

**T.C.  
FIRAT ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**



**ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN DKAB DERSİNDE  
ÖĞRETMENLERE YÖNELTİKLERİ PROGRAM DIŞI  
SORULAR ÇERÇEVESİNDE ÖĞRETİM PROGRAMININ  
DEĞERLENDİRMESİ**

Tuba ARSOY

**Yüksek Lisans Tezi**

**FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI**

Din Eğitimi Bilim Dalı

**HAZİRAN 2022**

**T.C.  
FIRAT ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI  
Din Eğitimi Bilim Dalı**

**Yüksek Lisans Tezi**

**ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN DKAB DERSİNDE  
ÖĞRETMENLERE YÖNELTİKLERİ PROGRAM DIŞI  
SORULAR ÇERÇEVESİNDE ÖĞRETİM PROGRAMININ  
DEĞERLENDİRMESİ**

**Tez Yazarı  
Tuba ARSOY**

**Danışman  
Doç. Dr. Tuncay KARATEKE**

**HAZİRAN 2022  
ELAZIĞ**

## BEYAN

Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım **“ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN DKAB DERSİNDE ÖĞRETMENLERE YÖNELTİKLERİ PROGRAM DIŞI SORULAR ÇERÇEVESİNDE ÖĞRETİM PROGRAMININ DEĞERLENDİRMESİ”** Başlıklı Yüksek Lisans Tezi'min içindeki bütün bilgilerin doğru olduğunu, bilgilerin üretilmesi ve sunulmasında bilimsel etik kurallarına uygun davrandığımı, kullandığım bütün kaynakları atıf yaparak belirttiğimi, maddi ve manevi desteği olan tüm kurum/kuruluş ve kişileri belirttiğimi, burada sunduğum veri ve bilgileri unvan almak amacıyla daha önce hiçbir şekilde kullanmadığımı beyan ederim.

10.06.2022

**Tuba ARSOY**



## ÖN SÖZ

Ortaöğretim öğrencilerinin DKAB dersi program dışı sorularının değerlendirildiği bu çalışma beş bölümden oluşmaktadır. Çalışmanın giriş bölümünde araştırmanın konusu, problemi, amacı, kapsam ve sınırlılığı hakkında bilgi verilmiştir. Kavramsal çerçeve bölümde alana dair temel kavramlara ve din eğitiminin tarihsel sürecine yer verilmiştir. Yöntem bölümünde araştırma sürecinde kullanılan bilimsel yöntem ve teknikler açıklanmıştır. Bulgular bölümünde öğretmenlerle yapılan görüşmelerde elde edilen bulgular tablolar halinde sunulmuştur. Sonuç bölümünde araştırmada ulaşılan sonuçlar açıklanmış, öğretim programına ve din eğitimine yönelik önerilere yer verilmiştir.

Çalışmanın her aşamasında desteklerini esirgemeyen, yoluma ışık tutan değerli danışman hocam Doç. Dr. Tuncay KARATEKE'ye ve akademik çalışmalarında öneri ve tavsiyeleriyle manevi desteğini esirgemeyen Dr. Öğr. Üyesi Rahime ÇELİK hocama teşekkürlerimi sunarım. Tez jürimde bulunarak beni onurlandıran ve yapıcı eleştirileriyle çalışmaya katkı sağlayan Prof. Dr. Şuayip Özdemir hocama teşekkür ederim.

Araştırma sürecinde çalışma grubuna gönüllü olarak katılan değerli mesai arkadaşlarım ve meslektaşlarıma teşekkürlerimi sunarım. Yüksek lisans sürecinde, çalışmamı yürütmemde fikir ve önerileriyle desteğini esirgemeyen arkadaşım Arş. Gör. Yunus TÜKEN'e teşekkür ederim.

Eğitim hayatım boyunca hep yanımda olan, aldığım kararları destekleyen ve hayallerim konusunda beni cesaretlendiren sevgili anneme ve babama sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

**Tuba ARSOY**  
ELAZIĞ, 2022

## İÇİNDEKİLER

BEYAN .....	I
ÖN SÖZ .....	II
İÇİNDEKİLER.....	III
ÖZET .....	VII
ABSTRACT .....	VIII
ŞEKİLLER LİSTESİ .....	IX
TABLolar LİSTESİ .....	X
EKLER LİSTESİ.....	XI
KISALTMALAR.....	XII
<b>1. GİRİŞ.....</b>	<b>1</b>
1.1. Araştırmanın Konusu.....	1
1.2. Araştırmanın Problemi.....	4
1.3. Araştırmanın Amacı.....	4
1.4. Araştırmanın Önemi .....	4
1.5. Araştırmanın Kapsamı ve Sınırlılıkları.....	5
1.6. İlgili Çalışmalar .....	5
<b>2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....</b>	<b>7</b>
2.1. Türkiye’de Din Derslerinin Tarihsel Süreci .....	7
2.2. Din Öğretim Programları.....	11
2.2.1. Din .....	12
2.2.2. Eğitim, Öğretim .....	13
2.2.3. Din Öğretimi .....	14
2.2.4. Eğitim Programı.....	15
2.2.4.1. Eğitim Programının Öğeleri .....	17
2.2.4.1.1. Hedefler .....	17
2.2.4.1.2. İçeriğin Düzenlenmesi .....	18
2.2.4.1.3. Eğitim Durumu (Öğrenme ve Öğretme Süreci).....	18
2.2.4.1.4. Ölçme ve Değerlendirme .....	19
2.2.5. Din Öğretim Programı .....	19
2.2.6. Din Öğretimi Program Geliştirme .....	19
2.2.7. Din Öğretimi Program Geliştirme Modelleri.....	21
2.2.7.1. Doktriner (Mezhebi) Din Öğretimi Modeli .....	21
2.2.7.2. Mezhep Merkezli Dinlerarası Açılımlı Din Öğretimi Modeli .....	21
2.2.7.3. Mezheplerüstü Din Öğretimi Modeli.....	21
2.2.7.4. Mezheplerarası Din Öğretimi Modeli.....	22
2.2.7.5. Dinlerarası (Çok Kültürlü) Din Öğretimi Modeli.....	22
2.2.7.6. Fenemolojik Din Öğretimi Modeli .....	22
2.2.8. Din Öğretim Programının Geliştirilmesinde Etkili Olan Unsurlar .....	23
2.2.8.1. Öğrencinin Özellikleri .....	25
2.2.9. Ortaöğretim Öğrencilerinin Özellikleri .....	26
2.2.9.1. Ergenlik Dönemi Gelişiminin Genel Özellikleri .....	26
2.2.9.2. Ortaöğretim Öğrencilerinin Dini Gelişim Özellikleri.....	29

2.2.10. 2018 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programının İncelenmesi .....	30
2.2.10.1. DKAB Öğretim Programının Uygulanmasına Dair Genel Açıklamalar .....	31
2.2.10.2. Ortaöğretim DKAB Öğretim Programının Kazanımlarının İncelenmesi .....	32
<b>3. YÖNTEM .....</b>	<b>38</b>
3.1. Araştırma Yaklaşımı .....	38
3.2. Çalışma Grubu .....	38
3.3. Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması .....	41
3.4. Verilerin Analizi .....	41
<b>4. BULGULAR.....</b>	<b>43</b>
4.1. Öğrencilerin İnançla İlgili Sorduğu Sorulara Dair Bulgular.....	43
4.1.1. Kaza ve Kadere İman ile İlgili Sorular .....	43
4.1.1.1. İnsan İradesi ve Kader .....	44
4.1.1.2. Kötülük Problemi.....	45
4.1.1.3. İmtihan ve İrade.....	45
4.1.2. Allah'a İman ile İlgili Sorular.....	45
4.1.2.1. Allah'ın Adaleti ve Merhameti .....	46
4.1.2.2. Allah'ın Şemali ve Mekânı .....	47
4.1.2.3. Tanrı Paradoksları.....	47
4.1.2.4. Allah'ın Varlığına Karşı Şüphe .....	48
4.1.3. İnançla İlgili Diğer Sorular .....	48
4.1.3.1. Din İhtiyacı ve Bir Dinin Gerekliliğine Şüphe .....	49
4.1.3.2. İslam Dininin Doğruluğuna Karşı Şüphe.....	49
4.1.3.3. Cinler .....	50
4.1.3.4. Helaller ve Haramlar.....	51
4.1.3.5. Başka Âlemde Yaşayan Varlıklar.....	51
4.1.3.6. Şeytan .....	51
4.1.3.7. İslam Dini Çerçevesi.....	52
4.1.3.8. Kalû Belâ Olayı .....	52
4.1.4. Ahirete İman ile İlgili Sorular.....	52
4.1.4.1. İnanç Bakımından İnsanların Ahiretteki Durumu.....	53
4.1.4.2. Ölüm Sonrası Hayat ve Ahiretin Varlığından Şüphe.....	53
4.1.4.3. Kabir Azabı.....	54
4.1.4.4. Ecelin Sorgulanması .....	55
4.1.5. Kitaplara İman İle İlgili Sorular.....	55
4.1.5.1. Kutsal Kitapların Tahrifi.....	55
4.1.5.2. Kur'an-ı Kerim'in Anlamı ve Ayetlerin Açıklaması .....	56
4.1.5.3. Kur'an-ı Kerim'in Doğruluğundan Şüphe .....	56
4.1.6. Peygamberlere İman ile İlgili Sorular.....	57
4.1.6.1. Peygamber Kıssaları ve Mucizeleri .....	57
4.1.6.2. Peygamberlik Görevi .....	58
4.1.6.3. Peygamberlerin İsmet Sıfatları .....	59
4.1.6.4. Peygamberlerin Gerekliliğini Sorgulama .....	59
4.2. İbadet İle İlgili Program Dışı Sorulara Dair Bulgular .....	59

4.2.1. İbadetleri ve İbadetlerin Amaçlarını Sorgulama.....	60
4.2.2. İbadetlere İlişkin Mezheplerle İlgili Sorular.....	61
4.2.3. İbadet Rükünlerine Dair Sorular.....	61
4.2.4. İbadetin Devamlılığına Dair Sorular.....	62
4.2.5. Kandillerde Yapılan İbadetler.....	62
4.2.6. Kadınların Özel Halleri İle İlgili Sorulan Sorulara Dair Bulgular.....	63
4.2.7. İbadet Sorumluluğu .....	63
4.2.8. İbadetlerin Bütünlüğü İle İlgili Sorulan Sorulara Dair Bulgular .....	63
4.3. Hz. Muhammed (sav) İle İlgili Program Dışı Sorulara Dair Bulgular .....	63
4.3.1. Hz. Muhammed'in (sav) Aile Hayatı İle İlgili Sorulara Dair Bulgular .....	64
4.3.1.1. Hz. Muhammed (sav)'in Evlilikleri İle İlgili Sorulara Dair Bulgular .....	64
4.3.1.2. Hz. Muhammed (sav)'in Aile Bireyleri İle İlgili Sorulara Dair Bulgular .....	65
4.3.2. Hz. Muhammed (sav)'in Peygamberlik Vasfı İle İlgili Sorulara Dair Bulgular.....	65
4.3.2.1. Hz. Muhammed (sav)'in Mucizeleri İle İlgili Sorulara Dair Bulgular .....	65
4.3.2.2. Hz. Muhammed (sav)'in Peygamberlik Yönü İle İlgili Sorulara Dair Bulgular ..	66
4.3.2. Hz. Muhammed (sav)'in Siyasi ve Askeri Lider Vasfı İle İlgili Sorulara Dair Bulgular .....	66
4.3.2.1. Hz. Muhammed (sav)'in Yahudilerle İlişkileri İle İlgili Sorulara Dair Bulgular .	66
4.3.2.2. İslam'da Çok Eşlilik İle İlgili Sorulan Sorulara Dair Bulgular .....	67
4.3.2.3. Hz. Muhammed (sav)'in Katıldığı Savaşlar ve Fetihler İle İlgili Sorulara Dair Bulgular .....	67
4.3.3. Sünnet ve Hadislerin Bağlayıcılığı İlgili Sorulara Dair Bulgular .....	67
4.4. Sosyal Hayat İle İlgili Program Dışı Sorulara Dair Bulgular .....	68
4.4.1. İslam'a Göre Kadın – Erkek İlişkisi İle İlgili Sorulan Sorulara Dair Bulgular .....	68
4.4.1.1. İslam'ın Flörte Karşı Tutumuyla İlgili Sorulan Sorulara Dair Bulgular.....	69
4.4.1.2. İslam'da Kadın ve Erkek İletişiminin Ölçütü İle İlgili Sorulan Sorulara Dair Bulgular .....	69
4.4.2. İslam Ekonomisi İle İlgili Sorulan Sorulara Dair Bulgular .....	69
4.4.2.1. Sanal / Kripto Paralar İle İlgili Sorulan Sorulara Dair Bulgular.....	70
4.4.2.2. Faiz/Banka Kredisi/ Borsa İle İlgili Sorulan Sorulara Dair Bulgular .....	70
4.4.2.3. Şans Oyunları İle İlgili Sorulan Sorulara Dair Bulgular.....	70
4.4.2.3. İslam'da Evlilik / Boşanma İle İlgili Sorulan Sorulara Dair Bulgular.....	71
4.4.2.4. İslam Ticaret Ahlakı İle İlgili Sorulan Sorulara Dair Bulgular .....	71
4.4.3. İslam'da Kadın Hakları İle İlgili Sorulan Sorulara Dair Bulgular.....	72
4.4.3.1. Sosyal Hayatta Kadının Rolüyle İlgili Sorulan Sorulara Dair Bulgular .....	72
4.4.3.2. İslam'ın Kadına Şiddete Bakış açısı İle İlgili Sorulan Sorulara Dair Bulgular .....	72
4.4.4. Giyim/Kuşam/Tesettür İle İlgili Sorulan Sorulara Dair Bulgular.....	73
4.4.5. İslam'da Kadın- Erkek Eşitliğine Dair Bulgular .....	74
4.4.5.1. İslam'da Miras Paylaşımına Dair Bulgular .....	74
4.4.5.2. Cariyelik-Köleliğe Dair Bulgular .....	75
4.4.6. Sosyal Hayat İle İlgili Sorulan Program Dışı Diğer Sorulara Dair Bulgular.....	75
4.4.6.1. Müslümanların Sosyal Çevresinin Sınırları İle İlgili Sorulan Sorulara Dair Bulgular .....	75

4.4.6.2. İslam’da Mahremiyet İle İlgili Sorulan Sorulara Dair Bulgular .....	76
4.4.6.3. Evlat Edinme, Süt Kardeşlik ve Tüp Bebek İle İlgili Sorulan Sorulara Dair Bulgular .....	76
4.4.6.4. Farklı Din Mensuplarıyla İlişkiler İle İlgili Sorulan Sorulara Dair Bulgular .....	76
4.5. Ahlak İle İlgili Sorulan Program Dışı Sorulara Dair Bulgular .....	76
4.5.1. Dindarlık ve Ahlak İle İlgili Sorulara Dair Bulgular .....	77
4.5.2. Evrensel Ahlak İle İslam Ahlakının Uyumuyla İlgili Sorulara Dair Bulgular .....	77
4.6. Program Dışı Sorulan Diğer Sorulara Dair Bulgular .....	78
4.6.1. Halk İnancı, Batıl ve İsrailiyat İle İlgili Sorulara Dair Bulgular .....	78
4.6.2. İslam’ın Eşcinselliğe Bakış açısı İle İlgili Sorulara Dair Bulgular .....	79
4.6.3. Güncel Meselelerin Dinle Temellendirilmesi İle İlgili Sorulara Dair Bulgular .....	80
4.6.4. Estetik/Dövme ve Makyaj İle İlgili Sorulara Dair Bulgular .....	80
4.6.5. Sosyal Medyadaki Dini Tartışmalar İle İlgili Sorulara Dair Sorular .....	81
4.6.6. Astral Seyahat İle İlgili Sorulara Dair Bulgular .....	81
4.6.7. Mesih, Mehdi ve Deccal İle İlgili Sorulara Dair Bulgular .....	81
4.6.8. Din Değiştirmek İle İlgili Sorulara Dair Bulgular .....	81
<b>5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....</b>	<b>82</b>
5.1. Sonuç ve Tartışma .....	82
5.1.1. İnançla İlgili Sorulan Program Dışı Sorulara İlişkin Sonuçlar .....	83
5.1.2. İbadetle İlgili Sorulan Program Dışı Sorulara İlişkin Sonuçlar .....	87
5.1.3. Hz. Muhammed (sav) ile İlgili Program Dışı Sorulara İlişkin Sonuçlar .....	87
5.1.4. Sosyal Hayat İle İlgili Program Dışı Sorulara İlişkin Sonuçlar .....	88
5.1.5. Ahlak İle İlgili Program Dışı Sorulara İlişkin Sonuçlar .....	89
5.1.6. Program Dışı Sorulan Diğer Sorulara İlişkin Sonuçlar.....	90
5.2. Öneriler .....	91
<b>KAYNAKÇA.....</b>	<b>93</b>
<b>EKLER .....</b>	<b>96</b>
<b>ÖZ GEÇMİŞ</b>	

**ÖZET**  
**ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN DKAB DERSİNDE ÖĞRETMENLERE**  
**YÖNELTTİKLERİ PROGRAM DIŞI SORULAR ÇERÇEVESİNDE ÖĞRETİM**  
**PROGRAMININ DEĞERLENDİRMESİ**

Tuba ARSOY  
Yüksek Lisans Tezi

**FIRAT ÜNİVERSİTESİ**  
Sosyal Bilimler Enstitüsü  
**FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**Din Eğitimi Bilim Dalı**

Haziran 2022, Sayfa: XII+102

Öğrenci özellikleri ve ihtiyaçları, din öğretim programlarının hazırlanma aşamasında önemle üzerinde durulan etmenlerden biridir. Çünkü öğretime konu edilecek bilgilerin öğrenciler tarafından doğru anlaşılması ve öğrenilmesi için öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve devinimsel olgunluğuna uygun olması gerekmektedir. Bu noktada, öğrencilerin sorduğu sorular, öğrencilerin dini gelişimi ve ihtiyaçları konusunda bizlere ipucu vermektedir. Bu çalışmada ortaöğretim öğrencilerinin DKAB öğretmenlerine yönelttiği program dışı sorular çerçevesinde incelenmesi amaçlanmaktadır. Nitel çalışma ürünü olan bu çalışmada durum deseni kullanılmıştır.

Batman il merkezinde yapılan bu çalışmada, ortaöğretimde en az üç yıl görev yapmış 25 DKAB öğretmeniyle yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Sonuçlar içerik analizine göre derlenmiştir. Araştırma sürecinde yapılan görüşmelerde, öğrencilerin öğretmenlerine yönelttiği program dışı sorular altı kategori ve bu kategoriler altında oluşturulan alt kategorilere ayrılmıştır.

Elde edilen bulgularda, ortaöğretim öğrencilerinin en çok sorduğu sorunun inanç ile ilgili olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte sosyal hayatla ilgili konular, dinin gerekliliğine karşı şüphe gibi konular da öğrencilerin gündeminde olduğu görülmüştür. Oluşturulan kategoriler ve alt kategorilerde ortaya çıkan başlıklar, ortaöğretim öğrencileri üzerine yapılan din eğitimi ve din psikolojisi çalışmalarında elde edilen bulgularla büyük ölçüde örtüştüğü görülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** Din eğitimi, öğretim programı, öğrenci özellikleri, ergenlik dönemi, öğrencilerin soruları.

## ABSTRACT

### **Evaluation of Curriculum In The Frame of the Questions off- Program in The Class of Religious Culture and Ethics of the High-School Students**

Tuba ARSOY  
Master Thesis

**FIRAT UNUERSITY**  
Graduate School of Social Sciences  
**DEPERTMENT OF PHILOSOPHY AND RELIGION SCIENCES**  
**Science of Religious Education**

June 2022, Page: XII+102

Student characteristics and needs are one of the important factors that are emphasized in the preparation of religious curriculum. Because in order for the information to be put into teaching to be understood and learned correctly by the students, it must be in accordance with the cognitive, affective, and developmental maturity of the students. At this point, the questions asked by the students give us clues about the religious development and needs of the students. In this study, it is aimed to examine the curriculum within the framework of the out-of-curriculum questions posed by secondary school students to DKAB (religion culture and moral) teachers. In this study, which is a qualitative study product, the case design was used.

In this study which was conducted at Batman city center, semi-structured interviews were conducted with 25 DKAB teachers who had worked in secondary education for at least three years. The results were compiled according to the content analysis. In the interviews conducted during the research process, the non-program questions posed by students to their teachers were divided into six categories and subcategories created under these categories.

In the findings obtained, it was determined that the most frequently asked question of the secondary education students was related to faith. However, issues that are related to social life and suspicion against the necessity of religion were also on the agenda of the students. It was seen that the categories created and the titles that emerged in the sub-categories largely overlapped with the findings obtained in the studies on religious education and psychology of religion on secondary school students.

