sahip olmasıdır. Çalışma ekseninde ulaştığımız verilere göre, dinin çocuğun anlam arayışındaki yerinin gücü, çocuk büyüdükçe azalmakta, daha doğru ifadeyle anlamlandırma düzeyi boyut değiştirmektedir.

- Lise öğrencileri veya liseden yeni mezun düzeyindeki öğrencilerle yapılan görüşmelerde alınan cevapların analizi göstermektedir ki; öğrenciler bu dersi hayatlarını anlamlandırmakta gerekli bir ders olarak tanımlarken, konuların kendi içinde sürekli tekrar barındırdığı, müfredatın dersin düşünsel boyutunu kısıtladığı ve sınavların ezbere dayandığı fikri hemen hepsinde müşterektir. Yaş ilerledikçe derse bakıp gösterilen olumsuz tavır, dersin kendisine ya da dine karşı değil, -katılımcıların ifadelerine göre- dersin içeriğindeki tekrarlara, öğretmenlerin derste takındıkları tutuma, ders kitaplarının basit, sıkıcı ve özensiz oluşuna bağlı olarak değişmektedir. Analizlerin sonucunda elde edilen verilerden anlaşılmaktadır ki, ilkokul ve ortaokul seviyesindeki öğrencilerde görülen dinî merak ve heyecan, bu gibi nedenlerle ileriki yaşlarda azalmakta ve yerini olumsuz düzlemde bir eleştiriye bırakmaktadır. Bazı öğrenciler ise, "dinlenme veya uyuma dersi ya da kolay geçilen bir ders" olarak anlamlandırdıkları bu dersin, hocaların kitaptan okutup geçtikleri kuru bilgilerin olduğu bir ders olduğunu düşündüklerini ifade etmektedirler. Bu da göstermektedir ki, derse yönelik ilgi ve tutumun şekillenmesinde öğretmenin üzerine düşen görev ve sorumluluk oldukça fazladır. "Buradan hareketle çocukların genelde eğitimine, özelde ise din eğitimine özen gösterilirken, eğitimle ilgili bütün ilim dallarından faydalanmak, çocukların bedenî büyümesi ve ruhî gelişmesi dikkatle takip edilerek eğitim yapmak son derece önemlidir. Çünkü onların sahip oldukları gelişim özelliklerini bilmek, vermek istediğimiz eğitimin amacına ulaşmasına yardımcı olacaktır. Çocuğun gelişim özellikleri bilinmeden verilecek eğitim çoğu zaman "boşuna kürek çekmek" deyimini ortaya çıkaracaktır." (Aybey, 2016:74) Buna mukabil olarak okuldaki eğitim sürecinin en önemli yapıtaşının öğretmen olduğu

görülmektedir.

- Yaş grubu ne kadar küçükse, derse duyulan ilgi ve genellikle dersle ilgili yargıların olumlu düzeyde kaldığı anlaşılmıştır. Katılımcıların yaş aralığı arttıkça, bu soruya verilen yanıtların olumsuz ya da olumsuza yakın ifadeler içerdiği görülmektedir.
- Küçük yaş gruplarının dersten önceki beklentileri genellikle "sure ezberlemek, Allah'ı tanımak, namaz kılmayı öğrenmek, dinle ilgili daha çok bilgiye sahip olmak" şeklinde özetlenebilir. Bu beklentilerinin olumlu şekilde karşılandığını düşünen bir grup öğrenci, DKAB dersinin kendilerine çok faydası olduğunu düşünmektedir. Özellikle, ailede dini bir donanım elde etme fırsat bulamamış öğrenciler, bu dersle ilk karşılaştıklarında öğrendikleri sayesinde farklı bir deneyim elde ettiğini düşünmektedirler. *"Allah'ın ne olduğunu net bilmediğim için anneme de sormak aklıma gelmediği için ezan sesi duyduğumda korkardım mesela. Ama dersi almaya başlayınca öğrendim ki zor zamanlarda dua etmek işe yaradı.."* (OKÖ7) şeklindeki ifadeler bu görüşümüzü desteklemek adına örnek gösterilebilir. 4/5/6/7. Sınıf katılımcıların ifadelerinden yola çıkacak olursak; "bu dönemde, çocuğun dini gelişimine etki eden en önemli faktör ailedir. Özellikle aile bireylerinin dinî tutum ve davranışları çocuğu son derece etkiler. Ancak, çocuğun çevresinin genişlemesiyle anne ve babasına olan bağlılığı azalır. Okula başlamadan anne ve babasını model olarak alan ve onları taklit eden çocuk, okula başladıktan sonra özellikle öğretmenini örnek almaya başlar." (Peker, 1993, s. 104) Bu da demek oluyor ki, aile ile başlayan eğitim süreci artık çocuğun öğretmenlerinin katkısıyla yeşermektedir.
- DKAB dersine ilişkin görüşleri olumsuz yönde değişen öğrencilerin yaş grubuna baktığımızda tamamının lise veya liseden yeni mezun yaş aralığında olduğu görülmektedir. Buna gerekçe olarak sunulan en önemli detay ise, dersin ezbere dayalı bir yöntemle işlendiği fikridir. Aktarılan konuların, -katılımcıların ifadesine göre- yıllarca aynı içerikte olması, müfredatı yetiştirme derdinin öğretmeni kısıtlaması, öğretmenlerin öğrencileri hoşgörü ve uzlaşma ortamında bütünleştirmek yerine, Allah ile korkutmaları da hem ders hakkında hem de dinî düşüncenin oturması aşamasında olumsuz bir anlamın oluşmasına sebebiyet vermektedir. Bunun nedenini Aybey şöyle

