

**PAYDAŞLARINA GÖRE İNGİLTERE DEVLET OKULLARINDAKİ DİN  
EĞİTİMİNE GÖSTERİLEN ÖNEMSİZLİK VE BUNUN SEBEPLERİ**  
UNIMPORTANCE ATTACHED TO RELIGIOUS EDUCATION IN STATE  
SCHOOLS IN ENGLAND AND ITS REASONS ACCORDING TO  
STAKEHOLDERS

ABDURRAHMAN HENDEK

Öğr. Gör. Dr., Sakarya Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Felsefe ve Din Bilimleri Bölümü  
Dr., Sakarya University, Faculty of Theology, Department of Philosophy and Religious Sciences

[abdurrahmanhendek@sakarya.edu.tr](mailto:abdurrahmanhendek@sakarya.edu.tr)

[orcid.org/0000-0003-2832-3445](https://orcid.org/0000-0003-2832-3445)

MAKALE BİLGİSİ	ARTICLE INFORMATION
<b>Makale Türü</b>	<b>Article Type</b>
Araştırma Makalesi	Research Article
<b>Geliş Tarihi</b>	<b>Date Received</b>
1 Kasım 2018	1 November 2018
<b>Kabul Tarihi</b>	<b>Date Accepted</b>
18 Mayıs 2019	18 Mayıs 2019
<b>Yayın Tarihi</b>	<b>Date Published</b>
Haziran 2019	June 2019
<b>Yayın Sezonu</b>	<b>Pub Date Season</b>
Haziran	June
<b>DOI</b>	
<a href="https://doi.org/10.14395/hititilahiyat.477503">https://doi.org/10.14395/hititilahiyat.477503</a>	

**Atıf/Cite as**

Hendek, Abdurrahman. "Paydaşlarına Göre İngiltere Devlet Okullarındaki Din Eğitime Gösterilen Önemsizlik ve Bunun Sebepleri". *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi- Journal of Divinity Faculty of Hitit University* 18/35 (Haziran-June 2019): 147-170.

<https://doi.org/10.14395/hititilahiyat.477503>

**İntihal/Plagiarism**

Bu makale, en az iki hakem tarafından incelendi ve intihal içermediği teyit edildi.

This article has been reviewed by at least two referees and scanned via plagiarism software.

<http://dergipark.gov.tr/hititilahiyat>

**Copyright** © Published by Hitit Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi – Journal of Divinity Faculty of Hitit University, Çorum, Turkey.

Bütün hakları saklıdır. / All right reserved. CC BY-NC-ND 4.0

# Paydaşlarına Göre İngiltere Devlet Okullarındaki Din Eğitime Gösterilen Önemsizlik ve Bunun Sebepleri\*

## Unimportance Attached to Religious Education in State Schools in England and its Reasons According to Stakeholders

### Abstract

This article explores the unimportance attached to religious education, which is among compulsory subjects in state schools in England, and the reasons behind it according to stakeholders. Religious education policies and approaches developed in England are sometimes presented as models to other countries including Turkey. However, the importance shown to religious education after years of implementation of these policies and approaches has not been explored much in Turkish religious education literature. In order to explore the issue, interviews were conducted with religious education stakeholders in England and related studies were examined. Interviews and related studies reveal that religious education in England has been treated as a minor subject. On the one hand the subject has been marginalised. On the other hand, even those who normally consider religious education as an important subject have been alienated from religious education in state schools due to religious education policies and approaches. Internal problems such as poor provision and unclear purpose and problems such as exclusionist policies and distancing from 'religious' education seemed to be contributory factors. Moreover, insufficient support due to general education policies and external problems like secularisation and materialism also seemed to contribute to this result. These findings should be taken into account in order to better understand religious education policies and approaches applied in England.

**Key Words:** Religious education, England, Importance of religious education, Religious education approaches.

### Summary

In this article, the unimportance attached to religious education, a compulsory subject in state schools in England, and the reasons behind it are explored. There are two reasons why such an exploration is needed. Firstly, religious education policies and approaches developed and applied in England are sometimes presented as models to other countries.<sup>1</sup> Indeed, there is a growing interest from Turkish academics in English religious education<sup>2</sup>, particularly in religious education approaches developed in England such as "phenomenological religious education", "critical religious education" and "gift to the child".<sup>3</sup> However, importance attached to religious education after years of implementation of these policies and approaches have not been explored much in Turkish religious education literature. This study, therefore, fills the gap

---

\* Bu makale hazırlanırken, *A Comparative Study of Religious Education Policy in Turkey and England* (2018) adlı doktora tez çalışmamız için yapılan mülakatlardan faydalanılmıştır.

<sup>1</sup> Luce Pépin, *Teaching About Religions in European School Systems: Policy Issues and Trends* (London: Alliance Publishing Trust, 2009).

<sup>2</sup> Recep Kaymakcan, *Günümüz İngiltere'sinde Din Eğitimi* (İstanbul: DEM, 2004); Fatih Alakuş - Mehmet Bahçekapılı, *Din Eğitimi Açısından İngiltere ve Türkiye* (İstanbul: Ark Kitapları, 2009).

<sup>3</sup> Ayşe Demirel Uçan, "İslam Din Eğitimi İçin Alternatif Bir Model: Eleştirel Din Eğitimi Yaklaşımı", *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 59/1 (2018); Cemil Oruç, "Erken Çocukluk Dönemi Din Eğitimine Çoğulcu Bir Yaklaşım: 'Gift to the Child'", *Değerler Eğitimi Dergisi* 11/26 (2013).

in Turkish religious education literature by exploring this issue and contributes to better understanding of English religious education.

Secondly, such an exploration will help us to understand Turkish religious education better. As Sadler argued, by exploring other's educational systems, we can be "better fitted to study and to understand our own".<sup>4</sup> Indeed, in Turkish religious education literature, there are studies which explored attitudes towards religious education in Turkey<sup>5</sup> and this study is related to them.

There is a variety of schools in England, including ordinary and religious state schools with varying degrees of flexibility in terms of religious education provision. In this article, the focus is on ordinary state schools which must follow locally agreed syllabuses, whereby must have a non-confessional and multi-faith religious education.

In order to explore the importance of religious education in these state schools, 20 in depth interviews were conducted with various religious education stakeholders in England. The interviewees ranged from academics to representatives of religious, secular and professional organisations and from teachers to state officials. Maximal variation sampling strategy within purposeful sampling was employed to present diverse perspectives on this complex issue.<sup>6</sup> Studies conducted in England which are related to the issue were also examined.<sup>7</sup> The data collection and analysis were based on Miles, Huberman and Saldaña's approach to qualitative research.<sup>8</sup> A computer software programme called MAXQDA 11 (Qualitative Data Analysis Software) was used to organise and analyse the data generated through interviews and related studies.

Interviews and related studies reveal that religious education in state schools in England has been treated as a minor subject. On the one hand the subject has been marginalised. On the other hand, even those who normally consider religious education as important have been alienated from religious education in state schools due to religious education policies and approaches. There seemed different reasons for this result. Internal problems such as poor provision and unclear purpose were mentioned as contributory factors. Some claimed that there is a broad consensus that religious education provision in state schools is poor. Moreover, some participants argued that religious education policies are not inclusive

<sup>4</sup> George Z. F. Bereday, "Sir Michael Sadler's "Study of Foreign Systems of Education"", *Comparative Education Review* 7/3 (1964): 310.

<sup>5</sup> Mahmut Zengin, "Öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi", *Değerler Eğitimi Dergisi* 11/25 (2013); Mevlüt Kaya, "İlköğretim ve Ortaöğretim Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Karşı Tutumları", *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 12-13 (2001); İsmail Arıcı, "Öğrencilerin İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutumları", *Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 13/1 (2008).

<sup>6</sup> John W. Creswell, *Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research* (Boston: Pearson, 2012), 207-208.

<sup>7</sup> Ofsted, *Religious Education: Realising the Potential* (Manchester: Ofsted, 2013); James C Conroy v.d.ğr., *Does Religious Education Work? A Multi-Dimensional Investigation* (London: Bloomsbury, 2013); Daniel Moulin, "Doubts About Religious Education in Public Schooling", *International Journal of Christianity & Education* 19/2 (2015); Denise Cush, "What Have We Learned from Four Decades of Non-Confessional Multi-Faith Religious Education in England? Policy, Curriculum and Practice in English Religious Education 1969-2013", *Religious Education in a Global-Local World*, ed. Jenny Berglund v.d.ğr. (Switzerland: Springer, 2016); REC, *A Review of Religious Education in England* (London: Religious Education Council of England and Wales, 2013).

<sup>8</sup> Matthew B. Miles v.d.ğr., *Qualitative Data Analysis: A Methods Sourcebook*, 3. Baskı (Los Angeles: Sage, 2014).

enough, that is, they bias in favour of religious groups or Christianity. While others suggested that religious education has moved away from "religion" due to religious education approaches applied. Furthermore, lack of sufficient support and unequal treatment of school subjects led some observers to call religious education: "Cinderella of the curriculum", "third division subject" and "backwater".<sup>9</sup> What is more, external problems such as secularisation and materialism were also mentioned as contributory factors to the low status of religious education in state schools in England.

It can be argued that even though religious education has been defined and presented as an educational subject instead of a religious one, this was not enough to avert low status in the face of secularisation. The attitudes towards religion directly influenced the attitudes towards religious education, as found by some studies conducted in Turkey.<sup>10</sup> Religious education approaches tasked to modernise the subject also seemed to contribute to the low status by secularising and moving religious education away from religion,<sup>11</sup> whereby alienating some religious people. Religious people alienated from religious education in state schools have retreated to alternative places such as home schooling and faith schools to provide better religious education for their children.

It is then important to take these findings into account when religious policies and approaches applied in England are presented as models to other countries. Even though religious education policies and models are not solely responsible for the low status of religious education in England, they seemed to contribute to it.

The article concludes with suggestions on what can be done to raise the status of religious education in state schools. It seems to be important to clarify the aims and purposes of religious education in state schools. Unclear purpose leads to confusion which breeds low status. Religious education should also focus on its subject matter, religion, rather than focusing on topics and issues unrelated to study of religion. Finally, it seems that the importance attached to religion directly influences the status of religious education, even though religious education is described as an educational subject in modern societies.