**Keywords:** Religion education, curriculum, students' characteristics, questions of students of the adolescent period

## ŞEKİLLER LİSTESİ

- Şekil 1. Eğitim Programının Öğeleri..... 17  
Şekil 2. Din öğretiminde program geliştirmede hedeflerin belirlenmesinde etkili olan hususlar . 23



## TABLULAR LİSTESİ

<b>Tablo 1.</b> 9. Sınıf DKAB Öğretim Programı Ünite ve Kazanımlar .....	32
<b>Tablo 2.</b> 10. Sınıf DKAB Öğretim Programı Ünite ve Kazanımlar .....	33
<b>Tablo 3.</b> 11. Sınıf DKAB Öğretim Programı Ünite ve Kazanımlar .....	34
<b>Tablo 4.</b> 12. Sınıf DKAB Öğretim Programı Ünite ve Kazanımlar .....	35
<b>Tablo 5.</b> Amaçlı Örneklem Ölçütünü Karşılıyan Öğretmen Dağılımı .....	39
<b>Tablo 6.</b> Çalışma Grubundaki Öğretmenler ve Özellikleri .....	40
<b>Tablo 7.</b> İnanç İle İlgili Sorular.....	43
<b>Tablo 8.</b> Kaza ve Kadere İman İle İlgili Sorular .....	43
<b>Tablo 9.</b> Allah'a İman İle İlgili Sorular .....	46
<b>Tablo 10.</b> İnançla İlgili Diğer Sorular .....	49
<b>Tablo 11.</b> Ahirete İman İle İlgili Sorular .....	52
<b>Tablo 12.</b> Kitaplara İman İle İlgili Sorular .....	55
<b>Tablo 13.</b> Peygamberlere İman İle İlgili Sorular .....	57
<b>Tablo 14.</b> İbadet İle İlgili Program Dışı Sorular .....	60
<b>Tablo 15.</b> Muhammed (sav) İle İlgili Program Dışı Sorular .....	63
<b>Tablo 16.</b> Muhammed (sav)'in Aile Hayatı İlgili Program Dışı Sorular .....	64
<b>Tablo 17.</b> Muhammed (sav)'in Peygamberlik Vasfı İlgili Program Dışı Sorular .....	65
<b>Tablo 18.</b> Muhammed (sav)'in Siyasi ve Askeri Liderlik Vasfı İlgili Program Dışı Sorular .....	66
<b>Tablo 19.</b> Sosyal Hayat İle İlgili Program Dışı Sorular .....	68
<b>Tablo 20.</b> İslam Göre Kadın – Erkek İlişkisi İle İlgili Program Dışı Sorular .....	68
<b>Tablo 21.</b> İslam Ekonomisi İle İlgili Program Dışı Sorular .....	69
<b>Tablo 22.</b> İslam'da Kadın Hakları İle İlgili Program Dışı Sorular.....	72
<b>Tablo 23.</b> İslam'da Kadın-Erkek Eşitliği <i>İle İlgili Program Dışı Sorular</i> .....	74
<b>Tablo 24.</b> Sosyal Hayat İle İlgili Sorulan Program Dışı Diğer Sorular.....	75
<b>Tablo 25.</b> Ahlak İle İlgili Program Dışı Sorular .....	77
<b>Tablo 26.</b> Program Dışı Sorulan Başka Sorular .....	78
<b>Ek Tablo 1.</b> İnançla ilgili program dışı sorulara dair kategori ve alt kategoriler.....	100
<b>Ek Tablo 2.</b> İbadet ile ilgili program dışı sorulara dair kategori ve alt kategoriler.....	100
<b>Ek Tablo 3.</b> Hz. Muhammed (sav) ilgili program dışı sorulara dair kategori ve alt kategoriler. 101	
<b>Ek Tablo 4.</b> Sosyal Hayat İle ilgili program dışı sorulara dair kategori ve alt kategoriler .....	101
<b>Ek Tablo 5.</b> Ahlak İle ilgili program dışı sorulara dair kategori ve alt kategoriler.....	101
<b>Ek Tablo 6.</b> Program dışı diğer sorulara dair kategori ve alt kategoriler.....	102

## EKLER LİSTESİ

<b>Ek 1.</b> Görüşme Formu .....	96
<b>Ek 2.</b> Etik Kurul Onayı.....	97
<b>Ek 3.</b> Milli Eğitim İzin Belgesi .....	99
<b>Ek 4.</b> Bulgular Tablosu .....	100



## KISALTMALAR

### Kısaltmalar

---

Akt.	: Aktaran
Çev.	: Çeviren
DİB	: Diyanet İşleri Bakanlığı
Dk.	: Dakika
DKAB	: Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi
EBA	: Eğitim Bilişim Ağı
Ed.	: Editör
Hz.	: Hazreti
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
n	: Birey sayısı
S.	: Sayı
Sav.	: Sallallahu Aleyhi Vesellem
ss.	: Sayfa Sayısı
TDK	: Türk Dil Kurumu
TTK	: Talim Terbiye Kurulu

# 1. GİRİŞ

## 1.1. Araştırmanın Konusu

İnsanlık tarihi kadar eski olan din eğitimi, kişilerin dinini öğrenme ve başkalarına öğretme ihtiyacı sonucunda ortaya çıkmıştır. İslam inancında ilk insan aynı zamanda ilk peygamber olarak kabul edilmiş; Allah'tan aldığı vahyi insanlara bildirerek eğitim görevini üstlenmiştir. Başlangıçta yetişkinlere yönelik yapılan din eğitiminde kişilere informal olarak dini benimsetmek hedeflenmiştir. İbadetle iç içe olan din eğitiminde program ve metottan ziyade muhtevanın öğretilmesi ve ezberletilmesine önem verilmiştir (Bilgin - Selçuk, 1999: 3). Tarih seyri içinde din eğitimi anlayışında bazı değişimler meydana gelmiştir. Din eğitiminde, kişilerin kendi dinini veya mezhebini benimsetmeyi amaçladığı doktriner din eğitim modeli yerini; çoğulcu toplumsal yapıya sahip olması ve bilimsel gelişmeler neticesinde alternatif öğretim modellerine bırakmıştır. Sekülerleşme ve küreselleşme ile birlikte din derslerinin amaç ve içeriğinde değişimler meydana gelmiştir. Gelişen teknoloji ve bilim; değişen sosyolojik yapı, din eğitiminin örgün eğitim kurumlarında planlı ve programlı bir ders olarak okutulmasına sebep olmuştur (Tosun, 2017: 132-139).

Örgün eğitim kurumlarında eğitim ve öğretim faaliyetlerini gerçekleştirmek için yapılan tüm planlamalara eğitim programı denilmektedir (Erden, 2011: 19-21). Eğitim programlarının dört temel unsuru bulunmaktadır. Bu unsurlar:

- 1- **Hedef:** Öğrenciye kazandırılması istenen istendik davranışlar,
- 2- **İçerik:** Öğrenme sürecinde hedefe uygun olarak seçilecek konular,
- 3- **Öğrenme- Öğretme Süreci:** Öğretim sürecine uygun olarak seçilen yöntem, teknik, model, strateji vs...
- 4- **Ölçme ve Değerlendirme:** Hedef davranışların ne kadarına ulaşıldığının ve eğitimin niteliğinin gözden geçirilmesidir (Demirel, 2011: 6-7). İyi bir eğitim programı, bu unsurlara dikkat edilerek hazırlanmalıdır.

Ülkenin kalkınmasına hizmet eden eğitim programları, teknolojik ve bilimsel gelişmeler doğrultusunda, toplumsal ve kültürel değerleri kavrayan ve bu değerlerin gelişmesini destekleyen insan gücü yetiştirmeyi amaçlamaya yönelik geliştirilmektedir (Özdemir, 2009: 126-149). Din eğitimi programı da ülkelerin nitelik ve etkenlerine uygun olarak hazırlanmaktadır. Devletler din eğitimi programlarını; devlet rejimi ve politikası, felsefi anlayışları, eğitim felsefesi, sosyo-kültürel durumları, halkın tercih ettiği dini ve öğrencinin özelliklerini baz alarak çizdikleri çerçeveler içerisinde belirlemişlerdir (Tosun, 2017: 114-126).

Din eğitimi programının hazırlanmasında en önemli hususlardan biri devlet politikasıdır. Devlet politikası, devletin din eğitimine bakış açısını, din eğitiminin örgün veya yaygın eğitim kurumlarında verilir verilmeyeceğini; din eğitiminin nasıl verileceği gibi hususları etkilemektedir. Özellikle devlet anlayışını ve yönetim biçiminin yeni nesillere aktarmayı ve benimsetmeyi amaçlayan örgün eğitim kurumlarında verilen din eğitimi, devletin yönetim anlayışından etkilenmektedir. Örneğin, din devleti veya komünist devlet anlayışının benimsendiği totaliter devletler, örgün eğitim kurumlarında hazırlanan eğitim programlarında din eğitimine karşı daha otoriter tutum sergilerken; demokratik rejimi benimseyen ülkelerde, din eğitimine bakış açısı, ülkeye, dine, ülkenin kültürel özelliklerine ve yönetimine göre değişmektedir (Tosun, 2017: 115-116). Öte yandan devletlerin

uluslararası politikası da din eğitim programının geliştirilmesine etki etmektedir. Örneğin uluslararası ilişkilerde diğer ülkelerle iyi iletişim kurmayı amaçlayan, dışa dönük devletlerde hazırlanan din eğitimi programı çoğulcu din eğitimi anlayışına uygun olarak hazırlanırken; uluslararası ilişkilerde dünya ülkelerinden uzak durmayı tercih eden devletlerde ise hazırlanan din eğitimi programında halkının mensup olduğu din dikkate alınmaktadır (Tosun, 2017: 121).

Din eğitimi programlarının hazırlanmasına etki eden unsurlardan biri de öğrencinin özellikleridir. Öğretim sürecinin planlanmasında etkili olan öğrenci, sadece öğretim programının hazırlık aşamasında değil, hedeflerin belirlenmesinde, konuların ve içeriğin düzenlenmesinde, öğrenme ortamının hazırlanmasında, öğrenme ve öğretme sürecinin değerlendirilmesinde de etkili olmaktadır. Çünkü din eğitimi sürecinde dini muhtevanın öğrenciye öğretilmesi kadar, muhtevanın öğrenci tarafından doğru anlaşılması ve içselleştirilmesi de önemlidir. Bu sebepten eğitim programının hazırlanmasında, öğrencinin hazırbulunuşluk düzeyi, öğrencinin ve toplumun ihtiyaçlarının da dikkate alınması gerekmektedir (Tosun, 2017: 124-125).

Hazırbulunuşluk, öğrencide öğrenme davranışının gelişmesi için bilişsel, duyuşsal ve devinişsel olarak belirli olgunluğa ulaşmış olmasını ifade etmektedir. Eğitim sürecinde sunulan bilginin öğrenci tarafından doğru kavranması için öğrencinin gelişim çağına ve hazırbulunuşluk düzeyine uygun olması gerekmektedir. Örneğin, geçmiş ve gelecek zamanı kavrama ve soyut düşünme gibi becerilerin henüz kazanılmadığı ve 7-11 yaş grubunu kapsayan işlem öncesi dönemde çocuklar, hayal ile gerçeği tam olarak ayırt edememektedir. Bu sebepten işlem öncesi döneme tekabül eden ilköğretim kademesinde din derslerinde ölüm sonrası, kıyamet, melek, şeytan gibi kavramlar üzerinde uzun açıklamalar yapılmamalı, kısa açıklamalarla sınırlı tutulmalıdır. İlköğretim kademesindeki öğrencilerin gelişim düzeyine uygun olmayan bu tarz bilgiler, bu yaş grubundaki öğrencileri ruhsal olarak olumsuz etkilemektedir (Köylü, 2017: 79). Bu durum, din öğretim programının öğrencilerin gelişim özellikleri ve hazırbulunuşluğu çerçevesinde hazırlanmasının önemini ortaya koymaktadır.

Din öğretim programının toplumun ihtiyaçlarını karşılaması da son derece önemlidir. Dinamik bir yapıya sahip olan toplum, teknolojik ve bilimsel gelişmelerden etkilenerek hızla gelişmekte ve yenilenmektedir. Bu hızlı gelişim ve yenilenme, toplumun bir ferdi olan bireyden de çevresiyle dengeli yaşayabilmesi ve sahip olduğu bilgiyle karşılaşacağı yeni problemlere çözüm üretebilmesi beklenmektedir. Doğası gereği içinde bulunduğu toplumla etkileşim içinde bulunan birey, bir yandan toplumun kendisinden beklentisini yerine getirip içinde bulunduğu topluma uyum sağlamaya çalışırken bir yandan da toplumun kendisine sunduğu imkânlardan faydalanmaktadır. Bireyin içinde bulunduğu bu durum onu öğrenmeye itmektir. Öğretim programları da bu dinamiğe hizmet edecek şekilde hazırlanmaktadır. Toplumun ihtiyaçlarının belirlenmesi açısından, öğretim programının hazırlık aşamasında öncelikle toplumla ilgili bazı sorulara cevap üretilmesi gerekmektedir (Ertürk, 2017: 34-37). Toplumun kaç eğitimciye, kaç doktora ihtiyacı vardır? Toplumun ihtiyaç duyduğu nitelikteki bireylerin yetiştirilmesi için yeterli okul var mıdır? Topluma kazandırılacak bireylerin ne gibi özelliklere sahip olması gerekmektedir? Bu gibi sorular doğrultusunda hazırlanan eğitim programları ülkelerin kalkınmasına hizmet ederken bir yandan da teknolojik ve bilimsel gelişmeler doğrultusunda, toplumsal ve kültürel değerleri kavrayan ve bu değerlerin gelişmesini destekleyen insan gücü yetiştirmeyi amaçlamaya yönelik geliştirilmektedir (Özdemir, 2009).

Din öğretim programları hazırlanırken bireylerin ihtiyaçları da belirlenmelidir. Öğrencilerin okulda öğreneceği bilginin, günlük hayata transfer edilebilir nitelikte olması çok önemlidir. Çünkü pratik hayatta kullanılmayan bilgi, öğrenciler için bir önem ifade etmemektedir. Din öğretiminde de öğrenciler, sosyal hayatta karşılaştıkları veya karşılaşmaları mümkün olan dini problemlere/meselelere cevap verecek bilgiye önem vermektedirler. Bu yönüyle hazırlanacak din öğretim programı, öğrencilere günlük hayatta karşılaştıkları dini sorunlara cevap üretebilecek nitelikte olmalıdır. Ayrıca öğrencilerin ihtiyaçları tespit edilirken, öğrencinin gelişim özellikleri ve buna paralel olarak bu gelişim dönemlerinin doğal getirisi olan ihtiyaçları da dikkate alınmalıdır. Ergenlik dönemine denk gelen ortaöğretim sürecinde öğrenciler, hayatı sorgulayarak kendilerini, hayatı ve varlığı anlamlandırmaya çalışmaktadır. Kimlik anlayışının ve benlik oluşumunun yaşandığı bu süreçte ergenin ideal arayışına en tatminkar cevabı din vermektedir. Ortaöğretim kademesi için hazırlanacak din öğretim programlarının, öğrencilerin anlam arayışlarına doyurucu cevap vermesi durumunda, öğrencilerde benlik duygusunun gelişmesine ve buna paralel olarak öğrencilerin dünya ile olumlu ilişki kurmalarına katkı sağlayacaktır. Aksi takdirde, gelişimi için önem arz eden sorularına doyurucu cevap bulamayan öğrencilerin hayatında büyük boşlukların oluşmasına sebep olacaktır (Köylü, 2017: 105-106). Öğrenci faktörü dikkate alınarak hazırlanan din öğretim programında, zaman içerisinde öğrencinin ve toplumun ihtiyaçları doğrultusunda değişimler meydana gelmiştir.

1982 Anayasasıyla ilköğretim, ortaokul, lise ve dengi okullarda zorunlu olarak okutulmaya başlanan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretim programında da geçmişten günümüze, dersin içeriği, amacı ve uygulanmasında, eğitim politikası çerçevesinde bazı değişiklikler olmakla birlikte; 1982'den 2005'e kadar dersin öğretim programında köklü değişiklik yapılmamıştır. İlk defa 2005 yılında, bilimsel yaklaşımla din öğretim programı hazırlanmış; bu programda, dini çoğulculuğa yer verilerek, İslam dini dışındaki dinlere objektif yaklaşımıştır (Aydın, 2019, 380). Son olarak 2017 yılında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin öğretim programında değişiklik yapılmıştır. 2018-2019 Öğretim yılı itibarıyla uygulanmaya başlanan bu din öğretim programında; İslam dini ve diğer dinler betimleyici ve olgusal bir yaklaşımla ele alınmış; dinler açılımlı ve bilimsel bir metotla öğretime konu edilmiştir. İslam dinine dair düşünceler Kur'an ve hadis çerçevesinde mezhepler üstü olarak ele alınmıştır (MEB, 2018).

Tarihi süreç içerisinde, dinamik yapıya sahip olan toplumun değişen ihtiyaçları öğretim programının güncellenmesini dolayısıyla da değerlendirilmesini gerekli kılmaktadır. Çünkü öğretim programlarının değerlendirilmesi ve güncellenmesi iç içe geçmiş halkalar gibidir (Özdemir, 2009: 126-149). Programın değerlendirilmesi; programın hazırlanma sürecinde, başlangıçta konulan hedeflere ne kadar ulaştığına dair dönüt olmada önemli bir etkidir. Eğitim programlarının hazırlık aşamasında ve uygulama sırasında değerlendirilmesi, programın; eğitimin amaç ve hedeflerine hizmet edip etmediğini belirlemesi açısından önemlidir. Mevcut DKAB öğretim programının ne oranda etkili ve verimli olduğunu, amaca hizmet edip etmediğini tespit etmek, eksikliklerini belirlemek ve iyileştirilmiş bir program geliştirmek açısından değerlendirilmesi gerekmektedir. Literatürde 2018 yılı itibarıyla uygulanmakta olan ortaöğretim DKAB öğretim programı üzerine çalışmalar bulunmakla birlikte (Çiçek, 2019; Avcı, 2019; Uğurlu, 2019). DKAB öğretim programı, öğrencilerin DKAB dersinde sorduğu program dışı sorular ışığında değerlendirilmemiştir. Bu çalışmada, ortaöğretim öğrencilerinin DKAB dersinde öğretmenlerine yönelttiği program dışı sorular/konular ele alınmıştır. Öğrencilerin sorduğu sorular

ışığında, öğretim programının uygulamadaki yeterliliği ve öğrencilerin gelişim düzeyine uygunlu üzerinde durulmuştur. Ulaşılan sonuçların, DKAB öğretim programındaki eksikliğin belirlenmesi, programın güncellenmesi ve sonraki çalışmalara katkı sağlaması açısından önemli görülmüştür.

## 1.2. Araştırmanın Problemi

Eğitim, bir yandan toplumun değişmesine etki ederken, bir yandan da gelişen toplumun ihtiyaçları çerçevesinde değişmektedir. Bu durum, ülkelerin siyasi politikaları çerçevesinde, ulusal ve uluslararası düzeyde kalkınmasına hizmet eden eğitim programlarının; bilimsel ve teknolojik gelişime paralel olarak değişen toplumun ihtiyaçları doğrultusunda yenilenmesini gerekli kılmıştır. Bu sebepten toplumsal gelişmelerden doğan ihtiyaçların karşılanması ve uygulamadaki eğitim programının, toplumun amaç ve hedeflerine hizmetinin belirlenmesi açısından değerlendirilmesi gerekmektedir.(Özdemir, 2009: 126-149).

Öğrencilerin gelişim düzeyi ve ihtiyaçları dikkate alınarak hazırlanan Ortaöğretim DKAB öğretim programının amaçları arasında “iman, ibadet ve ahlak esaslarını iyi analiz edebilme; Hz. Muhammed (sav)’in İslam dinine göre konumunu kavrama” gibi ilkeler bulunmaktadır (MEB, 2018). Din ve ahlak konularını merak etme; kendini, dış dünyayı ve hayatı tanımaya ve anlamlandırmaya çalışma gibi gelişim özelliklerine sahip ergenlik dönemine denk gelen ortaöğretim kademesinde, öğrencilerin DKAB dersinde dini ihtiyaçlarının karşılanması son derece önemlidir. Öğretim programının, öğrencinin ihtiyaçlarını karşılaması açısından değerlendirilmesinde; sınıf ortamında öğrencilerin, öğretmenlerine yönelttikleri soruların ele alınması önem arz etmektedir. Çünkü öğrencilerin soruları, onların dini gelişim dönemleri ve ihtiyaçları konusunda öğretmenlere ipucu vermektedir. Böylece bu çalışmada “Ortaöğretim öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinde öğretmenlerine program dışı sordukları sorular/konular nelerdir?” sorusuna yanıt aranmıştır.