açıklar: "ilk ergenlik çağının bilgiye düşkünlüğü ve bilgi alışı, bundan önceki çağda olduğu gibi duygusal değil, zihinseldir. Çocuklar artık bilgileri itirazsız kabul etmezler, onları akıl ile kavramaya çalışır. Bu sebeple öğretimin bütününde olduğu gibi din öğretiminde de bilgilerin akla kavratılması önem taşıyacaktır." (Aybey, 2016:77) Ergenlik ile şekillenen ve boyut değiştiren eleştirel düşünme melekesi, DKAB öğretmeninin en çok dikkat etmesi gereken hususlardan biridir. Akla hitap eden bir ders sunumu hem dine hem de derse yönelik tutumların olumlu yönde gelişmesini sağlayacaktır.

- DKAB dersine ilişkin beklentiler arasında, ibadetlerin öğrenilmesi konusu gelmektedir. Ancak, katılımcılar örneğin namaz kılmanın sadece sözle anlatıldığı, mescide veya camiye giderek uygulamalı şekilde deneyimlenerek öğretilmediği, bunu bir eksiklik olarak gördüklerini ifade etmektedirler. Dersin içeriğini deneyimle öğrenememek, öğrencinin gözünde dersin sıkıcı ve anlamsız hale geldiğini göstermektedir. Konuların içeriğine göre, gerçek hayatla ilişkilendirilen bilgilerin kalıcılığı daha uzun ömürlü olacak ve öğrenci dinin hayattan kopuk bir olgu olmadığının farkında varacaktır.

- Katılımcılar arasında, dersle ilgili anlamlandırma sürecinin öncesinde ve sonrasında olumlu düşüncelerle şekillendiğini, ancak bazı şeylerin onları rahatsız ettiğini ifade eden sekiz kişi bulunmaktadır. Onlara göre, DKAB dersi beklentilerini karşılamış olmakla beraber, akıllarına takılan bazı soruların cevabını geçen zamana rağmen bulamamış olmaları onlarda rahatsızlık oluşturmaktadır. Özellikle lise düzeyindeki öğrencilere göre bu derste arayıp da bulamadıkları en önemli şey ise, soru sorabilme ve sorduğu sorulara tatmin olacağı cevaplar bulabilme meselesidir. Katılımcıların ifadelerinden anlaşılmaktadır ki, dersin müfredatla sınırlandırılıp kalmış olması ve "onlara göre" güncel konulardan uzak meselelerin öğretiliyor olması onları rahatsız etmektedir. Katılımcıların örneklerine göre, başka dinler ile İslam arasındaki farklılıklar, Allah'ın varlığının delilleri gibi konular anlam arayışında eksik bir yapıtaşı olarak görülmektedir. Bu da onlar için dersi, "sevdiğim, gerekli gördüğüm… ama…" şeklinde tanımlamalarına sebep olmaktadır. Steinberg, büyük çoğunluğun Tanrıya inandığı ve dua ettiği bir toplumda, örgütlü bir dini hayatın bulunamayabileceğini ifade ederek, ergenlerin çocuklardan farklı olarak, dinsel bağlanmanın içsel yönüne daha çok, (bireyin neye inandığı gibi), dinsel

göstergelerine ise daha az (bireyin kiliseye gidip gitmediği gibi) önem atfettiklerini dile getirir. (Steinberg, 2007: 361). İçeriğin, müfredatın çizgileri dışına taşmadan, öğrencinin beklentilerini de kapsayacak biçimde esnetilerek sunulması, yine bu içeriğin öğrencinin hem sosyal hem de bireysel günlük yaşam pratikleriyle irtibatlandırılması yine öğretmenin üzerine düşen sorumluluğa işaret etmektedir.

- DKAB öğretmeninin, gerek dersi, gerekse dinî tecrübeleri anlamladırmaya olan etksini ortaya koyabilmek için sorduğumuz sorulara, katılımcılardan aldığımız yanıtlar, onların beklentileri ve derse dair buldukları hususunda yol gösterici olmuştur. Sorulara verilen cevaplar neticesinde oluşan temalara göre, DKAB öğretmeninden en çok beklenen şey onun "sıkıcı olmaması ya da eğlenceli" olması şeklindedir. Bunun genel nedeni ise, "dersin yeterince durağan ve sıkıcı" olarak görülmesidir. Katılımcıların bir öğretmenin "eğlenceli" olması fikrini, genel hatlarıyla, tarihî hikâyeler anlatan, filmler seyrettiren ve daha rahat iletişim kurulabilen öğretmen olarak ifade ettikleri görülmüştür.
- Katılımcıların çoğunluğu, DKAB dersi öğretmenlerinin, kibar ve naif insanlar olduğunu ifade etmişlerdir. Küçük yaş grubundan, büyük yaş grubuna doğru verilen cevaplar bize yine göstermiştir ki; katılımcıların öğretmeni değerlendirme biçimleri de yaşa göre farklılık göstermektedir. İlkokul ve ortaokul düzeyindeki öğrenciler öğretmenleri hakkında olumsuz görüş beyan etmekten kaçınırken, lise ve liseden yeni mezun düzeyindeki öğrencilerin bu dersin öğretmenlerinden beklentisi ya da onlara yönelttikleri eleştirilerin düzeyi artmaktadır. DKAB öğretmeninden genel beklentiler ise, "eğlenceli ve iyi biri olması, anlattıkları ile yaşadıklarının tutarlı olması, kuşatıcı bir dil ile hitap edebilmesi, donanımlı ve bilgilerini aktarabilen biri olması, dersi aktif bir şekilde işlemesi ve sınıf yönetimini sağlayabilmesi" şeklinde temalandırılmıştır.
- Katılımcıların çoğunluğu, DKAB dersine duydukları ilgi / ilgisizlik konusunda öğretmene büyük bir sorumluluk yüklemektedir. Aile ve toplum kanalı ile elde ettikleri dinî bilgi ve tecrübeler konusunda öğretmeni otorite olarak görmekte veya öyle görmek istemektedirler. Buradan hareketle, DKAB dersindeki en önemli yapı taşının öğretmen olduğunu söyleyebiliriz. Öğrencilerin gelişim düzeyi, ilgileri ve beklentileri doğrultusunda ve müfredat ekseninde dersi yönetebilen öğretmen, bu alanda pekçok meselenin çözümünde sorumluluk