## Öz

Bu makale İngiltere devlet okullarında zorunlu olarak okutulan din eğitimi dersine gösterilen önemi ve bunun sebeplerini paydaşların görüşleri üzerinden incelemektedir. İngiltere din eğitimi politikaları ve İngiltere’de geliştirilen ve uygulanan din eğitimi yaklaşımları zaman zaman Türkiye dâhil birçok ülkeye örnek olarak sunulmaktadır. Ancak, İngiltere’de bu politikaların ve yaklaşımların uygulanması sonucu din eğitimine gösterilen önem ve tutum konusu Türkiye’de yapılan çalışmalarda çok fazla incelenmemiştir. Bu konunun incelenmesi için İngiltere’de din eğitimi paydaşları ile mülakatlar yapılmış ve konu ile ilgili

---

<sup>9</sup> F. W. Garforth, "Doubts About Secondary School Scripture", *Religion in Education* 28/2 (1961): 76; Suzanne Newcombe, "Religious Education in the United Kingdom", *The Routledge International Handbook of Religious Education*, ed. Derek Davis - Elena Mikhailovna Miroshnikova (London: Routledge, 2013), 372; John Martin Hull, "Editorial: Religious Education and the National Curriculum", *British Journal of Religious Education* 18/3 (1996): 130.

<sup>10</sup> Zengin, "Öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi", 291.

<sup>11</sup> Terence Copley, *Teaching Religion: Sixty Years of Religious Education in England and Wales* (Exeter: University of Exeter Press, 2008), 10-11.

İngiltere'de yapılan çalışmalar incelenmiştir. Paydaşlarla yapılan mülakatlar ve konuyla ilgili çalışmalar ortaya koymaktadır ki İngiltere'de din eğitimi önem verilmeyen bir ders durumundadır. Hatta normal şartlarda din eğitimini önemseyenler bile, uygulanan din eğitimi yaklaşımları ve politikaları yüzünden devlet okullarındaki din eğitimine karşı mesafeli durmaktadır. Bunun ise çeşitli sebepleri bulunmaktadır. Dersin kötü işlenmesi, amaçlarının net olmaması gibi iç sebepler; devletin izlediği din eğitimi politikalarının dışlayıcı olarak görülmesi ve dersin "din" eğitiminden uzaklaşması gibi problemler bu sonucu ortaya çıkarmış gözükmektedir. Yine bunun yanında, genel eğitim politikaları nedeniyle derse yeterince destek verilmemesi ve son olarak sekülerleşme ve maddileşme gibi sebepler de bu sonuca katkı sağlamış gözükmektedir. Sonuç olarak şu söylenebilir ki, İngiltere'deki din eğitimi politika ve yaklaşımlarının daha iyi anlaşılması için bu sonuçların dikkate alınması gerekmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Din eğitimi, İngiltere, Din eğitiminin önemi, Din eğitimi yaklaşımları.

## GİRİŞ

Hristiyan Batı dünyasında eğitim kilisenin ve din adamlarının çabaları ile halka ulaşmıştır. Kiliseler tarafından açılan okullar yüzyıllar boyunca halkın eğitim alabilecekleri yegâne yerler olmuşlardır.<sup>12</sup> İngiltere'de de eğitim yüzyıllar boyunca kiliseler tarafından sağlanmıştır. Bu okullardaki eğitimin kendisi ve amacı dini olmuştur. Her ne kadar Reformasyon (15 ve 16. yüzyıllarda meydana gelen dini reform) sonrasında dini otoriteye bağlı olmayan okullar açılmaya başlanmışsa da bu okullar yine de Hristiyan temelleri benimsemişler ve din dersleri okutmuşlardır.<sup>13</sup> Gelişen sanayisi ve dünyanın her yerindeki sömürgeleri ile 20. yüzyılın süper gücü olan Büyük Britanya İmparatorluğu eğitime, Almanya ve Fransa'ya nazaran, geç bir dönemde el atmıştır. İlk devlet okullarının açılması 1870 yılı itibariyle başlamıştır. Yeni kurulan devlet okullarında din dersleri de okutulmuş ancak derslere gösterilen önem tartışma konusu olmuştur.

Bu makalede İngiltere devlet okullarındaki din eğitimi derslerine verilen önem ve bunun sebepleri tartışılacaktır. Bu çalışmanın yapılmasının iki amacı bulunmaktadır. İlk, İngiltere din eğitimi politikaları ve İngiltere'de geliştirilen din eğitimi yaklaşımları başka ülkelere örnek olarak gösterilmektedir.<sup>14</sup> Ülkemizde de İngiltere'deki din eğitimine özel bir ilgi bulunmaktadır.<sup>15</sup> İngiltere'de ortaya çıkan din eğitimi yaklaşımları zaman zaman Türkiye'deki din eğitimine örnek olarak sunulmaktadır.<sup>16</sup> Örneğin Beyza Bilgin, öğrencilerin din derslerinde mezheplerine ve dinlerine göre sınıflara ayırma uygulamasının devrini tamamladığını, artık "mezhepler arası ve dinler arası eğitim veya fenomenolojik din öğretimi" yaklaşımının önem kazandığını iddia etmiştir.<sup>17</sup> İngiltere menşeli olan bu yaklaşımlar İngiltere din eğitimine olan ilgiyi arttırmıştır.

<sup>12</sup> Bk. Richard Aldrich, *An Introduction to the History of Education* (London: Hodder and Stoughton, 1982).

<sup>13</sup> Bk. Frederick Hadaway Hilliard, *The Teacher and Religion* (Cambridge: J. Clarke, 1963), 13.

<sup>14</sup> Pépin, *Teaching About Religions in European School Systems: Policy Issues and Trends*.

<sup>15</sup> Bk. Kaymakcan, *Günümüz İngiltere'sinde Din Eğitimi*; Alakuş - Bahçekapılı, *Din Eğitimi Açısından İngiltere ve Türkiye*; Cemil Oruç, "İngiltere'de Okul Öncesi ve İlköğretim Okullarında Resmi Din Eğitimi I: Devlet Okulu Örneği", *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi* 13/2 (2013).

<sup>16</sup> Bk. Demirel Uçan, "İslam Din Eğitimi İçin Alternatif Bir Model: Eleştirel Din Eğitimi Yaklaşımı"; Oruç, "Erken Çocukluk Dönemi Din Eğitimine Çoğulcu Bir Yaklaşım: 'Gift to the Child'".

<sup>17</sup> Beyza Bilgin, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi* (Ankara: Gün Yayınları, 2007), 7.

Yukarıda bahsedilen çalışmaların bir kısmı – Kaymakcan, Alakuş ve Bahçekapılı gibi – İngiltere'deki din eğitimini birçok yönden incelerken, bir kısmı ise İngiltere'de ortaya çıkan belli din eğitimi yaklaşımlarını incelemiştir. Alana önemli katkılar sunan bu çalışmalar İngiltere'de din eğitimine gösterilen önem hususuna ise çok fazla değinmemişlerdir. Ancak İngiltere'deki din eğitimi politikalarının ve yaklaşımlarının iyi anlaşılması ancak konunun bütün yönleriyle ele alınmasıyla mümkün olacaktır. İngiltere'de din eğitimine gösterilen önem konusunun incelenmesi bu anlamda önemlidir.

İkinci olarak, böyle bir araştırma Türkiye'deki din eğitimi politikalarının da daha iyi anlaşılmasına katkı sağlayacaktır. Karşılaştırmalı eğitimci Michael Sadler'in de belirttiği gibi, farklı ülkelerin eğitim politikalarını incelemek ve öğrenmek her şeyden önce kendi eğitim sistemimizi daha iyi anlamamızı ve incelememizi sağlayacaktır.<sup>18</sup> Keza, din eğitimine gösterilen önem konusu Türkiye'de de din eğitimi araştırmalarında değinilen konulardan bir tanesidir. Beyza Bilgin'in 1970'lerde yaptığı çalışmalarda müdür ve öğrencilerin tercihlerine bırakılan seçmeli ve program dışı din derslerinde "başıboşluk" ve "keyfiliğin" olduğu vurgulanmıştır. Bilgin, derslere gereken önemin ve ihtimamın gösterilmesi için programlardaki yerlerinin güçlendirilmesi çağrısını yapmıştır.<sup>19</sup> 1982'de dersin zorunlu olmasında bu ve benzer çağrılarının etkisi olduğu söylenebilir.<sup>20</sup> Ancak dersin zorunlu olması da tek başına öğrenci ilgisini çekme konusunda yeterli olmayabilmektedir. Yapılan bazı araştırmalarda öğrencilerin ve ailelerin derse olan ilgi ve tutumları farklı açılardan değerlendirilmiştir.<sup>21</sup> Değerlendirme kısmında Türkiye'de yapılan bu çalışmalardan da faydalanılmıştır.

Dört bölümden oluşan bu makalede öncelikle İngiltere'de din eğitiminin hukuksal boyutu hakkında bilgi verilecek, ardından araştırmanın yöntemine değinilecektir. Sonrasında ise araştırmanın bulguları ortaya konacak ve değerlendirme yapılarak makale sonuca bağlanacaktır.

## 1. İNGİLTERE'DE DİN EĞİTİMİNİN HUKUKSAL BOYUTU

İngiltere'de din eğitimi (*religious education*) dersi ilkökul birinci sınıftan lise son sınıfa kadar okutulması zorunlu dersler arasında yer almaktadır. Ancak derslerden muafiyet hakkı da bulunmaktadır.<sup>22</sup> 18 yaşından küçük öğrenciler ailelerinin izniyle, 18 yaş üstü öğrenciler ise kendi istekleri ile dersten muafiyet talep edebilmektedirler. Muafiyet talep edilirken herhangi bir sebep sunmak zorunlu değildir, ancak dersten tamamen mi yoksa kısmen mi muaf olunmak istendiği belirtilmelidir.<sup>23</sup>

---

<sup>18</sup> Bereday, "Sir Michael Sadler's "Study of Foreign Systems of Education"", 310.

<sup>19</sup> Beyza Bilgin, "Liselerde Din Bilgisi Eğitiminin Bugünkü Durumu", 50. Yıl, ed. Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi (Ankara: Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayınları, 1973), 280; Bilgin, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, 83.

<sup>20</sup> Bk. Halis Ayhan, *Türkiye'de Din Eğitimi* (İstanbul: DEM Yayınları, 2004), 271-323.

<sup>21</sup> Fatih Çakmak, "Lise Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programlarına Yönelik Tutumlarını Etkileyen Faktörler", *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi* 11/4 (2018); Zengin, "Öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi"; Kaya, "İlköğretim ve Ortaöğretim Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Karşı Tutumları"; Arıcı, "Öğrencilerin İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutumları"; Nurullah Altaş, "Öğrenci Velilerinin İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerine Karşı Tutum Düzeylerinin Dini Tutum Düzeyleriyle İlişkisi (Ön Araştırma)", *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 45/1 (2004).

<sup>22</sup> U.K. Parliament, *School Standards and Framework Act 1998 Chapter 31* (London: The Stationery Office, 1998).

<sup>23</sup> Bk. Robert Long, "Religious Education in Schools (England)", erişim: 31.10.2018 <http://researchbriefings.parliament.uk/ResearchBriefing/Summary/CBP-7167#fullreport>.