## 1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, ortaöğretim öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinde öğretmenlerine program dışı sordukları sorular/konuların öğretmenlerin görüşleri çerçevesinde incelenmesidir. Bu temel amaç doğrultusunda çalışmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

- 1- Ortaöğretim öğrencilerinin inançla ilgili program dışı sorduğu sorular/konular nelerdir?
- 2- Ortaöğretim öğrencilerinin ibadetle ilgili program dışı sorduğu sorular nelerdir?
- 3- Öğrencilerin “Hz. Muhammed (sav)” ile ilgili sorduğu program dışı sorular nelerdir?
- 4- Öğrencilerin “sosyal hayat” ile ilgili sorduğu program dışı sorular nelerdir?
- 5- Öğrencilerin “ahlak” ile ilgili sordukları sorular nelerdir?
- 6- Bu konular dışında öğrencilerin müfredat dışında sorduğu sorular var mı? Varsa nelerdir?

## 1.4. Araştırmanın Önemi

1982’de din derslerinin Anayasayla zorunlu olarak okutulma kararı alınmış; din derslerinin amaç, yöntem ve ilkeleri demokrasi ve laiklik çerçevesinde belirlenmiştir. Dini, bilimsel ve

toplumsal gelişmelerden etkilenen din eğitimi programında, dönem dönem eğitim alanındaki gelişmelere uyumlu olarak yenilenmeler meydana gelmektedir. DKAB öğretim programının hazırlık aşamasında sosyolojik, bilimsel ve teknolojik gelişmelerin yanında öğrencilerin gelişim dönemleri ve ihtiyaçları da dikkate alınmaktadır (MEB, 2018). Öğrencilerin ortaöğretim sürecine denk gelen ergenlik dönemi, dinin en fazla sorgulandığı dönem olarak bilinmektedir (İmamoğlu ve Ferşadoğlu, 2013: 19-40). DKAB programlarının hazırlanmasında dikkate alınan en önemli etkenlerden biri de öğrencilerin özellikleridir.

Literatür incelendiğinde, DKAB öğretim programıyla ilgili çalışmalardan bazıları şunlardır; “Ortaöğretim DKAB Öğretim Programına Yönelik Öğretmen Görüşleri” (Avcı, 2019), “Güncellenene İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programına Yönelik Öğretmen Görüşleri” (Çiçek, 2019), “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Görüşleri Işığında Lise Öğrencilerinde Deizm Düşüncesi” Menküç (2019).

Literatürde DKAB öğretim programıyla ilgili çalışmalar bulunmakla birlikte, ortaöğretim öğrencilerinin program dışı sordukları sorulara yönelik herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Öğretim programının hazırlanması aşamasında en önemli etkenlerden biri olan öğrenci ihtiyaçlarına yeterliliği açısından öğretim programının incelenmemesi literatürde bir boşluk olarak görülmüştür. Bu çalışmayla, ortaöğretim öğrencilerinin DKAB dersinde öğretmenlerine yönelttikleri program dışı sorular ele alınarak öğrencilerin ihtiyaç duyduğu konuların tespit edilmesi, böylece mevcut programın öğrenci ihtiyaçların karşılaması noktasında yeniden gözden geçirilmesine katkı sağlaması amaçlanmaktadır. Bu tespitler, DKAB öğretim programı güncellemelerine ve sonraki çalışmalara katkı sağlaması açısından önemli görülmektedir.

### **1.5. Araştırmanın Kapsamı ve Sınırlılıkları**

Yapılan araştırmada, çalışma Batman İl merkezinde görev yapan ve en az üç yıllık görev tecrübesi olan öğretmenlerin görüşleriyle sınırlandırılmıştır.

### **1.6. İlgili Çalışmalar**

Çalışmanın bu bölümünde, DKAB öğretim programlarıyla ilgili yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

Avcı (2019) “Ortaöğretim DKAB Öğretim Programına Yönelik Öğretmen Görüşleri” isimli çalışmada, ortaöğretim DKAB öğretmenlerinin; öğretim programının amacı, konuları, içeriği ve program değerlendirmede karşılaştıkları sorunlar üzerinde durulmuştur. Çalışmada program hakkındaki öğretmen görüşleri ele alınarak, öğretim programının teori ve uygulamalarda öğrenci ve öğretmenler için yeterli olup olmadığı problemi araştırılmıştır. Araştırmada, Sakarya ilinin Kocaeli ilçesinde “odak grup görüşmesi” yöntemi kullanılarak uygulanmıştır. Görüşmeye katılan 12 DKAB öğretmeni toplantı salonunda kamera kaydıyla yüz yüze görüşülmüştür. Araştırma, ortaöğretim DKAB öğretim programının amaç, içerik ve ünite değerlendirmeleriyle ilgili sorularla sınırlandırılmışlardır. Araştırmanın sonucunda, DKAB öğretim programının öğrencileri düşünmeye sevk edici, anlayıp kavrayabileceği ve yorum yapacağı seviyede olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, öğretim programında ünitelerin ve kazanımların dengeli dağıtılmadığı, bazı ünitelerin sıralamasının değişmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Çiçek (2019) “Güncellenene İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programına Yönelik Öğretmen Görüşleri” isimli çalışmada, 2018-2019 öğretim yılı itibarıyla güncellenen

İDKAB öğretim programı hakkında öğretmen görüşlerini dikkate almıştır. Çalışmada İDKAB dersi öğretim programının amaç, konu, eğitim-öğretim süreçleri ve değerlendirme kısımlarında görülen eksiklikleri ve problemleri ortaya çıkarmak ve bu doğrultuda öğretim programı hakkında geliştirilen önerilerle program geliştirme çalışmalarına katkı sağlamak amaçlanmıştır. Araştırmasında anket tekniğini ve tarama yöntemi kullanan Çiçek, Ağrı ili ağırlıklı olmak üzere 30 ilde görev yapan 100 İDKAB öğretmeniyle görüşme yapmıştır. Araştırma, 2018-2019 yılında uygulamaya konulan İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıf) Öğretim Programı ve Kılavuzu ile sınırlı tutulmuştur. Araştırmanın sonucunda, ankete katılan öğretmenler, öğretim programında yer alan dini konuların öğrencilerin tüm ihtiyaçlarına cevap verecek nitelikte olduğu görüşüne sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca İDKAB öğretim programının öğrencilerin akılcı ve eleştirel bir yaklaşım geliştirme fırsatı tanıdığı, güncel problemlere uygu bir şekilde hazırlandığı, konuların sıralanışı öğretim ilke ve yöntemlerine uygun olduğu gözlemlenmiştir.

Menküç (2019), “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Görüşleri Işığında Lise Öğrencilerinde Deizm Düşüncesi” isimli çalışmasında, gençlerin deizme eğilimlerinin olup olmadığı, varsa bu durumun gerekçelerinin neler olduğunu tespit etmek amaçlanmıştır. Bu doğrultuda İstanbul ilinde, görev yapan 34 DKAB öğretmenleriyle yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Öğretmenlerle yapılan görüşmede, öğrencilerin DKAB dersine ve öğretmenlerine karşı tutumu; öğretim programının ve ders kitaplarının amaç ve içeriğinin öğrencilerin dini ihtiyaçlarını karşılama durumu; öğrencilerin dini gelişim ve tecrübeleri konusunda öğretmenlerin görüşleri göz önünde bulundurularak değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda, deizme eğilimi olan öğrencilerin azınlıkta olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, DKAB müfredatının ve ders kitaplarının içeriğinin öğrencinin ihtiyaçlarını karşılama durumu ve DKAB öğretmenlerinin öğrencilere karşı tutumunun, öğrencilerin deizm düşüncesine yönelmesiyle ilişkisi değerlendirilmiştir.

Öğretim programı üzerine yapılan çalışmalar genel olarak değerlendirildiğinde, yapılan çalışmalarda ortaöğretim DKAB öğretim programının, ortaöğretim öğrencilerinin dini gelişimlerine uygunluğu ve öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılama açısından değerlendirilmemiştir. Yapacağımız çalışma, öğrencilerin DKAB öğretmenlerine yönelttikleri müfredat dışı sorular çerçevesinde öğretim programının öğrencilerin gelişim düzeyine ve öğrencilerin ihtiyaçlarına uygunluğu açısından değerlendirilmesi yönüyle yapılan diğer çalışmalardan farklılık göstermektedir.

## 2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

### 2.1. Türkiye’de Din Derslerinin Tarihsel Süreci

19. ve 20. yy’a tekabül eden Osmanlının dağılma döneminde, devlet bünyesinde medreseler, Batı tarzı okullar ve yabancı okullar olmak üzere üç tür eğitim kurumu bulunmaktaydı. Cumhuriyetin ilanının ardından 3 Mart 1924’te Tevhid-i Tedrisat Kanunu’nun kabul edilmesiyle, devlet bünyesindeki bütün medrese ve mektepler Maarif Vekâletine bağlanmış akabinde ilkokul, ortaokul ve lise kademelerinin eğitim programları düzenlenmiştir. Yapılan eğitim reformuyla lise ve dengi okulların öğretim programında din derslerine yer verilmemiştir. Bu yılı izleyen zaman sürecinde ilkokul, ortaokul ve öğretmen okullarında önce din derslerinin haftalık saatleri düşürülmüş, ardından aşamalı olarak tüm kademelerin programından din dersleri çıkarılmıştır. Köy muallim mekteplerinin 1. Sınıfında haftada 1 saat olarak devam eden din dersleri 1939 yılında örgün eğitim kurumlarının programından tamamen çıkarılmıştır (Öcal, 2017: 410-414).

Din eğitiminin örgün eğitim programından çıkarılmasının ardından, toplumda gençler arasında din ve ahlak konularında yaşanan bazı olumsuz durumlara karşı çözüm üretmek ve önlemler almak amacıyla 15-21 Şubat 1943 tarihleri arasında 2. Milli Eğitim Şûrası toplanmıştır. Toplantı gündeminde “okullarda ahlak ilkelerinin geliştirilmesini sağlayacak tedbirlerin düşünülerek programa alınması” konuları üzerinde ağırlıklı olarak durulmuştur (Ayhan, 2014: 86).

Dönemin Maarif Vekili Hasan Ali Yücel, açılış konuşmasında, şûranın toplanma sebebinin, “dil, tarih ve ahlak” ana konuları olduğuna vurgu yaparak; bu toplantıda tıpkı tıp biliminin salgın hastalıklara karşı üreteceği tedavi yolları gibi ahlak konularına bilimsel çözüm önerileri üzerinde durulacağını ifade etmiştir (Ayhan, 2014: 88). Ahlak komisyonu başkanı Âkil Muhtar Özden de yaptığı konuşmada şûranın toplanma amacını şu sözleriyle ifade etmiştir: “*Şûra bir ahlak kongresi mahiyetinde değildir. Doktrin münakaşa edilmeyecektir. Sadece kime iyi kişi, iyi Türk, iyi insan denilebileceğini araştıracaktır.*” Görüldüğü gibi şûrada dini temele bağlı ahlak anlayışından ziyade, milli bir ahlak anlayışı çizilmiştir. 2. Milli Eğitim Şûrasında din eğitime dair bir karar alınmadığı halde, din derslerinin okullarda okutulması konusunda yeni kararların alınmasına kapı aralamıştır (Ayhan, 2014: 99).

İkinci dünya savaşının dünya üzerindeki olumsuz etkileri, Rusya’nın Doğu Avrupa ülkeleri üzerindeki komünizm etkisi Türkiye’de din eğitimi ihtiyacını arttırmıştır. 1946 yılında ilk defa ahlaki endişe ve gençlerin komünizmin olumsuz etkilerinden korunması amacıyla TBMM’de ilkokullarda din eğitimi konusu gündeme getirilmiştir (Bilgin, 1995: 78). Fakat dönemin başbakanı din eğitime bakış açısını şu cümleleriyle ifade etmiştir:

“*Komünizm denen ictimâî (sosyal) zehirden korunmak için, onun yanında yavaş yavaş genişleyecek bir şeriat hayatının ikamesi ihtimalini bir tedbir diye düşünmek, aşağı yukarı bir öldürücü zehrin lâakal (en az) onun kadar öldürücü olan başka bir zehirle tedavi edileceğini zannetmekten ibarettir.*” (TBMM Tutanak Dergisi, c. III, s. 445)

Türkiye’de din derslerinin örgün eğitim programına dahil edilemeyeceği kesin bir dille ifade edilmiş, laiklik ilkesine uygun olması açısından, Fransa örneğine uygun olarak “Muhasabat-ı ahlakiye” dersinin programa dahil edilebileceği kararlaştırılmıştır. Bu kararı uygulamaya geçirilinceye kadar “Yurttaşlık Bilgisi” dersinin ahlak konularını ele alması açısından öğrencilerin bu yöndeki ihtiyaçlarını karşılayabileceği düşünülmüştür (Beyza Bilgin, 1995: 77).

1947 yılında toplanan Cumhuriyet Halk Partisi VI. Kurultayı'nda, delegeler ilkökul kademelerinde din bilgisi derslerinin okutulması taleplerini dile getirmişlerdir. Bu talep, 1948 yılının ilk aylarında Meclis gündemine taşınmıştır. 19 Şubat 1948 tarihinde din derslerinin ilkökulda 4. ve 5. Sınıf kademelerinin programına eklenmesi kararı alınmıştır. Ancak okutulacak din dersi kitabının hazırlanması gerekçesiyle kararın uygulanması bir yıl ertelenmiştir (Öcal, 2017: 416-417).

Milli Eğitim Bakanlığı, 7 Şubat 1949 tarihinde din derslerinin ilkökul 4. ve 5. Sınıf kademelerinde okul programı saatleri dışında ve seçmeli olarak okutulacağını tebliğ etmiştir. Ayrıca, dersin veli dilekçesiyle ve sınıf geçmeyi etkilemeyecek şekilde okutulacağı kararı alınmıştır (MEB Tebliğler Dergisi, 1949: 153). İlkokul kademesinde program dışı olarak devam eden din dersleri, 4 Kasım 1950 tarihinden itibaren programa dahil edilmiştir (Öcal, 2017: 417).

Din eğitiminin yaklaşık olarak 20 yıldan sonra ilkökullarda programa dahil edilmesi; diğer kademelerin programına din derslerinin eklenmesi tartışmalarını beraberinde getirmiştir. 19. 09. 1956 yılında ortaokul kademesinin 1. ve 2. Sınıflarının programlarına din dersi eklenmesi kararı alınmıştır. Kararda, velilere istemeleri halinde, okul idarelerine dilekçe sunma karşılığında çocuklarının din derslerinden muaf tutulması hakkı tanınmıştır. Ayrıca din derslerini almak isteyen öğrenciler, sınıf geçmek için din derslerinden de sorumlu tutulmuştur (MEB Tebliğler Dergisi, 1956, 147). Öncesinde program içerisinde "serbest çalışma" saatlerinde, günlük ders programından ayrı bir zaman diliminde okutulan din derslerinde yaşanan öğrenci mağduriyetinin önüne geçmek amacıyla, günlük ders programına bir saat dahil edilmesinin yerine haftalık ders programına bir saat dahil edilmesi gerektiği okullara bildirilmiştir (MEB Tebliğler Dergisi, 1965, 9).

Öğün eğitim kurumlarında din derslerinin aşamalı olarak eklenmesine karşın 1960'lı yıllara kadar ortaöğretimde din derslerine dair bir düzenleme söz konusu olmamıştır. Ortaöğretim programından din derslerinin kaldırılmasının ardından geçen 40 yılı aşkın sürede din eğitimine artan ihtiyaç 1961'de Din İle İlgili Eğitim Komitesi tarafından şu şekilde raporlaştırılmıştır:

*"Bütün dünyada yeni neslin maneviyat hakkında tamamen sallantıda olan bir idrak içinde kalmaları yüzünden husule gelen ve 'asi gençlik' diye şikâyet edilen halleri üzerinde önlemlerle durulacak bir keyfiyettir. Binaenaleyh öğrenilen müspet ilimlerle din arasında öğrencileri serbest münakaşaya ve bir sentez yapmaya sevk edecek 'maneviyat' adında bir dersin (lise son sınıfında) verilmesi lüzumludur. İşte ilahiyat fakültesi mezunları için en verimli bir saha bu dersin öğretmenliğidir.*

Aynen aktarılan raporda toplumun ihtiyacı doğrultusunda lise son sınıf öğrencilerine yönelik maneviyat dersinin öğretim programına konulması tavsiye edilmiş fakat bu teklif uygulamaya geçirilmemiştir.

Ortaöğretim kademesine din derslerinin okutulması tartışmaları, 1967 yılında TBMM'ye sunulan önergeyle başlamıştır. Bu önerge 450 milletvekilinden 271 milletvekilinin onayıyla kabul edilmiştir (Öcal, 2017: 423). Bu doğrultuda Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu kararınca lise ve dengi okulların 1. ve 2. Sınıflarında, Anayasanın Laiklik prensibine uygun ve seçmeli olarak din dersleri öğretim programına dâhil edilmiştir. Dersi alan öğrenciler, sınıf geçmek için din dersinden de sorumlu tutulmuştur. Din dersleri 1967-1968 eğitim yılından itibaren haftada bir saat olmak üzere normal ders saatlerinin dışında, İlahiyat Fakülteleri ve Yüksek İslâm Enstitüsü mezunları tarafından okutulmuştur. Öğretmen eksikliğinin bulunması gibi durumlarda bu dersler, konuya yakın branş öğretmenleri tarafından okutulmuştur (Öcal, 2017: 423).

Talim Terbiye Kurulu bu dersin amacını “İlk ve ortaokulda edinmiş oldukları bilgilere dayanarak, bir manevi âlemin varlığını kavratmak maddi ve manevi değerler arasında sıkı bir bağ bulunduğunu ve birbiriyle çelişmediğine dikkat çekmek” olduğunu bildirmiştir. Bu amaca uygun bir öğretim programı hazırlanması hedeflense de istenilen başarıya ulaşılamamış, tam anlamıyla özgün öğretim programı geliştirilememiştir. Genelgede, öğretilmesi planlanan konular ve bu konularla ulaşılmaması hedeflenen amaçlar ana hatlarıyla belirtilmekle birlikte konular ders kitaplarında tematik sıralanmamış, ana ve alt başlık olarak düzenlenmiştir. Bu durum programın uygulanmasında bazı sıkıntıları beraberinde getirmiştir (Altaş, 2019: 191-192). Nitekim Bilgin’in (1973), liselerdeki din derslerinin uygulama ve amaca ulaşma konusunda 1973 yılında tamamlanmış olduğu alan araştırmasında, lise öğrencilerinin önceki kademelerde öğrendiği dini bilgilerin tekrarı niteliğinde hazırlanan müfredatın, öğrencileri tatmin etmediğini gözlemiştir (Bilgin, 1973: 282). Araştırma sırasında bizzat derslere katılarak gözlem yapan Bilgin, öğrencilerin Kur’an-ı Kerim’in içeriğinden oldukça uzak olduklarını ifade etmektedir. Ayrıca din derslerinin haftalık ders programı dışında, çok erken saatlerde ya da ders programından sonra geç saatlerde okutulması uygulama sırasında bazı olumsuzluklara sebebiyet verdiğini gözlemiştir (Bilgin, 1973: 286).

1974 yılında dönemin koalisyon hükümeti tarafından örgün eğitim kurumlarında, “ahlak derslerinin” okutulması gündeme gelmiştir. Aynı yılı izleyen 1974- 1975 öğretim yılı itibariyle okullarda haftalık bir saat “ahlak dersi” okutulması kararı alınmıştır (MEB Tebliğler Dergisi, 22 Temmuz 1974). TTK, lise ve dengi okullarda, ahlak derslerine girecek öğretmenlerin seçiminde, belirli branşlara öncelik vermiş, derse girecek öğretmenlerin seçimini okul müdürlüklerine bırakmıştır (MEB Tebliğler Dergisi, 2 Eylül 1974). Ders öğretmenlerinin belirlenmesinden bir yıl sonra düzenlemeye gidilerek, ortaokul ve lise kademelerine ahlak dersleri, İlahiyat fakültesi, İslâmî İlimler Fakültesi ve Yüksek İslâm Enstitüsü mezunları tarafından okutulması kararı alınmıştır (MEB Tebliğler Dergisi, 29 Eylül 1975).

