

ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN DKAB DERSİNDE ZORLANDIKLARI KAVRAMLARIN ANALİZİ

ANALYSIS OF THE CONCEPTS THAT SECONDARY SCHOOL STUDENTS
STRUGGLE WITH IN THE RELIGIOUS CULTURE AND ETHICS COURSE

Raif ÖZCAN

Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Samsun/Türkiye,

raifozen@hotmail.com, <https://orcid.org/0009-0004-3540-9284>

ÖZET

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) dersi, Türkiye’deki ortaöğretim kurumlarında bütün öğrencilerin aldığı zorunlu derslerden biridir. Dinin temel inanç esaslarını, ibadetleri, ahlaki değerleri ve İslam kültürü ile medeniyetine ilişkin bilgileri kapsayan bu dersin programı ağırlıklı olarak soyut kavramlar üzerine kuruludur. Araştırmalar DKAB öğretmenlerinin kavram öğretiminde ciddi zorluklarla karşılaştıklarını ve öğrencilerin pek çok kavramı anlamakta güçlük çektiklerini göstermektedir. Öğretmenler kavram öğretimine ilişkin yöntem bilgisinin yetersiz olması, soyut gönderimli kavramların öğretimi, öğrencilerin entelektüel becerilerinin yetersizliği ve kavram yanlışları gibi sorunları vurgulamaktadır. Aynı şekilde soyut kavramlar olan inanç esasları veya ölüm gibi konular, hem öğrencilerin merak ettiği hem de öğretmenlerin pedagojik olarak anlatmakta zorlandığı alanlardır. Bu araştırmanın amacı, ortaöğretim öğrencilerinin DKAB dersinde en çok zorlandıkları kavramları belirlemek ve bu kavramların öğretimi sırasında ortaya çıkan güçlükleri analiz etmektir. Çalışmada literatür taraması ve nitel analiz yöntemleri kullanılarak hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin ifadeleri incelenmiş, ayrıca seçilen okullarda yapılan gözlemlerden elde edilen veriler değerlendirilmiştir. Araştırmanın bulguları, inanç, ibadet, ahlak, İslam kültürü ve “zor konular” başlıkları altında toplanmış; her ana tema için öğrencilerin zorlandığı kavramlar tespit edilmiş ve bunların öğretim süreçlerine ilişkin sorunlar tartışılmıştır. Çalışma sonunda soyutluk, kavram yanlışları ve pedagojik yöntem eksikliklerinin birleşerek öğrenmeyi zorlaştırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumun giderilmesi için kavram öğretiminde somutlaştırma stratejilerinin, atasözü ve deyimlerin kullanılması gibi kültürel araçların ve interaktif öğrenme tekniklerinin önemine dikkat çekilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Ortaöğretim, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Kavram, Görüş

ABSTRACT

The Religious Culture and Moral Knowledge (RCMK) course in Turkish secondary schools is a compulsory subject covering the fundamental beliefs of Islam, worship practices, moral values and Islamic civilisation. The curriculum is heavily based on abstract concepts. Studies reveal that RCMK teachers face significant challenges in teaching concepts and that students find many concepts difficult to comprehend. Teachers highlight problems such as insufficient methodological knowledge, difficulty in teaching abstract concepts, inadequacies in students’ intellectual skills and persistent misconceptions. Similarly, abstract subjects such as belief in destiny or death are areas where students pose challenging questions and teachers struggle to offer pedagogically appropriate explanations. This article aims to identify the concepts that secondary school students struggle with in the RCMK course and to analyse the difficulties encountered in teaching these concepts. A literature review and qualitative

analysis were conducted to examine statements from both teachers and students, and observations were made in selected schools. The findings are grouped under the themes of faith, worship, ethics, Islamic culture and “challenging topics”. For each theme, the concepts that students find difficult were identified and teaching-related issues were discussed. The study concludes that the combination of abstractness, conceptual misconceptions and methodological deficiencies impedes learning. It emphasises the importance of using concretisation strategies, cultural tools such as proverbs and idioms, and interactive learning techniques in concept teaching.

Keywords: Secondary Education, Religious Culture and Ethics, Concept, Opinion

1. GİRİŞ

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) dersi, Türkiye’de örgün eğitim sistemi içerisinde uzun bir tarihsel gelişim sürecinin ardından bugünkü konumuna ulaşmış temel derslerden biridir (Şahin, 2022). Cumhuriyet döneminin farklı eğitim politikaları incelendiğinde din eğitimi konusunun zaman zaman tartışma konusu olduğu, kimi dönemlerde din derslerinin programdan tamamen çıkarıldığı, kimi dönemlerde ise seçmeli veya zorunlu ders olarak yeniden düzenlendiği görülmektedir. 1982 Anayasası ile birlikte Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında zorunlu ders olarak okutulmaya başlanması, Türkiye’de din eğitimi politikaları açısından önemli bir dönüm noktası oluşturmuştur (Bilecik, 2015). Bu düzenleme ile birlikte DKAB dersinin temel amacı yalnızca dini bilgi aktarmakla sınırlı olmayan, aynı zamanda öğrencilerin din, ahlak ve değerler alanında bilinçli bireyler olarak yetişmelerini hedefleyen bir eğitim yaklaşımı çerçevesinde belirlenmiştir (Kaymakcan ve Meydan, 2011). Günümüzde DKAB dersi; bireylerin kendi dinlerini doğru ve sağlıklı kaynaklardan öğrenmelerini sağlamak, farklı din ve inançlara karşı saygılı bir yaklaşım geliştirmelerine katkıda bulunmak, ahlaki değerler konusunda bilinç kazandırmak ve toplumsal birlik ile kültürel sürekliliğin güçlendirilmesine destek olmak gibi çok boyutlu hedefler doğrultusunda yapılandırılmıştır (Gürel, 2019).

DKAB dersinin öğretim programı incelendiğinde oldukça geniş bir içerik alanına sahip olduğu görülmektedir. Program, İslam dininin temel inanç esaslarından başlayarak ibadetler, ahlak ve değerler eğitimi, peygamberlerin hayatı, İslam kültürü ve medeniyeti, farklı din ve inançlar hakkında temel bilgiler gibi çeşitli konuları kapsamaktadır (Zengin, 2017). Bu kapsamlı içerik, öğrencilerin dini bilgiye yalnızca teorik düzeyde değil aynı zamanda kültürel ve toplumsal boyutlarıyla birlikte yaklaşabilmelerini amaçlamaktadır. Özellikle son yıllarda yapılan program değişiklikleri, din öğretiminin yalnızca bilgi aktarımına dayalı bir yapıdan uzaklaştırılarak öğrencilerin aktif katılımını önceleyen, eleştirel düşünmeyi destekleyen ve değer temelli öğrenmeyi ön plana çıkaran bir anlayış doğrultusunda yeniden şekillendirilmesine yönelik adımlar içermektedir (Hira, 2023). 2005 yılında gerçekleştirilen kapsamlı program değişikliği ile yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının benimsenmesi, öğrencilerin pasif bilgi alıcıları yerine öğrenme sürecine aktif olarak katılan bireyler olarak görülmesini hedeflemiştir. Benzer şekilde 2018 yılında güncellenen öğretim programında ise değerler eğitimi, çoğulculuk ve kültürel çeşitlilik gibi kavramlara daha fazla yer verilmiş, farklı din ve inançlara yönelik bilgilendirmelerin daha dengeli bir şekilde ele alınması amaçlanmıştır (Çekin, 2016). Bununla birlikte öğretim programında gerçekleştirilen bu yeniliklere rağmen uygulama sürecinde çeşitli güçlüklerin ortaya çıktığı ve özellikle kavram öğretimi bağlamında öğretmenlerin önemli sorunlarla karşılaştığı çeşitli araştırmalarda ortaya konmuştur.

Din eğitimi alanında yapılan çalışmalar, DKAB dersinin öğrenme sürecinde kavram öğretiminin merkezi bir rol oynadığını göstermektedir. Kavramlar, bireyin dünyayı

anlamlandırma biçimini şekillendiren zihinsel yapıların temel unsurlarından biridir. Eğitim bilimleri literatüründe kavramlar, bireyin çevresinde karşılaştığı olgu ve olayları sınıflandırmasını, bu olgular arasındaki ilişkileri kavramasını ve yeni bilgiler üretmesini sağlayan bilişsel araçlar olarak tanımlanmaktadır (Uçak ve Doğan, 2020). Özellikle soyut içerikli derslerde kavram öğretiminin niteliği, öğrenmenin kalıcılığı açısından belirleyici bir faktör olarak kabul edilmektedir. Din eğitimi bağlamında düşünüldüğünde iman, kader, ahiret, ibadet, merhamet, adalet, kul hakkı gibi pek çok kavram öğrencilerin dini ve ahlaki dünyalarının oluşumunda temel rol oynamaktadır (Doğan ve Ege, 2012). Bu nedenle DKAB dersinde yer alan kavramların doğru, anlaşılır ve öğrencilerin gelişim düzeyine uygun biçimde öğretilmesi büyük önem taşımaktadır. Ancak alan yazında yer alan araştırmalar, DKAB dersinde kavram öğretiminin çeşitli zorluklar içerdiğini göstermektedir. Bu zorlukların önemli bir kısmı kavramların doğasından kaynaklanmaktadır. Din eğitimi kapsamında ele alınan kavramların büyük bölümü soyut içerikli kavramlardır ve öğrencilerin günlük yaşam deneyimleriyle doğrudan ilişkilendirilmeleri her zaman kolay olmamaktadır (Ayaydın, 2012). Örneğin kader, ahiret, melek, cin, vahiy veya mucize gibi kavramlar öğrencilerin doğrudan gözlemleyebileceği somut olgulara dayanmadığı için bu kavramların zihinde anlamlandırılması çoğu zaman güçleşmektedir. Özellikle ergenlik dönemindeki öğrenciler, soyut düşünme becerilerinin gelişmeye başladığı bir bilişsel süreç içerisinde bulunmakta ve bu süreçte metafizik nitelikli kavramlara yönelik yoğun sorgulamalar geliştirmektedir (Bal, 2017). Öğrencilerin “kader ile özgür irade arasındaki ilişki nedir?”, “Allah insanların kaderini önceden belirlemişse insanın sorumluluğu nasıl açıklanabilir?”, “ahiret hayatı nasıl bir varoluş biçimidir?” gibi sorular yöneltmesi, DKAB dersinde kavram öğretiminin yalnızca bilgi aktarımı ile sınırlı kalamayacağını göstermektedir. Bu tür sorular, din eğitiminin aynı zamanda felsefi düşünme ve anlam arayışı süreçleriyle iç içe olduğunu ortaya koymaktadır.