sahibidir.

- Katılımcıların DKAB ders kitaplarına yönelik fikirleri üzerinden yapılan analizlere göre, ilkokul ve ortaokul düzeyindeki öğrencilerin genel olarak olumlu ya da olumluya yakın yanıtlar verdiği, lise düzeyindeki katılımcıların ise ders kitaplarını genel olarak "sıkıcı, yetersiz" şeklinde tanımladığı gözlenmiştir. Kitaplardaki yazıların fazla uzun ve içeriğinin sıkıcı ya da anlamsız olarak değerlendirildiği görülmektedir.
- Ders kitaplarının iyileştirilmesine yönelik olarak ise, öğrenciler "içeriğin zenginleştirilmesi, konu başlıklarının ve görsellerinin güncellenmesi, etkinliklerinin arttırılması ve ders anlatımına dair metinlerin kısaltılarak sadeleştirilmesi" önerilerini getirmişlerdir. İnternetin ve görsel algının hepimizin hayatlarında büyük etkisi olduğunu, öğrencilerin bilgiye ulaşmakta zorluk yaşamadığını, ancak bilgiyi işleme ve anlamlandırma konusunda doğru bir yönlendirmeye ihtiyaç duyduğunu bu nedenle de, günümüz çocuklarına ve gençlerine hitap edebilecek, içeriği zengin ve dikkat çekici, güncel örneklerle zenginleştirilmiş ders kitaplarına ihtiyaç duyulduğunu söyleyebiliriz.

- Katılımcılara yöneltilen, "bu derste kafanıza takılan meselelere tatmin edici cevaplar bulabildiniz mi?" sorusuna verilen yanıtlar analiz edildiğinde görülmüştür ki; öğrencilerin birçoğu bu konuda olumlu düşünmektedir. Katılımcıların büyük kısmı öğretmenlerine bir soru sorduklarında tatmin edici cevap alabildiklerini, soru sormaktan çekinmediklerini ifade etmişlerdir. Ancak bunun yanında elbette olumsuz görüş beyan eden öğrenciler de vardır. Olumsuz düşünen bir grup öğrencinin ise, yine lise veya liseden yeni mezun düzeyinde olduğu görülmüştür. Gerekçe olarak ise, "verilen cevapların kendilerini tatmin edici düzeyde olmadığı, aradığı şeylerin cevabını zaten ailesinden öğrendiği ya da aldığı yanıtların hayatta bir karşılığının olmadığı" düşüncesiyle açıklamaktadırlar. Bu konuda Steinberg'in ifadeleri bize konuya dair bir açıklama getirebilir. Ergenlikte, "bilişsel gelişime bağlı olarak insan ve olaylara karşı izlenim farklılaşır, başkalarına yönelik duygu ve inançları yorumlama artar, yargılamalarda bulunulur." (Steinberg, 2007: 93-104). Dolayısıyla tüm bu soruların yanıtını ararken öğrencilerin muhatap olarak gördükleri öğretmenin, çağın gereklerine ve öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik olarak kendilerini

güncellemeleri, eleştirel düşünme ve bakış açısını zenginleştirme hususlarında derin okumalar yapmaları gerektiği görülmektedir. Kullanılmayan her bilginin unutulmaya mahkum olması nedeniyle, öğrencilerle birlikte öğrenci olmaya devam etmek öğretmenin en önemli görevlerinden olmalıdır. Zira, özdeşim kurabilmek, öğrencilerin ihtiyaçlarını anlamak ve bu konuda önlemler alabilmek için "öğrenci kalabilmek" önemlidir.