19 Kasım 1980 tarihinde, Hüseyin Atay<sup>1</sup> hazırlamış olduğu din eğitim raporunu Milli Güvenlik Konseyine sunmuştur. Atay, raporunda önemle üzerinde durduğu din eğitiminin okul dışında devam etmesi durumunda tıpkı Osmanlı’nın son dönemlerinde eğitim alanında olan medrese- mektep ikiliği gibi eğitimde ikiliğe gidileceğini ifade etmiştir. Ayrıca, Tevhid-i Tedrisat kanuna aykırı olarak değerlendirdiği seçmeli din derslerinin, toplumda seçmeli din dersini alanlar, din derslerini özel hocalardan alanlar ve din derslerini almayanlar olmak üzere üç ayrı insan tipi yetiştireceğini belirtmiştir. Bu durumun insanlar arasında fikir ve his birliğinin olamayacağı problemini beraberinde getireceğini öne sürmüştür. Din öğretiminin laiklik ve vicdan hürriyetiyle çelişmediğine dikkat çeken Atay, din öğretimiyle öğrencinin inanmaya ve dini vecibeleri yerine getirmeye zorlanması durumunda vicdan hürriyetine aykırı davranılacağını ifade etmiştir (Beyza Bilgin, 1995: 98-99)

Atay’ın sunduğu raporun ardından, 16.10.1980 tarihinde Milli Eğitim Bakanlığı tarafından Din Öğretimi Çalışma Grubu kurulmuştur. Konseyin, 24-28 Kasım 1980 tarihleri arasında yaptığı toplantıda konuyla ilgili gerekli incelemelerin ve araştırmaların ardından din derslerinin zorunlu dersler arasına alınması kararını açıklayan bir rapor hazırlamıştır. Raporda, “Milli birlik ve beraberliği” sağlaması amacıyla din dersleri ve ahlak dersleri birleştirilerek okullarda zorunlu ders olarak okutulması kararını bildirmiştir (Bilgin, 2003: 675). Bu karar, okullarda din öğretimi

---

<sup>1</sup> Dönemin Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dekanı

konusunda yeni düzenlemelere kaynak olmuştur. 15.05.1981 tarihinde Kenan Evren'in talimatıyla MEB bünyesinde "Din Eğitimi Danışma Kurulu" kurulmuştur. Başkanlığını Osman Feyzoğlu'nun<sup>2</sup> yürüttüğü bu kurul, 28.05.1981 tarihi itibarıyla "Din Öğretimi Çalışma Kurulunun" hazırlamış olduğu rapor doğrultusunda din öğretiminde yeni düzenlemeler başlatmıştır.

Nihayetinde, 29.03.1982 tarihinde MEB'in yayınlamış olduğu 2109 tarihli Tebliğler Dergisi'nde "din dersi" ve "ahlak dersi" birleştirilerek "din ve ahlak bilgisi" adını almıştır. Dergide din dersinin ilk ve ortaöğretim kurumlarında zorunlu ders olarak kabul edildiği de bildirilmiştir (MEB Tebliğler Dergisi, 29 Mart 1982). Ayrıca 1982 Anayasasının 24. Maddesindeki düzenlemelerle ilk ve ortaokullarda zorunlu din öğretimine de yer verilerek Resmi Gazeteye kamuya duyurulmuştur. Anayasanın 24. Maddesine aşağıda yer verilmiştir:

*"Din ve ahlâk eğitim ve öğretimi devlet gözetim ve denetimi altında yapılır. Din Kültürü ve Ahlâk Öğretimi ilk ve orta öğretim kurumlarında okutulan zorunlu dersler arasında yer alır. Bunun dışındaki din eğitimi ve öğretimi ancak kişilerin isteğine, küçüklerin de kanuni temsilcisinin talebine bağlıdır."*

1982 Anayasasındaki bu düzenlemeyle, 1974-1975 yılları itibarıyla ihtiyari din dersleri "Din ve Ahlak Bilgisi" adıyla zorunlu olarak okutulmaya başlanmıştır. Bu dersin programı TTK tarafından düzenlenerek 28 Mart 1982 tarihinde Tebliğler Dergisinde yayınlanmıştır (MEB Tebliğler Dergisi, 29 Mart 1982).

Türk Milli Eğitim politikası ve laiklik prensibi çerçevesinde hazırlanan programın genel amacı; dinin birleştirici yönü vurgulanarak milli birlik ve beraberlik bilincinde, ahlaki değerlere dikkat eden, iyi, ahlâklı ve faziletli bir insan yetiştirilmesini sağlamaktır. Ayrıca bireylerin, laiklik ilkesine uygun olarak İslam dini ve ahlaki değerler hakkında yeterli bilgiye sahip olması amaçlanmaktadır. Belirtilen amaçlara ulaşmak için hazırlanan programda; kişilerin düşünce ve vicdan hürriyetine saygı duyulması, İslam inancına mensup olmayan kimselerle iyi iletişim sağlanması ve farklı inançlara mensup olan öğrencilerin İslam dini hakkında var olan yanlış bilgilerinin düzeltilmesi gibi temel ilkeler belirlenmiştir (Lise Müfredat Programı, 1987). Görüldüğü gibi hazırlanan program, dindar Müslüman yetiştirmekten ziyade milli birlik ve beraberliği önemseyen, farklı inançlara ve düşüncelere hoşgörüle yaklaşan hümanist bir insan profili yetiştirmektir. Ayrıca programın genel amaçlarında vurgulanan hususlar, programın belirli bir mezhep çerçevesinde ve benimsetici bir din öğretimiyle değil mezheplerüstü olarak hazırlanmıştır.

1982 yılında hazırlanan programda, dönem dönem düzenlemeler olsa da genel amaçları ve ilkeleri değiştirilmeden 2000 yılına kadar ortaöğretim kurumlarında kullanılmaya devam etmiştir. 2000 yılında ilköğretim kurumunun 8 yıla çıkarılması sürecinde, ilköğretim öğretim programı yeniden düzenlenmiştir (MEB, Tebliğler Dergisi, 2000). Fakat ortaöğretim DKAB programında herhangi bir düzenleme yapılmamıştır.

2005 yılına geldiğimizde, Din Eğitimi Genel Müdürlüğünün, 31.03.2005 tarihli ve 16 sayılı kararı üzerine, ortaöğretim DKAB öğretim programı değiştirilmiştir. 2005-2006 eğitim yılı itibarıyla uygulanan Ortaöğretim DKAB öğretim programı, öğrencinin deneyimleri sonucu bilgi edinmeyi ele alan yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına göre düzenlenmiştir. Yeni öğretim programı Kur'an merkezli, birleştirici ve mezheplerüstü bir yaklaşıma uygun hazırlanmıştır.

---

<sup>2</sup> Dönemin Genelkurmay Eğitim Dairesi Başkanı

Hazırlanan yeni öğretim programında, farklı kültür ve mezhepler zenginlik olarak gösterilmekle birlikte; bu farklılıklar inanç, ibadet ve ahlak alanlarında ortak kök paydasında toplanmıştır. Yeni öğretim programında, İslam diniyle birlikte diğer dinlere dair bilgilere de yer verilmiştir. Dinlerin toplum tarafından yanlış anlaşılmasının önüne geçmek amacıyla bilimsel ve araştırmaya dayalı bilgiler çerçevesinde, batıl inanç ve hurafeden uzak din öğretimi amaçlanmıştır. Ayrıca, İslam ahlakı ve İslam dininden etkilenen örf ve adetlerin öğretilmesine ağırlık veren programda, farklı din mensuplarına karşı hoşgörü ve anlayışlı davranmak amaçlanmıştır. Programın ünite ve konuları yedi öğrenme alanı üzerine inşa edilmiştir. Bunlar: inanç, ibadet, Hz. Muhammed (sav), vahiy ve akıl, ahlak ve değerler, din ve laiklik, kültür ve medeniyet başlıklarıdır (MEB, 2005).

Ortaöğretim DKAB öğretim programında 2010 yılında tekrar bir düzenlemeye gidilmiştir. 30.12.2010 tarihli kararla değiştirilen program, 2011-2012 eğitim-öğretim yılında uygulanmaya başlanmıştır. Programın amaç, ilkeler ve hedefler bölümünde önceki programın tekrarı niteliğinde hazırlanmıştır. Hazırlanan yeni programında da mezheplerüstü, dinler açılımlı ve çoğulcu yönü vurgulanmıştır. Ayrıca bu programda da önceki programda olduğu gibi ünite ve konular beş öğrenme alanı üzerine kurulmuştur. Önceki programdan farklı olarak Alevilik başta olmak üzere farklı İslami yorumlara yer verilmiştir. Örneğin, 12. Sınıf programında yer alan “İslam düşüncesinde tasavvufi yorumlar” ünitesinde “Alevi- Bektaşî düşüncesi” konusunda “cem, cemevi, cemin yapılışı, semah, musahiplik, dua ve gülbankler, muharrem ayı ve aşure” başlıklarına yer verilerek konu detaylandırılmıştır. Ayrıca tasavvufî yorumlar ünitesine “Nusayrılık”e de yer verilmiştir (MEB, 2010).

2012 yılında eğitim alanında bazı yenilikler yapılmıştır. 30.03.2012 yılında kabul edilen 6287 sayılı “İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun” ile 222 sayılı “Millî Eğitim Temel Kanunu”, “1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu”, “3308 sayılı Mesleki Eğitim Kanunu” ve “2547 sayılı Yüksek Öğretim Kanununda değişimler ön görülmüştür. Buna göre zorunlu sekiz yıllık eğitim uygulamasından kademeli eğitime geçiş yapılmıştır. 4+4+4 eğitim uygulamasıyla ilkökul dört yıl, ortaokul dört yıl ve ortaöğretim dört yıl olarak belirlenmiştir. Bu kanun değişikliğiyle zorunlu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi dördüncü sınıf itibarıyla haftada iki saat olarak belirlenmiştir. Ayrıca zorunlu din dersinin yanında çocuklarına İslam dinini benimsetmeyi amaçlayan velilerin taleplerini karşılamak amacıyla seçmeli ‘Hz. Muhammed (sav)’in Hayatı, Temel Dini Bilgiler ve Kur’an-ı Kerim” dersleri programa eklenmiştir (MEB Temel Kanunları, 30 Mart 2012).

İlk ve ortaöğretimde okutulan DKAB öğretim programında 2017 yılında “yenilikçilik, araştırmacılık ve temel beceriler” esas alınarak güncellenme kararı alınmıştır. Karar doğrultusunda hazırlanan taslak program 21 Temmuz 2017 yılında kamuoyuna sunulurken <http://mufredat.meb.gov.tr/TaslakProgramlar.aspx> adresinde askıya çıkarılmıştır. Taslak öğretim programı 31 Temmuz 2017 tarihine kadar alanında uzman kişilerin öğretmenlerin görüş ve önerilerine açık tutulmuştur. MEB’e bildirilen görüş ve öneri formları doğrultusunda düzenlenen Ortaöğretim DKAB öğretim programı 2018-2019 Öğretim yılı itibarıyla uygulanmaya alınmıştır ve halen uygulanmaya devam etmektedir.

## **2.2. Din Öğretim Programları**

Her bilim işe öncelikle kendine has kavramları tanımlamakla yola çıkmaktadır. Yapılan kavram açıklamaları, ilgili disiplinin bu kavramlara yüklediği anlamları belirlemesi bakımından

önemli bir adımdır. “Din öğretim programı” gibi birden fazla kavramı içeren birleşik kavramların analizi yapılırken öncelikle kavramların bilimsel tanımları ayrı ayrı ele alınmalıdır. Ardından bu kavramların oluşturduğu yeni kavramın bilimsel tanımı ve açıklaması yapılmalıdır (Tosun, 2017: 3-4). Din eğitimi bilimi çerçevesinde “din öğretimi programının” tanımlaması yapılırken “Din”, “Eğitim”, “Öğretim”, “Din öğretimi” ve eğitim programları” kavramlarına yüklenen anlamlar göz önünde bulundurularak tümevarımcı ve analitik olarak tanımlanması, kavramın mahiyetini belirlemek açısından oldukça önemlidir. Bu sebepten “Din öğretimi programı” kavramına geçilmeden önce “Din”, “Eğitim, öğretim” “eğitim programı” kavramları ele alınacaktır.

### 2.2.1. Din

Arapçada “de-ye-ne” veya “dâ-ne” kökünden türeyen din kavramı, “usûl, tutulan yol ve huy” gibi anlamlara gelmektedir. Kur’ân-ı Kerim’de de din kavramı, “taat, itaat, teslimiyet, ibadet” gibi anlamlarda kullanılmıştır. (Kâfirun: 109/1-6, Zümer: 39/11; Yunus: 10/104; Âl-i İmrân: 3/19, 73; Bakara: 2/112)

Din kavramı oldukça geniş anlama sahiptir. Bilim insanları din kavramını, dinde kabul ettikleri temel özellikler çerçevesinde açıklamışlardır. Psikologlar, dini üst benlik olayı olarak nitelendirip dinin içsel süreç boyutuna vurgu yaparken; sosyologlar ise dini “kutsalın toplum hayatındaki tecrübesi” olarak tanımlayarak dinin toplumsal boyutuna vurgu yapmıştır. Din psikologları ve tasavvufçular da din kavramını “insan-ı kâmil olmaya sevk eden bir disiplin” olduğunu ifade ederek dinin Allah’la irtibat boyutunu ele almıştır (Altaş – Arıcı, 2019, 62-68). Bu tanımlardan hareketle din kavramı, “ belirli bir yaşam tarzı içinde bireyin ilahına, diğer insanlara ve kendine karşı görev ve sorumluluklarını yerine getirmesi ve kutsalına bağlanma çabası” şeklinde tanımlanabilmektedir.

Din eğitimi bilimi açısından ise din kavramı açıklanırken, “din nedir?” sorusundan ziyade, din eğitimi bilimindeki “din” kavramının ne anlama geldiği üzerinde durulmaktadır. Din eğitimi biliminde bu soruya iki farklı bakış açısıyla cevap verilmektedir. Bu yaklaşımların ilki olan teolojik yaklaşım; din eğitim bilimindeki “din” kavramıyla mensup olunan dinin kastedildiği ifade etmiş; din kavramına bilimsel yaklaşımdan ziyade dinin öğretilmesini ön planda tutmuştur. Antropolojik yaklaşım ise bilimsel bir disiplin olması sebebiyle din eğitim biliminin dininin de bilim merkezli olması gerektiğini bütün din ve mezheplere eşit mesafede durması gerektiğini ifade etmiştir. Bu yaklaşımla din eğitim biliminde kastedilen din kavramı herhangi bir dini ifade etmekle birlikte din eğitim bilimci, bütün dinler hakkında araştırmalar yaparak bilimsel bilgi üretmeli ve teoriler geliştirmelidir (Tosun, 2017: 7-8).

Din eğitim biliminde din hakkında öne sürülen görüşler ele alındığında, din kavramını sadece bir dinin perspektifinden tanımlayan teolojik yaklaşımın diğer dinlerin din tanımının yok sayılması, bilimsel bir disiplin olan din eğitim biliminin evrenselliğinin önüne geçmektedir. Antropolojik yaklaşımın da din kavramına bilim temelli yaklaşması, toplumların mensubu olduğu dinin değerlerinden ve kaynaklarından uzaklaştırmaktadır. Bu sebepten din eğitim bilimci yapacağı araştırmalarda din kavramını bu iki görüşü dikkate alarak değerlendirmelidir. Uygulamada din eğitimi faaliyetlerinde “din” kavramı toplumun benimsediği din çerçevesinde tanımlanmalıdır. Din eğitim bilimci yapacağı çalışmalarda uygulamadaki din eğitimiyle etkileşim içinde olmakla beraber, ortaya koyacağı teorilerde din kavramını antropolojik anlamda ele almalıdır. (Tosun, 2017: 11-12). Din eğitim bilimine göre “din” kavramının kapsamlı tanımını Türkiye’de din eğitim

biliminin öncülerinden olan Beyza Bilgin yapmıştır. Bilgin, dini “...insanın kayıtsız şartsız var olan Mutlak Varlığa yönelişi ve O’nun tarafından kuşatışı.” olarak tanımlamıştır (Bilgin, 1995: 15).

### 2.2.2. Eğitim, Öğretim

İnsanlık tarihiyle başlayan ve insan hayatının her aşamasında yer alan eğitim kavramı oldukça geniş kapsamlı bir süreçtir. Gözlerini dünyaya açan insanın ilkin ebeveyniyle kurduğu iletişimle başlayan eğitim süreci; sosyal hayatta diğer insanlarla kurduğu etkileşimle yaşam boyu devam etmektedir. Bilgin (1999), eğitim kavramını “belirli bir amaç ve plan dâhilinde gerçekleşen olumlu yönde” öğrenmeler olarak tanımlamaktadır (Bilgin – Selçuk, 1995: 26). Bilgin, bu tanımıyla, kendiliğinden gelişen öğrenme eylemini eğitim kavramından ayırarak, eğitimin planlı olduğu yönüne vurgu yapmıştır.

Özel olarak eğitim alanında eseri bulunmamakla beraber eserlerinde eğitim bilimine dair düşüncelerine yer veren Farabî ise eğitim kavramını, milletlerin ahlâki erdemleri ve ameli sanatları biçimlendirme yolu olarak tanımlamaktadır. Ayrıca eğitim yoluyla kazanılan bu ahlaki davranışların milletlerin davranışlarını biçimlendirerek teknik ve pratik beceri kazandırdığını ve bu davranışların tekrarlar yapılarak alışkanlık haline getirildiğini ifade etmektedir. Farabî, modern eğitim anlayışıyla örtüşen düşüncesiyle öğretimi teorik; eğitimi ise davranış değişikliğine dair bir süreç olarak ele almıştır. Ayrıca eğitim ve öğretim kavramlarını birbirinden ayırmıştır. Farabî öğretim kavramını bireylerin, başkalarının bilgilenmesi veya onlarda herhangi bir fiile kaynaklık edecek alışkanlığa dayalı bilgi kazandırmayı amaçlayan ürün meydana getirmesi olarak tanımlar. Öğretimi milletlerde ve şehirlerde nazari (kuramsal, teorik) erdemleri elde etmenin yolu olarak tanımlayan Farabî; öğretimin ağırlıklı olarak sözle/anlatımla gerçekleştiğini ifade etmiştir (Köylü – Koç, 2016: 53-26).

Eğitim kavramının çeşitli tanımları arasında en kapsamlı tanımı, altı ülkede yaptığı kavram araştırmasıyla Brezinka yapmıştır. Brezinka, eğitimi, “insanların, diğer insanların şahsiyetlerini herhangi bir açıdan desteklemeyi denedikleri davranışlar bütünü” olarak tanımlamıştır (Tosun, 2017: 12-19). Bu tanımda eğitimin davranış odaklı olduğu üzerinde durulmuştur.

Türkiye’de ise Eğitim Bilimi alanında kabul görmüş tanım Selahattin Ertürk’e aittir. Ona göre eğitim, kişinin kendi yaşantısında, istendik yönde değişim meydana getirme sürecidir (Ertürk, 2017: 13). Ertürk’ün tanımında eğitimde gelişigüzel öğrenmelerden ziyade öğrenciye kazandırılması planlanan davranışların önceden belirlenmesi ve süreç içinde beklendik davranışların değerlendirilmesi söz konusudur.

Eğitim kavramının eğitimciler tarafından farklı tanımlanması, eğitimin tanımını zorlaştırıyor gibi görünse de her bir tanım bu kavramın çerçevesinin çizilmesi noktasında önemli bir role sahiptir. Yapılan her bir yorum ve tanım, bu kavramın farklı boyutunu ön plana çıkarmaktadır (Altaş – Arıcı, 2019: 49–51). Örneğin, Dewey eğitimi “yetişkinlerin sosyal hayat için henüz olgunlaşmamış olan gençler üzerindeki etkisi” olarak tanımlayarak eğitimin sosyal boyutunu vurgularken; Ertürk’ün eğitim tanımında, eğitimin davranış değişikliği ve eğitimin süreç boyutuna vurgu yapılmıştır (Tosun, 2017: 12 – 19). Tanımlarda eğitimin farklı boyutları ele alınsa da bu tanımlar “kişide planlı bir davranış değişikliği” temeliyle şekillenmektedir.

Eğitim, yapısı bakımından formal ve informal olmak üzere iki başlıkta incelenmektedir. İnfomal eğitim, plansız, rastgele, kendiliğinden olmaktadır. Kişinin doğduğu andan itibaren ailesiyle ve toplumla bütünleşme süreci, informal eğitim olarak isimlendirilebilir. Formal eğitim

ise planlı ve programlı olarak örgün eğitim kurumlarında kontrollü olarak yürütülen eğitim faaliyetleridir (Eskicumalı, 2014: 1-4). İlk dönemlerde bireyleri topluma hazırlama, bireyin kendisinde var olan yeteneklerini geliştirme gibi amaçlar içeren eğitim, teknolojinin ve bilimin gelişmesiyle farklılaşan insan ihtiyaçlarına uygun olarak gelişim göstererek, örgün eğitim kurumlarında planlı ve programlı olarak okutulmaya başlanmıştır.

Öğretim; örgün eğitim kurumlarında düzenlenen, planlı ve kontrollü olarak yürütülen, istendik davranışı kazandırma faaliyetine denir (Erden, 2011: 18-19). Ertürk, öğretim kavramını “öğrenmeyi klavuzlama faaliyeti” olarak tanımlamaktadır (Ertürk, 2017: 87). İki tanım da öğretim faaliyetinin ve önceden planlanan öğrenme işinin, başkası tarafından bireyi yönlendirmesiyle gerçekleşmekte olduğu vurgulanmaktadır. Aydın ise Ertürk’ün tanımını destekler nitelikte öğretimi “bireyin kendi yaşantısı yoluyla nispeten kalıcı izli davranış değişikliğinin meydana gelmesinin klavuzlama faaliyeti” olarak tanımlamıştır (Aydın, 2019: 71-72). Yapılan bu tanımlar, öğretim kavramının “planlı ve kontrollü” olması yönüne vurgu yaparak eğitim kavramından ayırmıştır.