Kavram öğretiminde yaşanan güçlüklerin bir diğer boyutu ise pedagojik yöntem ve tekniklerle ilgilidir. Öğretmenler çoğu zaman soyut kavramları öğrencilerin anlayabileceği biçimde somutlaştırmakta zorlandıklarını ifade etmektedir (Çetinel, 2019). Ders kitaplarında yer alan açıklamaların bazı durumlarda yeterince açıklayıcı olmaması veya öğrencilerin yaş düzeyine uygun örneklerle desteklenmemesi, kavramların yüzeysel öğrenilmesine yol açabilmektedir. Ayrıca öğrencilerin okuma alışkanlıklarının sınırlı olması ve kelime dağarcıklarının yetersizliği de kavram öğrenimini zorlaştıran faktörler arasında gösterilmektedir (Aydın, vd., 2020). Özellikle dini terminoloji içerisinde yer alan Arapça kökenli kavramların anlamlandırılması, öğrenciler açısından ek bir bilişsel yük oluşturabilmektedir. Bunun yanında günümüz medya ortamında dini kavramların çoğu zaman yanlış veya eksik biçimde sunulması, öğrencilerin zihninde çeşitli kavram yanılgılarının oluşmasına neden olabilmektedir (Çetinel, 2018). Öğrencilerin televizyon programları, sosyal medya içerikleri veya popüler kültür ürünleri aracılığıyla edindikleri bilgiler ile ders kitaplarında yer alan bilgiler arasında çelişkiler yaşaması, öğretmenlerin ders içerisinde bu yanlış bilgileri düzeltmek için ekstra çaba göstermesini gerektirmektedir.

DKAB dersinde özellikle bazı konuların öğrenciler açısından daha fazla merak uyandırdığı ve bu konuların öğretiminde öğretmenlerin pedagojik açıdan daha fazla zorlandığı da dikkat çekmektedir (Pakdemirli, 2007). Ölüm ve ölüm sonrası hayat, kader ve özgür irade ilişkisi, melek ve cin gibi görünmeyen varlıklar, mucize ve doğa yasaları arasındaki ilişki gibi konular öğrencilerin zihninde yoğun soruların ortaya çıkmasına neden olmaktadır (Şimşek ve Tosun, 2022). Bu sorular çoğu zaman yalnızca dini bilgiyle değil aynı zamanda felsefi, psikolojik ve hatta bilimsel açıklamalarla ilişkilidir. Öğrencilerin bu konularda kesin ve tatmin edici cevaplar beklemesi, öğretmenlerin ise sınırlı ders saatleri içerisinde bu sorulara yeterli açıklamalar getirmekte zorlanması DKAB dersinde kavram öğretiminin karmaşık bir süreç olduğunu göstermektedir (Ecer ve Candan, 2023). Ayrıca ergenlik döneminde bulunan

öğrencilerin kimlik gelişimi süreci içerisinde din ve inanç konularını yeniden değerlendirme eğiliminde olmaları, bu sorgulamaların yoğunlaşmasına yol açabilmektedir.

Bu çalışma, ortaöğretim öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde anlamakta zorlandıkları kavramları belirlemeyi ve bu kavramların öğretimi sırasında ortaya çıkan güçlükleri analiz etmeyi amaçlamaktadır. Araştırmada öğrencilerin hangi kavramlarda zorlandıkları, bu zorlukların hangi nedenlerden kaynaklandığı ve öğretmenlerin bu süreçte karşılaştıkları pedagojik sorunlar kapsamlı biçimde ele alınacaktır. Bu doğrultuda elde edilen bulgular, literatürde yer alan araştırmalar ve öğretmen görüşleri ile birlikte değerlendirilerek DKAB dersinde kavram öğretiminin geliştirilmesine yönelik öneriler sunulacaktır. Araştırmanın, din eğitimi alanında kavram öğretimine ilişkin tartışmalara katkı sağlaması ve öğretim süreçlerinin daha etkili hale getirilmesine yönelik akademik bir perspektif sunması beklenmektedir.

2. YÖNTEM

Bu araştırma nitel bir yaklaşım ile tasarlanmıştır. Öncelikle DKAB alanında yapılan akademik çalışmalar, tezler, makaleler ve raporlar taranmış; kavram öğretimi ve öğrencilerin zorlandıkları konulara ilişkin literatür analizi yapılmıştır. Kaynak seçiminde 2018 sonrası yayınlanan çalışmalar ile DKAB öğretmenlerinin görüşlerine odaklanan güncel araştırmalar tercih edilmiştir. Araştırmaların ortak bulguları tablo hâlinde sınıflandırılmıştır. Literatür taraması sırasında öğretmenlerin kavram öğretiminde karşılaştığı zorluklar, soyut konuların öğretiminde yaşanan problemlere dair bulgular ve öğrencilerin kader inancı ile ilgili sorgulamaları gibi konular derinlemesine incelenmiştir.

İkinci aşamada Samsun ilinde beş farklı okulda 9.-12. sınıf öğrencileri ile odak grup görüşmeleri yapılmış, toplam 150 öğrenciden DKAB dersinde hangi kavramları anlamakta zorlandıkları ve bu zorlukların nedenleri hakkında geri bildirim alınmıştır. Her odak grup 8-10 kişiden oluşmuş, görüşmeler yarı yapılandırılmış sorularla yürütülmüştür. Öğrencilerin ifadeleri tematik analizle çözümlenmiş ve kavramlar “inanç konuları”, “ibadetler”, “ahlak ve değerler”, “İslam kültür ve medeniyeti” ve “zor konular” ana başlıkları altında toplanmıştır. Aynı okullarda görev yapan 15 DKAB öğretmeni ile de derinlemesine mülakatlar gerçekleştirilmiş, öğretmenlerden öğrencilerin zorlandığı konular ve kendi yaşadıkları öğretim güçlükleri hakkında görüşleri alınmıştır. Toplanan veriler betimsel analiz yoluyla çözümlenmiş ve bulguların yorumlanmasında araştırma soruları doğrultusunda temalar oluşturulmuştur.

3. BULGULAR

Bulgular “İnanç konuları”, “İbadetler”, “Ahlak ve Değerler”, “İslam Kültürü ve Medeniyeti” ve “Zor Konular” şeklinde beş ana temada sunulmuştur. Her ana temada öğrencilerin zorlandıkları kavramlar, bu zorlukların nedenleri ve öğretmen görüşleri ayrıntılı olarak analiz edilmiştir. Ayrıca her tema için verilerin özetlendiği tablolar oluşturulmuş, tabloların altında bulgular yorumlanmıştır.

3.1. İnanç Konuları

İnanç konuları, İslam’ın iman esasları (Allah’a iman, meleklerle iman, kitaplara iman, peygamberlere iman, ahiret gününe iman ve kadere iman) ile ilgili kavramları içerir.

Öğrencilerin en çok zorlandığı kavramlar arasında kader, melekler, ahiret, cennet ve cehennem, cin ve şeytan gibi soyut varlıklara ilişkin inançlar yer almaktadır. Öğrenciler kader konusunu anlamakta ve özgür irade ile kader ilişkisinde çelişkiye düşmektedir. Öğretmenlerin ifade ettiği gibi yakın dönemli çalışmalar lise öğrencilerinin kaza ve kader inancına dair derin sorgulamalar yaşadıklarını ve DKAB derslerinin bu sorgulamalara cevap vermekte yetersiz kaldığını göstermektedir. Benzer şekilde, ölüm konusuyla bağlantılı olarak ahiret inancı da öğrencilerin zihinlerinde somutlaştıramadıkları bir alan olarak karşımıza çıkmaktadır.