Din eğitimi dersi "temel müfredat" (*core curriculum*) içerisinde yer almakta ancak ulusal müfredat (*national curriculum*) içerisinde yer almamaktadır. Bunun sonucu olarak dersin müfredatı ulusal olarak değil yerel otoritelerce oluşturulan Yerel Mutabık Müfredat Konferansları (*Locally Agreed Syllabus Conferences*) yoluyla belirlenmektedir. İngiltere'de şu an 174 farklı din eğitimi müfredatı bulunmaktadır.<sup>24</sup> Müfredatı oluşturan konferansın 4 komitesi bulunmaktadır: 1) İngiltere Kilisesi temsilcileri, 2) diğer Hristiyan mezhep ve dinlerin temsilcileri, 3) öğretmen temsilcileri ve 4) yerel otorite temsilcileri. Her komitenin çıkacak olan müfredatı veto etme hakkı olduğu hesaba katılırsa, müfredat hazırlamada dini temsilcilerin, özellikle de İngiltere Kilisesi temsilcilerinin önemli bir gücü vardır.

Bu konferanslar din eğitimi müfredatını hazırlarken 1988 Eğitim Reformu Kanunu'nun 8. maddesinde belirtilmiş hususlara uymak zorundadırlar. Yasaya göre yerel müfredatlar "Büyük Britanya'nın dini geleneklerinin genel olarak Hristiyanlık olduğunu yansıtmaması [ve] aynı zamanda ülkede temsil edilen diğer dinlerin öğretimi ve pratiklerini dikkate alması" gerekmektedir.<sup>25</sup> Robert Jackson'a göre, bu madde gereği yerel müfredatları takip eden devlet okullarındaki din eğitimi çok-dinli ve herhangi bir dini benimsetmeyi amaçlamayan bir ders haline gelmiştir.<sup>26</sup>

İngiltere'de yerel müfredatları uygulamak zorunda olmayan devlet okulları da bulunmaktadır. Örneğin, devlet destekli dini okulların bir kısmı bu hakka sahip olup kendi müfredatlarını kendileri belirlemektedir. Yukarıda zikredilen 1988 Eğitim Reformu Kanunu'nun 8. maddesine de uymak zorunda olmayan bu okullar, yasal olarak dini benimsetme amaçlı doktriner din eğitimi yapabilmektedirler.<sup>27</sup> Bu makalede ise devlet okullarındaki din eğitimi ile kastedilen, kendi müfredatını belirleyen devlet destekli dini okullar değildir. Kasıt, 1988 Eğitim Reformu Kanununun 8. maddesine uygun olarak hazırlanan yerel müfredatları takip eden devlet okullarıdır.

## 2. YÖNTEM

Bu çalışmada iki farklı kaynak kullanılmıştır. İlk olarak İngiltere'de din eğitiminin paydaşları ile mülakatlar yapılmıştır. Din eğitimi politikalarının din eğitimi paydaşları gözüyle incelendiği bu araştırmada, incelenen konulardan biri de din eğitime gösterilen önem olmuştur. Bunun için din eğitiminin paydaşlarına din eğitime gösterilen önem, öğrencilerin ve ailelerin tutumları ve bunları ortaya çıkaran sebepler hakkında sorular sorulmuştur. Etik sebeplerden dolayı mülakat yapılanların isimleri burada açıklanmamıştır. Ancak araştırmanın bulgularına arka plan sunması açısından bu paydaşların kurum ve görevleri belirtilmiştir. Toplam 20 mülakat yapılmıştır. Mülakat yapılanların 7 tanesi dini ve seküler kurumların temsilcileridir. Bu kurumlar şunlardır:

<sup>24</sup> Commission on Religion and Belief in British Public Life, *Living with Difference: Community, Diversity and the Common Good* (Cambridge: The Woolf Institute, 2015), 133.

<sup>25</sup> U.K. Parliament, *Education Reform Act 1988 Chapter 40* (London: The Stationery Office, 1988). Orijinal hali '*shall reflect the fact that the religious traditions in Great Britain are in the main Christian whilst taking account of the teaching and practices of the other principal religions represented in Great Britain.*'

<sup>26</sup> Robert Jackson, "Religious Education in England: The Story to 2013", *Pedagogiek* 33/2 (2013): 125.

<sup>27</sup> Long, "Religious Education"; Robert Long - Paul Bolton, "Faith Schools in England: FAQs", erişim: 25.02.2019 <http://researchbriefings.parliament.uk/ResearchBriefing/Summary/SN06972#fullreport>.

- İngiltere Kilisesi (*Church of England, CoE*) (1CoE; 2CoE)<sup>28</sup>
- Katolik Kilisesi (*Catholic Church*) (3CC)
- Britanya Hümanist Birliği (*British Humanist Association*) (4BHA)
- Yahudi Liderlik Konseyi (*Jewish Leadership Council*) (5JLC)
- Britanya Müslüman Konseyi (*Muslim Council of Britain*) (6MBC)
- Şii Al-Khoei Vakfı (*Al-Khoei Foundation*) (7AKF).

Bu dini ve seküler grup temsilcilerinin yanında İngiltere'de din eğitimi üzerine kurulmuş kurum ve kuruluşların üst düzey yöneticileri ile de görüşmeler yapılmıştır. Görüşme yapılan kişilerin kurumları şunlardır:

- Din ve Eğitim Üniversite Öğreticileri Birliği (*Association of University Lecturers in Religion and Education; AULRE*) (8AULRE)
- Din Eğitimi Daimi Danışma Konseyi Ulusal Birliği (*National Association of Standing Advisory Councils on Religious Education; NASACRE*) (9NASACRE)
- Din Eğitimi Öğretmenleri Ulusal Birliği (*National Association of Teachers of Religious Education; NATRE*) (10NATRE)
- İngiltere ve Galler Din Eğitimi Konseyi (*Religious Education Council of England and Wales; REC*) (11REC).

Bunun dışında 5 akademisyenle (12A; 13A; 14A; 15A; 16A), 2 öğretmenle (17T; 18T) ve din eğitimi ile sorumlu 2 üst düzey devlet görevlisi (19SO; 20SO) ile görüşmeler yapılmıştır.

İkinci olarak ise bu mülakatların yanında, İngiltere'de din eğitimi ile ilgili yazılan raporlar ve akademik araştırmalar taranmıştır. Bütün bu kaynaklar Miles, Huberman ve Saldaña'nın nitel analiz metoduyla toplanmış ve analiz edilmiştir.<sup>29</sup> Görüldüğü üzere araştırma İngiltere din eğitimi paydaşları ile yapılan 20 mülakata ve konuyla ilgili çalışmaların taranmasına dayanmaktadır. Bu anlamda yapılan araştırmanın sınırlılıkları mevcuttur. Ancak mülakatlarda "amaçlı örnekleme" yöntemlerinden "maksimum çeşitlilik" uygulanmıştır. Bu şekilde dini gruplardan seküler gruplara, öğretmenlerden akademisyenlere kadar farklı seslere yer verilerek bu sınırlılık azaltılmaya çalışılmıştır.<sup>30</sup> Mülakatlardan ve ilgili çalışmalardan elde edilen data MAXQDA11 isimli program kullanılarak kodlanmış ve kategoriler oluşturulmuştur. Bu kategoriler, gerekli yerlerde katılımcıların kendi sözleri doğrudan verilerek ve konu üzerinde farklı görüşler yansıtılarak yazıya dökülmüştür.<sup>31</sup>

---

<sup>28</sup> Görüşme yapılan kişilere kodlar verilmiştir. Öncelikle her mülakat yapılan kişiye 1'den 20'ye bir numara verilmiştir. Ayrıca numaraların yanına kişinin kurum ya da uzmanlığı ile ilgili harfler konulmuştur. Dini, seküler ve profesyonel kurumların İngilizce baş harfleri kullanılmış, akademisyenler için A (*Academic*); öğretmenler için T (*Teacher*) ve devlet görevlileri için SO (*State Official*) kullanılmıştır.

<sup>29</sup> Miles v.dğr., *Qualitative Data Analysis: A Methods Sourcebook*.

<sup>30</sup> Creswell, *Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research*, 207-208.

<sup>31</sup> Miles v.dğr., *Qualitative Data Analysis: A Methods Sourcebook*.



### 3. BULGULAR

İngiltere’de din eğitimi dersi hukuki olarak zorunlu derslerden bir tanesidir. Ancak dersin zorunlu olması, aynı zamanda önem verilen bir ders olduğu anlamına gelmemektedir. Yapılan mülakatlar ve incelenen çalışmalar göstermektedir ki İngiltere’de Din eğitimi önem verilmeyen bir ders durumundadır. Bunun ise farklı sebepleri bulunmaktadır. Kuşkusuz bu sebepler iç içe geçmiş ve birbiri ile bağlantılı haldedir. Ancak burada bulguların sunumunu kolaylaştırmak amacıyla 4 başlık kullanılacaktır: 1) İç Sorunlar 2) Din Eğitimi Politikaları ve Yaklaşımları 3) Genel Eğitim Politikaları ve 4) Sekülerleşme ve Maddiyatçılık.

#### 3.1. İç Sorunlar

İç sorunlar ile kastedilen din eğitimi derslerinin kötü işlenmesi, hedeflerin tam net olmaması ve çocukların dini ilgi ve ihtiyaçlarının gözetilmemesi problemleridir. Örneğin, paydaşların zikrettiği problemlerden bir tanesi dersin kötü işlenmesidir. Kuşkusuz burada dersin iyi ya da kötü işlenmesinin nasıl değerlendirildiği muğlaktır. Yine de, örneğin, İngiltere Ulusal Seküler Derneği (*National Secular Society*) din eğitimi derslerinin "kötü" işlendiği yönünde ülkede "geniş bir mutabakat" bulunduğunu iddia etmiştir.<sup>32</sup> Görüşme yapılan İngiltere Kilisesi temsilcisi (1CoE) ise öğrencilerin dersleri "sıkıcı" bulunduğunu iddia etmiştir.