Erden (2011), öğretim faaliyetlerini; planlı ve kontrollü olarak istendik davranış değiştirme faaliyeti olması açısından, örgün eğitim içerisinde değerlendirmektedir. Formal eğitim içerisinde yer alan öğretimde, etkinlikler önceden planlanarak kontrollü olarak yürütülmektedir (Erden, 2011: 18-19). Bu açıdan eğitim, öğretim kavramından daha geniş bir kavram olmakla birlikte öğretim profesyonel bir işidir.

İslam kültüründe, eğitim kavramının yerine tâlim kavramı kullanılmaktadır. “Korumak, ıslah etmek ve yükseltmek” gibi anlamlara gelen *rabv* kökünden türeyen terbiye kelimesi, terim olarak “çocuğu veya ekini besleyip büyütme” gibi anlamlarda kullanılmaktadır. Terbiye kavramı, eğitim kavramından farklı olarak sadece olumlu davranış kazanımı anlamını taşımaktadır. Öğretim kavramının karşılığı olarak da tâlim kavramı kullanılmaktadır. “Bir şeyi gerçek yönüyle kavramak ve nesneyi gerçek haliyle bilmek” gibi anlamlara gelen bu kavram Kur’an-ı Kerim’de Allah’ın insanlara kitabı, hikmeti ve bilmediklerini öğretmesi (Bakara 2/31), (er-Rahman 55/2), (Alâk 95/4-5), (Mâide 5/110), (Yusuf 12/101), (en-Enbiyâ 21/80), (Nisâ 4/113) manasında, tâlim mastarıyla kullanılmıştır (Kazıcı- Ayhan: 10 Kasım 2020).

### 2.2.3. Din Öğretimi

İlkel dönemden modern döneme doğru akan zaman sürecinde zamana, teknolojiye ve bilimsel gelişime bağlı olarak insan yaşamında değişimler meydana gelmiş fakat insanların din duygusu ve din ihtiyacı her dönemde değişmeden canlılığını korumuştur (Günay, 2014: 417). Bergson, insanlık tarihinde felsefesiz ve sanatsız toplum olmasına karşın dinsiz bir toplumun olmadığını; dinin insan hayatının en eski ve en tipik tezahürü olduğunu ifade etmiştir (Bergson, 1967: 106)

Semavi dinlere göre de ilk insanın yaratılışıyla var olan din, Allport tarafından “insan ihtiyacı” olarak açıklanmış; insanların Tanrı’ya inanma ve yönelme eğiliminde olduğunu ifade etmiştir (G. Allport, 1950: 10-11). Allport’un bu düşüncesi Hz. Muhammed (sav)’in fitrat hadisiyle örtüşmektedir. Hz. Muhammed (sav) de bütün insanların fitrat üzerine doğduğunu daha sonra çevresinin etkisiyle inancının şekillendiğini buyurmuştur. Hz. Muhammed (sav) hadisinde; dinin insanlarda var olan bir potansiyel olduğunu vurgulamakla birlikte; bireylerin dini, sonradan çevrenin etkisiyle öğrenmesi söz konusudur (Hökelekli, 2013: 125). Gözlerini dünyaya açtığı andan

itibaren dış dünyayla iletişim kuran birey, sosyalleşme sürecinde, içinde bulunduğu toplumun dini inanç ve değerlerini zamanla benimseyerek dini kişiliğini, dini tutum ve davranışlarını şekillendirmektedir (Günay, 2014: 424-425). Başka bir deyişle bireyler dini içinde bulunduğu toplumdan eğitim yoluyla öğrenmektedir.

Sosyolojik araştırmalar, psikolojik ve sosyal açıdan bir ihtiyaç olan dinin, bilinen en eski toplumlarda bile var olduğunu öne sürmektedir. Toplumlar, inandıkları dini değerler ve geleneklerini, yeni nesle eğitim yoluyla öğretmeye gayret göstermişlerdir (Günay, 2014: 424). Dinlerin gayesi de insanların ruhuna ve gönlüne hitap etmenin yanında, insan davranışlarını ve alışkanlıklarını, kendi inanç sistemlerini ve yetiştirmek istediği insan tiplere doğrualtusunda değiştirmeyi amaçlayarak; inanırlarına sunulan doğru yoldan ilerlemelerini sağlamaktır. Bir başka deyişle insanların inandıkları dinin doğruları çerçevesinde hayatlarında kalıcı davranış değişikliği yapma isteği söz konusudur. Bu açıdan değerlendirildiğinde din bir eğitim meselesidir (Bilgin, 1995: 21).

Sosyolojik ve psikolojik açıklamalardan hareketle din eğitimi, “bireylerin, kendinde potansiyel olarak mevcut olan din duygusunu ortaya çıkarma, dini düşünce ve tutumlarında mensubu olduğu dinin inanç sistemi çerçevesinde davranış değişikliği meydana getirme süreci” olarak tanımlanabilmektedir. Planlı, programlı ve sistemli olarak nitelendirilen öğretim kavramından yola çıkarak din öğretimi kavramını da “bireylerde mevcut olan din duygusunu ortaya çıkarma; dini düşünce ve tutumlarında mensubu olduğu dinin inanç sistemi çerçevesinde planlı ve programlı olarak davranış değişikliği meydana getirme süreci” olarak tanımlanabilmektedir. Aydın (2019) da öğretim kavramının tanımından yola çıkarak din öğretimi “Bireyde kendi yaşantısı yoluyla kasıtlı, planlı, programlı olarak dinle ilgili davranış değişikliği meydana gelmesini kılavuzlama etkinliği” olarak tanımlamıştır (Aydın, 2019: 77). Aydın’ın tanımı, bütün dinleri kapsayacak nitelikte evrensel bir tanım olarak değerlendirilebilir. Bu tanımdan hareketle, bireylere herhangi bir din hakkında betimsel bilgi vermek de mensubu olduğu din hakkında bilişsel, duyuşsal veya psikomotor öğrenmeleri de din öğretimi olarak nitelendirilmektedir.

Dinin öğretilmesinin önemi kadar verilecek din eğitiminin amacının belirlenmesi, ulaşılmak istenen hedeflerin planlanması; din eğitimi sürecinde verilmek istenen mesajın doğru anlaşılması ve uygulanması için son derece önemlidir. Eğitimi “iki ucu keskin bıçağa benzeyen metanetli bir iş” olarak niteleyen Aydın, eğitimin gelişigüzel olması durumunda; eğitim sürecinin ve sonucunun kontrol edilemeyeceğini, olası hataların sonuçlarını; eğitilen insanların hayatına mal olabileceğini ifade etmiştir. Söz konusu dinin öğretilmesi olunca işin ehemmiyeti daha da artmaktadır. Bilimsellikten uzak kulaktan dolma bilgilerle, gelişigüzel yapılacak din eğitimi, kazandırılması hedeflenen çerçevenin dışına çıkılmasına sebep olabilmektedir. Örneğin, bir dinin dindarını yetiştirme amacıyla yapılan din eğitiminin sürecinin ve uygulanacak metodun plansız olması durumunda, din eğitiminin süreci ve sonucu kestirilemeyebilir (Aydın, 2019: 174). Yine din öğretimi yoluyla bireyler belirli bir dine karşı sempati duyabileceği gibi antipati de besleyebilmektedir. (Nazıroğlu, 2020: 23). Burada, yapılacak olan din öğretimi faaliyetinde uygulanan programın amacı önem arz etmektedir.

#### **2.2.4. Eğitim Programı**

Örgün eğitim kurumlarında eğitim ve öğretim faaliyetlerini gerçekleştirmek için yapılan tüm planlamalara eğitim programı denilmektedir. Eğitim kurumlarında yapılan tüm faaliyetler eğitim

programları çerçevesinde düzenlenmektedir. Bu yönüyle öğretmen ve okul yöneticilerine rehber niteliğindeki eğitim programları, planlı ve kontrollü eğitim sürecini amaçlayan okulların temelini oluşturulmaktadır (Erden, 2011: 18-19). Bu tanımdan hareketle eğitim programı, okullarda düzenlenen sosyal kol çalışmalarını, özel günlerin kutlanmasını, rehberlik hizmetlerini, sağlık çalışmalarını, gezileri, yetiştirme kurslarını, sosyal, kültürel ve sanatsal çalışmalarını da kapsamaktadır.

Taba (1962) ise eğitim programını, öğrenme eyleminin belirli planlar dâhilinde gerçekleştirilmesi olarak tanımlayarak eğitim planını belirli öğelere ayırır. Bu öğeler:

- 1- Hedef davranışların belirlenmesi,
- 2- Eğitim içeriğinin seçilmesi ve örgütlenmesi,
- 3- Öğrenme ve öğretme süreci,
- 4- Süreç sonunda hedeflerin değerlendirilmesidir (Taba, 1962, 11 akt. Demirel, 2011: 2).

Taba, tanımında eğitim programının süreç boyutuna vurgu yapmaktadır. Ertürk (2017) de Taba'nın tanımını destekler nitelikte eğitim programını “geçerli öğrenme yaşantıları düzeni” olarak ifade etmiştir. Ertürk, “yetişek” olarak isimlendirdiği eğitim programını, “önceden belirlenmiş öğelere göre düzenlenmiş öğrenme yaşantıları” olarak tanımış; eğitim programını, hedef, eğitim durumları ve değerlendirme olmak üzere üç aşamada değerlendirmiştir (Ertürk, 2017: 13-14). Tanımdan hareketle öğretim sürecinde, eğitimin bireylere kazandırmayı planladığı davranışlar, önceden belirlenen program dâhilinde öğrencilere sunulmalı; ardından planlanan bu sürecin, öğrencilerde beklenen davranışları geliştirmedeki etkililiğini değerlendirilmelidir.

Ülkenin kalkınmasına hizmet eden eğitim programları, teknolojik ve bilimsel gelişmeler doğrultusunda, toplumsal ve kültürel değerleri kavrayan ve bu değerlerin gelişmesini destekleyen insan gücü yetiştirmeyi amaçlamaya yönelik geliştirilmektedir. Eğitim programlarının istenilen amaçlara ulaşması için, toplumun beklentisi ve eğitim politikaları temelinde, insanların ilgi ve ihtiyaçlarına, bilim ve teknolojiye uygun olarak koordineli, sitemli ve bilimsel anlayışla hazırlanması gerekmektedir (Özdemir, 2009: 126-149). Buna bağlı olarak, iyi bir eğitim programında şu özelliklerin bulunması gerekmektedir:

- 1- Eğitim programı öğrencilerin edindikleri bilgiyi günlük hayatında kullanabileceği nitelikte işlevsel olmalıdır.
- 2- Eğitim programı esnek olmalıdır. Hazırlanan program, okulların bulunduğu bölgenin ve çevrenin özelliğine göre şekillenebilmeli, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına göre yeniden düzenlenebilmelidir.
- 3- Eğitim programları devletin ve toplumun görüş ve isteklerine uygun olarak hazırlanmalıdır. Program, devletin temel felsefesinin ve ilkelerinin öğrencilere kazandırılmasına yönelik hazırlanmalıdır.
- 4- Eğitim programlarından istenilen verimin alınabilmesi için, programı uygulayıcılara yardımcı olmalıdır. Çünkü bir programın iyi hazırlanmasının yanında programın doğru ve yeterli uygulanması da çok önemlidir (Büyükkaragöz ve Çivi: 1999: 193).

Ülkemizde, eğitim programları, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından, milli eğitim politikaları çerçevesinde, ülkenin kalkınmasında etkili olacak nitelikli insan gücü yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Bu yönüyle, eğitim programları öğrenme ve öğretme etkinliğinde kılavuz niteliği taşımaktadır. Ayrıca hazırlanan eğitim programları ülkenin her köşesinde uygulanarak ulusun birlik ve bütünlük içinde kalkınmasında köprü görevi görmektedir (Özdemir, 2009: 126-149).

Eđitim bilimi içerisinde, eğitim programı ve üretim programlarının kullanımı konusunda görüş farklılığı bulunmaktadır. Bazı eğitimciler, planlı ve kontrollü olmasý sebebiyle “eğitim programı” kavramının üretim programı kavramıyla aynı anlama geldiğinin ifade etmiş, ders programı, müfredat, üretim programının karşılığı olarak eğitim programı kavramını kullanmıştır. Erden (2011), eğitim programını genel anlamda üretim programı ve müfredat kavramlarıyla aynı anlamda kullanmıştır. Üretim programını eğitim programı içerisinde değerlendiren Erden; eğitim programını renme süreçleriyle ilgili tüm etkinlikler olarak tanımlamıştır (Erden, 2011: 19-21).

Demirel ise eğitim programıyla üretim programını kavramlarını ayrı değerlendirmiştir. “bireye kazandırılması planlanan bir dersin üretimiyle ilgili tüm etkinlikleri kapsayan yaşantılar düzeneği” olarak tanımladığı üretim programını; örgün eğitim içerisinde derslerle ilgili kazandırılması planlanan etkinlikler olarak sınırlamıştır (Demirel, 2011: 5-6).

Yapılan farklı tanımlardan hareketle üretim programının genel anlamda kavramsal çerçevesini çizecek olursak, örgün eğitim kurumlarında, bir dersin üretimiyle ilgili önceden kazandırılması hedeflenen davranışların/yaşantıların planlanarak sunulduğu tüm etkinlikler olarak tanımlanmaktadır. Özetle, retim programı, eğitim programı içerisinde değerlendirilmekle birlikte, eğitim sürecinde üretim programı eğitim programına nazaran daha özel bir alanı kapsamaktadır.

#### 2.2.4.1. Eğitim Programının geleri

Ertürk, “yetişek” olarak nitelendirdiği eğitim programı sürecini, üç başlıkta değerlendirmiştir. Bunlar: hedefler, renme yaşantıları ve değerlendirme (Ertürk, 2017: 14-17). Demirel de okul ve okul dışında renci için planlanmış etkinlikler, “renme yaşantıları düzeneği” olarak nitelendirdiği eğitim programını dört ögeye ayırmaktadır. Bu geler: hedef, içeriğin düzenlenmesi, renme- üretme süreci (eğitim durumu) ve lme ve değerlendirme (Demirel, 2011: 6).

Hedefler	•Niçin retiyoruz?
İçerik	•Ne retelim?
renme- retme Süreci	•Nasıl retelim?
lme ve Değerlendirme	•Ne kadar ürettik?

şekil 1. Eğitim Programının geleri

##### 2.2.4.1.1. Hedefler

Eğitim sresinde rencilere kazandırılması planlanan davranışlara hedef denilmektedir. Hedefler, eğitim sürecinde “Niçin üretiyoruz?” sorusuna cevap üretmektedir (Aydın, 2019: 379).

Ertürk, istedik davranışlar olarak tanımladığı hedefi üç başlıkta incelemiştir. Bunlar; uzak hedefler, genel hedefler ve özel hedeflerdir. Ertürk’e göre devletin politikasına ve felsefesine göre ideal insan profilinde bireyler yetiştirmek, eğitimin uzak hedefini ifade etmektedir. Uzak hedefler bu yönüyle eğitimin hedeflerinin belirlenmesinde bir rehber niteliği taşımaktadır. Uzak hedeflerin bir bakıma yorumu veya dökümü olarak tanımlanan genel hedeflerde ise devletlerin kendi imknlarıyla varmak istediği noktaya hizmet edecek insan gücünü yetiştirmek söz konusudur. Okulların genel hedeflerin de eğitimin genel hedefleri çerçevesinde değerlendirilmektedir. Bu açıdan genel hedefler, devletlerin eğitim felsefesini yansıtılmaktadır (Ertürk, 2017: 15-16).

### 2.2.4.1.2. İçeriğin Düzenlenmesi

Eğitim programında içeriğin düzenlenmesi, programın hazırlık sürecinde öğretilmesi planlanan konuların düzenlenmesini kapsamaktadır. İçerikte yer verilecek bilginin hangi düzeyde alınacağı durumuna cevap aramaktadır. Bir başka deyişle “Ne öğretilim?” sorusuna cevap vermektedir (Demirel, 2011: 136).

Varış (1994) içeriğin düzenlenmesi sürecinde: Bireysel ve toplumsal fayda, öğrenme ve öğretme ve konunun bilgi bütünü içerisinde kapsadığı yerin dikkate alınması gerektiğini vurgulamıştır (Varış, 1994, Akt. Demirel, 2011: 136). Demirel (2011). Bilimin ve teknolojinin hızla gelişimi karşısında öğrencileri hayata hazırlayan okulların, her geçen gün bir adım daha geride kaldığını; bu durumun da öğrencilerin okul dışında karşılaştıkları problemler karşısında kendilerini yabancı hissetmesine neden olduğunu ifade etmiştir. Demirel’e göre içerik düzenlenirken öğrencilerin gelişim ve olgunlaşma düzeyleri dikkate alınarak onların kolaylıkla anlayabileceği ve kullanabileceği güvenilir ve geçerli bilgilerin tercih edilmesi gerektiğini ifade etmiştir (Demirel, 2011: 136-137).

### 2.2.4.1.3. Eğitim Durumu (Öğrenme ve Öğretme Süreci)

Eğitim durumları, hedeflenen davranışların kazandırılması sürecinin nasıl gerçekleşeceği sorusuna cevap aramaktadır. Bu amaçla öğrencilere kazandırılması planlanan öğrenme yaşantısı belirli ölçütlerle ve etkili bir biçimde düzenlemektedir. Bu aşama, eğitimin süreç boyutunu ifade etmektedir (Demirel, 2011: 151).

Demirel (2011) eğitim durumlarının düzenlenmesi iki aşamada ele almaktadır. Bu aşamalar, öğrenci açısından öğrenme yaşantıları süreci olarak isimlendirilirken öğretmen açısından da öğretme yaşantıları düzeni olarak ifade edilmektedir. Öğrenci açısından düzenlenen öğrenme durumlarında, öğrencinin temel gereksinimlerinden yola çıkarak öğrencinin öğrenme sürecinde aktif tutulması söz konusudur. Burada öğretmen, öğrenmeyi kılavuzlama rolünü üstlenmelidir. Ayrıca öğrenme yaşantıları öğrencilerin eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmeye sevk etmelidir (Demirel, 2011: 151-152).

Eğitim durumlarını “belirli bir zaman süresi içinde bireyi etkileme gücünde olan dış şartlar” olarak tanımlayan Ertürk, eğitim durumlarının bazı özelliklerinin bulunması gerektiğini öne sürmüştür (Ertürk, 2017, 89). Bu özellikler şunlardır;

• **Hedefe Görelilik:** Eğitim durumunun, hazırlanan programın hedefleri çerçevesinde belirlenen davranışları geliştirici nitelikte olması gerekmektedir. Bu amaç doğrultusunda belirlenen hedefler, uygun konu alanı belirlenerek davranışa aktarılmalıdır (Ertürk, 2017: 90-91).

• **Öğrenciye Görelilik:** Belirlenen hedeflerin davranışa dönüştürülmesi için eğitim sürecinin öznesi olan öğrencinin de dikkate alınması gerekmektedir. Bu amaçla öğretilmesi planlanan hedef davranışın öğrenciyi tatmin etmesi yani ihtiyaçlarını karşılayacak nitelikte olması gerekmektedir. Ayrıca öğretim sürecinde belirlenen kazanımlar, öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyine uygun olarak hazırlanmalıdır. Eğitim sürecinde öğrenciye görelilik, istedik davranışların gelişmesine hizmet etmesi açısından önem arz etmektedir (Ertürk, 2017: 94-96).

• **Ekonomiklik:** Öğrenme sürecinin ucuza mal edilmesi, bir taşla çok kuş vurması ve bireylerin diğer yaşantılarıyla tutarlı olması gerekmektedir (Ertürk, 2017: 96-98)

#### **2.2.4.1.4. Ölçme ve Değerlendirme**

Eğitim programının belirlenen hedeflere ne derece ulaşıldığının (iş görürlük derecesinin) araştırılması bu aşamada ele alınmaktadır. Ölçme ve değerlendirme ile istendik davranışlar ve ulaşılan sonuçlar gözden geçirilmektedir (Ertürk, 2017: 113). Değişen ve gelişen bilim ve teknolojiyle toplumun ihtiyacı değişmektedir. Bu eğitim programının da sürekli gözden geçirilmesini ve güncellenmesini zorunlu kılmaktadır. Eğitim programının değerlendirilmesi, programın hazırlanma sürecinde başlangıçta konulan hedeflere ne kadar ulaştığına dair dönüt almada önemli bir etkidir. Değerlendirme sonucunda eğitim programı tekrar gözden geçirilerek iyileştirilmiş bir şekilde tekrar eğitim ortamına sunulmaktadır (Özdemir, 2009: 126-149).

#### **2.2.5. Din Öğretim Programı**

Tarih boyunca toplumlar, çağın şartlarına, dini ve kültürel değerlerine göre din eğitimi ve öğretimi konusunda farklı program ve metotlar kullanılmış, mensubu olduğu dini, en doğru din olduğu düşüncesiyle diğer insanlar arasında yayılmasına katkı sağlamak istemişlerdir (Günay, 2014: 424-425).