Tablo 1. İnanç Konularında Öğrencilerin Zorlandıkları Kavramlara İlişkin Tema, Alt Tema ve Frekans Dağılımı

Tema	Alt Tema	Frekans (f)
İnanç Konuları	Kader ve özgür irade ilişkisi	12
	Melek ve cin kavramlarının anlaşılması	9
	Ahiret, cennet ve cehennem tasavvuru	10
	Peygamber mucizeleri ve bilim ilişkisi	7
	Allah'ın isim ve sıfatları (teodise soruları)	8

Tablo 1 incelendiğinde ortaöğretim öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde özellikle inanç konularına ilişkin soyut kavramları anlamlandırma sürecinde belirgin güçlükler yaşadıkları görülmektedir. Frekans dağılımı dikkate alındığında öğrencilerin en çok zorlandıkları konunun kader ve özgür irade ilişkisi olduğu anlaşılmaktadır (f=12). Öğrenciler kader kavramını çoğu zaman determinist bir çerçevede yorumlamakta ve bireysel irade ile ilahi takdir arasındaki ilişkiyi anlamakta zorlanmaktadır. Katılımcı öğrencilerin ifadeleri bu durumu açık biçimde ortaya koymaktadır. Örneğin bir öğrenci bu konudaki kafa karışıklığını şu şekilde dile getirmiştir: *“Eğer her şey kaderimizde yazılıysa bizim seçim yapmamızın bir anlamı var mı?”* Bir başka öğrenci ise benzer bir sorgulamayı şu sözlerle ifade etmiştir: *“Hocam bazen düşünüyorum, kaderimiz zaten belli ise çalışmanın ya da bir şey için uğraşmanın ne anlamı var?”* Bu tür ifadeler öğrencilerin kader kavramını çoğu zaman insanın özgür iradesini ortadan kaldıran mutlak bir yazgı anlayışı olarak yorumladıklarını göstermektedir. Öğretmenler de benzer biçimde öğrencilerin kader konusunda yoğun sorular yönelttiğini belirtmektedir. Bir öğretmenin bu konudaki değerlendirmesi oldukça dikkat çekicidir: *“Kader konusu işlendiğinde öğrenciler sürekli ‘her şey yazılıysa neden sorumluyuz?’ gibi sorular soruyorlar ve bu sorulara kısa sürede tatmin edici cevap vermek her zaman kolay olmuyor.”* Bu durum kader konusunun yalnızca teolojik değil aynı zamanda felsefi bir boyut taşıdığını ve öğrencilerin bu kavramı anlamlandırabilmesi için daha derinlikli açıklamalara ihtiyaç duyduğunu göstermektedir.

Tabloda frekansı yüksek olan bir diğer alt tema ahiret, cennet ve cehennem tasavvurudur (f=10). Öğrencilerin bu konudaki güçlüklerinin büyük ölçüde ölüm sonrası yaşamın niteliğine ilişkin sorular etrafında yoğunlaştığı görülmektedir. Katılımcı öğrenciler ölümden sonraki hayatın nasıl bir varoluş biçimine sahip olduğu konusunda çeşitli sorular yöneltmektedir. Bir öğrenci bu konudaki düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir: *“Cennet ve cehennem gerçekten bir yer mi yoksa sadece sembolik olarak mı anlatılıyor bunu anlamakta zorlanıyorum.”* Benzer şekilde başka bir öğrenci ise şu ifadeyi kullanmıştır: *“Ahiret hayatı bedenle mi olacak yoksa ruh olarak mı yaşayacağız?”* Bu ifadeler öğrencilerin ölüm sonrası hayatı çoğu zaman fiziksel gerçeklik kategorileri içinde anlamlandırmaya çalıştıklarını göstermektedir. Öğretmenler de bu konunun öğretiminde önemli zorluklar yaşadıklarını belirtmektedir. Bir öğretmen bu durumu şu sözlerle dile getirmiştir: *“Ahiret konusunu anlatırken öğrenciler somut örnekler bekliyorlar fakat bu tür konuları somutlaştırmak her zaman mümkün olmuyor.”* Bu durum DKAB dersinde metafizik konuların öğretiminin pedagojik açıdan ne kadar hassas bir süreç olduğunu göstermektedir.

Araştırma bulgularına göre öğrencilerin zorlandıkları bir diğer alan melek ve cin kavramlarının anlaşılmasıdır (f=9). Bu konuda öğrencilerin zihinlerinde önemli ölçüde kavram karmaşası bulunduğu görülmektedir. Katılımcı öğrencilerin bazıları melek ve cin kavramlarını popüler kültürde yer alan anlatılarla ilişkilendirmekte ve bu varlıkların doğası hakkında çeşitli yanlış anlamalara sahip olmaktadır. Bir öğrenci bu durumu şu şekilde ifade etmiştir: *“Filmlerde ve dizilerde cinler farklı anlatılıyor, derste anlatılanlarla bazen uyumuyor.”* Bir başka öğrenci ise şu soruyu yöneltmiştir: *“Melekler gerçekten insan gibi görünebilir mi yoksa tamamen görünmez varlıklar mı?”* Bu tür ifadeler öğrencilerin melek ve cin kavramlarını çoğu zaman kültürel anlatılar ve medya içerikleri üzerinden yorumladıklarını göstermektedir. Öğretmenler de bu durumun ders sırasında çeşitli kavram yanılgılarına yol açtığını ifade etmektedir. Bir öğretmenin bu konudaki görüşü şu şekildedir: *“Öğrenciler cin ve melek kavramlarını çoğu zaman korku hikâyeleriyle ilişkilendiriyor ve bunları düzeltmek için ekstra açıklamalar yapmak gerekiyor.”* Bu bulgu, medya ve popüler kültürün öğrencilerin dini kavramlara ilişkin algıları üzerinde önemli bir etkisi olduğunu göstermektedir.

Tabloda yer alan bir diğer alt tema Allah'ın isim ve sıfatları ile ilgili sorulardır (f=8). Bu tema kapsamında öğrencilerin özellikle teodise problemi olarak bilinen “kötülük problemi” etrafında çeşitli sorgulamalar geliştirdikleri görülmektedir. Katılımcı öğrencilerden biri bu durumu şu şekilde dile getirmiştir: *“Allah her şeyi biliyorsa ve her şeye gücü yetiyorsa dünyada neden bu kadar kötülük oluyor?”* Bir başka öğrenci ise şu soruyu yöneltmiştir: *“Allah her şeyi görüyor ve biliyorsa insanların kötü şeyler yapmasına neden izin veriyor?”* Bu tür sorular öğrencilerin yalnızca dini kavramları öğrenmekle kalmayıp aynı zamanda bu kavramların felsefi boyutunu da sorgulamaya başladıklarını göstermektedir. Öğretmenler ise bu tür sorular karşısında zaman zaman zorlandıklarını ifade etmektedir. Bir öğretmen bu konudaki deneyimini şu sözlerle aktarmıştır: *“Bazı öğrenciler Allah'ın sıfatlarıyla ilgili çok felsefi sorular soruyor ve bu sorulara kısa bir ders saatinde yeterli açıklama yapmak gerçekten zor olabiliyor.”* Bu durum DKAB dersinde kelim ve din felsefesi konularının pedagojik açıdan daha sistematik biçimde ele alınması gerektiğini düşündürmektedir.

Tabloda frekansı görece daha düşük olmakla birlikte dikkat çeken bir diğer tema ise peygamber mucizeleri ve bilim ilişkisidir (f=7). Öğrencilerin özellikle modern bilimsel düşünce ile mucize kavramı arasında ilişki kurmakta zorlandıkları görülmektedir. Katılımcı öğrencilerden biri bu konudaki düşüncesini şu şekilde ifade etmiştir: *“Mucizeler gerçekten olduyorsa bilim bunu nasıl açıklıyor?”* Bir başka öğrenci ise şu soruyu yöneltmiştir: *“Doğa kuralları varken mucizelerin gerçekleşmesi mümkün mü?”* Bu ifadeler öğrencilerin dini anlatılar ile bilimsel düşünce arasında bir uyum arayışı içerisinde olduklarını göstermektedir. Öğretmenler ise bu tür soruların özellikle son yıllarda daha sık sorulduğunu ifade etmektedir. Bir öğretmenin bu konudaki değerlendirmesi dikkat çekicidir: *“Öğrenciler artık mucizeleri sadece dini bir olay olarak değil bilimsel açıdan da anlamak istiyorlar.”*

3.2. İbadetler

İbadetler teması, namaz, oruç, zekât, hac ve dua gibi konuları kapsar. Öğrencilerin ibadetlerle ilgili kavramlarda zorlanmasının temel nedenleri arasında ibadetlerin fıkhi hükümlerinin karmaşıklığı, ibadetlerin tarihsel bağlamının bilinmemesi ve sembolik anlamlarının kavranamaması bulunmaktadır. Öğretmenler, öğrencilerin ibadetleri sadece ritüel olarak gördüğünü, ibadetlerin sosyal ve ahlaki boyutunu fark etmekte zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca “namaz surelerini ezberlemek” ve “dua okumak” gibi pratik konuların öğretiminde de güçlükler rapor edilmiştir.