Ulusal Seküler Derneğine göre din eğitiminin kötü olarak işlenmesinin bir sebebi bu dersin "hedefinin belirsiz" olmasıdır.<sup>33</sup> Dersin hedeflerinin tam net olmadığı konusu başka kaynaklar tarafından da desteklenmektedir. Örneğin, İngiltere’de okulları denetlemekle görevli Ofsted’in 2013 tarihli son din eğitimi raporu, din eğitimi öğretmenlerinin tam olarak ne yaptıklarını ve neye ulaşmak istediklerini bilmedikleri vurgulamıştır. Bu yüzden de din eğitimi derslerinin kalitesinin genelde düşük olduğunu belirtmiştir. Çözüm olarak ise "din eğitiminin hedef ve amaçlarının aydınlığa kavuşturulması" önerisini sunmuştur.<sup>34</sup>

Ancak, İngiltere’de din eğitiminin hangi amaçlar doğrultusunda yapılması gerektiği konusu, diğer bütün ülkelerde olduğu gibi, tartışmalı bir konudur. Ülkede uzun süredir din eğitiminin iki amaç üzerine kurulu olduğu kabul edilmektedir. "Attainment targets" (ulaşılacak amaçlar) olarak adlandırılan bu iki amaç din hakkında öğrenme (*learning about religion*) ve dinden öğrenmedir (*learning from religion*).<sup>35</sup> Din hakkında öğrenme dinin doğasını, inançlarını, hayat tarzını, kaynaklarını, pratiklerini ve kendini ifade ediş tarzını öğretmeyi amaçlamaktadır. Dinden öğrenme ise, çocukların öğrendikleri hakkında düşüncelerini, hayata geçirmelerini ve kendi din ile ilgili sorularına cevaplar bulmalarını kapsamaktadır.<sup>36</sup>

Buna mukabil bazı akademik çalışmalar, bu iki amaçla neyin kastedildiği konusunda öğretmenlerin kafalarının net olmadığını iddia etmişlerdir.<sup>37</sup> Araştırma çerçevesinde mülakat yapılan Ofsted’in din eğitimi raporunu hazırlayan yöneticisi ise bu iki amaçtan sorunlu olanın

<sup>32</sup> National Secular Society, "Religious Education", erişim: 26.11.2018 <http://www.secularism.org.uk/uploads/religious-education-briefing-paper.pdf>.

<sup>33</sup> National Secular Society, "Religious Education", 5.

<sup>34</sup> Ofsted, *Religious Education: Realising the Potential*, 7.

<sup>35</sup> QCA, *Religious Education: The Non-Statutory National Framework* (London: The Qualifications and Curriculum Authority, 2004), 11, 34.

<sup>36</sup> QCA, *Religious Education: The Non-Statutory National Framework*, 11.

<sup>37</sup> Bk. Geoff Teece, "Is It Learning About and From Religions, Religion or Religious Education? And Is It Any Wonder Some Teachers Don't Get It?", *British Journal of Religious Education* 32/2 (2010).

ikincisi olduğunu ifade etmiştir (20SO). Katılımcıya göre, bazı öğretmenler bu ikinci hedefi (dinden öğrenme) çocukları daha iyi dindar yapma amacı olarak değerlendirmektedir. Bu ise, katılımcıya göre, din eğitimi amacından saptırmaktır. Kendisi çözüm olarak ise dinden öğrenme hedefinin tamamen kaldırılması gerektiğini belirtmiştir (20SO). Ancak bu teklife özellikle İngiltere Kilisesi temsilcileri karşı çıkmıştır. Bu katılımcılar ikinci amacın – yani dinden öğrenmenin – kaldırılmasıyla din eğitiminin kuru bir bilgi aktarımı dersi haline geleceğini iddia etmişlerdir (1CoE; 2CoE).

Din eğitimine yöneltilen bir diğer eleştiri ise bu derslerin çocukların ilgi ve ihtiyaçlarını gözlememesidir. İngiltere'de din eğitiminin çocukların ilgilerini çeken konuları içermediği hususu eskilerden beri tartışılmalıdır. 1960'ların başında Loukes yaptığı çalışma sonucunda öğrencilerin din eğitimi "çocukça" bulduklarını ve din eğitiminin kendi hayatlarıyla ilgisi olmadığından yakındıklarını ortaya koymuştur.<sup>38</sup> Bu sebeple, İngiltere din eğitimine son 50 yılda en büyük etkiyi yapacak olan fenomenolojik din eğitiminin amaçlarından bir tanesi çocukların ilgi ve ihtiyaçlarını gözleterek din eğitimi yapmak olmuştur.<sup>39</sup> Ancak Barnes ve Kay'a göre fenomenolojik din eğitimi yaklaşımı da çocukların ilgisini ve ihtiyaçlarını gözlemek hususunda başarılı olamamıştır.<sup>40</sup>

NASACRE temsilcisi kendisinin din eğitimi ile ilgili bir iş yaptığını söylediğinde insanların genelde ilk tepki olarak "çocuklar dine ilgi gösteriyor mu?" diye sorduklarını ifade edip şunları söylemiştir (9NASACRE):

Çocuklar öğretmenlerinin din eğitiminde kendilerine sorduğu sorulara ilgi duymuyorlar. Bence çocukların dini sorulara, dini bilgilere, dünya ne zaman başladı [gibi] sorulara ilgileri var. Fakat öğretmenlerin farklı bir ajandası var. Onlar [sadece] Buda ne zaman doğdu [gibi] şeyleri öğretmeye çalışıyorlar.

Ulusal Seküler Derneği yapılan bir ankete dayanarak, kötü ve ilgi çekmeyen ders işlenişi nedeniyle çocukların din eğitimi müfredattaki "en faydasız ders" olarak seçtiğini belirtmiştir.<sup>41</sup> 2018 yılında yapılan bir çalışmada da benzer bir sonuç çıkmıştır. Bu çalışmaya göre din eğitimi öğrencilere göre "en az önemli" (*the least important*) derslerden bir tanesidir.<sup>42</sup> Hatta bazı öğrencilerin başka derslere çalışabilmek için din eğitimi dersinden kendilerini muaf tuttukları tespit edilmiştir.<sup>43</sup> Başka bir çalışmada ise öğrencilerin en önemsiz ders olarak din eğitimi seçtikleri, dersi gülüp eğlendikleri bir dinlenme zamanı olarak gördükleri iddia edilmiştir. Araştırmayı yapan ve "din eğitimi çalışıyor mu?" (*Does religious education work?*) sorusuna cevap aramaya çalışan Conroy ve arkadaşları son tahlilde şu sonuca ulaşmışlardır:

---

<sup>38</sup> Harold Loukes, *Teenage Religion: An Inquiry Into Attitudes and Possibilities Among British Boys and Girls in Secondary Modern Schools* (London: SCM Press, 1961), 150.

<sup>39</sup> Schools Council, *Working Paper 36: Religious Education in Secondary Schools* (London: Evans/Methuen, 1971).

<sup>40</sup> L. Philip Barnes - William K. Kay, "Developments in Religious education in England and Wales (Part 2): Methodology, Politics, Citizenship and School Performance", *Themelios* 25/3 (2000).

<sup>41</sup> National Secular Society, "Religious Education", 6.

<sup>42</sup> Matthew Smith, "English, Maths, Science and Computing are the most important school subjects", erişim: 12.04.2019 <https://yougov.co.uk/topics/politics/articles-reports/2018/02/15/english-maths-science-and-computing-are-most-impor>.

<sup>43</sup> Bk. David Lundie, "Religious Education and the Right of Withdrawal", erişim: 26.11.2018 <https://davidlundie.files.wordpress.com/2018/04/report-on-re-opt-out-wcover.pdf>.

Eğer din eğitiminin amacı rahatlatmak ve güldürmekse, o zaman [söylenbilir ki] bu ders oldukça iyi çalışmaktadır.<sup>44</sup>

### 3.2. Din Eğitimi Politikaları ve Yaklaşımları

Katılımcılara göre din eğitimi sadece kötü işlendiği için önemsiz hale gelen bir ders değildir. Aksine, normal şartlarda din eğitimine büyük önem atfeden kişi ve gruplar dahi devlet okullarındaki mevcut din eğitimine karşı olumsuz bir tutum içindedirler (Örn. 3CC). Bunun en önemli sebebi ise izlenen din eğitimi politikaları ve bu din eğitimi politikalarının bir parçası olan din eğitimi yaklaşımlarıdır.

Bazı katılımcılar devletin din eğitimi politikalarını belirlerken farklı sesleri yeterince dikkate almadığını vurgulamışlardır (5JLC; 6MBC). Yahudi temsilci, din eğitimi politikaları belirlenirken istişare sürecinin işlediğini, diğer dini gruplarla birlikte kendilerinin de fikirlerinin sorulduğunu belirtmiştir. Ancak bunu belirttikten hemen sonra şu tespiti de paylaşma ihtiyacı hissetmiştir: "Peki bu [istişare süreci politikada] bir değişikliğe sebep oluyor mu? Hayır!" (5JLC). Katılımcıya göre politikalar istişare sürecine geçilmeden evvel zaten belirlenmiş oluyor. Bunun sonucu olarak ise istişare süreci sonuca müessir olmayan adeta boşa yapılmış bir süreç olarak kalıyor.

Bunun yanı sıra bazı katılımcılar ise devletin din eğitimi politikalarını belirlerken "yanlış" kişi ve kurumlara danıştığından yakınmaktadır (2CoE; 4BHA). Ancak buradaki "yanlış" kişi ve kurumların kimler olduğu hususu katılımcıdan katılımcıya değişiklik arz etmektedir. Örneğin Britanya Hümanist Birliği temsilcisi, din eğitimi müfredatlarının belirlenmesinde dini gruplara çok fazla yer ve güç verilmesinin yanlış olduğunu iddia etmiştir. Katılımcıya göre, sekülerleşme sonucu artık İngiltere'de dinin bir "azınlık aktivitesi" haline gelmesine rağmen, din eğitimi müfredatlarının hala dini gruplar tarafından dizayn edilmesi yanlış bir yaklaşımdır (4BHA). Ulusal Seküler Birliği de şu anki din eğitimi politika ve müfredatlarını "zamanı geçmiş ve tamamen yetersiz" olarak nitelemiştir.<sup>45</sup>

Ancak İngiltere'de din eğitimi politikalarından ve yaklaşımlardan rahatsız olanlar sadece seküler ve hümanist gruplar değildir. Akademik çalışmalarda genellikle İngiltere'deki din eğitimi çok-dinli (*multi-faith*) ve herhangi bir dini benimsetmeyi amaçlamayan (*non-confessional*) bir ders olarak kabul edilse de<sup>46</sup>, her grup bu şekilde düşünmemektedir. Örneğin, bazı Hristiyan, Yahudi ve Müslüman temsilciler dersi fazla seküler bulurken (2CoE; 6MBC); seküler temsilci dersi fazla dine dayalı bulmaktadır (4BHA). Yine, Müslüman katılımcılar dersin Hristiyan temelleri üzerine bina edilmesinden rahatsız olurken (6MBC; 7AKF); Hristiyan temsilciler din eğitimi derslerinde çok fazla dine yer verilip Hristiyanlığın es geçilmesinden yakınmaktadırlar (1CoE; 2CoE; 3CC).

Örneğin iki Müslüman katılımcı da din eğitimi derslerinde Hristiyanlığa çok yer ayrılmasından rahatsızdır. Britanya Müslüman Konseyi temsilcisi çocukların daha küçük yaşta İslam'ı öğrenmeden Hristiyanlığı öğrenmelerinin problem oluşturduğunu belirtmektedir. Hatta

<sup>44</sup> Conroy v.dğr., *Does Religious Education Work?*, 226.