Semavi dinlerde de din eğitimi ve öğretimine önem verilmiştir. İlk insan ve ilk peygamber olarak kabul edilen Hz. Adem'in peygamberlik vasfıyla din eğitimi faaliyetlerinde bulunduğu semavi dinlerce kabul edilmiştir. İslâm tarihinde de din eğitimi, vahyin nüzülüyle başlamıştır. Hz. Muhammed (sav) başlangıçta yetişkinlere yönelik din eğitimi faaliyetinde bulunmuş, vahiy çerçevesinde İnanırların duygu, düşünce ve davranışlarını değiştirmeyi amaçlamıştır (Zengin, 2019: 23). Hz. Muhammed (sav) döneminde ibadetle iç içe olan din eğitimi faaliyetlerinde program ve metottan ziyade muhtevanın öğretilmesine ve ezberletilmesine önem verilmiştir (Bilgin ve Selçuk, 1999: 3). Tarih boyunca toplumlarda da din eğitimi ve öğretimi önemini kaybetmemiş, her toplum, çağın şartlarına, dini ve kültürel değerlerine göre din eğitimi konusunda farklı uygulamalarda bulunmuştur.

Dinin kime, nasıl ve ne kadar öğretilmesi gerektiği problemine çözüm önerileri arayışlarıyla bilimselleşen din eğitiminde, metot ve ilkeler geliştirilmiş; din eğitimi belirli plan ve program dahilinde öğretilerek dinin daha doğru anlaşılması amaçlanmıştır. Böylece başlangıçta benimsetici yönde ve informal olan din eğitimi, din eğitiminin sistemleşmesiyle birlikte örgün eğitim kurumlarında planlı ve programlı olarak düzenlenmiştir (Altaş ve Arıcı, 2019: 67).

Tosun, Ertürk'ün öğretim programı tanımından yola çıkarak din öğretim programını, "bireyde istendik dini davranışların gelişebilmesi için gerekli ve geçerli öğrenme durumları düzeni" olarak tanımlamıştır (Tosun, 2017: 112). Tanımlardan hareketle, din öğretim programı, bireylerin yaşamlarında hedeflenen dini davranış değişikliğinin meydana gelme sürecinin belirli hedefler ve planlar doğrultusunda düzenlenmesi olarak da tanımlanabilmektedir.

#### **2.2.6. Din Öğretimi Program Geliştirme**

Program geliştirme, Erden tarafından, "eğitim programının tasarlanması, uygulanması, değerlendirilmesi ve değerlendirme sonucunda elde edilen veriler doğrultusunda yeniden düzenlenmesi süreci" olarak tanımlanmıştır (Erden, 1993: 3). Demirel ise program geliştirmeyi eğitim programının dört ögesi (hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve ölçme-değerlendirme) arasındaki "dinamik ilişkiler bütünü" olarak tanımlamıştır (Demirel, 2011: 5-6). Yapılan

tanımlarda program geliştirmenin srec boyutuna vurgu yapılarak, programın ögeleri arasındaki karşılıklı etkileşimi üzerinde durulmuştur. Bu ögelerden birinin eksikliği veya birinde yapılacak değişiklik diğer ögeleri de etkilemektedir. Bu durum, program geliştirmenin ögelerine bütüncül yaklaşılması gerektiğini ortaya koymaktadır (Aydın, 2019: 379).

Ertürk, program geliştirme kavramını “düzenli eğitim durumları” olarak isimlendirmiştir. Öğrencilerde geliştirilmesi hedeflenen davranışların önceden belirlenerek, bu davranışları geliştirecek öğrenme yaşantılarının düzenlenmesi gerektiğini ifade eden Ertürk; öğrenciye kazandırılması planlanan eğitim durumlarının ne derece etkili olduğunun araştırılması gerektiğini öne srmştur. Bununla birlikte, hedef, eğitim durumları ve değerlendirme arasındaki ilişkinin amacına uygunluk açısından sürekli gözden geçirilmesi, program geliştirmenin önemle üzerinde durması gereken ana unsur olduğunu belirtmiştir. Ertürk, program geliştirme uzmanlarının şu sorulara cevap üretmesi gerektiğini ifade etmiştir:

- 1- Eğitim sürecinde öğrenciye kazandırılması hedeflenen davranışlar neler olmalıdır?
- 2- Planlanan bu davranışların gelişmesi için öğrencilere hangi eğitim durumları sunulmalıdır?
- 3- Öğrenci davranışlarını geliştirme bakımından, en verimli eğitim durumu nasıl örgütlenmelidir?
- 4- Yapılan çalışmaların, öğrencilerin davranışlarını istendik yönde geliştirmesi açısından, ne derece önemlidir?
- 5- Uygulamadaki programda değişiklikler gerekli midir? (Ertürk, 2017: 13-15)

Program geliştirme sürecinde bu sorulara cevap üretmek, ğretim programının verimliliği açısından son derece önem arz etmektedir.

Ülkemizde eğitim programları, Milli Eğitim tarafından teknolojik ve bilimsel gelişmelere uygun olarak geliştirilmektedir. Geliştirilen eğitim programlarında bilimsel değişime ayak uyduran, bilgiyi üreten, problem zezebilen, eleştirel düşünen, empati ve iletişim becerisine sahip, topluma katkı sağlayan insan gücü yetiştirmeyi amaçlamaktadır (MEB, 2018). Din eğitimi programı da dinin dünyada değişen ve gelişen algı biçimlerine uygun olarak geliştirilmektedir. Ayrıca din eğitiminde program geliştirme aşamasında şunlara dikkat edilmelidir:

- Din eğitiminin verileceği örgün ve yaygın eğitim kurumlarında ihtiyaç analizi yapılmalı, uygulanacak program geliştirme ve değerlendirme, model ve yaklaşımları belirlenmelidir.
- Din eğitiminin genel amaçları çerçevesinde hazırlanacak programların kazanımları belirlenmelidir.
- Belirlenen içeriğin din eğitimi programının hedeflerine uygunluğu incelenmeli, içeriğe uygun değerlendirme lt ve araçları belirlenmelidir.
- Din eğitimi programlarının unsurları (kazanım, ünite açılımı, etkinlik ve açıklamalar) birbiriyle uyum içinde incelenmelidir.
- Din eğitimi programının hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi sürecinde ğretmen, ğrenci, okul, idare, veli gibi etkenlerin rolleri araştırılmalıdır.
- Programların içeriğine uygun yöntem-teknik, materyal hazırlanmalıdır (Akyürek, 2009: 117-135).

Yukarıda sayılanlar doğrultusunda, istendik davranışların amaç, içerik, eğitim durumu ve ölçme ve değerlendirme kriterleri doğrultusunda hazırlanan ders programları Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanıp okullara gönderilmektedir.

### **2.2.7. Din Öğretimi Program Geliştirme Modelleri**

Küreselleşmenin etkisiyle çoğulculuğun artması ve toplumların sekülerleşmesi, devletlerin din öğretiminde yeni arayışlara yönelmesine sebep olmuştur. Her devlet, kendi nitelik ve etkenlerine uygun yeni modeller geliştirmiştir. Devletlerin geliştirdiği din öğretimi modelleri, devlet rejimi ve politikası, devletlerin felsefi anlayışları ve sosyo-kültürel durumu gibi etkenler çerçevesinde hazırlanmaktadır (Tosun, 2017: 132). Aşağıda, din öğretimi alanında geliştirilen din öğretimi modelleri hakkında bilgi verilmiştir:

#### **2.2.7.1. Doktriner (Mezhebi) Din Öğretimi Modeli**

Bilinen en eski metotlardan biri olan doktriner (mezhebi) din öğretimi modelinde, din öğretimi programları toplumun çoğunluğu tarafından benimsenen din/mezhebe uygun olarak hazırlanmaktadır. Öğrencilerin, mensubu olduğu dini/mezhebi daha iyi öğrenmesi ve benimsemesi amacıyla hazırlanan programda; din dersleri, yine aynı dine/mezhebe bağlı öğretmen tarafından öğretilmektedir. Ayrıca bu modelde dersin statüsü devletin politikasına göre zorunlu veya seçmeli olabilmektedir. İran'da Şii mezhebine uygun olarak hazırlanan din öğretimi programı doktriner (mezhebi) din öğretimini modeline göre hazırlanmaktadır. Ayrıca bazı Avrupa ülkelerinde de kiliselerde doktriner (mezhebi) din öğretim modeline uygun din öğretimi yapılmaktadır (Tosun, 2017: 132-133).

#### **2.2.7.2. Mezhep Merkezli Dinlerarası Açılımlı Din Öğretimi Modeli**

Doktriner (mezhebi) din öğretim modelinin çoğulcu toplumların sorunlarına cevap vermekte yetersiz kalmasıyla ortaya çıkan bu model, farklı din ve mezhep mensuplarının bulunduğu toplumlar tarafından tercih edilmektedir. Bu modelde mezhep merkezli din dersi yaklaşımı terk edilmeden öğrencilere, farklı din veya mezhep mensuplarıyla bir arada barış içinde bir arada bulunabilme davranışını kazandırmayı hedeflemektedir. Bu sebepten derste okutulacak kitapların içeriğinde birlik ve beraberliği engelleyecek yaklaşımlara veya yanlış anlaşılma ya açık ifadeler yer verilmemesine dikkat edilmektedir (Tosun, 2017: 133).

#### **2.2.7.3. Mezheplerüstü Din Öğretimi Modeli**

Mezheplerüstü din öğretimi modelinde, aynı dine mensup öğrencilere dini düşünce ve yorum farklılıklarına yer vermeden din öğretimini gerçekleştirilmesini ön görmektedir. Mensubu olunan dinin temel kaynağını merkeze alan bu modelde, farklı mezhep, cemaat veya tarikata mensup olan öğrencilerin birlik içinde bulunmasını sağlamaktadır. Ayrıca, din içerisindeki farklı düşünce ve yorumların aynı kaynaktan çıktığını ve bu farklılıkların birer zenginlik olduğu bilincini öğrencilere kazandırmaktadır (Tosun, 2017: 133-134).

Bilgin (1995), Almanya örneğinden hareketle mezheplerüstü din eğitimi programını iki başlıkta açıklamıştır:

• **Çoğulcu Model:** Din dersinde, toplumda var olan dine ve o dinin diğer mezheplerine yer verilmektedir. Bununla birlikte diğer dinlerin dünya görüşü ve ahlaki yapısına da yer verilmektedir.

• **Birleştirici Model:** Okullarda okutulacak din derslerinde, mezheplerin görüş ayrılığına yer verilmeksizin sadece dinin özü derse konu edilmektedir (Bilgin, 1995: 103-104).

Ülkemizde din derslerinde mezhepler yok sayılmadan, Kur'an-ı Kerim merkezli ve mezheplerin ortak yönünü programa alınması yönüyle birleştirici modeli anımsatmaktadır (Tosun, 2017: 134).

#### **2.2.7.4. Mezheplerarası Din Öğretimi Modeli**

Mezheplerarası din öğretimi modeli, mezhebi ve mezheplerüstü din öğretimi modelinin eksikliğinden kaynaklanan sorunlara çözüm yolunun aranmasıyla ortaya konulmuştur. Ülkemizde Beyza Bilgin tarafından isimlendirilen bu programda, farklılıklar yok sayılmadan, mezheplerin ortak noktaları üzerinde durulmaktadır. Ayrıca hazırlanan programda, dinin temel kaynaklarının baz alınması amaçlanmaktadır. Programın başarıyla uygulanabilmesi ve istenilen hedeflere ulaşılması için öncelikle program sürecini iyi yönetecek öğretmen kadrosunun yetiştirilmesi gerekmektedir. Bu doğrultuda din eğitimcilerini yetiştiren ilahiyat fakültelerinin programının da mezheplerarası din öğretimine uygun hale getirilmesi gerekmektedir. Ayrıca din derslerinde kullanılacak kitap ve materyallerin de programa uygun olarak hazırlanması gerekmektedir (Tosun, 2017: 134-135).

#### **2.2.7.5. Dinlerarası (Çok Kültürlü) Din Öğretimi Modeli**

Dinlerarası (çok kültürlü) din öğretimi modeli, çoğulcu toplumlarda din öğretimi ihtiyacı sonucunda öne sürülmüştür. Bu program ile aynı toplumda yaşayan farklı dinlere mensup öğrencilerin birbirlerine yabancılaşmalarını engellemek, aynı derste dinlerin ortak yönlerini öğrenerek diğer din mensuplarına empatik yaklaşmasını sağlamak amaçlanmaktadır. Dinlerarası din eğitimi modelinde iki yaklaşım mevcuttur:

• Lähnemann'ın ifadesiyle “mezhep merkezli, dinler açılımlı” olarak ifade edilecek olan bu yaklaşımda, din öğretiminde öğrenciler kendi dinlerinin yanında farklı dinlere özellikle de karşılaşmaları muhtemel diğer dinler de yer verilmektedir (Tosun, 2017: 135- 136). Türkiye'de uygulanmakta olan DKAB öğretim programında, farklı dinlere dair kazanımlara yer verilmektedir. Bu açıdan değerlendirildiğinde dinlerarası açılımlı din öğretimi modele uygun olduğu ifade edilebilir.

• “Dinlerarası din dersi” olarak isimlendirilen ikinci modele göre; toplumun mensup olduğu dinler ağırlıklı olmak üzere bütün dinler, din öğretimine yer verilmektedir. Fakat bu modelde dikkat edilmesi gereken bazı hususlar mevcuttur. Mensubu olduğu dinin yanında diğer dinleri bir arada öğrenen öğrencinin öncelikle kendi dinini öğrenmesi gerekmektedir. Din öğretiminde öncelik, öğrencilerin birinci dereceden sorumlu olduğu kendi dinini öğretmeye verilmelidir (Tosun, 2017: 135-136).

#### **2.2.7.6. Fenemolojik Din Öğretimi Modeli**

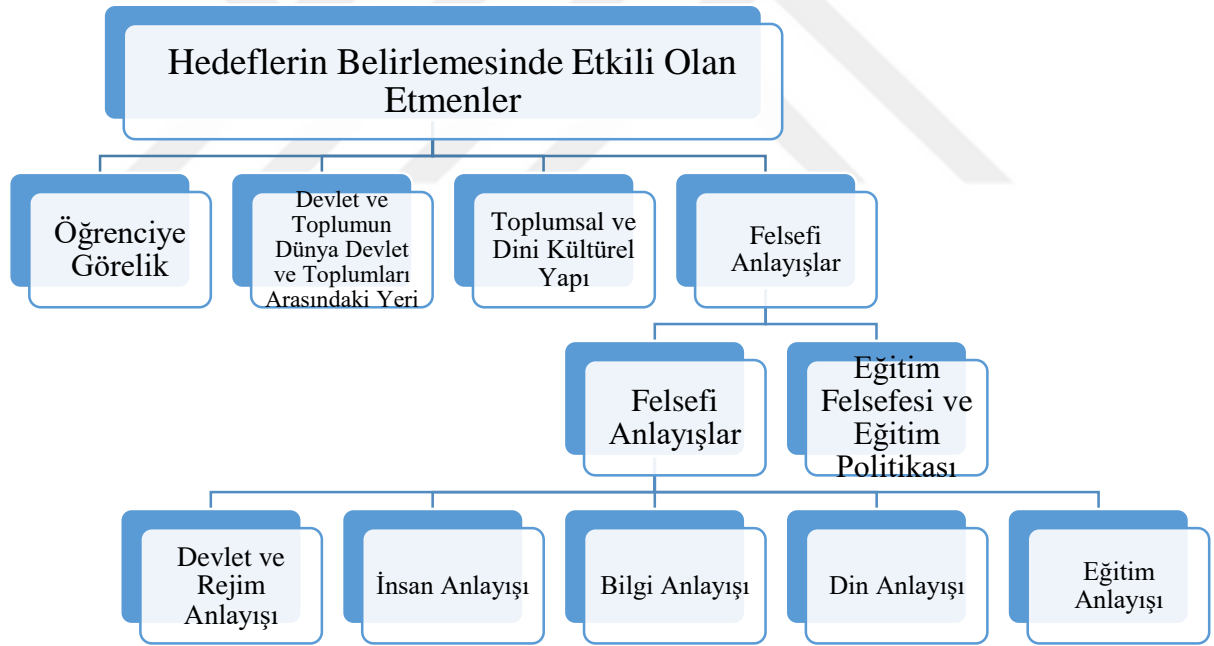
Çoğulcu toplum olan İngiltere’de 1960’a kadar din öğretiminin amacı dindar bir Hıristiyan yetiştirmek olmuştur. Fakat istenen başarı elde edilememiş hatta öğrencilerin dinden uzaklaştığı

gözlemlenmiştir. Bu sorunların üzerine N. Smart'ın öncülüğünde inanç türünün belirtilmediği dini eğitim uygulanmaya başlanmıştır. Fenomenolojik din öğretimi olarak isimlendirilen bu model, belli bir dinin dogmasıyla eğitim yapmaya karşı dinlerarası din eğitimine alternatif olarak geliştirilmiştir.

Fenomenolojik din öğretiminin hedefi din olgusu üzerine yetişen kimseler yetiştirerek farklı dinlere değer veren bir toplum oluşturmaktır. Bu modele göre, öğrencilerin din tercihinin karışılması söz konusu değildir. Dinlerarası ve fenomenolojik din eğitimi, öğrencilerin sorumlu olduğu din öğretilikten sonra uygulanmalıdır. Aksi taktide kişilerin sorumlu olduğu dini öğrenmesi söz konusu olmayacaktır. Nitekim İngiltere'de fenomenolojik din öğretimi modelinin yanında Hıristiyanlığın niteliğini arttıracak yasa çıkarmışlardır (Tosun, 2017: 137-138).

### 2.2.8. Din Öğretim Programının Geliştirilmesinde Etkili Olan Unsurlar

Din öğretiminde program geliştirme, öğretim sürecinde öğrencilere kazandırılması planlanan "istendik dini davranışların" belirlenmesi ve sürecin planlı ilerlemesi için son derece önemlidir. Bu sebepten program geliştirmeye öncelikle "okullarda yer alan din eğitiminin amaçları nelerdir?" sorusuna cevap arayarak din öğretim programının hedefleri belirlenmelidir. Devletlerin siyasal, toplumsal ve kültürel yapıları, dini ihtiyaç ve tutumları, eğitim felsefeleri din öğretiminde hedeflerin belirlenmesini etkilemektedir (Tosun, 2017: 112).



Şekil 2. Din öğretiminde program geliştirmede hedeflerin belirlenmesinde etkili olan hususlar (Tosun, 2017)

Din eğitiminde program geliştirme aşamasında devlet rejimi ve politikası oldukça önemli bir etkidir. Devlet rejimi, din eğitiminin verilip verilmeyeceği, verilecekse nasıl ve kim tarafından verilmesi gerektiğini belirlemektedir. Her devlet, yetiştirmek istediği insan tipinin din ile ilişkisinin nasıl ve ne ölçüde olması gerektiğini ilke ve yasalar yoluyla belirlemektedir. (Turan, 2020: 48). Bu durum, devletlerin din eğitimi politikasını etkilemektedir. Din eğitimi politikası, milli eğitimin genel amaçlarına uygun olarak hazırlanmaktadır (Tosun, 2017: 118). Ayrıca program geliştirmede

eğitim politikasının yanında toplumun dini kültürel yapısı, ihtiyaçları da hedeflerin belirlenmesinde dikkate alınması gereken hususlar arasındadır. Aksi takdirde milli eğitim politikasının yetiştirmek istediği insan tipiyle ile halkın talep ettiği ve ihtiyaç duyduğu insan tipinin örtüşmemesi durumunda, halkın alternatif din eğitimi arayışına girmesi söz konusu olabilmektedir (Tosun, 2017: 119).

Devlet anlayışını ve yönetim biçimini sonraki kuşaklara aktarmayı ve benimsetmeyi amaçlayan örgün eğitim kurumlarında verilen din eğitimi devlet rejimine göre şekillenmektedir. Örneğin, teokratik devletlerde verilen din eğitimi, laik demokrat devletlere ve komünist devletlere göre farklılık göstermektedir. Teokratik anlayışla yönetilen devletlerin örgün eğitim kurumlarında, din eğitimine ağırlıklı olarak yer verilmektedir. Bu anlayışta, öğrencilere devletin dinini benimsetmeyi hedeflenmektedir. Öte yandan dine karşı tutum sergileyen komünist devletler, dini bir tehlike olarak nitelendirilmektedir. Bu tutum komünist devletlerin eğitim programlarının dine karşı bir hedefle geliştirilmesi söz konusudur. Laik demoktatik devletlerde ise din eğitimi halkın mensup olduğu din ve onların sosyal ve kültürel özellikleri göz önünde bulundurularak düzenlenmektedir (Tosun, 2017: 115).

Bireylerin dine bakış açısı da hedeflerin belirlenmesinde bir etken olarak görülmektedir. Bir dinin inanırđ olarak bireylerin kendi dinine veya diğer dinlere karşı tutumu; herhangi bir inanca sahip olmayan bireylerin dinlere bakış açısı din eğitiminde hedeflerin belirlenmesinde önemli bir etkendir. Dinde karşı tutum, devlet ve rejim anlayışının yanında bilgi anlayışını da etkilemektedir. Örneğin, din eğitiminde ele alınan konu dini bilgileri içermektedir. Dinin inanırđları tarafından Tanrı'nın mutlaklığıyla birlikte vahiy de mutlak bilgi olarak kabul edilmiştir. Bu durum, vahyin aksinin iddia edilemez olduğunu ifade ermektedir. Dini bilgilerin mutlak doğru olarak programa dahil edilmesi durumunda, program geliştirmede hedeflerin belirlenmesi, konuların tespiti ve bunlara uygun yöntemin belirlenmesi bu bakış açısına uygun olarak yapılmaktadır (Tosun, 2017: 116-117).