- Öğrencilerin ilgisini en çok çeken konu başlığı "metafizik âlem" olmuştur. "Allah'ın varlığına yönelik sorular, melekler, cinler, şeytanlar ve ölümden sonraki hayat" merak edilen ama duydukları cevaplar karşısında tatmin olunmayan temel konu başlıklarıdır. Ergenlerin başta Allah'ın varlığı, daha sonra metafizik konulara yönelik merakının ön plana çıkması elbette bir tesadüf değildir.
- İlginin yüksek olduğu bir diğer tema ise, ibadet konuları olarak öne çıkmaktadır. Bu iki tema bize göstermektedir ki; "ergenlerden bazıları, Allah'ın varlığı konusunda çeşitli düşünce denemeleri yapsalar da; zihinde kurulan sebeplilik ilkesinin onları ulaştırdığı sonuç, Allah'ın varlığı ve yaratıcılığına olan inançlarında bir canlanma ve daha güçlü bir donanıma bürünme görülse dahi "Zorunlu Varlık" (Vacibü'l-Vücud) kavramı henüz onlar için kolay anlaşılır bir şey değildir. Ergenliğin en bunalımlı dönemine girmeden önceki bir-iki yıl içinde dinî ilgi yüksek bir seviyede yaşanır. İbadetleri yapabilme, camiye gitme ve cemaate katılma, helal-haram, günah-sevap gibi konulara karşı ilgi ve duyarlılıkta belirgin bir artış müşahede edilir. Fakat bu "saadet devri" çok sürmez ve ergenliğin kendine has bunalımlarının baş göstermesiyle, din de bundan nasibini alır." (Hökelekli, 2005:269) Bu açıklamalar doğrultusunda, özellikle çocukların metafizik sahaya ilişkin meraklarını tatmin edici ifadelerle gidermenin önemi açıkça görülmektedir.
- Dini meselelere ilişkin olarak ortaya çıkan diğer iki tema ise, peygamber kıssaları, diğer dinlere duyulan merak ve örnek şahsiyetler olarak belirlenmiştir. Çocukluk ve ergenlik döneminde "rol model" alma ve hikâyeler üzerinden özdeşim kurma ihtiyacının da bu başlıkların ortaya çıkmasında etkisinin olduğu düşünülmektedir.
- Öğrencilerin büyük çoğunluğu bu dersten aldığı notu önemsemektedir. Önemseme değişik nedenlere bağlı olarak öne çıkmaktadır. Bazıları gerekçe

olarak, ortalamasının etkilenmesini, bazıları düşük not almasının dinî açıdan kendisini yetersiz hissettireceğinden korktuklarını ifade etmişlerdir.

- Notun önemli olmadığını söyleyen gruptan bir kişi dersin kat sayısının düşük olmasını, diğer bir kişi dersin zaten kolay ve önemsiz olmasını gerekçe olarak sunarken, bir tanesi de bu dersin karşılığının hayatta alınacağını bu yüzden kâğıt üzerindeki notun önemsiz olduğunu belirtmektedir.
- DKAB dersinden alınan notların çevrede uyandıracağı etki ile ilgili görüşler ise, "dinsiz misin?" "bu kadar kolay bir dersten nasıl zayıf not alırsın?" gibi sorulara muhatap olacakları yönündedir. Bir diğer grup ise, düşük not alınması halinde arkadaşlarının ve çevresindekilerin bunu anlayışla karşılayacağını belirtirken, diğer bir grup ise bu dersten başarısız olunması halinde kendilerine kızılacağını ifade etmektedir.
- Öğrenciler, DKAB dersine yükledikleri anlam üzerinden bu dersi seçme/seçmeme nedenlerini açıklamışlardır. Bu araştırmaya gönüllü olarak katılanların çoğunun dersi seçmedikleri görülmektedir. Buna gerekçe olarak "zaten biliyor olma, daha zor derslerle ilgili dersleri seçme, ihtiyaç hissetmeme gibi" gerekçeler öne çıkmaktadır. Seçtiğini belirtenler ise, "dersi sevdiğini, ailesinin istediğini ya da inandığı dini daha iyi tanımak istediğini" gerekçe olarak göstermişlerdir.
- Katılımcıların bir kısmı, peygamber kıssalarının ve farklı dinî hikayelerin kendilerinde iz bıraktığını ifade etmektedirler. Bulgularımız; kıssaların ilahî/dinî yönünün olması ve tecrübe edilmiş olaylar olarak sunulmasının dersi çok daha etkili kılacağı (Bilgin, 1994: 51) önermesini desteklemektedir. Bununla beraber bir grup katılımcının ifadelerine göre ise, ibadetlerin, sevap-günah ilişkisinin öğretildiği dersler de onlarda iz bırakmıştır.
- Dersin kendisinde hiçbir iz bırakmadığını söyleyen tek öğrenci ise, bu konuya gerekçe olarak, öğretmenlerin derste anlatılanlarla hayat arasında bağ kurma noktasındaki yetersizliğini gerekçe olarak göstermektedir. Buradan hareketle diyebiliriz ki; dersin herhangi bir iz bırakmadığını düşünenler, ders ile hayat arasında tam anlamıyla bağ kuramadıkları için bu görüşü beyan etmişlerdir. Gerek tez çalışması esnasında yapılan görüşmeler, gerekse gündelik hayatta edindiğimiz tecrübeler göstermektedir ki, öğrenciler dini ve dine dair meseleleri yaşamlarına dahil etmekte zorlanmaktadırlar. Küçük yaş gruplarında çocukların dine yükledikleri anlama etki etmek daha kolayken, ileriki yaş gruplarında eleştirel

düşüncenin öne çıkması bu süreci bir yönüyle zorlaştırmaktadır. Yeni yöntemler, materyaller ve onların ilgilerini çekecek dinî meselelerle öğrenciye dinin hayatın tam ortasında olduğunu göstermek mümkündür. Burada müfredat, ders kitapları ve öğretmen üçgeninin önemi bir kez daha ortaya çıkmaktadır.