<sup>45</sup> National Secular Society, "Religious Education Must be Reformed before Ending Parental Opt-out", erişim: 26.11.2018 <http://www.secularism.org.uk/news/2016/05/nss--religious-education-must-be-reformed-before-ending-parental-opt-out>.

<sup>46</sup> Jackson, "Religious Education in England: The Story to 2013".

bunun alttan alta bir "beyin yıkama" (*indoctrination*) olduğunu iddia etmektedir (6MBC). Diğer Müslüman temsilcisi de öğrencilerinin tamamı Müslüman olan devlet okullarında dahi Hristiyanlığın Müslümanlıktan daha çok öğretildiğine değinerek bunun değişmesi gerektiğini belirtmektedir (7AKF).

Her ne kadar yasalarda müfredatın kaçta kaçının Hristiyanlığa ayrılması gerektiği açık olarak belirtilmese de birçok yerel müfredat dersin yüzde 60'lık kısmını Hristiyanlığa ayırmaktadır. Görüşme yapılan İngiltere Kilisesi temsilcisi (1CoE) ise bunun olması gereken bir durum olduğunu iddia etmiştir. Ülkenin kahir ekseriyetinin ve kültürünün Hristiyan temelli olmasını ise buna dayanak olarak göstermiştir. Ancak bu görüldüğü üzere Müslüman temsilciler tarafından eleştirilmektedir.

Eleştirilen bir başka husus ise din eğitiminde çok fazla sayıda dinin öğretildiğidir. İngiltere Kilisesi temsilcisi (2CoE) din eğitiminin birçok dini öğretebilmek için tematik öğretme biçimini benimsediğini belirtmektedir. Bunun sonucunda ise çocukların akıllarının karıştığını, her dinden bir şeyler bildiklerini ama hangi inancın hangi dine ait olduğunu bilmediklerini iddia etmiştir (2CoE). Fenomenolojik din eğitimi yaklaşımı ile birlikte yaygınlaşan tematik öğrenmede dinler tematik konular etrafında incelenmektedir. Örneğin ibadet konusu etrafında farklı dinlerin ibadet anlayışı ele alınmaktadır. Ancak bu öğretimin sonucunda çocukların öğrendikleri bilgileri karıştırdıkları iddia edilmektedir.<sup>47</sup>

İngiltere'de din eğitiminin fazla sekülerleştiği eleştirisi de katılımcılar tarafından dile getirilmiştir (5JLC; 6MBC; 7AKF; 15A; 16A). Britanya Müslüman Konseyi temsilcisine göre din eğitiminde çocuklara şu tarzda sorular sorulmaktadır: "Eğer tanrı varsa, neden bu kadar çok kötülük var?". Katılımcıya göre bu şekilde sorularla çocukların kafasında tanrıya karşı şüpheler uyandırılmakta, din eğitimi aslında bir tanrı eleştirisine dönüşmektedir. Katılımcıya göre bu şekilde din eğitimi aslında "din hakkında seküler bir perspektifin gelişmesini teşvik etmektedir". Seküler perspektif ise katılımcıya göre "dinden şüphe" ve "din hakkında olumsuz duygular" üzerine kuruludur (6MBC).

İki akademisyen katılımcıya göre ise din eğitimi de dâhil bütün okul eğitiminde çocuklara inanç ve gerçek (*belief-fact*) ayrımı benimsetilmektedir. Buna göre çocuklara bilimsel bilgiler "gerçek" ve "geçerli" olarak öğretilmekte, inancın ise "sübjektif, kişisel, karmaşık ve güvenilmez" olduğu hissettirilmektedir. Bu şekilde ise bilimsel bilgi kutsanırken, inançlar herkese göre değişen, kişisel, önemsiz duygularmış muamelesi görmektedir (15A; 16A). Bir akademisyene göre bu "beyin yıkama (...) oldukça seküler bir toplum ortaya çıkarmıştır" (15A).

Bunun yanında, araştırmaya katılan katılımcıların eleştirdiği bir diğer nokta ise din eğitimi dersinin artık "din" eğitiminden uzaklaşmasıdır. Buna göre, dinin öğretimi belli temaların öğretilmesine hapsedilmektedir. Bunun sonucu olarak da önem arz eden veya tartışmalı bazı dini konular öğretim konusu yapılmamaktadır (4BHA; 6MBC; 17T; 18T; 19SO). Bu vaziyetten özellikle öğretmenler şikâyetçi gözükmektedir. Buna mukabil diğer taraftan ise din ile alakalı olmayan birçok konu din eğitimi dersinde işlenmektedir (20SO). Bazı

---

<sup>47</sup> Bk. John Burn - Colin Hart, *The Crisis in Religious Education* (London: Educational Research Trust, 1988); Robert Orme, "R\*\*\*\*\*us Education: How RE Lost its Soul", erişim: 31.10.2018 <http://www.reonline.org.uk/news/think-piece-rus-education-how-re-lost-its-soul-david-ashton/>.

araştırmacılara göre bunun yapılmasındaki amaç din eğitimi modern zamana uydurma çabasıdır.<sup>48</sup> Britanya Müslüman Konseyi temsilcisine göre din eğitimi derslerinde dinlerin doğruluk iddialarına ve diğer dinleri geçersiz görmelerine yer verilmeyerek aslında dinler "sekülerlik kutusuna" hapsedilmektedir (6MBC). Ancak bazı katılımcılar ise din eğitimi derslerinde dinin savaşı ve radikalleşmeye sebep olan yönlerinin de işlenmediğini belirterek, aslında bu şekilde dinlerin "şirin" gösterilmeye çalışıldığını iddia etmişlerdir (4BHA).

Dini temsilcilere göre yerel müfredatı takip eden devlet okullarındaki din eğitiminin yetersizliği ve sekülerleşmesi aileleri farklı çözümler bulmaya itmiştir (3CC; 5JLC; 6MBC; 7AKF). Örneğin bazı aileler, çocuklarını devlet okullarından alıp evde eğitim (*home schooling*) yapmak suretiyle dini bir çizgide eğitmeye çalışmaktadırlar.<sup>49</sup> Yine bazı aileler daha iyi bir din eğitimi ümidiyle dini okulları tercih etmektedirler. Katolik Kilisesi temsilcisi yerel müfredatı takip eden okullardaki din eğitimi derslerinde din ile ilgili kuru bilgilerin verildiği ve din ile yakın ilişki kurulamadığı eleştirilerini yapmıştır. Temsilciye göre bu sebeplerle birçok dindar aile dini okulları tercih etmektedir (3CC). Aynı husus Yahudi ve Müslüman temsilciler tarafından da dile getirilmiştir (5JLC; 6MBC; 7AKF).

Eleştirilen bir başka husus ise din eğitiminin diğer derslerden ayrı bir ders gibi algılanmasına sebep olan din eğitimi politikalarıdır (4BHA; 8AULRE; 10NATRE; 12A; 13A; 20SO). Din eğitimi yerel düzeyde müfredatı belirlenen tek derstir. Yine din eğitimi okullarda muafiyet hakkı tanınan iki dersten bir tanesidir (diğeri Cinsellik ve İlişkiler Eğitimi –*Sex and Relationships Education*– dersidir). Katılımcılara göre bu gibi politikalar din eğitimi dersinin diğer dersler gibi olmadığı, farklı bir ders olduğu imajını doğurmaktadır. Bu ise din eğitimi dersinin diğer derslerden daha önemli olduğu algısını doğurabildiği gibi, aksine diğer derslerden daha önemsiz olduğu algısına da sebep olabilmektedir.<sup>50</sup>

Bütün bunlara ilaveten, katılımcıların önemli bir kısmı din eğitimi müfredatlarının yerelde hazırlanmasının dersin önemini ve kalitesini düşürdüğünü de belirtmişlerdir (4BHA; 8AULRE; 10NATRE; 12A; 13A; 19SO; 20SO). Mülakat yapılan bir akademisyen ulusal müfredata sahip olan bir din eğitiminin "okullar, öğretmenler ve müfettişler tarafından çok daha fazla ciddiye alınacağını" belirtmiştir (12A). Aynı husus son dönemde yazılan bazı din eğitimi raporlarında da gündeme getirilmiştir.<sup>51</sup> Ancak ulusal müfredata karşı eleştirel sesler de bulunmaktadır. Mesela, Din Eğitimi Daimi Danışma Konseyi Ulusal Birliği temsilcisi ulusal müfredata sahip olan bir çok dersin de yeteri kadar ciddiye alınmadığını belirtmiştir.

<sup>48</sup> Bk. Copley, *Teaching Religion*, 10-11; Rob Freathy - Stephen G. Parker, "Secularists, Humanists and Religious Education: Religious Crisis and Curriculum Change in England, 1963–1975", *History of Education: Journal of the History of Education Society* 42/2 (2013): 246-247; Moulin, "Doubts About Religious Education in Public Schooling", 135-136.

<sup>49</sup> Bk. Barbara Burke, *Home Education: The Experience of Parents in a Divided Community* (Doktora Tezi, Institute of Education, University of London, 2007); Farah Ahmed, "Tarbiyah for Shakhshiyah (Educating for Identity): Seeking Out Culturally Coherent Pedagogy for Muslim Children in Britain", *Compare: A Journal of Comparative and International Education* 42/5 (2012).

<sup>50</sup> Bk. Conroy v.dğr., *Does Religious Education Work?*, 5.

<sup>51</sup> Bk. Commission on Religion and Belief in British Public Life, *Living with Difference*, 37; Adam Dinham - Martha Shaw, "RE for REal: The Future of Teaching and Learning about Religion and Belief", erişim: 31.10.2018 <https://www.gold.ac.uk/media/documents-by-section/departments/research-centres-and-units/research-units/faiths-and-civil-society/REforREal-web-b.pdf>; Charles Clarke - Linda Woodhead, "A New Settlement Revised: Religion and Belief in Schools", erişim: 28.11.2018 <http://faithdebates.org.uk/wp-content/uploads/2018/07/Clarke-Woodhead-A-New-Settlement-Revised.pdf>.

Katılımcıya göre, ulusal müfredata sahip olmanın din eğitime önemli bir katkısı olmayacaktır (9NASACRE). Bunun yanında, özellikle dini temsilciler ulusal bir müfredatı tercih etmediklerini belirtmektedirler (1CoE; 2CoE; 3CC). Çünkü şu anki sistemde müfredat belirleme konusunda okullara, özellikle de dini okullara, önemli bir esneklik tanınmaktadır. Ülkedeki bazı devlet destekli dini okullar kendi din eğitimi müfredatlarını kendileri hazırlamakta, böylelikle doktriner bir din eğitimi imkânı devam etmektedir. Olası bir ulusal din eğitimi müfredatıyla ise bu esnekliğin ortadan kalkmasından endişe edilmektedir. Bunun için örneğin İngiltere Kilisesi okullara esneklik tanımayan ulusal bir din eğitimi müfredatına karşı olduğunu belirtmiştir.<sup>52</sup>

### 3.3. Genel Eğitim Politikaları

Yapılan araştırmalara göre din eğitimi en az devlet desteği alan, alanında yetişmiş uzman öğretmene en az sahip olan ve hizmet içi eğitim için en az pay ayrılan derstir.<sup>53</sup> Bu politikarlardan anlaşılmaktadır ki İngiltere devleti için din eğitimi diğer derslerden daha önemsiz bir derstir.