Din ğretim programının toplumun ihtiyaçlarını karşılaması da son derece önemlidir. Dinamik bir yapıya sahip olan toplum, teknolojik ve bilimsel gelişmelerden etkilenerak hızla gelişmekte ve yenilenmektedir. Bu hızlı gelişim ve yenilenme, toplumun bir ferdi olan bireyden de çevresiyle dengeli yaşayabilmesi ve sahip olduğu bilgiyle karşılaşacağı yeni problemlere çözüm üretebilmesi beklenmektedir. Doğası gereği içinde bulunduğu toplumla etkileşim içinde bulunan birey, bir yandan toplumun kendisinden beklentisini yerine getirip içinde bulunduğu topluma uyum sağlamaya çalışırken bir yandan da toplumun kendisine sunduğu imknlerden faydalanmaktadır. Bireyin içinde bulunduğu bu sirkülasyon onu öğrenmeye itmektedir. Öğretim programları da bu dinamiğe hizmet edecek şekilde hazırlanmaktadır. Toplumun ihtiyaçlarının belirlenmesi açısından, ğretim programının hazırlık aşamasında öncelikle toplumla ilgili bazı sorulara cevap üretilmesi gerekmektedir (Ertürk, 2017: 34-37). Toplumun kaç eğitimciye, kaç doktora ihtiyaı vardır? Toplumun ihtiyaç duyduğu nitelikteki bireylerin yetiştirilmesi için yeterli okul var mıdır? Topluma kazandırılacak bireylerin ne gibi özelliklere sahip olması gerekmektedir? Bu gibi sorular doğrultusunda hazırlanan eğitim programları ülkelerin kalkınmasına hizmet ederken bir yandan da teknolojik ve bilimsel gelişmeler doğrultusunda toplumsal ve kültürel değerleri kavrayan ve bu değerlerin gelişmesini destekleyen insan gücü yetiştirmeyi amaçlamaya yönelik geliştirilmektedir (zdemir, 2009: 126-149).

Din öğretim programları hazırlanırken bireylerin ihtiyaçları da dikkate alınmalıdır. Öğrencilerin okulda öğreneceği bilginin, günlük hayata transfer edilebilir nitelikte olması çok önemlidir. Çünkü pratik hayatta kullanılmayan bilgi, öğrenciler için bir önem ifade etmemektedir. Din öğretiminde de öğrenciler, sosyal hayatta karşılaştıkları veya karşılaşmaları mümkün olan dini problemlere/meselelere cevap verecek bilgiye önem vermektedirler. Bu yönüyle hazırlanacak din öğretim programı, öğrencilere günlük hayatta karşılaştıkları dini sorunlara cevap üretebilecek nitelikte olmalıdır. Ayrıca öğrencilerin ihtiyaçları tespit edilirken, öğrencinin gelişim özellikleri ve buna paralel olarak bu gelişim dönemlerin doğal getirisi olan ihtiyaçları da dikkate alınmalıdır. Din öğretim programının geliştirilmesinde dikkat edilmesi gereken etkenlerden belki de en önemlisi öğrencinin özellikleridir. Araştırma konumuz gereği ortaöğretim öğrencilerinin özelliklerine aşağıda ayrıca başlıklarla yer verilmiştir.

### 2.2.8.1. Öğrencinin Özellikleri

Öğretim sürecinin öznesi olan öğrenci unsuru, program geliştirmede önemle üzerinde durulması gereken diğer bir etkidir. Sadece öğretim programının hazırlık aşamasında değil, hedeflerin belirlenmesinde, konuların ve içeriğin düzenlenmesinde, öğrenme ortamının hazırlanmasında, öğrenme ve öğretme sürecinin değerlendirilmesinde de öğrenci unsuru etkili olmaktadır. Söz konusu din eğitimi olunca öğrenci unsuru daha da önem kazanmaktadır. Çünkü din eğitimi sürecinde dini muhtevanın öğrenciye öğretilmesi kadar, muhtevanın öğrenci tarafından doğru anlaşılması ve içselleştirilmesi de önemlidir. Örneğin, din eğitiminde öğrencinin namazın kılışını, farzı ve sünnetlerinin öğrenilmesi kadar; öğrencinin namaz ibadetini derin bir saygı ve içtenlikle, düzenli olarak yerine getirmesi önemlidir. Bu durum eğitim programının hazırlanmasında, öğrenci unsurunu ve öğrencinin hazırbulunuşluk düzeyi, öğrencinin ve toplumun ihtiyaçları da dikkate alınması gerekli kılmaktadır (Tosun, 2017: 124-125).

Hazırbulunuşluk, öğrencide öğrenme davranışının gelişmesi için belirli bilişsel, duyuşsal ve devinişsel olgunluğa ulaşmış olmasını ifade etmektedir. Öğrencinin içerikle ilgili ön öğrenmeleri, içeriğe karşı ilgisi, tutumu ve motivasyonu hazırbulunuşluğu etkilemektedir. Ayrıca öğretilmesi hedeflenen içeriğin öğrencinin çevresi ve kültürüyle uyumlu olması da hazırbulunuşluğu etkileyen faktörlerdendir. Thorndike (1913) hazırbulunuşluğu üç madde ile açıklamıştır. Ona göre;

- Kişiler, hazırbulunuşluk durumuna uygun davranış sergilemesi durumunda mutlu olur.
- Kişiler, hazırbulunuşluk durumuna uygun davranış sergilemesinin engellenmesi durumunda kızgınlık duyar.
- Kişilerin hazırbulunuşluğuna uygun olmayan davranışlar sergilemesinin beklenmesi durumunda kızgınlık hisseder (Thorndike, 1913, akt. Senemoğlu).

Thorndike'nin hazırbulunuşluk ile ilgili açıklamasının ilk iki maddesi öğrencinin gelişim düzeyine uygun olarak gelişen öğrenme motivasyonuna vurgu yaparken üçüncü maddede de öğrencinin gelişimine uygun bilişsel ve fiziksel yeteneğine vurgu yapmaktadır. Örneğin, ergenlik döneminde bireylerde, bağımsızlık ve güçlülük duygusunun uyanmasıyla birlikte, dini inanç ve uygulamalara karşı tenkitçi yaklaşarak sorgulamaya başlamaktadır (Hökelekli, 2013: 270). Ergenlerin hazırbulunuşluk düzeyine uygun olarak dini inanç ile ilgili "neden? ve nasıl?" gibi sorularının engellenmesi durumunda, ergenlerde dine ve dini unsurlara karşı öfke ve isyan duygularının gelişmesine neden olabilmektedir. Bu sorulara rasyonel cevapların verilmesi durumunda ise ergenlerin entelektüel anlamda gelişim göstermesi ve entelektüel boyutta başarılı

bir dönem atlatması söz konusudur (Gündüz, 2017: 119). Öğrencilerin ergenlik dönemine denk gelen ortaöğretim kademesi için geliştirilecek din öğretimi programının öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyine uygun olarak hazırlanması noktada önem kazanmaktadır. Ortaöğretim din öğretimi programı, öğrencilerin hazırbulunuşluğu gereği varoluşunu anlamlandırmaya yönelik cevap aradığı “neden? ve nasıl?” sorularına rasyonel ve tatmin edici cevaplar üretecek nitelikte geliştirilerek öğrencilerin gelişim süreci desteklenmelidir.

Hazırbulunuşluk, kişilerin öğrenmesi veya sergilemesi beklenen davranışı fiziksel ve bilişsel açıdan gerçekleştirme potansiyeline sahip olması anlamına da gelmektedir. Öğretim programının geliştirilmesi sürecinde hitap ettiği öğrenci kitlesinin fiziksel ve bilişsel gelişim özelliklerinin de üzerinde önemle durulması gerekmektedir. Örneğin, geçmiş ve gelecek zamanı kavrama ve soyut düşünme gibi becerilerin henüz kazanılmadığı ve 7-11 yaş grubunu kapsayan işlem öncesi dönemde çocuklar, hayal ile gerçeği tam olarak ayırt edememektedir. Bu sebepten işlem öncesi döneme tekabül eden ilköğretim kademesinde din derslerinde ölüm sonrası hayat, kıyamet, melek, şeytan gibi kavramlar üzerinde uzun açıklamalar yapılmamalı, kısa açıklamalarla sınırlı tutulmalıdır. İlköğretim kademesindeki öğrencilerin gelişim düzeyine uygun olmayan bu tarz bilgiler, bu yaş grubundaki öğrencileri ruhsal olarak olumsuz etkilemektedir (Gündüz, 2017: 79). Örnekte de anlaşılacağı üzere öğretim programının geliştirilmesinde öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyi oldukça önem kazanmaktadır. Söz konusu din öğretimi olunca bu durum daha da önem kazanmaktadır. Çünkü dinler, ilahi kaynaklı olmakla birlikte, bireyler dini sosyal çevresinden veya eğitim kurumlarından eğitim yoluyla almaktadır. Anlam arayışına en tatminkâr cevabı veren dinin doğru öğretilmemesi veya doğru anlaşılmaması durumunda bireylerin hayatlarında telafisi güç boşluklara yol açmaktadır.

## **2.2.9. Ortaöğretim Öğrencilerinin Özellikleri**

Ortaöğretim kademesi, öğrencilerin ortalama olarak 14 ile 18 yaşlar arasındaki süreci kapsayan ergenlik dönemine denk gelmektedir. Çocukluk döneminden yetişkinlik dönemine geçiş süreci olarak da isimlendirilen ergenlik döneminde bireylerde hızlı gelişim (fiziksel, psikolojik ve sosyal) söz konusudur. Bu dönemde birey, kendi değerlerini ve yaşama gayesini belirlemede kendisini tatmin edecek cevabın arayışı içerisinde. Bağımsız kişiliğini elde eden birey, bu dönemde toplumda rol edinmeye çalışır. Ayrıca bireylerin ergenlik dönemi itibarıyla dine muhatap kabul edilmeleri, din eğitimi açısından da oldukça önemli bir dönem olarak kabul edilmektedir.

Dinî uyanış dönemi olarak da kabul edilen bu dönemde, din eğitiminden istenilen hedeflere ulaşılması için din eğitimcileri tarafından bu dönemin gelişim özelliklerinin iyi bilinmesi gerekmektedir. Ayrıca program geliştirmede içeriğin hazırlanması sürecinde, ortaöğretim sürecindeki öğrencilerin dini gelişim özelliklerinin ve dini ihtiyaçlarının göz önünde bulundurulması önemlidir.

### **2.2.9.1. Ergenlik Dönemi Gelişiminin Genel Özellikleri**

Ergenlik dönemi, bireylerin çocukluktan sıyrılarak, yetişkinliğe doğru adım atması yönünden bir geçiş dönemi olarak nitelendirilmektedir. Irk, iklim, genetik, cinsiyet, beslenme gibi faktörler ergenliğin başlama sürecini etkilemekle birlikte, ergenlik döneminin başlama yaşı ortalama kızlarda 11-12; erkeklerde ise 13-15 yaşlar olarak belirlenmiştir (Kulaksızoğlu, 2004: 17-18). Ergenliğin net bir başlama yaşı olmamakla birlikte UNESCO, ergenlik dönemini 15-25 yaş

arasındaki süreç olarak nitelendirmiştir. Birleşmiş Milletler de 12-25 yaş arasındaki süreci ergenlik dönemi olarak tanımlamıştır. Milli Eğitim Bakanlığı da 12 -24 yaşlar arasında kalan süreci ergenlik dönemi olarak kabul etmektedir (Kulaksızoğlu, 2004: 33).

Ergenlik dönemi, doğum öncesi ve bebeklik döneminden sonra gelişimin en hızlı olduğu dönem olarak kabul edilmektedir. Bu dönemde bireylerin gelişiminde bireysel farklılıklar olmakla birlikte bireyin fiziksel, bilişsel ve sosyal alanlarda gösterdiği gelişim bir bütün olarak ve birbirinden etkilenecek şekilde ilerlemektedir. Örneğin, ergenlik döneminde bireylerin fiziksel ve zihinsel gelişimiyle birlikte kendisinde gelişen “bağımsızlık ve güçlülük” duyguları, çevresindekilerin düşüncelerini eleştirmeye başlamasına sebep olmaktadır. Bu durum bireyde ebeveyni ile çatışmasına ve dini bunalıma sebep olabilmektedir (Hökekleli, 2013: 270). Verilen örnekte de görüldüğü üzere bireyin bir alanda gösterdiği gelişim diğer gelişim alanlarını da etkilemektedir.

Ergenlik döneminde bireylerde, fiziksel açıdan hızlı boy ve ağırlık artışı söz konusudur. Boy ve kilo artışında beslenme ve hormonal işleyiş etkili olmakla birlikte bireysel farklılıklar söz konusu olabilmektedir. Ayrıca ergenlerde organların büyümesi paralel ilerlememektedir. Yüz bölgesinde burun, üst dişler ve alt çene daha önce gelişmeye başlamaktadır. Bu durum yüzün asimmetrik görünmesine sebep olabilmektedir. Eller, kollar, bacaklar ve ayakların gelişim oranında ve hızında da farklılık söz konusudur. Eller ve ayaklar gelişimini tamamladıktan sonra kollar ve bacaklar uzamaya başlamaktadır. Bu orantısız büyüme, beden koordinasyonunu kontrol etmekte zorlanmalarına ergenlerde küçük sakarlıklara sebep olabilmektedir. Ergenliğin sonlarına doğru diğer organların da gelişimiyle birlikte bu orantısızlık ortadan kalkmaktadır (Kulaksızoğlu, 2004: 40-41).

Ergenlik döneminde önemli bir gelişme de kızlarda ve erkeklerde görülen kendi cinsiyetlerine özgü cinsel olgunlaşmadır. Cinsel olgunlaşma sürecinde ve gelişme hızında ergenlerde bireysel farklılıklar görülmektedir. Bu dönemde birincil cinsel değişikliği denilen üreme organlarındaki gelişme söz konusudur. Ayrıca ikincil cinsel değişikliği denilen beden yapısında, seste, ter bezlerinde vs. değişim ve gelişim görülmektedir (Kulaksızoğlu, 2004: 45-46).

Ergenlik döneminde, bilişsel gelişim alanında da önemli gelişmeler olmaktadır. Bu dönem, bilişsel gelişim kuramının öncülerinden olan Piaget’in gelişim dönemlerinden “soyut işlemler dönemine” denk gelmektedir. Piaget’e göre bilişsel gelişimin en üst düzeyi olan soyut işlemler dönemiyle birlikte bireyler, düş ve gerçeği ayırt etmeye başlamaktadır. Ayrıca bu dönemde üst düzey zihinsel etkinlikler yapabilen ergenlerde, hipotetik (varsayımlı, tümdengelimli) düşünme gelişmektedir. Ergenin bilişsel gelişimini sağlamak ve üst seviyeye çıkarabilmek için gelişiminin doğal seyri içinde öncelikle ergenlerin içinde bulunduğu bilişsel gelişim dönemi dikkate alınarak karmaşık uyarıcılarda bulunulmalı ve onlara bu problemleri çözme fırsatı sunulmalıdır (Senemoğlu, 2021: 56, 57).

Bu dönemde bedende meydana gelen fiziksel ve hormonal değişim ergenin kendi bedenine yönelmesine sebep olmaktadır. Bedenindeki değişime uyum sağlayabilmesi için kendine çok yoğunlaşan ergen, kendi ile diğer insanlar arasındaki ayrımı yapamamaktadır. Bu durum Elkind tarafından “ergen benmerkezliliği” olarak isimlendirilmektedir. Kendi bedeniyle ilgilenen ergen, diğer insanların da aynı derecede kendisiyle ilgilendiğini düşünmektedir. Bu durum ergenlerin, giyim kuşamındaki düzensizliğin veya fiziksel kusurların (sivilce, şişmanlık, kısa boyluluk vb.) herkes tarafından fark edildiğini düşünmesine neden olmaktadır. Elkind tarafından “hayali seyirci” olarak adlandırılan bu durum, ergen benmerkezliliğinin bir belirtisi olarak nitelenmektedir. Ergen

benmerkezciliği, bilişsel gelişimin doğal seyri içerisinde daha çok ergenliğin ilk dönemlerinde görülmektedir. Ergen, sonraki dönemlerde, kendisiyle dış dünyanın ayrımını yaparak; diğer insanların bu denli dikkatini çekmediğini fark etmektedir (Arı, 2008: 112-113).

Fiziksel ve bilişsel anlamda gelişimini sürdüren ergenin, bu dönemde kişilik gelişiminde de önemli gelişmeler meydana gelmektedir. Hayatını anlamlandırmaya çalışan ergen, “ben kimim?”, “ne olacağım?” gibi soruları anlamlandırma arayışına girmektedir. Ergenlik dönemi Freud’un psikoanalitik kuramının son dönemi olan genital döneme denk gelmektedir. Kişilik gelişimini birbirini etkileyen beş gelişim evresinin olduğunu savunan Freud’a göre genital evrede cinsel hormonlarının salgılanmasının artmasıyla ergenlerde karşı cinse yönelim başlamaktadır. Bu dönemde önceki gelişim dönemlerinde yaşanan çatışmalar tekrar gündeme gelmektedir. Bu çatışmalara üretilen yeni çözümler ergene kimlik kazandırmaktadır (Arı, 2008: 113-114). Önceki dönemin çatışmaların çözüm üretilmemesi ergenin kimlik bunalımı yaşamasına sebep olmaktadır.

İnsan kimliğinin gelişimini sekiz gelişim evresiyle açıklayan Erikson, psikososyal gelişim kuramında beşinci evreye denk gelen ergenlik dönemini, “kimlik kazanmaya karşı rol karmaşası” olarak isimlendirmiştir. Bu evrede “ben kimim?” sorusuna cevap arayan ergen, özdeşleşme<sup>3</sup> ve taklit yoluyla çevresindeki çeşitli rolleri deneyerek kendine uygun rolün arayışına girmektedir (Senemoğlu, 2021: 84). Bu dönemde, inançları, ideolojileri, düşünceleri araştıran ergen, bu düşünceler ve fikirler çerçevesinde kendi benlik kavramını biçimlendirme denemelerine girmektedir. Bu bakımdan, ergenlik dönemi için “rol deneme dönemi” olarak isimlendirilebilmektedir (Koç, 2001: 61).

Erikson’a göre başarılı bir şekilde kimlik gelişimini tamamlayan ergen, güçlü kimlik duyguları geliştirirken; kimlik gelişimini tamamlayamaması durumunda kimlik bocalaması yaşamaktadır. Kimlik bocalaması yaşayan ergenler, içlerine kapanık olabileceği gibi toplumun kendilerinden beklentilerinin tam tersi yönde hareket ederek ters kimlik geliştirebilmektedir (Ceyhan, 2011: 101).

Ergenlik döneminde sosyal gelişim özelliklerinden biri de ergenlerin karşı cinsten bireylerle arkadaşlık kurma eğilimleridir. Ergenin, karşı cinsle kurduğu sevgi ve saygıya dayalı arkadaşlıklarıyla içinde bulunduğu dönemin kendisine hissettirdiği yalnızlık duygusundan kurtulmaya çalışmaktadır.

Bu dönemde ergenlerde, kişilik ve zihinsel gelişime bağlı olarak ahlak gelişimi de söz konusudur. Ergenlik dönemi Piaget’in geliştirdiği ahlak gelişim kuramının ikinci dönemi olan “ahlaki özerklik” dönemine denk gelmektedir<sup>4</sup>. 12 yaşla birlikte çocuğun sosyal çevresi yavaş yavaş aile bireylerinden akran grubuna doğru kaymaktadır. Okul içerisinde veya oyun alanında yaşlılarıyla kurulan iletişim ve işbirliği; çocukların, kurallar hakkında düşüncelerinin değişmesine sebep olmaktadır. Bu durum çocukların ahlaki ilkelere karşı tutumunu da belirlemektedir. Önceki dönemde, kurallara karşı katı bir şekilde uyan çocuk, bu dönemde kuralların insanlar tarafından belirlendiğini ve gerekli durumlarda değiştirilebileceği bilincine varmaktadır. Ayrıca bu dönemle birlikte çocuk, bireylerin kurallara uyulmama durumunun yanında kurallara uyulmama nedenlerini de göz önünde bulundurmaktadır (Senemoğlu, 2021: 70).

<sup>3</sup> Özdeşleşme: Bireyin, bilinçli veya bilinçsiz olarak etkilendiği, benimsediği duygu, düşünce, tutum ve davranışlardan oluşan bir süreçtir.

<sup>4</sup> Piaget kuramında, ahlak gelişiminin iki dönemden meydana geldiğini açıklamıştır. Bunlar: 6-12 yaşlarını kapsayan dışsal bağlılık dönemi ve 12 yaş ve üzerini kapsayan ahlaki özerklik dönemidir.