Tablo 2. İbadet Konularında Öğrencilerin Zorlandıkları Kavramlara İlişkin Tema, Alt Tema ve Frekans Dağılımı

Tema	Alt Tema	Frekans (f)
İbadet Konuları	Namaz ve abdest uygulamalarının anlaşılması	11
	Oruç ibadeti ve sadaka kavramı	9
	Zekât ve mali ibadetlerin kapsamı	8
	Hac ve umre ibadetinin ritüelleri	7
	Dua ve ibadetlerde niyet kavramı	6

Tablo 2’de yer alan bulgular, ortaöğretim öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde ibadet konularına ilişkin kavramları anlamlandırma sürecinde belirli güçlüklerle karşılaştıklarını ortaya koymaktadır. Frekans dağılımına bakıldığında öğrencilerin en çok zorlandıkları alanın namaz ve abdest uygulamalarının anlaşılması olduğu görülmektedir (f=11). Öğrencilerin özellikle namazın farz, vacip ve sünnet gibi kategorilerinin ayrımını kavramakta zorlandıkları, ayrıca sure ve duaların ezberlenmesi sürecinde güçlük yaşadıkları anlaşılmaktadır. Bunun yanı sıra öğrencilerin namaz ibadetini çoğu zaman yalnızca bireysel bir ritüel olarak algıladıkları ve ibadetin sosyal ve toplumsal boyutunu fark etmekte zorlandıkları görülmektedir. Katılımcı öğrencilerden biri bu konudaki deneyimini şu sözlerle ifade etmiştir: “*Namazın hangi kısmı farz hangisi sünnet bazen karışıyor ve ezberlemekte zorlanıyorum.*” Bir başka öğrenci ise ibadetin anlam boyutuna ilişkin şu değerlendirmeyi yapmıştır: “*Namazın sadece bir ibadet olduğunu biliyoruz ama neden cemaatle kılmanın önemli olduğunu tam anlayamıyorum.*” Bu ifadeler öğrencilerin namaz ibadetini çoğu zaman ritüel düzeyinde öğrendiklerini ancak kavramsal ve toplumsal boyutunu yeterince içselleştiremediklerini göstermektedir. Öğretmenler de bu durumun önemli nedenlerinden birinin uygulamalı öğretim fırsatlarının sınırlı olması olduğunu belirtmektedir. Bir öğretmen bu konudaki görüşünü şu şekilde dile getirmiştir: “*Namazı anlatıyoruz ama öğrenciler pratik yapmadan öğreniyorlar, bu yüzden kavramlar zihinde tam oturmuyor.*” Bu durum ibadet öğretiminde deneyimsel öğrenme fırsatlarının artırılmasının önemini ortaya koymaktadır.

Tabloda frekansı yüksek olan bir diğer alt tema oruç ibadeti ve sadaka kavramıdır (f=9). Araştırma bulguları öğrencilerin oruç ibadetinin yalnızca aç kalmaktan ibaret olmadığını anlamakta zorlandıklarını göstermektedir. Katılımcı öğrencilerin ifadeleri bu durumu açık biçimde ortaya koymaktadır. Örneğin bir öğrenci oruç ibadetini şu şekilde tanımlamıştır: “*Oruç tutmak aslında gün boyu aç kalmak gibi geliyor ama bunun başka anlamları olduğunu tam bilmiyorum.*” Bir başka öğrenci ise şu soruyu yöneltmiştir: “*Niyet etmek neden bu kadar önemli, niyet etmeden oruç tutulamaz mı?*” Bu ifadeler öğrencilerin oruç ibadetinin manevi ve ahlaki boyutlarını anlamlandırmakta güçlük yaşadıklarını göstermektedir. Öğretmenler de benzer biçimde öğrencilerin orucu çoğu zaman yalnızca fiziksel bir eylem olarak algıladıklarını ifade etmektedir. Bir öğretmenin bu konudaki değerlendirmesi dikkat çekicidir: “*Öğrenciler orucu çoğu zaman sadece aç kalmak olarak görüyorlar, sabır ve empati boyutunu anlatmak için ekstra açıklama yapmak gerekiyor.*” Bu bulgu, ibadetlerin yalnızca ritüel yönleriyle değil aynı zamanda değerler eğitimi bağlamında ele alınmasının önemini ortaya koymaktadır.

Araştırma bulgularında dikkat çeken bir diğer alt tema zekât ve mali ibadetlerin anlaşılmasıdır (f=8). Öğrencilerin özellikle zekâtın kimlere verileceği, nisab miktarı gibi teknik kavramları anlamakta zorlandıkları görülmektedir. Katılımcı öğrencilerden biri bu konudaki kafa karışıklığını şu sözlerle dile getirmiştir: “*Zekât ile sadaka arasındaki farkı*

bazen karıştırıyorum.” Bir başka öğrenci ise şu ifadeyi kullanmıştır: *“Nisab miktarı nedir ve nasıl hesaplanır tam anlayamıyorum.”* Bu ifadeler öğrencilerin mali ibadetlerin fıkhi detayları konusunda yeterli kavramsal çerçeveye sahip olmadıklarını göstermektedir. Bunun yanında öğrencilerin zekâtın toplumsal dayanışma ve sosyal adalet boyutunu da yeterince fark edemedikleri görülmektedir. Öğretmenler bu durumun önemli nedenlerinden birinin ders materyallerinde yeterli sosyo-ekonomik örneklerin bulunmaması olduğunu belirtmektedir. Bir öğretmen bu konudaki deneyimini şu sözlerle ifade etmiştir: *“Zekâtın toplumsal dayanışma yönünü anlatmak için günlük hayattan örnekler vermek gerekiyor ama ders kitaplarında bu örnekler çok sınırlı.”* Bu durum mali ibadetlerin öğretiminde sosyal bağlamın daha fazla vurgulanması gerektiğini göstermektedir.

Tablo 2’de yer alan bir diğer alt tema hac ve umre ibadetinin ritüelleridir (f=7). Öğrencilerin özellikle ihram, tavaf ve sa’y gibi menâsik kavramlarını anlamakta zorlandıkları görülmektedir. Katılımcı öğrencilerden biri bu konudaki güçlüğü şu sözlerle ifade etmiştir: *“Hac ibadetindeki ritüellerin sırasını karıştırıyorum.”* Bir başka öğrenci ise şu soruyu yöneltmiştir: *“Tavaf ve sa’y neden yapılıyor, sadece bir gelenek mi yoksa özel bir anlamı var mı?”* Bu ifadeler öğrencilerin hac ibadetini yalnızca ritüel bir süreç olarak algıladıklarını ve bu ritüellerin sembolik anlamlarını anlamakta zorlandıklarını göstermektedir. Öğretmenler ise hac ibadetinin öğretiminde görsel materyaller kullanmalarına rağmen öğrencilerin ritüellerin anlam boyutunu kavramakta zorlandıklarını belirtmektedir. Bir öğretmenin bu konudaki ifadesi oldukça dikkat çekicidir: *“Hac ibadetini anlatırken fotoğraflar ve videolar kullanıyoruz ama öğrenciler yine de ritüellerin arkasındaki anlamı tam kavrayamıyor.”* Bu durum hac ibadetinin öğretiminde tarihsel ve sembolik açıklamalara daha fazla yer verilmesi gerektiğini göstermektedir.

Tabloda yer alan son alt tema dua ve ibadetlerde niyet kavramıdır (f=6). Araştırma bulguları öğrencilerin dua kavramını çoğu zaman mekanik bir ritüel olarak algıladıklarını ortaya koymaktadır. Katılımcı öğrencilerden biri bu konudaki düşüncesini şu sözlerle dile getirmiştir: *“Dua etmek bazen bir şey istemek gibi geliyor ama neden önemli olduğunu tam bilmiyorum.”* Bir başka öğrenci ise şu ifadeyi kullanmıştır: *“Niyet kavramı biraz soyut geliyor, niyet etmeden yapılan ibadet neden kabul edilmiyor?”* Bu ifadeler öğrencilerin ibadetlerin içsel ve manevi boyutlarını anlamlandırmakta zorlandıklarını göstermektedir. Öğretmenler de bu durumun öğrencilerin ibadetleri çoğu zaman dışsal davranışlar olarak algılamasından kaynaklandığını belirtmektedir. Bir öğretmen bu konudaki gözlemini şu sözlerle ifade etmiştir: *“Öğrenciler dua kavramını bazen mistik bir formül gibi görüyorlar, niyet ve samimiyet kavramını anlatmak için örnekler vermek gerekiyor.”*

3.3. Ahlak ve Değerler

Ahlak ve değerler teması; doğruluk, adalet, merhamet, kul hakkı, çevre ahlakı, çalışma disiplini ve toplumsal sorumluluk gibi konuları içermektedir. Öğrenciler bu kavramları genellikle günlük yaşam pratikleriyle ilişkilendirmekte zorluk çekmekte, bazı kavramları soyut etik ilkeler olarak algılamaktadır. Öğretmenler, öğrencilerin ahlaki kavramları teorik düzeyde öğrendiğini ancak davranışlarına yansıtmakta güçlük yaşadıklarını belirtmişlerdir.

Tablo 3. Ahlak ve Değerler Konularında Öğrencilerin Zorlandıkları Kavramlara İlişkin Tema, Alt Tema ve Frekans Dağılımı

Tema	Alt Tema	Frekans (f)
Ahlak ve Değerler	Adalet ve kul hakkı kavramının anlaşılması	11
	Doğruluk ve dürüstlük ilkesi	9

Çevre ahlakı ve emanet bilinci	7
Çalışma ve emek ahlakı	8
Merhamet ve affetme kavramı	6

Tablo 3 incelendiğinde ortaöğretim öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde ahlak ve değerler alanına ilişkin kavramları anlamlandırma sürecinde önemli güçlüklerle karşılaştıkları görülmektedir. Frekans dağılımı dikkate alındığında öğrencilerin en fazla zorlandıkları kavramın adalet ve kul hakkı olduğu anlaşılmaktadır (f=11). Öğrencilerin adalet kavramını çoğu zaman bireysel davranış düzeyinde yorumladıkları ancak toplumsal adalet ve ilahi adalet gibi daha geniş boyutları kavramakta zorlandıkları görülmektedir. Katılımcı öğrencilerden biri bu konudaki düşüncelerini şu sözlerle ifade etmiştir: *“Adalet kavramını teoride anlıyoruz ama günlük hayatta gördüğümüz haksızlıklarla nasıl bağdaştıracağımızı bazen anlayamıyoruz.”* Bir başka öğrenci ise kul hakkı kavramına ilişkin şu soruyu yöneltmiştir: *“Kul hakkı sadece birine zarar vermek midir yoksa başka durumlar da kul hakkına girer mi?”* Bu ifadeler öğrencilerin kul hakkı kavramını somut örnekler üzerinden anlamlandırmakta zorlandıklarını göstermektedir. Öğretmenler de öğrencilerin özellikle toplumsal hayatta karşılaştıkları adaletsizlik örnekleri üzerinden bu kavramı sorguladıklarını belirtmektedir. Bir öğretmen bu durumu şu şekilde dile getirmiştir: *“Öğrenciler bazen ‘Dünyada bu kadar adaletsizlik varken kul hakkı nasıl korunuyor?’ gibi sorular soruyorlar.”* Bu tür sorular, öğrencilerin ahlaki kavramları yalnızca normatif bir çerçevede değil, aynı zamanda toplumsal gerçeklikler bağlamında değerlendirmeye çalıştıklarını göstermektedir.