Din eğitiminin diğer dersler içerisindeki bu görece daha önemsiz konumunu anlatmak için din eğitimcileri derse bazı adlar bile takmışlardır. Bunlardan en meşhuru, Garforth'un 1961 yılında din eğitiminin okullardaki düşük statüsünü anlatmak için kullandığı "müfredatın Külkedisi" (*the Cinderella of the curriculum*) ifadesidir.<sup>54</sup> Buna göre ders hayata zaten dezavantajlı başlamış, sonrasında ise her kesim tarafından itilip kakılmıştır. Newcombe ise din eğitiminin okulun "üçüncü lig dersi" (*third division subject*) olduğunu belirtmiştir.<sup>55</sup> Hull'a göre ise din eğitimi okulun "mahrumiyet" (*backwater*) bölgesidir.<sup>56</sup> Yapılan mülakatlarda da bu husus dile getirilmiştir. Britanya Müslüman Konseyi temsilcisi din eğitiminin diğer derslere nazaran yerini şöyle değerlendirmiştir (6MCB):

Bu ülkede, derslerin bir nevi hiyerarşik bir düzeni var ve korkarım din eğitimi [bu hiyerarşide] yükseklerde yer almıyor. Aftlarda bir yerlerde bulunuyor.

Din eğitimi dersinin eğitim sisteminde kötü bir yerde olmasının bir göstergesi de dersin uzman olmayan kişiler tarafından öğretilmesidir.<sup>57</sup> Bir rapora göre ortaöğretimde din eğitimi derslerine giren öğretmenlerin yüzde elliden fazlası din eğitimi ile ilgili herhangi bir yeterliliğe veya uzmanlığa sahip değildir. Rapora göre bu "kabul edilemez bir durumdur".<sup>58</sup>

Uluslararası ve ulusal test ve sınavların din eğitimini olumsuz etkilediği de iddia edilmiştir (3CC; 8AULRE; 13A). Burada eleştirilen uluslararası testlerden bir tanesi PISA (*Programme for International Student Assessment*) sınavıdır. Üç dersi (okuma, fen ve matematik)

---

<sup>52</sup> Derek Holloway, "Not just an optional extra –RE that prepares children for life in the 21st Century", erişim: 05.11.2018 <https://www.facebook.com/notes/church-of-england/not-just-an-optional-extra-re-that-prepares-children-for-life-in-the-21st-centur/10154801665363143/>.

<sup>53</sup> Bk. Cush, "What Have We Learned", 64-65.

<sup>54</sup> Garforth, "Doubts About Secondary School Scripture", 76.

<sup>55</sup> Newcombe, "Religious Education in the United Kingdom", 372.

<sup>56</sup> Hull, "Editorial: Religious Education and the National Curriculum", 130.

<sup>57</sup> National Secular Society, "Religious Education", 5-6.

<sup>58</sup> APPG, RE: *The Truth Unmasked: The Supply of and Support for Religious Education Teachers. An Inquiry by The All Party Parliamentary Group on Religious Education* (London: Religious Education Council of England and Wales, 2013), 4.

ölçen bu sınavın diğer dersleri olumsuz olarak etkilediği iddia edilmiştir. Örneğin, Din ve Eğitim Üniversite Öğreticileri Birliği temsilcisi, siyasilere bu sınavda daha iyi skorlar elde edebilmek için bu dersleri önceleyip diğer dersleri görmezden geldiğini iddia etmiştir (8AULRE).

Benzer şekilde, İngiltere ve Galler Din Eğitimi Konseyi temsilcisi de İngiltere'de uygulanan okul başarı değerlendirme sistemini eleştirmektedir. İngiliz Bakaloryası (*English Baccalaureate; EBacc*) diye adlandırılan sistem okulların başarılarını ölçerken o okul öğrencilerinin İngilizce, Matematik, Tarih ya da Coğrafya, Fen ve Dil puanlarına bakmaktadır.<sup>59</sup> Katılımcı bu durumun din eğitimi için yarattığı olumsuz durumu şu sözlerle anlatmıştır (11REC):

Okullar bu derslerden sorumlu olduklarını bilirken niye [din eğitimi] umursasınlar ki? Müdürler dersi [din eğitimi dersini] görmezden geleceklerdir. Hukuken zorunlu olmak yeterli değil.

Yapılan araştırmalara göre önemli sayıda okul diğer derslere daha fazla yer açabilmek için din eğitiminin saatini azaltmış ya da tamamen programdan kaldırmıştır.<sup>60</sup> Dersi hala vermeye devam eden okulların önemli bir kısmı ise bu dersi önemli gördüğünden değil, yasal zorunluluk gereği vermektedir.<sup>61</sup>

### **3.4. Sekülerleşme ve Maddiyatçılık**

Din eğitiminin önemini azaltan sebepler arasında sekülerleşme ve maddiyatçılık gibi dış sebepler de sayılmıştır. Birçok ailenin ve öğrencinin kariyer ve ekonomik sebepler nedeniyle matematik ve fen gibi derslere daha çok önem verdiği iddia edilmektedir.<sup>62</sup> Katolik Kilisesi temsilcisi matematik ve fen gibi derslerin "ekonomik imkânları ve katkıları" nedeniyle daha değerli görüldüğünü belirtmiştir. Ancak katılımcı bu anlayışı şöyle eleştirmektedir: "Fakat sonunda fakir bir toplum da olsak iyi insanlar olmak önemli". Yani katılımcıya göre, ekonomik getirisi olan derslere odaklanmak yerine iyi insan yetiştirmeye odaklanılmalıdır. Bu konuda da din eğitiminin önemli katkıları olacaktır (3CC).

Benzer şekilde din eğitiminin ülkedeki sekülerleşme eğiliminden de olumsuz etkilendiği iddia edilmiştir. Sekülerleşme ile birlikte dinin değeri ve geleceği tartışma konusu olmuş, doğal olarak din eğitimi de meşruiyeti tartışılan bir ders haline gelmiştir.<sup>63</sup> İngiltere Kilisesi temsilcisi (1CoE) ülkede sekülerleşmenin artması ile birlikte dersin kaldırılacağı endişesinin arttığından bahsetmiştir. Mülakat yapılan bir öğretmen, sekülerleşme ile birlikte ülkenin bir kısmının din eğitimi "çağdışı" olarak görmeye başladığını belirtmiştir (17T). Mülakat yapılan bir devlet görevlisi ise din eğitimi için "vakit kaybı" diyenlerin arttığını iddia etmiştir (19SO). Yine, Din Eğitimi Öğretmenleri Ulusal Birliği temsilcisi de sekülerleşme nedeniyle insanların din eğitiminin değeri ve önemi konusunda ciddi şüpheler duymaya

<sup>59</sup> Bk. DfE, "Policy Paper: English Baccalaureate (EBacc)", erişim: 31.10.2018 <https://www.gov.uk/government/publications/english-baccalaureate-ebacc/english-baccalaureate-ebacc>.

<sup>60</sup> REC, *A Review of Religious Education in England*, 31.

<sup>61</sup> REC, *A Review of Religious Education in England*, 59.

<sup>62</sup> Bk. L. Philip Barnes, *Education, Religion and Diversity: Developing a New Model of Religious Education* (London: Routledge, 2014), 13.

<sup>63</sup> Bk. Barnes, *Education, Religion and Diversity*, 13.

başladıklarını söylemiştir (10NATRE). Kısacası sekülerleşme ile birlikte din eğitiminin okullardaki yeri daha tartışılır bir hal almıştır.

#### 4. DEĞERLENDİRME

Yapılan mülakatlar ve incelenen kaynaklar göstermektedir ki din eğitimi dersi İngiltere'de bir Matematik ya da İngilizce dersi gibi önemli bir ders olarak değerlendirilmemektedir. Bu durumun farklı sebepleri mevcuttur. İngiltere'de sekülerleşmenin artmış olması insanların dinden uzaklaşmalarını getirmiş, sonuçta ise dine inanmayan ve bağlanmayan seküler bir toplum ortaya çıkmıştır.<sup>64</sup> Bu ise din eğitimine gösterilen önem ve tutumu olumsuz etkilemiştir. Türkiye'de yapılan çalışmalar da aile dindarlığı ile din kültürü ve ahlak bilgisi (DKAB) dersine karşı gösterilen tutum arasından olumlu bir ilişki bulunduğu tespit edilmiştir.<sup>65</sup> Bu anlamda toplumlar ve aileler dinden uzaklaştıkça, din eğitimine gösterilen ilgi ve önem de azalmaktadır.

Bu noktada şu hususun altını çizmekte yarar vardır. İngiltere'de din eğitimi 1970'lerden itibaren genel olarak fenomenolojik bir yaklaşımla işlenmeye başlanmıştır. Bu yaklaşımla birlikte ise din eğitiminin artık "dini" bir ders değil dini konu edinen "eğitimsel" hatta "seküler" bir ders olduğu iddia edilmiştir.<sup>66</sup> Ancak görünen odur ki din eğitimi eğitimsel/seküler bir ders olarak sunulmaya ve programlanmaya çalışılsa da; dine karşı gösterilen tutum bu derslere gösterilen tutumu da önemli bir şekilde etkilemiştir.

Sekülerleşme sonucu din eğitiminin meşruiyetinin tartışılması ve din eğitiminin önemli görülmemesi Barnes'a göre din eğitimcilerini "savunmacı" yapmıştır.<sup>67</sup> Gearon'a göre ise İngiltere'de ortaya çıkan yeni din eğitimi yaklaşımlarının altında bu savunmacı anlayış yatmaktadır.<sup>68</sup> Bu savunmacı yaklaşımın ise olumsuz sonuçları olmuştur. Bazı araştırmacılar bu yeni yaklaşımların din eğitimi özünden uzaklaştırdığını iddia etmişlerdir. Örneğin Copley, bazı yeni din eğitimi yaklaşımlarının din eğitimi modern hayata uydurabilmek için dinle alakası olmayan bir ders haline getirdiklerini iddia etmiştir.<sup>69</sup> Ancak din eğitiminin bu değişimi bile onu önemsiz görülen bir ders olmaktan kurtaramamıştır. Hatta bu değişimin ters bir etki yaparak normal şartlarda din eğitimi önemli gören dindarları bile devlet okullarındaki din eğitiminden uzaklaşmaya sevk ettiği iddia edilmiştir.