- Katılımcıların görüşlerini derleyecek olursak ideal bir DKAB dersine ilişkin beklentilerini şöyle özetleyebiliriz:
  - Öğrenciler, bu dersin uygulamalı olmasını beklemektedir. Örneğin, namaz kılma pratiklerinin mescitte yapılması, caminin bölümlerinin cami ziyaretleri esnasında öğretilmesi gibi.
  - Öğrenciler dine dair en fazla merak ettikleri konuların müfredatta daha yoğun olarak yer almasını, bu konuları kendilerine anlaşılır ve tatmin edici şekilde anlatılmasını beklemektedir.
  - Müfredata sıkışıp kalan bir ders yerine, güncel meselelere ilişkin akıllarına takılan meselelerin rahatlıkla sorulacağı ve cevap alabilecekleri bir ders olması beklenmektedir.
  - Kıssalara ve dinî hikâyelere daha çok yer verilmesi beklenmektedir. Böylece, kendi hayatlarıyla aralarında daha kolay bir özdeşim kuracaklarını düşünmektedirler.

Öneriler:

Sonuçlar doğrultusunda, uygulamaya ve gelecekte yapılabilecek araştırmalara yönelik olarak geliştirilen önerilerimizi şöyle özetleyebiliriz:

1- Din Öğretimi Programının mevcut içeriğinin özellikle lise DKAB konularının yeniden gözden geçirilmesi ve öğrencilerin beklentilerinin de esas alındığı bir müfredat programının sunulması gerekmektedir. Örneğin, dijital ekran çağında yetişen gençler için "sosyal medya etiği" bir ünite olarak düşünülebilir. Yoğun bilgi aktarımından öte, öğrenciyi işe koşarak, eleştirel düşünce gelişimini hedefleyen, takip ettikleri sayfa ve kişilerin gerçekliğini sorgulamalarını sağlayan, bu sayfalara menfi ya da müspet yorumlar bırakan kişilerin gerçek hayatla olan bağlantılarını anlamalarını hedefleyen kazanımlı üniteler planlanabilir. Kur'an-ı Kerim ve Hadis-i Şerifler ışığında, doğru bilginin kaynağı meselesini sorgulamaları gündem üzerinden sağlanabilir. Bu konunun özellikle lise öğrencilerinin ilgisini ziyadesiyle çekeceğini düşünmekteyiz.

2- Ders kitaplarrının içerik ve görsel açıdan öğrenciler tarafından yeterli görülmediği gözlenmiştir. Öte yandan, farklı konuları içeren "gençlik" temalı kitapların yüzlerce baskı yaptığını ve öğrencilerin onları okumak için birbiriyle yarıştığını müşahade ettik. Buradan hareketle, yeni akademik çalışmalarda DKAB ders kitaplarının nitelik ve nicelik açısından öğrencilere yönelik olarak nasıl bir değişim ve katkı ile sunulacağını ön gören çalışmalar yapılması bir ihtiyaçtır, diyebiliriz.
3- DKAB dersinin, gelişim düzeyinin doğal bir sonucu olarak, lise çağındaki öğrencilerin anlam dünyasında eleştirel bir düzeyde olduğu tezimizin bir sonucu olarak ortaya çıkmıştır. Bu durumun, en önemli etkenlerinden biri olan DKAB öğretmenlerine yönelik motivasyonu arttıran çalışmalar sadece kitaplar düzeyinde kalmamalı, interaktif düzlemde de yeni materyallerle zenginleştirilmelidir.
4- Eğitim Bilişim Ağı (EBA) DKAB dersi için, diğer derslere nazaran güdük kalmaktadır. Yüklenen materyallerin bir bölümü ise, öğrencilerin ilgisini çekmemektedir. Buna yönelik akademik çalışmalar ile, DKAB dersinin Eğitim Bilişim Ağı'ndaki süreci gözden geçirilebilir.

KAYNAKÇA

Akıncı, A. (2005). "Hayata Anlam Vermede Dinî Değerlerin ve Din Öğretiminin Rolü", *Değerler Eğitimi Dergisi*, 3 (9).

Akıncı, Adem (2002). Hayata Anlam Vermeye Din Öğretiminin Katkısı, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Basılmamış Doktora Tezi.

Akıncı, Adem (2005)."Hayata Anlam Vermede Dinî Değerlerin ve Din Öğretiminin Rolü", *Değerler Eğitimi Dergisi*, Sayı: 9, Cilt 3.

Akyürek, Süleyman (2004). "Din Kültürü Ve Ahlâk Bilgisi Dersinin Etkililiği", *Bilimname*, Sayı: 4, Cilt 1.

Altaş, N. (2008). "İlköğretim Öğrencilerinin Din Öğretimi Sürecinde İlgi Duydukları Konular (Ankara İli Örneğinde 6, 7 ve 8. Sınıf Öğrencileri Üzerinde Karşılaştırmalı Bir Analiz)" *AÜİFD*, XLIX, sayı: II.

Atabek, Erdal (2004). *Modern Dünyada Değer Kayması ve Gençlik*, İstanbul: Alkım Yayınları.

Aybey, Salih (2016). "6-14 Yaş Arasi Çocuğun Dini Gelişim Dönemi Özelliklerinin Bilinmesinin Din Eğitimi Açisindan Önemi", *Turkish Studies*, Volume 11/5.