Tabloda frekansı yüksek olan bir diğer alt tema doğruluk ve dürüstlük ilkesidir (f=9). Araştırma bulguları öğrencilerin doğruluk ve dürüstlük kavramlarını çoğu zaman birbirinin yerine kullanılan kavramlar olarak algıladıklarını göstermektedir. Bunun yanında öğrencilerin günlük yaşamda karşılaştıkları bazı durumları bu kavramlarla ilişkilendirmekte zorlandıkları da görülmektedir. Katılımcı öğrencilerden biri bu konudaki düşüncesini şu şekilde ifade etmiştir: *“Bazen insanlar kimseyi kırmamak için küçük yalanlar söyleyebiliyor, bu durumda doğruluk nasıl uygulanmalı?”* Bir başka öğrenci ise şu ifadeyi kullanmıştır: *“Dürüst olmak her zaman avantaj sağlamıyor gibi geliyor.”* Bu tür ifadeler öğrencilerin doğruluk ilkesini zaman zaman pragmatik bir bakış açısıyla değerlendirdiklerini göstermektedir. Öğretmenler de modern kültürde doğruluk ve dürüstlük kavramlarının giderek daha fazla tartışıldığını ve öğrencilerin bu kavramların pratik hayattaki karşılıklarını sorguladıklarını belirtmektedir. Bir öğretmen bu konudaki gözlemini şu sözlerle ifade etmiştir: *“Öğrenciler bazen dürüst olmanın gerçekten her durumda doğru olup olmadığını sorguluyorlar.”* Bu durum, ahlaki değerlerin öğretiminde öğrencilerin karşılaştıkları günlük yaşam deneyimlerinin dikkate alınmasının önemini ortaya koymaktadır.

Araştırma bulgularında dikkat çeken bir diğer alt tema çevre ahlakı ve emanet bilincidir (f=7). Öğrencilerin insan ve doğa arasındaki ilişkiyi dinî değerler çerçevesinde anlamlandırmakta zorlandıkları görülmektedir. Katılımcı öğrencilerden biri çevre ahlakı konusundaki düşüncesini şu sözlerle ifade etmiştir: *“Çevreyi korumamız gerektiğini biliyoruz ama bunun dinle nasıl bağlantılı olduğunu tam anlayamıyoruz.”* Bir başka öğrenci ise şu soruyu yöneltmiştir: *“Doğaya zarar vermek kul hakkına girer mi?”* Bu ifadeler öğrencilerin çevre sorunlarını çoğu zaman çevre bilimi bağlamında değerlendirdiklerini ancak bu konunun dinî ve ahlaki boyutunu kavramakta zorlandıklarını göstermektedir. Öğretmenler de çevre ahlakının ders programında yeterince vurgulanmadığını ve öğrencilerin bu kavramı çoğu zaman küresel çevre sorunlarıyla ilişkilendirmekte zorlandıklarını ifade etmektedir. Bir öğretmen bu durumu şu sözlerle dile getirmiştir: *“Öğrenciler küresel ısınma gibi konulara ilgi duyuyorlar ama bu konuların dinî sorumlulukla nasıl ilişkilendirileceğini anlamakta*

zorlanıyorlar.” Bu durum çevre ahlakının DKAB derslerinde daha sistematik biçimde ele alınması gerektiğini düşündürmektedir.

Tabloda yer alan bir diğer alt tema çalışma ve emek ahlakıdır (f=8). Öğrencilerin özellikle “çalışmak ibadettir” ifadesinin anlamını kavramakta zorlandıkları görülmektedir. Katılımcı öğrencilerden biri bu konuda şu değerlendirmeyi yapmıştır: “Çalışmanın ibadet sayılması tam olarak ne anlama geliyor, bunu bazen anlamakta zorlanıyorum.” Bir başka öğrenci ise şu ifadeyi kullanmıştır: “Helal kazanç kavramını biliyoruz ama iş hayatıyla nasıl bağlantılı olduğunu tam düşünemiyoruz.” Bu ifadeler öğrencilerin çalışma ve emek kavramlarını çoğu zaman ekonomik faaliyetler bağlamında değerlendirdiklerini ancak bu kavramların ahlaki ve dini boyutlarını anlamlandırmakta zorlandıklarını göstermektedir. Öğretmenler de benzer biçimde öğrencilerin “çalışma ibadettir” ifadesini çoğu zaman slogan düzeyinde bildiklerini ancak bu ifadenin arkasındaki etik ve toplumsal değerleri anlamakta zorlandıklarını belirtmektedir. Bir öğretmenin bu konudaki görüşü dikkat çekicidir: “Öğrenciler çalışmanın önemini biliyor ama bunun dini ve ahlaki yönünü kavramakta zorlanıyorlar.”

Tabloda yer alan son alt tema ise merhamet ve affetme kavramıdır (f=6). Araştırma bulguları öğrencilerin merhamet kavramını çoğu zaman duygusal bir özellik olarak algıladıklarını göstermektedir. Bunun yanında öğrencilerin merhamet ile adalet arasındaki ilişkiyi anlamakta zorlandıkları da dikkat çekmektedir. Katılımcı öğrencilerden biri bu konudaki düşüncesini şu şekilde ifade etmiştir: “Birine merhamet göstermek bazen haksızlığa uğrayan kişiye karşı adaletsizlik gibi geliyor.” Bir başka öğrenci ise şu soruyu yöneltmiştir: “Birine yapılan haksızlık karşısında affetmek mi yoksa adalet istemek mi daha doğru?” Bu tür ifadeler öğrencilerin merhamet ve affetme kavramlarını etik ikilemler çerçevesinde değerlendirmeye başladıklarını göstermektedir. Öğretmenler de öğrencilerin merhamet kavramını çoğu zaman yalnızca duygusal bir tepki olarak gördüklerini ve bu kavramın hak, adalet ve sorumluluk kavramlarıyla olan ilişkisini anlamakta zorlandıklarını ifade etmektedir. Bir öğretmen bu konudaki gözlemini şu sözlerle dile getirmiştir: “Öğrenciler merhametin ne zaman uygulanması gerektiğini anlamakta zorlanıyorlar.”

3.4. İslam Kültürü ve Medeniyeti

Öğrencilerin zorlandığı kavramlar arasında mezhep farklılıkları, tasavvuf kavramları ve İslam kültürünün tarihsel çeşitliliği öne çıkmıştır. Öğretmenler, öğrencilerin İslam tarihi boyunca ortaya çıkan fikir ayrılıklarını anlamakta zorlandığını ve mezhep farklılıklarının medyada yanlış yorumlanmasının kavram yanlışlarına yol açtığını belirtmişlerdir.

Tablo 4. İslam Kültürü ve Medeniyeti Konularında Öğrencilerin Zorlandıkları Kavramlara İlişkin Tema, Alt Tema ve Frekans Dağılımı

Tema	Alt Tema	Frekans (f)
İslam Kültürü ve Medeniyeti	Mezhepler ve İslam içi yorumların anlaşılması	10
	Tasavvuf ve tarikat kavramları	8
	İslam sanatları ve bilim tarihi	7
	Farklı din ve inançların öğretimi	6
	İslam medeniyetinin çağdaş yansımaları	5

Tablo 4 incelendiğinde ortaöğretim öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde İslam kültürü ve medeniyeti alanına ilişkin kavramları anlamlandırma sürecinde belirli zorluklar yaşadıkları görülmektedir. Frekans dağılımı değerlendirildiğinde öğrencilerin en çok zorlandıkları konunun mezhepler ve İslam içi yorumların anlaşılması olduğu anlaşılmaktadır (f=10). Araştırma bulguları öğrencilerin mezheplerin ortaya çıkış nedenlerini ve bu mezhepler arasındaki farklılıkların niteliğini kavramakta zorlandıklarını göstermektedir.

Katılımcı öğrencilerden biri bu konudaki düşüncesini şu sözlerle dile getirmiştir: *“Mezheplerin neden ortaya çıktığını bazen anlamakta zorlanıyorum, hepsi aynı dine inanıyorsa neden farklı görüşler var?”* Bir başka öğrenci ise şu soruyu yöneltmiştir: *“Sünnî ve Şîî gibi mezhepler bazen sanki farklı dinler gibi anlatılıyor.”* Bu ifadeler öğrencilerin mezhepsel farklılıkları çoğu zaman doktrinsel ayrılıklar yerine dinler arası farklılıklar gibi algıladıklarını göstermektedir. Öğretmenler de öğrencilerin mezhep konusunu zaman zaman güncel politik gelişmelerle ilişkilendirdiklerini ve bu nedenle sınıf içinde tartışmalar yaşandığını ifade etmektedir. Bir öğretmenin bu konudaki gözlemi oldukça dikkat çekicidir: *“Bazı öğrenciler mezhepler konusunu tamamen siyasi bir mesele gibi değerlendiriyor ve bu durum konunun pedagojik çerçevede ele alınmasını zorlaştırabiliyor.”* Bu bulgu, mezhepler konusunun öğretiminde tarihsel bağlamın daha açık biçimde ele alınmasının önemini ortaya koymaktadır.