Zengin ve Kaya'nın yaptığı çalışmalarda da Türkiye'de DKAB dersinde yeterli din eğitimi aldığını düşünmeyenlerin derse yönelik tutumları daha düşük çıkmıştır.<sup>70</sup> Bu anlamda din derslerinin yeterince "din" eğitimi vermemesi derse gösterilen ilgi ve tutumu olumsuz

---

<sup>64</sup> David Voas - Alasdair Crockett, "Religion in Britain: Neither Believing nor Belonging", *Sociology* 39/1 (2005).

<sup>65</sup> Zengin, "Öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi", 291; Kaya, "İlköğretim ve Ortaöğretim Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Karşı Tutumları", 62; Yakup Kesgin, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerine Göre Değer Eğitimi ve DKAB Derslerinin Zorunluluğu (Samsun Örneği)", *Milli Eğitim Dergisi* 44/203 (2014): 240.

<sup>66</sup> John Martin Hull, "The Blessings of Secularity: Religious Education in England and Wales", *Journal of Religious Education* 51/3 (2003).

<sup>67</sup> Barnes, *Education, Religion and Diversity*, 14.

<sup>68</sup> Liam Gearon, *On Holy Ground: The Theory and Practice of Religious Education* (London: Routledge, 2014).

<sup>69</sup> Copley, *Teaching Religion*, 10-11.

<sup>70</sup> Zengin, "Öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi", 293; Kaya, "İlköğretim ve Ortaöğretim Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Karşı Tutumları", 65-66.



yönde etkilemektedir. Bu ise bazı aileleri daha iyi bir din eğitimi için farklı alternatiflere yönlendirmektedir.<sup>71</sup>

Burada din eğitimi politikaları ve müfredatları belirlenirken farklı dini gruplara yer verilmediği iddiası da önemlidir. İngiltere'de bu husustan özellikle Müslüman, Yahudi ve Seküler grupların temsilcileri şikâyetçidir (4BHA; 5JLC; 6MBC). Ülkemizde ise Alevi grupların bu konuda eleştirilerinin olduğu ve DKAB derslerine karşı "direnc" gösterdikleri iddia edilmektedir.<sup>72</sup> Yine, ateist çevrelerin din derslerine karşı eleştirileri bulunmaktadır.<sup>73</sup> Din eğitimi politikaları ve programları belirlenirken farklı gruplara ve seslere yer verilmesi dersin farklı gruplar gözünde de önemli kılınması açısından gerekli gözükmektedir.

Devletin izlediği eğitim politikalarının da din eğitimi olumsuz yönde etkilediği iddia edilmiştir. Din eğitime yeterince kaynak ayrılmaması, diğer derslere çok daha fazla önem verilmesi, okul başarı değerlendirme ölçüğünde din eğitime yer verilmemesi okulları ve öğrencileri diğer dersleri öncelemeye itmiştir. Türkiye'de de DKAB dersinin zorunlu olmasına karşın yerleştirme sınavlarında ölçülen bir ders olmadığı takdirde, öğrenciler tarafından yeterince önem ve ilgi görmeyeceği iddia edilebilir. Örneğin, Zengin'in yaptığı çalışmada liselere giriş sınavında DKAB dersinin yer alması ile öğrencilerin derse gösterdikleri "ilginin" arttığı öğretmenler tarafından gözlemlenmiştir.<sup>74</sup> Bu anlamda dersin ulusal sınavlarda yer alması ve yeterince desteklenmesi önemlidir.

Din eğitiminin diğer derslerden farklı olduğunu hissettirecek hukuki düzenlemelerin de din eğitime faydadan çok zarar verdiği iddia edilmiştir. İngiltere'deki paydaşlar din eğitiminin diğer derslerin aksine yerel müfredata sahip olmasını ve muafiyet hakkına sahip olmasını eleştirmişlerdir. Türkiye'de de okullarda neredeyse her dersin zorunlu olmasına karşın sadece DKAB derslerinden bahsedilirken "zorunlu" ifadesinin kullanılması ve dersin diğer derslerin aksine Anayasa'da yer alması bu manada değerlendirilebilecek hususlardır.

Din eğitime karşı öğrencilerin ilgi ve tutumlarını olumsuz yönde etkileyen faktörler arasında öğrencilerin ilgi ve meraklarının gözetilmemesi ve dersin amaçlarının tam net olmaması da gösterilmiştir. İngiltere'de uzun yıllar din eğitimi daha iyi bir Hristiyan yetiştirmeyi amaçlayan "doktriner" bir ders olarak okutulmuştur. Ancak 1970'li yıllardan itibaren fenomenolojik yaklaşımın hâkim olmasıyla doktriner olmayan çok dinli bir din eğitimi modeli uygulanmaya başlanmıştır. 1994 yılıyla birlikte ise din eğitimi iki temel hedef üzerine oturtulmuştur: Din hakkında öğrenme ve dinden öğrenme. Ancak bunun uygulamaya yansımaları bu kadar da net olamamıştır. Mülakat yapılan bir öğretmen, İngiltere'de din eğitiminin çocukları daha dindar yapmayı bıraktıktan sonra hala "ruhunu" (*soul*) yani var olma nedenini bulamamış olduğunu iddia etmiştir (18T). Bu anlamda dersin amaçlarının netleşmesi önemli gözükmektedir.

<sup>71</sup> Barnes, *Education, Religion and Diversity*, 19.

<sup>72</sup> Fatih Kaya, "DKAB Derslerinde Aleviliğin Öğretimi ve Sorunları", *Türkiye'de Din Eğitimi ve Sorunları*, ed. Mustafa Köylü (İstanbul: DEM, 2018), 116; Abdurrahman Hendek, "Country Report: Turkey", *British Journal of Religious Education* 41/1 (2019).

<sup>73</sup> Muhammed Esat Altıntaş, *Ateist Çevrelere Göre S/Zorunlu Din Dersleri* (Ankara: Maarif Mektepleri, 2019).

<sup>74</sup> Mahmut Zengin, *Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş (TEOG) Bağlamında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi* (İstanbul: Dem, 2017), 71.

Bunun yanında din eğitimi derslerinde öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarının gözetilmesi de önemlidir. Öğrenciler ilgilerini çeken ve hayatta işlerine yarayacaklarını düşündükleri derslere daha çok ilgi duyacaklardır.<sup>75</sup> Ancak paydaşlara göre İngiltere'de öğrenci-merkezli olarak ortaya çıkan din eğitimi yaklaşımları dahi bunu tam olarak sağlayabilmiş değildir. Bu ise din eğitimine gösterilen önemi olumsuz etkilemektedir.

Değerlendirme kısmını bitirmeden önce şu hususa da değinmek gerekmektedir. Yukarıda bahsedilen sonuçlar din eğitimi paydaşları ile yapılan sınırlı sayıda mülakata ve ilgili çalışmaların incelenmesine dayanmaktadır. Kuşkusuz din eğitimi her ailenin, okulun ve öğrencinin gözünde önemsiz bir ders değildir. Ancak incelenen çalışmalar ve mülakatlar göstermektedir ki *genel olarak* İngiltere'de din eğitimi önem verilmeyen, ötelenen ve işlenişinde problemler olan bir ders durumundadır.<sup>76</sup> Bunun ise, yukarıda görüldüğü üzere, farklı sebepleri mevcuttur.

## SONUÇ

Paydaşlarla yapılan görüşmeler ve ilgili çalışmalardan elde edilen veriler göstermektedir ki İngiltere'deki din eğitimi önem gösterilmeyen bir ders durumundadır. Hatta normal şartlarda din eğitimini önemseyenler bile devlet okullarındaki din eğitimine karşı olumsuz tutum içindedirler. Bunda etkili olan birçok faktör bulunmaktadır. Bu faktörlerden bazıları sekülerleşme ve dinden uzaklaşma gibi sosyal değişimlerle ilgilidir. Bunun yanında ise eğitim politikalarının, din eğitimi yaklaşımlarının, derslerin öğrencilerin gözünde iyi işleniyor gözükmemesinin ve dersin amaçlarının net olmamasının da etkisi olmuştur. Yine, derslerde öğrencilerin ilgisini çekecek konuların yer almaması ve devletin din eğitimi politikalarını belirlerken farklı seslere yer vermemesi de bu duruma katkı sağlayan faktörler arasında gösterilmiştir.

Din eğitimine gösterilen ilgi ve önemi olumsuz yönde etkileyen faktörlerin bilinmesi ve gereklerinin yapılması önem arz etmektedir. Bu anlamda, dersin hedeflerinin netleşmesi, din eğitimi politikaları belirlenirken farklı seslere ve gruplara yer verilmesi, din eğitiminin özü olan "din" eğitiminden uzaklaşmaması önemli gözükmektedir.

Ayrıca hem Türkiye'de yapılan çalışmalar hem de bu çalışma ortaya koymaktadır ki din eğitimine atfedilen önemi etkileyen en önemli unsurlardan birisi sekülerleşme ve dindarlık olgusudur. Ailelerin dine karşı olumlu tutum sahibi olması çocukların derse karşı tutumlarını olumlu yönde etkilemektedir. Bu anlamda dine yönelik tutum düzeyi yükseldikçe, din eğitimine karşı gösterilen ilgi ve önem de artacaktır.

Son olarak ise, İngiltere din eğitimi politikaları ve yaklaşımları değerlendirilirken, bu politika ve yaklaşımların uygulanması sonucu ortaya çıkan sonuçlara ve paydaşlarca getirilen eleştirilere de dikkat edilmesi gerekmektedir. Kuşkusuz İngiltere'de din eğitimine gösterilen olumsuz tutumun tek sebebi bu politikalar ve yaklaşımlar değildir. Ancak yine de paydaşlara göre bu politika ve yaklaşımların önemli etkileri bulunmaktadır. Bu sebeple bu yaklaşımlar ve politikalar, din eğitiminin her türlü problemine çözüm olarak görülmemelidir. Onun yerine,

---

<sup>75</sup> Arıcı, "Öğrencilerin İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutumları", 172-173.

<sup>76</sup> Bk. Conroy v.dğr., *Does Religious Education Work?*

belli problemleri çözmeyi hedefleyen, ancak bunu yaparken farklı problemler de ortaya çıkaran yaklaşımlar ve politikalar olarak görülmelidir.