Ayhan, Halis (1997). *Din Eğitimi ve Öğretimi,* İstanbul: Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayınları.

Başaran, İbrahim Ethem (1982). *Örgütsel Davranış*, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.

Başaran, İbrahim Ethem (2000). *Eğitim Psikolojisi*, Ankara: Feryal Matbaası.

Bayhan, Vehbi (2013). "Gençlik ve Post Modern Kimlik Örüntüleri–Üniversite Gençliğinin Sosyolojik Profili (İnönü Üniversitesi Uygulaması)", *Gençlik Araştırmaları Dergisi*, Sayı: 1, Cilt: 1.

Bilgin, Beyza (1994). "Ahlâk Terbiyesinde Dini Hikâyeler", *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, Sayı:1.

Bilgin, Beyza (1998). Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi, Gün Yayıncılık, Ankara.

Bilici, Ali Baz (2018). "Çocuklarda Hayati Anlamlandirma Süreci", *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Sayı: 60, Cilt 11.

Çekin, A., (2012). "Değer Açısından İlköğretim Din Kültürü Ve Ahlâk Bilgisi Dersi Kazanımları: Bir İçerik Analizi" *Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, Cilt:12, Sayı:2.

Creswell, J. (2016). *Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Siyasal Kitabevi.

Eğri, Osman (2003). "Eğitimin Genel Amaçlan Açısından Din Kültürü ve Ahlâk B ilgisi Dersleri", *AÜİFD*, Cilt: XLIV, Sayı:1.

Eşer, Hatice (2006). "Üniversite Öğrencilerinde Dini İnanç ve Benlik Saygısı İlişkisi", (*Gençlik Din ve Değerler Psikolojisi*, Ed. Hayati Hökelekli, İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.)

Frankl, Viktor (1985). *Man's Search For Meaning*, New York: Pocket Book.

Frankl, Viktor (1997). İnsanın Anlam Arayışı, Ankara:Öteki Yayınları.

Gündoğdu, Y. B. (2013). "Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretmenlerinin Öğrenci Başarısını Değerlendirme Yeterlilikleri (İstanbul Örneği)", *Milli Eğitim*, sayı:198.

Gündüz, Turgay (2014). "Gençlik Dönemi Din Eğitimi", (*Gelişimsel Basamaklara Göre Din Eğitimi*, Ed. Mustafa Köylü, Ankara: Nobel Yayıncılık.)

Hökelekli, Hayati (1988). "Ergenlik Döneminde Dini Şüpheler", *Milli Eğitim Din Öğretimi Dergisi*, Sayı:14.

Hökelekli, Hayati (1993). *Din Piskolojisi*, Ankara:TDV Yayınları.

İbn Miskeveyh (1983). *Tehzîbu'l Ahlâk/Ahlâkı Olgunlaştırma,* çev. Abdülkadir Şener-İsmet Kayaoğlu-Cihad Tunç, Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları.

Kant, Immanuel (2007). Eğitim Üzerine, İstanbul:Say Yayınları.

Karaca, Faruk (2015). *Din Psikolojisi,* Trabzon: Eser Ofset Matbaacılık.

Kartopu, Saffet (2013). "Dinî Yaşayışta Hayatı Sorgulama ve Anlam Arayışı", *Gümüşhane Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2013/2, Sayı 3, Cilt 2.

Köylü, Mustafa (2004). "Çocukluk Dönemi Dini İnanç Gelişimi ve Din Eğitimi", *AÜİF Dergisi,* XLV, Sayı:11.

Korlaelçi, Murtaza (2017). "Küreselleşme Karşısında Değerlerimiz ve Şahsiyetin Oluşumu", (*Küreselleşme Karşısında Gençlerimiz Şahsiyetin İnşası,* Ed. Celal Türer Ankara:Türk Felsefe Derneği Yayınları.)

Kula, Naci (2006). "Gençlik ve Din", (Gençlik Din ve Değerler Psikolojisi, Ed. Hayati Hökelekli, İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.)

Mckenzie, Leon (1986). "The Purposes and Scope of Adult Religious Education" *Handbook of Religious Education,* Ed: Nancy T Foltz , AL. Birmingham: Religious Education Press.

Millî Eğitim Bakanlığı, Din Kültürü Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretim Programı (2018)

Peker, Hüseyin (1993). *Din Psikolojisi,* Samsun: Sönmez Matbacılık ve Yayıncılık.

Piaget, Jean (2013). *Çocuğun Gözüyle Dünya ,* Ankara: Dost.

Rousseau, Jean Jacques (2009). *Emile,* çev. Yaşar Avunç, İstanbul: Türkiye İş Bankası Yayınları.

Selçuk, M. (1990). *"Çocuk Eğitiminde Dinî Motifler, Okul Öncesi Çağ,* Journal of Islamic Research Vol:4, Num:2.

Selçuk, Mualla (1990). "Çocuk Eğitiminde Dinî Motifler, Okul Öncesi Çağ", *Journal of Islamic Research* Vol:4, Num:2.

Steinberg, Laurence (2007). *Ergenlik*, Ankara: İmge Kitapevi.

Topçu, Nurettin (2017). *Var Olmak*, İstanbul: Dergah Yayınları.

Tosun, Cemal (2005). Din Eğitimi Bilimine Giriş, Ankara:Pegem.