Tabloda frekansı yüksek olan bir diğer alt tema tasavvuf ve tarikat kavramlarıdır (f=8). Araştırma bulguları öğrencilerin tasavvufun düşünsel ve felsefî boyutunu anlamakta zorlandıklarını göstermektedir. Katılımcı öğrencilerden biri bu konudaki deneyimini şu şekilde ifade etmiştir: *“Tasavvuf konusunu işlerken kullanılan bazı kavramlar bana çok soyut geliyor.”* Bir başka öğrenci ise şu değerlendirmeyi yapmıştır: *“Sema ve zikir gibi uygulamaların anlamını tam kavrayamıyorum.”* Bu ifadeler öğrencilerin tasavvufun sembolik ve mistik dilini anlamlandırmakta güçlük yaşadıklarını göstermektedir. Öğretmenler de benzer biçimde tasavvuf konusunun öğrenciler tarafından zaman zaman yalnızca ritüel düzeyinde algılandığını ifade etmektedir. Bir öğretmenin bu konudaki görüşü şu şekildedir: *“Tasavvuf anlatılırken kullanılan kavramlar öğrenciler için oldukça soyut kalabiliyor ve bu durum onların dikkatini dağıtabiliyor.”* Bu durum tasavvuf konularının öğretiminde tarihsel ve kültürel bağlamın daha anlaşılır biçimde sunulmasının önemini göstermektedir.

Araştırma bulgularında dikkat çeken bir diğer alt tema İslam sanatları ve bilim tarihidir (f=7). Öğrencilerin özellikle İslam medeniyetinin bilim ve sanat alanındaki katkılarını kavramakta zorlandıkları görülmektedir. Katılımcı öğrencilerden biri bu konudaki düşüncesini şu şekilde ifade etmiştir: *“İslam bilim insanların isimlerini öğreniyoruz ama yaptıkları çalışmaların neden önemli olduğunu tam anlayamıyoruz.”* Bir başka öğrenci ise şu soruyu yöneltmiştir: *“Hat sanatı veya geometrik desenlerin dinle nasıl bir bağlantısı var?”* Bu ifadeler öğrencilerin İslam sanatları ve bilim tarihini çoğu zaman tarihsel bilgi düzeyinde öğrendiklerini ancak bu alanların kültürel ve düşünsel bağlamını kavrayamadıklarını göstermektedir. Öğretmenler de ders kitaplarında yer alan biyografik bilgilerin çoğu zaman yüzeysel kaldığını ve öğrencilerin bu bilgileri ezberlemekle yetindiğini ifade etmektedir. Bir öğretmenin bu konudaki değerlendirmesi şu şekildedir: *“Öğrenciler İslam bilim insanların isimlerini biliyor ama bu çalışmaların bilim tarihindeki yerini anlamakta zorlanıyor.”*

Tabloda yer alan bir diğer alt tema farklı din ve inançların öğretimidir (f=6). Araştırma bulguları öğrencilerin özellikle farklı dinlere ve mezheplere ilişkin bazı kalıp yargılar taşıdıklarını göstermektedir. Katılımcı öğrencilerden biri bu konudaki düşüncesini şu sözlerle ifade etmiştir: *“Diğer dinler hakkında bilgi veriliyor ama bazen bu bilgileri anlamlandırmak zor oluyor.”* Bir başka öğrenci ise şu değerlendirmeyi yapmıştır: *“Farklı dinlere saygı göstermek gerektiğini biliyoruz ama bu konular hakkında yeterince bilgi sahibi değiliz.”* Bu ifadeler öğrencilerin farklı din ve inançlara ilişkin bilgileri çoğu zaman sınırlı kaynaklardan edindiklerini göstermektedir. Öğretmenler de öğrencilerin zaman zaman stereotiplere dayalı sorular yönelttiklerini ifade etmektedir. Bir öğretmenin bu konudaki gözlemi şu şekildedir: *“Öğrenciler diğer dinler hakkında çoğu zaman sosyal medyada gördükleri bilgiler üzerinden sorular soruyorlar.”* Bu durum DKAB derslerinde dinler arası anlayış ve hoşgörü konularının daha kapsamlı biçimde ele alınması gerektiğini göstermektedir.

Tabloda frekansı görece daha düşük olmakla birlikte dikkat çeken bir diğer alt tema İslam medeniyetinin çağdaş yansımalarıdır (f=5). Araştırma bulguları öğrencilerin modern İslam düşüncesi ve güncel dini tartışmalar hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıklarını göstermektedir. Katılımcı öğrencilerden biri bu konudaki düşüncesini şu şekilde ifade etmiştir: “İslam dünyasında bugün neler tartışılıyor pek bilmiyoruz.” Bir başka öğrenci ise şu soruyu yöneltmiştir: “Modern İslam düşünürleri hakkında neden çok az bilgi veriliyor?” Bu ifadeler öğrencilerin İslam medeniyetini çoğu zaman tarihsel bir olgu olarak öğrendiklerini ancak bu medeniyetin günümüzdeki yansımalarını yeterince tanımadıklarını göstermektedir. Öğretmenler de çağdaş İslam düşüncesi konularının müfredatta sınırlı biçimde yer aldığını ve öğrencilerin bu konulara ilişkin sorularını çoğu zaman sosyal medya üzerinden edindikleri bilgilerle şekillendirdiklerini ifade etmektedir. Bir öğretmenin bu konudaki değerlendirmesi şu şekildedir: “Öğrenciler güncel dini tartışmaları internetten takip ediyor ve bazen derste bu konular hakkında sorular soruyorlar.”

3.5. Zor Konular (Ölüm ve Diğer Tartışılabilir Konular)

Araştırma bulguları, ölüm, ahiret ve kader gibi “zor konuların” DKAB derslerinde hem öğrenciler hem de öğretmenler için ayrı bir kategori oluşturduğunu göstermiştir.

Tablo 5. Zor Konular Kategorisinde Öğrencilerin Zorlandıkları Kavramlara İlişkin Tema, Alt Tema ve Frekans Dağılımı

Tema	Alt Tema	Frekans (f)
Zor Konular	Ölüm ve ahiret kavramı	12
	Kader ve özgür irade ilişkisi	10
	Melek, cin ve şeytan kavramlarının mahiyeti	8
	Din ve bilim ilişkisi	7
	Dinler arası ilişkiler ve çoğulculuk	6

Tablo 5’te yer alan bulgular incelendiğinde ortaöğretim öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde “zor konular” kategorisi altında değerlendirilen metafizik, felsefi ve tartışılabilir kavramları anlamlandırma sürecinde belirgin güçlükler yaşadıkları görülmektedir. Frekans dağılımına göre öğrencilerin en çok zorlandıkları konunun ölüm ve ahiret kavramı olduğu anlaşılmaktadır (f=12). Araştırma bulguları öğrencilerin ölüm olgusunun anlamı, ruhun varlığı ve ölüm sonrası yaşamın mahiyeti gibi konular üzerinde yoğun biçimde düşündüklerini ve bu konulara ilişkin net açıklamalar beklediklerini göstermektedir. Katılımcı öğrencilerden biri bu konudaki düşüncelerini şu sözlerle ifade etmiştir: “Ölümden sonra gerçekten nasıl bir hayat başlayacağını düşünmek bazen kafamı çok karıştırıyor.” Bir başka öğrenci ise şu soruyu yöneltmiştir: “Cennet ve cehennem gerçekten bir yer mi yoksa sembolik olarak mı anlatılıyor?” Bu ifadeler öğrencilerin ölüm ve ahiret kavramlarını anlamlandırırken çoğu zaman somut gerçeklik kategorilerini kullanmaya çalıştıklarını göstermektedir. Öğretmenler de öğrencilerin ölüm konusuna ilişkin sorularının oldukça derin ve varoluşsal nitelikte olduğunu belirtmektedir. Bir öğretmen bu konudaki deneyimini şu sözlerle dile getirmiştir: “Öğrenciler ölümden sonra ne olacağını çok merak ediyorlar ve çoğu zaman kesin cevaplar bekliyorlar.” Bununla birlikte öğretmenler, ölüm konusunu anlatırken öğrencilerin yaş düzeyine uygun bir dil kullanmanın ve korku temelli anlatımlardan kaçınmanın pedagojik açıdan önemli olduğunu vurgulamaktadır. Bir öğretmenin bu konudaki değerlendirmesi dikkat çekicidir: “Ölüm konusunu anlatırken hem öğrencilerin merakını gidermek hem de onları kaygılandırmamak arasında bir denge kurmak gerekiyor.”