## KAYNAKÇA

- Ahmed, Farah. "Tarbiyah for Shakhshiyah (Educating for Identity): Seeking Out Culturally Coherent Pedagogy for Muslim Children in Britain". *Compare: A Journal of Comparative and International Education* 42/5 (2012): 725-749. <https://doi.org/10.1080/03057925.2012.706452>.
- Alakuş, Fatih - Bahçekapılı, Mehmet. *Din Eğitimi Açısından İngiltere ve Türkiye*. İstanbul: Ark Kitapları, 2009.
- Aldrich, Richard. *An Introduction to the History of Education*. London: Hodder and Stoughton, 1982.
- Altaş, Nurullah. "Öğrenci Velilerinin İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerine Karşı Tutum Düzeylerinin Dini Tutum Düzeyleriyle İlişkisi (Ön Araştırma)". *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 45/1 (2004): 85-105. [https://doi.org/10.1501/Ilhfak\\_0000000179](https://doi.org/10.1501/Ilhfak_0000000179).
- Altıntaş, Muhammed Esat. *Ateist Çevrelere Göre S/Zorunlu Din Dersleri*. Ankara: Maarif Mektepleri, 2019.
- APPG. *RE: The Truth Unmasked: The Supply of and Support for Religious Education Teachers. An Inquiry by The All Party Parliamentary Group on Religious Education*. London: Religious Education Council of England and Wales, 2013.
- Arıcı, İsmail. "Öğrencilerin İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutumları". *Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 13/1 (2008): 161-175.
- Ayhan, Halis. *Türkiye'de Din Eğitimi*. İstanbul: DEM Yayınları, 2004.
- Barnes, L. Philip. *Education, Religion and Diversity: Developing a New Model of Religious Education*. London: Routledge, 2014.
- Barnes, L. Philip - Kay, William K. "Developments in Religious education in England and Wales (Part 2): Methodology, Politics, Citizenship and School Performance". *Themelios* 25/3 (2000): 5-19.
- Bereday, George Z. F. "Sir Michael Sadler's 'Study of Foreign Systems of Education'". *Comparative Education Review* 7/3 (1964): 307-314.
- Bilgin, Beyza. *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*. Ankara: Gün Yayınları, 2007.
- Bilgin, Beyza. "Liselerde Din Bilgisi Eğitiminin Bugünkü Durumu". 50. Yıl. Ed. Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi. 273-289. Ankara: Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayınları, 1973.
- Burke, Barbara. *Home Education: The Experience of Parents in a Divided Community*. Doktora Tezi, Institute of Education, University of London, 2007.
- Burn, John - Hart, Colin. *The Crisis in Religious Education*. London: Educational Research Trust, 1988.
- Çakmak, Fatih. "Lise Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programlarına Yönelik Tutumlarını Etkileyen Faktörler". *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi* 11/4 (2018): 1019-1069.
- Clarke, Charles - Woodhead, Linda. "A New Settlement Revised: Religion and Belief in Schools". Erişim: 28.11.2018 <http://faithdebates.org.uk/wp-content/uploads/2018/07/Clarke-Woodhead-A-New-Settlement-Revised.pdf>.

- Commission on Religion and Belief in British Public Life. *Living with Difference: Community, Diversity and the Common Good*. Cambridge: The Woolf Institute, 2015.
- Conroy, James C v.d.ğr. *Does Religious Education Work? A Multi-Dimensional Investigation*. London: Bloomsbury, 2013.
- Copley, Terence. *Teaching Religion: Sixty Years of Religious Education in England and Wales*. Exeter: University of Exeter Press, 2008.
- Creswell, John W. *Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research*. Boston: Pearson, 2012.
- Cush, Denise. "What Have We Learned from Four Decades of Non-Confessional Multi-Faith Religious Education in England? Policy, Curriculum and Practice in English Religious Education 1969-2013". *Religious Education in a Global-Local World*. Ed. Jenny Berglund - Yafa Shanneik - Brian Bocking, 53-70. Switzerland: Springer, 2016.
- Demirel Uçan, Ayşe. "İslam Din Eğitimi İçin Alternatif Bir Model: Eleştirel Din Eğitimi Yaklaşımı". *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 59/1 (2018): 275-295. [https://doi.org/10.1501/Ilhfak\\_0000001491](https://doi.org/10.1501/Ilhfak_0000001491).
- DfE. "Policy Paper: English Baccalaureate (EBacc)". Erişim: 31.10.2018 <https://www.gov.uk/government/publications/english-baccalaureate-ebacc/english-baccalaureate-ebacc>.
- Dinham, Adam - Shaw, Martha. "RE for REal: The Future of Teaching and Learning about Religion and Belief". Erişim: 31.10.2018 <https://www.gold.ac.uk/media/documents-by-section/departments/research-centres-and-units/research-units/faiths-and-civil-society/REforREal-web-b.pdf>.
- Freathy, Rob - Parker, Stephen G. "Secularists, Humanists and Religious Education: Religious Crisis and Curriculum Change in England, 1963–1975". *History of Education: Journal of the History of Education Society* 42/2 (2013): 222-256. <https://doi.org/10.1080/0046760X.2012.761733>.
- Garforth, F. W. "Doubts About Secondary School Scripture". *Religion in Education* 28/2 (1961): 73-76.
- Gearon, Liam. *On Holy Ground: The Theory and Practice of Religious Education*. London: Routledge, 2014.
- Hendek, Abdurrahman. "Country Report: Turkey". *British Journal of Religious Education* 41/1 (2019): 8-13. <https://doi.org/10.1080/01416200.2019.1532227>.
- Hilliard, Frederick Hadaway. *The Teacher and Religion*. Cambridge: J. Clarke, 1963.
- Holloway, Derek. "Not just an optional extra –RE that prepares children for life in the 21st Century". Erişim: 05.11.2018 <https://www.facebook.com/notes/church-of-england/not-just-an-optional-extra-re-that-prepares-children-for-life-in-the-21st-centur/10154801665363143/>.
- Hull, John Martin. "The Blessings of Secularity: Religious Education in England and Wales". *Journal of Religious Education* 51/3 (2003): 51-58.
- Hull, John Martin. "Editorial: Religious Education and the National Curriculum". *British Journal of Religious Education* 18/3 (1996): 130-132. <https://doi.org/10.1080/0141620960180301>.

- Jackson, Robert. "Religious Education in England: The Story to 2013". *Pedagogiek* 33/2 (2013): 119-135. <https://doi.org/10.5117/PED2013.2.JACK>.
- Kaya, Fatih. "DKAB Derslerinde Aleviliğin Öğretimi ve Sorunları". *Türkiye'de Din Eğitimi ve Sorunları*. Ed. Mustafa Köylü. 83-130. İstanbul: DEM, 2018.
- Kaya, Mevlüt. "İlköğretim ve Ortaöğretim Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Karşı Tutumları". *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 12-13 (2001): 43-78.
- Kaymakcan, Recep. *Günümüz İngiltere'sinde Din Eğitimi*. İstanbul: DEM, 2004.
- Kesgin, Yakup. "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerine Göre Değer Eğitimi ve DKAB Derslerinin Zorunluluğu (Samsun Örneği)". *Milli Eğitim Dergisi* 44/203 (2014): 225-249.
- Long, Robert. "Religious Education in Schools (England)". Erişim: 31.10.2018 <http://researchbriefings.parliament.uk/ResearchBriefing/Summary/CBP-7167#fullreport>.
- Long, Robert - Bolton, Paul. "Faith Schools in England: FAQs". Erişim: 25.02.2019 <http://researchbriefings.parliament.uk/ResearchBriefing/Summary/SN06972#fullreport>.
- Loukes, Harold. *Teenage Religion: An Inquiry Into Attitudes and Possibilities Among British Boys and Girls in Secondary Modern Schools*. London: SCM Press, 1961.
- Lundie, David. "Religious Education and the Right of Withdrawal". Erişim: 26.11.2018 <https://davidlundie.files.wordpress.com/2018/04/report-on-re-opt-out-wcover.pdf>.
- Miles, Matthew B. - Huberman, A. M. - Saldaña, Johnny. *Qualitative Data Analysis: A Methods Sourcebook*. 3. Baskı. Los Angeles: Sage, 2014.
- Moulin, Daniel. "Doubts About Religious Education in Public Schooling". *International Journal of Christianity & Education* 19/2 (2015): 135-148. <https://doi.org/10.1177/2056997115583583>.
- National Secular Society. "Religious Education". Erişim: 26.11.2018 <http://www.secularism.org.uk/uploads/religious-education-briefing-paper.pdf>.
- National Secular Society. "Religious Education Must be Reformed before Ending Parental Opt-out". Erişim: 26.11.2018 <http://www.secularism.org.uk/news/2016/05/nss--religious-education-must-be-reformed-before-ending-parental-opt-out>.
- Newcombe, Suzanne. "Religious Education in the United Kingdom". *The Routledge International Handbook of Religious Education*. Ed. Derek Davis - Elena Mikhailovna Miroshnikova. 367-374. London: Routledge, 2013.
- Ofsted. *Religious Education: Realising the Potential*. Manchester: Ofsted, 2013.
- Orme, Robert. "R\*\*\*\*\*us Education: How RE Lost its Soul". Erişim: 31.10.2018 <http://www.reonline.org.uk/news/think-piece-rus-education-how-re-lost-its-soul-david-ashton/>.
- Oruç, Cemil. "Erken Çocukluk Dönemi Din Eğitime Çoğulcu Bir Yaklaşım: 'Gift to the Child'". *Değerler Eğitimi Dergisi* 11/26 (2013): 227-258.
- Oruç, Cemil. "İngiltere'de Okul Öncesi ve İlköğretim Okullarında Resmi Din Eğitimi I: Devlet Okulu Örneği". *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi* 13/2 (2013): 175-204.
- Pépin, Luce. *Teaching About Religions in European School Systems: Policy Issues and Trends*. London: Alliance Publishing Trust, 2009.
- QCA. *Religious Education: The Non-Statutory National Framework*. London: The Qualifications and Curriculum Authority, 2004.

- REC. *A Review of Religious Education in England*. London: Religious Education Council of England and Wales, 2013.
- Schools Council. *Working Paper 36: Religious Education in Secondary Schools*. London: Evans/Methuen, 1971.
- Smith, Matthew. "English, Maths, Science and Computing are the most important school subjects". Erişim: 12.04.2019 <https://yougov.co.uk/topics/politics/articles-reports/2018/02/15/english-maths-science-and-computing-are-most-impor>.
- Teece, Geoff. "Is It Learning About and From Religions, Religion or Religious Education? And Is It Any Wonder Some Teachers Don't Get It?". *British Journal of Religious Education* 32/2 (2010): 93-103. <https://doi.org/10.1080/01416200903537399>.
- U.K. Parliament. *Education Reform Act 1988 Chapter 40*. London: The Stationery Office, 1988.
- U.K. Parliament. *School Standards and Framework Act 1998 Chapter 31*. London: The Stationery Office, 1998.
- Voas, David - Crockett, Alasdair. "Religion in Britain: Neither Believing nor Belonging". *Sociology* 39/1 (2005): 11-28. <https://doi.org/10.1177/0038038505048998>.
- Zengin, Mahmut. "Öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi". *Değerler Eğitimi Dergisi* 11/25 (2013): 271-301.
- Zengin, Mahmut. *Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş (TEOG) Bağlamında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi*. İstanbul: Dem, 2017.