Yavuz, Kerim (2012). *Çocukta Dinî Duygu ve Düşüncenin Gelişmes*i , İstanbul: Boğaziçi Yayınları.

Yavuzer Haluk. (1994). *Çocuk Psikolojisi,* İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yazıbaşı, Muhammed Ali (2017). "Çocukluk Döneminde Din ve Din Eğitiminin Çocuklara Kazandırdıkları*", İnsan Ve Toplum Bilimleri Araştirmalari Dergisi*, Sayı: 1, Cilt:6. 2017.

Zengin, M. (2013). "Öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersine Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi" *Değerler Eğitimi Dergisi*, Cilt 11, No. 25.

İnternet Kaynakları

http://megep.meb.gov.tr/mte_program_modul/moduller_pdf/Geli%C5%9Fim.pdf [Erişim: 12.01.2019]

http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=318 [Erişim: 12.03.2019]

http://sekam.com.tr/images/resimler/468b1dd1.pdf [Erişim: 10.02.2019]

EK-1

DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERSİNİN ÖĞRENCİLERİN ANLAM DÜNYASINDAKİ YERİ ADLI TEZ İÇİN PLANLANAN GÖRÜŞME SORULARI

Öğrencilerle yapacağım görüşmelerde sormayı planladığım soruları şu 5 kategoriye ayırdım:

Öğretmen, müfredat, kitap, beklenti, aile beklentisi

SORULAR

1.Bize kendinizi kısaca tanıtır mısınız?

2.Öğrenci olmak ve okula gitmek konusunda ne düşünüyorsunuz?

3.Sizin için hayatınızda önemli ve değerli olan şeyler nelerdir?

4.Şayet sormak isteseydiniz dini konularla ilgili zihninize takılan ve merak ettiğiniz neleri sorardınız?

5. Dİn Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersini tanımlamanızı istersem, onu bana nasıl anlatırsınız?
6. Bu dersi almaya başlamadan önce dersle ilgili olarak ne düşünüyordunuz, aldıktan sonra fikrinizde neler değişti?
7. İlk olarak bu dersi almaya başladığınızda neler bekliyordunuz, nelerle karşılaştınız ya da umduklarınız arasında neleri bulamadınız?
8. DKAB dersine gelen öğretmenlerinizi nasıl tanımlarsınız? Sizce bir DKAB öğretmeni nasıl olmalı?
9. Bu dersin size kattıkları ya da katamadıklarında öğretmeninin rolü sizce nedir?
10. Ders kitapları hakkında ne düşünüyorsunuz? Sizce yeterince ilgi çekici ve etkili mi? Şimdiye kadarki kitaplarınızla ilgili neler hatırlıyorsunuz?
11. DKAB kitapları nasıl olsa daha anlaşılır ve güzel olurdu?
12. Gündelik hayatınızda sizin için önemli olan ve sormak istediğiniz şeylerin cevabını bu derste bulabiliyor musunuz?
13. Bu derste işlenen konular arasında şimdiye kadar en keyifle dinlediğiniz ders/konu neydi?
14. Bu dersten aldığınız not sizin için önemli mi, neden?
15. DKAB dersinizin notu zayıf gelse, ailenizin ve çevrenizin tepkisi nasıl olurdu?
16. Din, ahlak ve değerler alanındaki dersleri neden seçtiğiniz/seçmediğiniz hakkında söylemek istediğiniz şeyler var mı?

17. DKAB dersinin içeriğinde anlatılan şeyler sizde iz bıraktı mı? Bunu nasıl ifade edersiniz?
18. DKAB dersi, "şöyle olsaydı daha iyi olurdu" dediğiniz neler var?
19. Eklemek istediğiniz başka şeyler var mı?

Teşekkür ederim.

EK-2

BİLGİLENDİRİLMİŞ ONAM FORMU/ AİLE NÜSHASI

LÜTFEN BU DÖKÜMANI DİKKATLİCE OKUMAK İÇİN ZAMAN AYIRINIZ

Sizi Şule Taşkıran Kala tarafından yürütülen **Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Öğrencilerin Anlam Dünyasındaki Yeri** başlıklı **araştırmaya** davet ediyoruz. Bu araştırmaya katılıp katılmama kararını vermeden önce, araştırmanın neden ve nasıl yapılacağını bilmeniz gerekmektedir. Bu nedenle bu formun okunup anlaşılması büyük önem taşımaktadır. Eğer anlayamadığınız ve sizin için açık olmayan şeyler varsa, ya da daha fazla bilgi isterseniz bize sorunuz.

Bu çalışmaya katılmak tamamen **gönüllülük** esasına dayanmaktadır. Çalışmaya **katılmama** veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmadan **çıkma** hakkında sahipsiniz. **Çalışmayı yanıtlamanız, araştırmaya katılım için onam verdiğiniz** biçiminde yorumlanacaktır. Size verilen **formlardaki** soruları yanıtlarken kimsenin baskısı veya telkini altında olmayın. Bu formlardan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacaktır.