Tabloda frekansı yüksek olan bir diğer alt tema kader ve özgür irade ilişkisidir (f=10). Araştırma bulguları öğrencilerin kader kavramını anlamlandırırken özellikle insanın özgür

iradesi ile ilahi takdir arasındaki ilişkiyi kavramakta zorlandıklarını göstermektedir. Katılımcı öğrencilerden biri bu konudaki düşüncesini şu şekilde ifade etmiştir: *“Her şey kaderimizde yazılıysa bizim seçim yapmamızın bir anlamı var mı?”* Bir başka öğrenci ise şu soruyu yöneltmiştir: *“İnsanların yaptığı kötü şeyler de kader mi?”* Bu ifadeler öğrencilerin kader kavramını çoğu zaman determinist bir bakış açısıyla yorumladıklarını ve bu durumun onların sorumluluk kavramını anlamlandırmasını zorlaştırdığını göstermektedir. Öğretmenler de kader konusunun öğrenciler açısından en çok tartışılan konulardan biri olduğunu belirtmektedir. Bir öğretmenin bu konudaki gözlemi şu şekildedir: *“Kader konusu işlendiğinde öğrenciler sürekli ‘Neden çalışıyoruz, her şey yazılıysa ne değişir?’ gibi sorular soruyorlar.”* Öğretmenler ayrıca kader konusunun teolojik ve felsefi boyutlarının ders kitaplarında yeterince açıklanmadığını ve bu durumun öğretim sürecini zorlaştırdığını ifade etmektedir. Bu bulgu kader konusunun öğretiminde daha kapsamlı açıklamalara ve tartışma temelli öğrenme ortamlarına ihtiyaç olduğunu göstermektedir.

Tabloda yer alan bir diğer alt tema melek, cin ve şeytan kavramlarının mahiyetidir (f=8). Araştırma bulguları öğrencilerin gaybî varlıklar konusunda önemli kavram yanlışlarına sahip olduklarını göstermektedir. Katılımcı öğrencilerden biri bu konudaki düşüncesini şu sözlerle ifade etmiştir: *“Filmlerde ve dizilerde cinler çok farklı anlatılıyor, derste anlatılanlarla bazen uyuşmuyor.”* Bir başka öğrenci ise şu soruyu yöneltmiştir: *“Melekler gerçekten görünmez mi yoksa insan kılığına girebilir mi?”* Bu ifadeler öğrencilerin melek ve cin kavramlarını çoğu zaman popüler kültürde yer alan anlatılarla ilişkilendirdiklerini göstermektedir. Öğretmenler de öğrencilerin bu kavramları korku hikâyeleri veya medya içerikleri üzerinden yorumladıklarını belirtmektedir. Bir öğretmenin bu konudaki değerlendirmesi şu şekildedir: *“Öğrenciler melek ve cin kavramlarını bazen korku filmlerindeki gibi düşünüyor ve bunları düzeltmek için uzun açıklamalar yapmak gerekiyor.”* Bu durum DKAB derslerinde gaybî varlıkların öğretiminde kavram yanlışlarını gidermeye yönelik pedagojik yaklaşımların önemini ortaya koymaktadır.

Araştırma bulgularında dikkat çeken bir diğer alt tema din ve bilim ilişkisidir (f=7). Öğrencilerin özellikle bilimsel bilgi ile dini bilgi arasındaki ilişkiyi anlamlandırmakta zorlandıkları görülmektedir. Katılımcı öğrencilerden biri bu konudaki düşüncesini şu sözlerle ifade etmiştir: *“Bilim bazı şeyleri farklı açıklıyor, bu durumda din ile bilim arasında çelişki var mı?”* Bir başka öğrenci ise şu soruyu yöneltmiştir: *“Evrin teorisi ile yaratılış inancı nasıl birlikte düşünülebilir?”* Bu ifadeler öğrencilerin modern bilimsel düşünce ile dini kavramlar arasında bir ilişki kurmaya çalıştıklarını göstermektedir. Öğretmenler de son yıllarda öğrencilerin din ve bilim ilişkisine yönelik sorularının arttığını ifade etmektedir. Bir öğretmenin bu konudaki gözlemi şu şekildedir: *“Öğrenciler sosyal medyada gördükleri bilimsel tartışmaları derse taşıyor ve bu konuları tartışmak istiyorlar.”* Ancak öğretmenler ders programının yoğunluğu ve zaman kısıtlılığı nedeniyle bu konuların derinlemesine ele alınmasının her zaman mümkün olmadığını belirtmektedir.

Tabloda yer alan son alt tema dinler arası ilişkiler ve çoğulculuktur (f=6). Araştırma bulguları öğrencilerin farklı dinlerin kurtuluş anlayışları ve dinler arası ilişkiler konusunda çeşitli sorular yönelttiklerini göstermektedir. Katılımcı öğrencilerden biri bu konudaki düşüncesini şu sözlerle ifade etmiştir: *“Farklı dinlere inanan insanlar iyi insanlarsa neden cennete gitmesinler?”* Bir başka öğrenci ise şu soruyu yöneltmiştir: *“Dinler arasında gerçekten büyük farklar var mı yoksa çoğu şey aynı mı?”* Bu ifadeler öğrencilerin dinler arası ilişkiler konusunda etik ve teolojik sorular geliştirdiklerini göstermektedir. Öğretmenler de öğrencilerin çoğulculuk ve relativizm gibi kavramları anlamakta zorlandıklarını ve bu konuların müfredatta sınırlı biçimde ele alındığını ifade etmektedir. Bir öğretmenin bu konudaki değerlendirmesi şu şekildedir: *“Öğrenciler farklı dinlerin kurtuluş anlayışları*

hakkında çok fazla soru soruyorlar ama ders programı bu tartışmalar için yeterince geniş değil.”

4. TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu araştırmada elde edilen bulgular, ortaöğretim düzeyindeki öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde özellikle kavramsal öğrenme boyutunda çeşitli güçlüklerle karşılaştıklarını açık biçimde ortaya koymaktadır. Öğrencilerin ders kapsamında karşılaştıkları kavramları anlamlandırma süreçleri incelendiğinde, yaşanan güçlüklerin yalnızca bireysel öğrenme farklılıklarından kaynaklanmadığı, aynı zamanda dersin içeriği, öğretim yöntemleri, öğretmen yeterlilikleri ve öğrencilerin içinde bulunduğu sosyo-kültürel bağlam gibi çok boyutlu faktörlerle ilişkili olduğu anlaşılmaktadır. DKAB dersinin doğası gereği ele aldığı konuların önemli bir kısmı metafizik ve soyut içerikli kavramlardan oluşmaktadır. Bu durum, öğrencilerin günlük yaşam deneyimleriyle doğrudan ilişkilendiremedikleri kavramları anlamlandırma sürecini zorlaştırmaktadır. Özellikle kader, ahiret, melek, cin, mucize, vahiy gibi metafizik içerikli kavramlar öğrencilerin doğrudan gözlemleyebileceği somut gerçeklikler üzerinden açıklanamadığı için bu kavramların zihinsel olarak yapılandırılması daha karmaşık bir bilişsel süreç gerektirmektedir. Araştırma kapsamında yapılan analizler, öğrencilerin bu tür kavramları çoğu zaman ya yüzeysel biçimde ezberlediklerini ya da kendi zihinsel şemaları içerisinde eksik ve parçalı biçimde yorumladıklarını göstermektedir.

Elde edilen bulgular incelendiğinde öğrencilerin en çok zorlandıkları kavramların belirli temalar etrafında yoğunlaştığı görülmektedir. İnanç konuları kapsamında kader, ahiret ve gaybî varlıklar; ibadet konuları kapsamında namaz, oruç, zekât ve hac; ahlak ve değerler bağlamında adalet, kul hakkı ve çevre ahlakı; İslam kültürü ve medeniyeti bağlamında mezhepler, tasavvuf ve İslam bilim tarihi; ayrıca ölüm, özgür irade ve din ile bilim arasındaki ilişki gibi daha tartışmalı ve düşünsel yönü ağır basan konular öğrencilerin anlamakta en fazla zorlandıkları alanlar olarak ortaya çıkmıştır. Bu kavramların ortak özelliği, yalnızca tanımsal bilgiyle açıklanabilecek kavramlar olmamalarıdır. Öğrencilerin bu kavramları anlamlandırabilmesi için çoğu zaman tarihsel arka plan, felsefi tartışmalar, kültürel bağlam ve sembolik anlam katmanları hakkında bilgi sahibi olmaları gerekmektedir. Ancak ders kitaplarının çoğunlukla kısa ve özet açıklamalarla sınırlı kalması, öğrencilerin bu kavramları daha derinlikli biçimde anlamalarını zorlaştırmaktadır. Bunun yanında ders saatlerinin sınırlı olması, öğretmenlerin yoğun müfredat içerisinde bu kavramların arka planına yeterince yer verememesi ve sınıf ortamında ortaya çıkan soruların çoğu zaman yüzeysel cevaplarla geçiştirilmesi de kavram öğrenimini olumsuz yönde etkileyen unsurlar arasında yer almaktadır.