1. **Araştırmayla İlgili Bilgiler:**
   a. Araştırmanın Amacı :
   Bu çalışmanın amacı, Din Eğitimi alanında, Din Kültürü ve ahlak bilgisi dersinin sadece içeriği ya da kazanımlarının değil, dersin bir bütün olarak, yani aile, öğretmen ve çevre gibi faktörler ekseninden yola çıkarak, öğrencilerin anlam dünyasında ve dini gelişimlerinde hangi yapılar üzerinden nasıl bir karşılık bulduğunu öğrencilerin kendi deneyimlerini merkeze koyarak anlamaya çalışmaktır.

   b. Araştırmanın İçeriği:
   Bu çalışmada, DKAB dersinin kazanımları, içeriği ve öğretim programındaki amaçları incelenerek, teorik alandan pratik alana geçildiğinde ortaya çıkan sonuçlar değerlendirilmeye çalışılacaktır. Bu amaca ulaşmak içinse , nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojik yöntem tercih edilerek, farklı sınıflardan ve yaş gruplarından 22 öğrenci ile hazırlanan sorular doğrultusunda yüzyüze görüşmeler yapılacak ve doğrudan onların kişisel tecrübelerinin yansımaları kayda alınacaktır. Akademik alanda yapılan araştırmalar, DKAB dersi için konulan hedefler çalışmanın kavramsal çerçevesinde değerlendirilecek, görüşmeler neticesinde elde edilen verilerle beraber ortaya konan sonuçlar çalışmanın son bölümünde fenomenolojik

yöntemin sınırları içinde değerlendirilecektir. Böylece çalışmamızda, hedeflenen kazanımların, öğretmen, öğrenci ve veli ekseninde nasıl yankı bulduğunu elde edilen veriler ışığında anlamaya ve aktarmaya çalışacağız.

c. Araştırmanın Nedeni: □ Bilimsel araştırma X Tez çalışması
d. Araştırmanın Öngörülen Süresi: 6 Ay
e. Araştırmaya Katılması Beklenen Katılımcı/Gönüllü Sayısı : 22
f. Araştırmanın Yapılacağı Yer(ler): Keçiören/ Etlik Bölgesi

2. Çalışmaya Katılım Onayı:

Yukarıda yer alan ve araştırmadan önce katılımcıya/gönüllüye verilmesi gereken bilgileri okudum ve katılmam istenen çalışmanın kapsamını ve amacını, gönüllü olarak üzerime düşen sorumlulukları tamamen anladım. **Çalışma hakkında yazılı ve sözlü açıklama aşağıda adı belirtilen araştırmacı tarafından yapıldı, soru sorma ve tartışma imkanı buldum ve tatmin edici yanıtlar aldım. Bana, çalışmanın muhtemel riskleri ve faydaları sözlü olarak da anlatıldı.** Bu çalışmayı istediğim zaman ve herhangi bir neden belirtmek zorunda kalmadan bırakabileceğimi ve bıraktığım takdirde herhangi bir olumsuzluk ile karşılaşmayacağımı anladım.

Bu koşullarda söz konusu araştırmaya kendi isteğimle, hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın katılmayı kabul ediyorum.

Katılımcının (Kendi el yazısı ile)

Adı-

Soyadı:.....

İmzası:

(Varsa) Velayet veya Vesayet Altında Bulunanlar İçin;

Veli veya Vasisinin (kendi el yazısı ile)

Adı-

Soyadı:.....

İmzası:

Araştırmacının

Adı-

Soyadı:.....

İmzası:

Not: *Bu form, iki nüsha halinde düzenlenir. Bu nüshalardan biri imza karşılığında gönüllü kişiye verilir, diğeri araştırmacı tarafından saklanır.*

ANKARA YILDIRIM BEYAZIT ÜNİVERSİTESİ (AYBÜ)
ETİK KURULU
PROJE ONAY BELGESİ

Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefi ve Dini Bilimler bölümü öğrencilerinden Şule TAŞKIRAN KALA'nın Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Öğrencilerin Anlam Dünyasındaki Yeri adlı araştırması değerlendirilmiştir.*(Bu kısım başvuru sahibi tarafından doldurulmalıdır)*

Proje etik açısından uygun bulunmuştur. ✓

Proje etik açısından geliştirilmesi gerekmektedir.

Proje etik açısından uygun bulunmamıştır.

AYBÜ ETİK KURULU KARARI (Etik Kurul tarafından doldurulacaktır)	
Araştırma kodu (Yıl – Araştırma sıra no)	2018 – 273
Başvuru formunun Etik Kurula ulaştığı tarih	10.08.2018.
Etik Kurul Karar toplantı tarihi ve karar no	12.09.2018 – 41
Yer	Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Esenboğa Külliyesi
Katılımcılar	Formda imzası bulunan üyelerimiz toplantıya katılmıştır.

KURUL BAŞKANI, BAŞKAN YARDIMCISI VE ÜYELER:

		İMZA
Prof. Dr. Cem Şafak ÇUKUR	**Başkan**	
Prof. Dr. Tekin AKDEMİR	**Üye**	
Prof. Dr. Necmiye ÜN YILDIRIM	**Üye**	
Prof. Dr. Seldağ GÜNEŞ PESCHKE	**Üye**	
Dr. Öğretim Üyesi Özge GÖKBULUT ÖZDEMİR	**Üye**	

Dr. Öğretim Üyesi Fatma DOĞAN GÜZEL	**Üye**	
Dr. Öğretim Üyesi Behlül TOKUR	**Üye**	
Dr. Öğretim üyesi Şule ÇEKİÇ KAYA	**Üye**	

Dr. Öğretim Üyesi Birgül ÖZKAN **Üye**