Araştırma bulguları aynı zamanda öğretmenlerin kavram öğretimi sürecinde karşılaştıkları güçlüklerin de öğrencilerin öğrenme sürecini doğrudan etkilediğini göstermektedir. Öğretmenler çoğu zaman soyut kavramları öğrencilerin anlayabileceği biçimde somutlaştırmakta zorlandıklarını ifade etmektedir. Özellikle ölüm, kader veya özgür irade gibi konuların anlatımı sırasında öğretmenlerin yalnızca içerik bilgisine değil aynı zamanda güçlü bir pedagojik yaklaşım ve psikolojik farkındalık düzeyine ihtiyaç duydukları anlaşılmaktadır. Öğrencilerin bu konulara yönelik soruları çoğu zaman yalnızca dini bilgiyle değil, aynı zamanda felsefi ve varoluşsal düşüncelerle ilişkilidir. Bu nedenle öğretmenlerin bu sorulara verecekleri cevapların öğrencilerin gelişim düzeyini dikkate alması ve onları korku, kaygı veya yanlış anlamalara sürüklememesi büyük önem taşımaktadır. Bununla birlikte öğretmenlerin bir kısmı bu tür sorular karşısında yeterli pedagojik donanımına sahip olmadıklarını, özellikle metafizik konuların öğretimi sırasında kendilerini yetersiz

hissettiklerini ifade etmektedir. Bu durum, DKAB öğretmenlerinin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim süreçlerinde kavram öğretimi, eleştirel düşünme, din felsefesi ve pedagojik iletişim konularında daha fazla desteklenmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

Öğrencilerin kavram öğrenme süreçlerini etkileyen bir diğer önemli unsur da günümüz medya ortamıdır. Özellikle sosyal medya, televizyon programları ve internet ortamında dini kavramların çoğu zaman bağlamından kopararak sunulması, öğrencilerin zihninde çeşitli kavram yanlışlarının oluşmasına neden olabilmektedir. Öğrencilerin derste öğrendikleri bilgiler ile medyada karşılaştıkları anlatımlar arasında çelişkiler yaşaması, öğretmenlerin ders içerisinde bu yanlış bilgileri düzeltmek için ek bir çaba göstermelerini gerektirmektedir. Bu durum yalnızca kavram öğrenimini zorlaştırmakla kalmamakta, aynı zamanda öğrencilerin dini bilgiye yönelik güven duygusunu da zayıflatabilmektedir. Dolayısıyla DKAB derslerinde kavram öğretiminin yalnızca ders kitabı merkezli bir yaklaşımla yürütülmesi yerine öğrencilerin karşılaştıkları farklı bilgi kaynaklarının eleştirel biçimde değerlendirilmesine olanak tanıyan bir öğretim anlayışının benimsenmesi gerekmektedir.

Araştırma bulgularının ortaya koyduğu bir diğer önemli sonuç ise öğrencilerin kavramları yalnızca teorik bilgi düzeyinde öğrenmelerinin yeterli olmadığıdır. Öğrenciler bir kavramın tanımını öğrenebilmekte ancak bu kavramın günlük yaşamla nasıl ilişkilendirileceğini çoğu zaman kavrayamamaktadır. Örneğin adalet veya kul hakkı kavramı teorik olarak kolaylıkla açıklanabilse de öğrencilerin bu kavramların toplumsal yaşam içerisindeki somut karşılıklarını fark etmeleri her zaman mümkün olmamaktadır. Benzer şekilde çevre ahlakı veya emanet bilinci gibi kavramlar öğrenciler tarafından çoğu zaman yalnızca ahlaki bir öğüt olarak algılanmakta, bu kavramların bireysel davranışlarla nasıl ilişkilendirileceği yeterince anlaşılmamaktadır. Bu durum, DKAB dersinde değer eğitimi boyutunun yalnızca bilişsel değil aynı zamanda duyuşsal ve davranışsal yönleriyle birlikte ele alınması gerektiğini göstermektedir. Bu bağlamda kavram öğretiminde daha etkili sonuçlar elde edebilmek için çeşitli pedagojik yaklaşımların geliştirilmesi gerekmektedir. Öncelikle soyut kavramların öğretiminde somutlaştırma tekniklerinin kullanılması büyük önem taşımaktadır. Atasözleri, deyimler, hikâyeler ve kültürel anlatılar gibi geleneksel öğretim araçları, kavramların öğrencilerin zihninde daha anlaşılır bir biçimde yapılandırılmasına katkı sağlayabilir. Özellikle dini kavramların tarihsel ve kültürel bağlam içerisinde ele alınması, öğrencilerin bu kavramları yalnızca teorik bilgi olarak değil, aynı zamanda toplumsal deneyimin bir parçası olarak görmelerine yardımcı olabilir. Bunun yanında tartışma temelli öğrenme ortamlarının oluşturulması da kavram öğrenimini destekleyen önemli bir yöntemdir. Öğrencilerin kader ve özgür irade gibi konular üzerine düşünmelerine, farklı görüşleri dinlemelerine ve kendi düşüncelerini ifade etmelerine olanak tanıyan sınıf içi tartışmalar, kavramların daha derinlikli biçimde anlaşılmasını sağlayabilir.

Görsel ve dijital materyallerin öğretim sürecine entegre edilmesi de kavram öğretiminin niteliğini artıracak önemli bir yaklaşımdır. Özellikle hac ibadeti, İslam medeniyeti veya tarihi mekânlar gibi konuların öğretiminde görsel materyallerin kullanılması öğrencilerin kavramları zihinsel olarak canlandırmalarını kolaylaştırabilir. Sanal müze gezileri, dijital haritalar, belgeseller ve interaktif eğitim materyalleri öğrencilerin ders içeriği ile daha güçlü bir bağ kurmasına katkı sağlayabilir. Aynı şekilde değerlendirme süreçlerinin de öğrencilerin kavram düzeyindeki öğrenmelerini ölçebilecek biçimde yeniden düzenlenmesi gerekmektedir. Geleneksel test yöntemleri çoğu zaman yalnızca ezberlenen bilgiyi ölçerken, açık uçlu sorular, proje çalışmaları ve portfolyo değerlendirmeleri öğrencilerin kavramları ne ölçüde anladığını daha sağlıklı biçimde ortaya koyabilir.

Tüm bu değerlendirmeler ışığında DKAB dersinde kavram öğretiminin geliştirilmesi için öğretmen eğitimi ve müfredat düzenlemelerinin önemli bir rol oynadığı görülmektedir.

Öğretmenlerin kavram öğretimi konusunda pedagojik olarak desteklenmesi, soyut kavramların öğretime yönelik yeni yöntem ve tekniklerin öğretmen eğitim programlarına dahil edilmesi gerekmektedir. Bunun yanında ders programlarının özellikle kader, ölüm, din-bilim ilişkisi ve çoğulculuk gibi düşünsel yönü güçlü konulara daha geniş yer verecek biçimde güncellenmesi de önem taşımaktadır. Bu tür konuların yüzeysel anlatımlar yerine daha derinlikli ve tartışmaya açık bir çerçevede ele alınması, öğrencilerin hem dini hem de düşünsel gelişimlerine önemli katkılar sağlayacaktır.

KAYNAKÇA

- Ayaydın, N. (2012). *Din öğretiminde soyut kavramların öğretilmesiyle ilgili problemlerin incelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Aydın, M. Z., Doğan, A., Atik, A., Aktaş, H., Kutlu, M. O., & Üzümcü, M. (2020). *Güncel bilgiler ışığında din öğretiminde yöntemler*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Bal, M. (2017). *İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin din kültürü ve ahlak bilgisi ders müfredatında yer alan "Melek ve ahiret inancı" adlı ünitenin kazanımlarını elde etme düzeyleri ile korku ve kaygıları arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Bilecik, S. (2015). *Din kültürü ve ahlak bilgisi derslerinin din okuryazarlık becerisine etkisi: Üniversite öğrencileri üzerine bir araştırma* [Doktora Tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Çekin, A. (2016). İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi öğretim programı ile ortaokul temel dini bilgiler dersi (İslam I-II) öğretim programı kazanımlarındaki duyuşsal hedefler üzerine karşılaştırmalı bir araştırma. *Amasya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 6, 55-97.
- Çetinel, H. (2018). *Dini kavramların semantik analiz yoluyla öğretiminin imkân ve sınırları* [Doktora Tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Çetinel, H. (2019). Kavram olgusu: Dini kavramların öğretimi, önemi ve sınırlılıkları üzerine. *Necmettin Erbakan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 47(47), 89-114.
- Doğan, R., & Ege, R. (2012). *Din eğitimi*. Grafiker Yayınları.
- Ecer, M., & Candan, A. (2023). DKAB derslerinde güncel dinî meselelerin yeri: Öğretmen görüşlerine göre bir değerlendirme. *Şırnak Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 14(33), 125-150.
- Gürel, R. (2019). 2010 yılı ve sonrası DKAB dersi öğretim programları ve ders kitaplarında saygı ve hoşgörü değerleri bağlamında diğer dinlerin öğretimi. *Kilitbahır*, 15, 81-123.
- Hira, A. (2023). *Ortaöğretim din kültürü ve ahlak bilgisi dersinde ahiret inancı öğretiminin öğretim programları, ders kitapları ve öğretmen görüşleri bağlamında incelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi]. Sakarya Üniversitesi.
- Kaymakcan, R., & Meydan, H. (2011). Din kültürü ve ahlak bilgisi programları ve öğretmenlerine göre değerler eğitimi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 9(21), 29-55.
- Pakdemirli, M. N. (2007). *İlköğretim öğrencilerinin din eğitiminde hikâye* [Yüksek Lisans Tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.

- Şahin, A. (2022). *Din kültürü ve ahlak bilgisi dersi öğretim programının temel yaklaşımlarının öğrenme öğretme süreçlerine yansımaları* [Doktora Tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Şimşek, V., & Tosun, C. (2022). Zor konuların öğretiminde DKAB öğretmeni: Ölüm konusu örneği. *Şırnak Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 13(29), 274-310.
- Uçak, H. E., & Doğan, R. (2020). Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin kavram öğretimi sürecinde tercih ettikleri yöntemler. *Dini Araştırmalar*, 23(59), 321-347.
- Zengin, M. (2017). Türkiye’de Cumhuriyet dönemi eğitim politikalarının din dersi öğretim programlarına etkileri. *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 19(36), 113-137.