### 2.2.9.2. Ortaöğretim Öğrencilerinin Dini Gelişim Özellikleri

Ortaöğretim kademesinde öğrenim gören öğrencilerin dini gelişimi, din psikolojisi alanında yapılan çalışmalarda öne sürülen ergenlik döneminin ilk iki dini gelişim evrelerine denk gelmektedir. Bu gelişim evreleri: 12-14 yaşlarına denk gelen “dini şuurun uyanışı” dönemi ile 14-18 yaşlarına tekabül eden “dini şüphe ve çatışmalar” dönemidir (Hökelekli, 2013: 267-273).

Bu dönemin en büyük özelliği, ergende soyut düşünebilme yeteneğinin gelişmesidir. Bilişsel gelişime bağlı olarak soyut düşünme yeteneğini kazanan ergen, Allah, cin, melek gibi soyut varlıkları kavrayabilmektedir. Buna bağlı olarak antropomorfik düşünceden uzaklaşarak insanüstü özelliklere sahip, eşi benzeri olmayan ezeli ve ebedi bir Allah düşüncesine ulaşmaktadır (Peker, 2016: 171). Ayrıca bilişsel gelişim ve muhakeme gücünün artmasıyla birlikte gelişen hipotetik düşünceyle ergen, tabiatüstü olayları, metafizik ve dini konuları düşünmeye başlamaktadır. Bu durum ergenin çocukluk dönemindeki taklidi iman evresinden uzaklaşarak bilinçli bir dini inancı geliştirmesini sağlamaktadır. Ergenin dini inancının şekillenmesinde ebeveyninin, arkadaşlarının ve içinde bulunduğu çevrenin dini düşünce ve tutumları etkili olmaktadır. Bununla birlikte doğa olayları (gök gürültüsü, güneşin doğuşu- batışı vs...), yakınlarından birinin ölümü veya tanık olduğu dini ritüeller, okuduğu kitaplar da ergende dini uyanışa sebep olabilmektedir (Hökelekli, 2013: 267-268).

Hipotetik düşüncenin gelişmesiyle ergen, daha önce koşulsuz kabul ettiği bazı düşünceleri ve dini inancını irdelemeye başlamaktadır. İlgisini çeken konularda çevresinden bağımsız düşünmeye başlayan ergen, önceki gelişim dönemlerinin aksine edindiği bilgileri bu dönemde sorgulamaktadır. Özellikle ergenin öğrendiği bilimsel bilgiler ile dini bağdaştıramaması ve karşılaştığı farklı inançlar, mensubu olduğu dini sorgulamasına yol açmaktadır. Sosyal hayatta karşılaştığı bazı problemleri ve bilimsel bilgileri dini inancıyla bağdaştırmakta zorluk çeken ergen, kendi inancının doğruluğuna karşı şüphe duymaya başlamaktadır (Peker, 2016: 172).

Dini konularda şüphe, bu dönemin en belirgin özelliği olarak ifade edilmektedir. Bu dönemde, imanla ilgili duyulan şüpheler, yaşanan kararsızlık ve çatışmalar ergende dini bunalımın doğmasına sebep olmaktadır. Benliğin ve şuurun uyanması, bu dönemde ortaya çıkan dini bunalımın temel sebepleri olarak görülmektedir. Zihin gelişimiyle artan düşünce faaliyetleri ergene, kendisini bir yetişkin gibi “bağımsız ve güçlü” hissettirmektedir. Bu durum, öncesinde mutlak doğru kabul edilen ebeveynin artık tenkit edilmesine ve ebeveyn ilişkilerinde çatışmalara sebep olmaktadır. Ebeveyn ile yaşanan çatışmalar, ergenin dini bunalımının başlangıcı olarak görülmektedir. Anne babaya “itaati” emreden din ile “bağımsız olma” isteği arasında sıkışan ergenin yaşadığı çelişkili ve kararsızlık durumu, onda bütün otoriteye karşı olma eğilimini doğurmaktadır. Ergendeki bağımsızlık isteği, onu ailesinden uzaklaştırarak akran grubuna yönelmesine sebep olmaktadır (Hökelekli, 2013: 270- 271). Ergenin dahil olduğu akran grubu, davranışlarında ve aldığı kararlar üzerinde etkili olmaktadır. Ergen, çok önemseydiği arkadaş grubundan dışlanmamak için ahlaki kurallara uygun bulmadığı kararlarda bile grup çoğunluğuna uyabilmektedir (Gündüz, 2017: 114). Örneğin, ergen doğru olmadığını bildiği halde, içinde bulunduğu gruba kendini kabul ettirmek için küfür etme, akran zorbalığı gibi davranışlar sergileyebilmektedir. Bu dönemde ergenin arkadaş grubunun, ebeveyn tarafından tanınması ve izlenmesi ahlak gelişimi ve din eğitimi açısından son derece önemlidir.

Bu dönemde, ergende vicdan gelişimi de hızlanmaktadır. Vicdan, bireyin iyi ve kötü davranışı ayırt edebilme yetisi demektir. Kendisinde ahlaki duygular gelişen ergen, bu dönemde

kendi ahlak ölçütüyle, çevresindekilerin sözlerini ve davranışlarını gözlemlemeyerek, eleştirmeye başlamaktadır. Sözleriyle davranışları çelişen bireyler, ergenler tarafından fark edilmektedir. Özellikle dindar bireylerin ve din adamlarının düşünceleri ve davranışlarındaki çelişkiler ergenlerin dine karşı şüphelerini arttırmaktadır (Peker, 2016: 174).

Ergenlik döneminde görülen önemli bir gelişme de gencin benliğini tanıma ve kimlik oluşturma çabasıdır. Bu dönemde anlam arayışında olan ergen, “ben kimim?” “neden var oldum?” “var oluşumun gayesi nedir?” gibi sorulara cevap bulmaya çalışmaktadır. Düşünme ve sorgulama yönüyle diğer varlıklardan ayrılan ve “eşref-i mahluk” sıfatını alan insan için bu kimlik ve benlik edinme çabası dini uyanış olarak nitelendirilmektedir (Gündüz, 2017: 105). Topçu’ya göre din, bireyin hayat serüveninde benliğini anlamlandırma adına kendine sorduğu sorularla başlamaktadır. Bu süreçte, bireyin sorularına verdiği cevaplar kendisini Rabbine ulaştırmaktadır (Topçu, 1997: 157). Ergenin, benliğini tanımlaması için, kendini, hayatı anlamlandırma çabası gelişiminin seyri içinde doğal bir süreçtir. Ergen’in, içinde bulunduğu toplumla iyi iletişim kurması ve mutlu bir hayat sürmesi için benlik duygusunu geliştirmesi gerekmektedir.

Ergenlik döneminde görülen cinsel gelişimle birlikte cinsi güdüler de uyanmaya başlamaktadır. Meşru olmayan cinsel güdülerin tatmini toplumsal normlar ve dini açıdan doğru karşılanmaması cinsel güdülerin bastırılmasına ve ertelenmesine neden olmaktadır. Bu durum, din ile cinsi eğilimleri arasında çatışma yaşayan ergenlerde, suçluluk ve günahkârlık duygusunu hissettirmektedir. Bu suçluluk duygusu ergenin içine kapanmasına ve kendini yalnız hissetmesine veya yaşadığı pişmanlık duygusuna karşı duyarsızlaşmasına sebep olabilmektedir (Hökelekli, 2013: 273-275).

## **2.2.10. 2018 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programının İncelenmesi**

2018-2019 Öğretim yılı itibariyle uygulamadaki ortaöğretim DKAB öğretim programı, yapılandırmacı öğrenme modeli çerçevesinde öğrencinin aktif katılacağı ve öğrendiklerini hayata transfer edebileceği şekilde düzenlenmiştir. Bu doğrultuda öğretmen rehberliğinde öğrencinin, ön bilgilerini harekete geçirerek, araştırma yapabileceği; problem çözebileceği ve bu problemlerin çözüm ve yaklaşımlarını paylaşabilecekleri bir ortam sağlanması hedeflenmiştir.

Öğretim programının uygulama aşamasında anlamlı öğrenmelerin sağlanması amacıyla öğrencinin ön bilgilerini harekete geçirebileceği çoklu zekâ kuramına uygun öğrenme ortamının sağlanması hedeflenmiştir. Ayrıca öğrencinin gelişim düzeyi ve hazırbulunuşluğu dikkate alınarak hazırlanan programda öğrencinin; “adalet, dürüstlük, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik ve yardımseverlik” gibi milli ve evrensel değerlerin benimsetilmesi ve bu değerlere uygun hareket edilmesi amaçlanmaktadır.

Öğretim programında din ve ahlakla ilgili temel kavramlara ve bu kavramların birbiriyle ilişkilendirmesine yer verilmiştir. Ayrıca öğrencinin “din ve ahlak” kavramları hakkında araştırma yapma, sorgulama, problem çözme ve iletişim kurma gibi temel becerileri kazanması hedeflenmektedir.

Hazırlanan ortaöğretim DKAB öğretim programında İslam dini merkeze alınmakla birlikte diğer semavi dinlere (Hıristiyanlık, Yahudilik) ve Uzakdoğu dinlerine (Şintoizm, Hinduizm) de yer verilmiştir. DKAB öğretim programında, İslam dini ve diğer dinler bilimsel, dinler açıklımlı, betimleyici ve olgusal bir metotla öğretime konu edilmiş, bütün din ve inançlara eşit mesafede

yaklaşmıştır. İslam dini Kur'an ve hadis ilkeleri çerçevesinde açıklanarak, İslam düşüncesinde ortaya çıkan yorumlar Mezheplerüstü bir yaklaşımla ele alınmıştır (MEB, 2018).

Bütün bu temel felsefeye uygun olarak geliştirilen Ortaöğretim DKAB Öğretim Programı 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda Türk Milli Eğitiminin Genel Amaçları ve Temel İlkelerine uygun olarak öğrencilerin;

- Dini ve ahlaki kavramları tanıyıp bu kavram arasındaki ilişkiyi fark etmeleri,
- Milli, ahlaki, insan ve kültürel değerleri benimsemeleri,
- İslam dininin temel kaynaklarını tanıyarak iman, ibadet ve ahlak esaslarını iyi analiz edebilmeleri,
- İslam dininin kültürümüze, dilimize, örf ve adetlerimize etkisini fark etmeleri ve Türk-İslam kültürünün oluşmasında etkili olan bazı önemli şahsiyetleri tanımaları,
- Hz. Muhammed (sav)'in İslam dinine göre konumunu kavramalı,
- Yaşayan dünya dinlerinden haberdar olmaları,
- İslam düşüncesindeki farklı yorumlardan haberdar olmalı, farklı yorum ve inançlara karşı saygı duymaları,
- Dinlerin sosyal ilişkilerde önemini kavramaları amaçlanmaktadır (MEB, 2018).

Ortaöğretim DKAB dersi Öğretim Programının Vizyonu; milli, manevi ve ahlaki değerleri benimseyen dini, düşünce ve mezhep farklılıklarını hoşgörüle kabul eden dinin hayatı anlamlandırmadaki rolünü fark eden bireyler yetiştirmek olarak belirtilmiştir (MEB, 2018).

### **2.2.10.1. DKAB Öğretim Programının Uygulanmasına Dair Genel Açıklamalar**

DKAB öğretim programından kazanım ve açıklamalardan hareketle üniteler içerisinde tematik dizilime göre hazırlanan konu başlıkları oluşturulmuştur. Konular içerisinde bulunan alana dair kavramlar, “TDK Yazım ve İmlâ Kılavuzuna” göre açıklanması esas alınmıştır. Bazı kavramların telaffuzu veya açıklanmasında gerekli görülmesi durumunda “Türk Diyanet Vakfı İslam Araştırma Merkezi'nin (İSAM)” yazım ve imlası tercih edilebilmektedir (MEB, 2018).

Beceri temelli hazırlanan DKAB öğretim programının uygulanmasında, dini ve ahlaki kavramların öğrencilere kazandırmayı hedefleyen etkinliklere yer verilmiştir. Ayrıca, kazanımların gerçekleşmesi için, olabildiğince mabet, tarihi ve kültürel mekanlar yerinde tanıtılması tercih edilmektedir (MEB, 2018).

İnançlara dair farklı düşünce ve yorumlar olgusal bir yaklaşımla öğretilmesi esas alınmıştır. Ayrıca inançlara dair bilgiler ve yorumlar kendi kaynakları esas alınarak öğretime konu edilmiştir. Abdest, gusül, teyemmüm ve namaz gibi İslam dinine dair ibadetlerin mezhepsel farklılıklarına ve uygulanmasına dair bilgiler, gerekli görülmesi halinde öğretmenlerin açıklanmasına bırakılmıştır (MEB, 2018).

DKAB öğretim programında, din, vicdan ve düşünceye saygı söz konusudur. Hiçbir dini ve düşünceyi hedef alacak veya zedeleyecek tutum sergileyecek söylem veya davranışta bulunulmaz. Bu doğrultuda, öğrenciler kendi dini duygu ve düşüncelerini açıklamak zorunda olmadığı gibi dini pratikleri de yerine getirmekle zorunlu tutulamaz (MEB, 2018).

DKAB öğretim programında, öğrencilere kazandırılması hedeflenen temel ve kültürel değerler ile milli birlik ve beraberliği pekiştiren değerler üzerinde önemle durulmaktadır. Öğrencilerin bu değerler çerçevesinde davranış sergilemesine teşvik edilmektedir (MEB, 2018).

DKAB Öğretim programında belirlenen üniteler, birbiriyle ilişkilendirilerek işlenmektedir. Üniteler için ayrılan süre ve işleniş sırası önceden belirlenmiştir. Fakat bu düzenin, eğitim sürecini etkileyen öğrenci seviyesi, çevresel faktörler gibi etmenlere uygun olarak değiştirilme esnekliği verilmiştir (MEB, 2018).

### 2.2.10.2. Ortaöğretim DKAB Öğretim Programının Kazanımlarının İncelenmesi

Ortaöğretim DKAB programında yer alan konular, her sınıf düzeyinde beşer üniteden oluşmaktadır. Her ünitenin sonunda “Kur’an’dan Mesajlar” başlığıyla, genellikle ünitenin kazanımlarına uygun olarak seçilen ayetlerin mealine ve açıklamalarına yer verilmiştir. Bu şekilde, öğrencilerin Kur’an-ı Kerim ayetlerini anlama, yorumlama, gerekli durumlarda ayetleri kullanma ve ayetlerden ilkeler çıkarma gibi becerileri geliştirmesi hedeflenmiştir. Ayrıca öğrencilerin ünitelerde geçen ayetleri ezberlemesinden ziyade, ayetlerde verilen mesajları anlaması amaçlanmıştır (MEB, 2018).

9. Sınıf Ortaöğretim DKAB öğretim programında yer alan üniteler, kazanım sayıları ve ders saati Tablo 1’de yer almaktadır.

**Tablo 1.** 9. Sınıf DKAB Öğretim Programı Ünite ve Kazanımlar (MEB, 2018)

Ünite Sırası	Ünite Adı	Kazanım Sayısı	Ders Saati	Ders Saati Yüzdesi
1	Bilgi ve inanç	3	16	22,24
2	Din ve İslam	5	16	22,24
3	İslam ve İbadet	6	14	19,44
4	Gençlik ve Değerler	4	12	16,66
5	Gönül Coğrafyamız	3	14	19,44
<b>Toplam</b>		<b>21</b>	<b>72</b>	<b>100</b>

Tablo 1’de de görüldüğü gibi 9. sınıf kademesinde ilk ünite “bilgi ve inanç” başlığında “İslam, inanç, akide, vahiy” anahtar kavramları verilmiştir. Bu ünite, öğrencilerin iman mahiyetini öğrenmesinin yanı sıra öğrencinin genelde bilgi ve düşünme kaynakları hakkında bilgi sahibi olması; özelde ise İslam bilgi kaynaklarını öğrenmesi hedeflenmiştir. Üniteye yer alan kazanımlara uygun olarak seçilen İsrâ suresi 36. Ayet ile Mülk suresi 23. âyetlerinde verilen mesajlar, ünitenin son kazanımı olarak belirlenmiştir (MEB, 2018).

“Din ve İslam” başlığını taşıyan ikinci ünite “din, fitrat, tevhid, hanif, iman, Esmâ-i Hüsnâ” kavramları anahtar kelime olarak verilmiştir. Bu ünite ile öğrencilerin çeşitli disiplinlerde yapılan din tanımlarından hareketle, kaynağına göre din tanımlarının karşılaştırması ve insan doğasıyla din arasında ilişki kurması hedeflenmektedir. Ayrıca öğrencilerin, iman ile İslam arasında ilişki kurması ve ayet ve hadisler çerçevesinde İslam inanç esaslarının özelliklerini analiz etmesi hedeflenmiştir. Üniteye yer alan kazanımlara uygun olarak seçilen “Nisa Suresi 136. âyette verilen mesajların öğrenci tarafından değerlendirilmesi” ünitenin son kazanımı olarak belirlenmiştir (MEB, 2018).

“İslam ve ibadet” başlıklı üçüncü ünite “ibadet, mükellef, salih amel, ihlas” anahtar kavramlarına yer verilmiştir. Bu ünite, İslam dinine göre ibadetin tanımı ve kapsamı; ibadet yükümlülüğü ile ilgili kavramların sınıflandırılması (mükellef ve ef’âl-i mükellef) yer almaktadır.

Ayrıca, ibadetın yapılış amacı ve önemi üzerinde durulan ünite, ibadetın ahlaki gelişim üzerindeki etkisine de yer verilmiştir. Bakara suresi 177. âyette verilen mesajlar ile ünite sonlandırılmıştır (MEB, 2018).

9. sınıf DKAB öğretim programında dördüncü ünite “gençlik ve değerler” başlığına yer verilmiştir. Ünitenin anahtar kavramları, din, değerler, ahlak, örf ve adet kavramlarından oluşmaktadır. Ünite kazanımlarında, değerlerin oluşumunda etkili olan din, örf ve âdetlerin etkisi üzerinde durulmuştur. Bunun yanında, temel değerler, ayet ve hadislerle ilişkilendirilmiştir. Ayrıca gençlerin kişilik gelişimlerinde, önceki başlıklarda ifade edilen değerlerin, örf ve adetlerin etkisine günlük hayattan örneklere yer verilmiştir. Ünite sonunda, İsrâ suresi 23-29. âyetlerindeki mesajlara yer verilmiştir (MEB, 2018).

9. sınıf DKAB öğretim programında yer alan son ünite, “gönül coğrafyamız” başlığı bulunmaktadır. Ünitenin anahtar kavramları “kültür ve medeniyet” kavramlarından oluşmaktadır. Bu ünite, İslam medeniyeti ve özelliklerine, İslam medeniyetinin farklı bölgelerdeki etkilerine yer verilmiştir. Ünitenin son kazanımında, Hucurat suresi 13. Ayette verilen mesajın neler olduğu üzerinde durulmuştur (MEB, 2018).

10. Sınıf Ortaöğretim DKAB öğretim programında yer alan üniteler, kazanım sayıları ve ders saati Tablo 2’de yer almaktadır.

**Tablo 2.** 10. Sınıf DKAB Öğretim Programı Ünite ve Kazanımlar (MEB, 2018)

Ünite Sırası	Ünite Adı	Kazanım Sayısı	Ders Saati	Ders Saati Yüzdesi
1	Allah İnsan İlişkisi	6	18	25,00
2	Hz. Muhammed (sav) ve Gençlik	5	14	19,44
3	Din ve Hayat	7	14	19,44
4	Ahlaki Tutum ve Davranışlar	5	12	16,66
5	İslam Düşüncesinde İtikadi, Siyasi ve Fıkhi Yorumlar	6	14	19,44
<b>Toplam</b>		<b>29</b>	<b>72</b>	<b>100</b>

Tablo 2’de görüldüğü gibi 10. sınıf DKAB öğretim programında, ilk ünite “Allah insan ilişkisi” ünitesiyle Allah inancı üzerinde durulmuştur. Ünitenin anahtar kavramları, olarak “esmâ-i hüsnâ, tilavet, kıraat, dua, tövbe ve istiğfar” kavramlarından oluşmaktadır. Kazanımlarda, Allah’ın isimleri ve sıfatları Kur’an-ı Kerim’den ayetlerden örneklerle açıklanmıştır. Ayrıca, gaye ve nizam delilleri ve ekmel varlık delilleriyle Allah’ın varlığı ve birliği üzerinde durulmuştur. Ayrıca Kur’an-ı Kerim’den ayetlerle insan özelliklerinin neler olduğu üzerinde durulmuş; kişinin Allah ile irtibat yolları, dua, ibadet, Kur’an-ı Kerim, tövbe ve istiğfarla sınırlandırarak açıklanarak fark etmesi sağlanmıştır. Ünitenin sonunda, Rûm suresi 18-27. âyetlerde verilen mesajların değerlendirmesi üzerine durulmuştur (MEB, 2018).

“Hz. Muhammed (sav) ve gençlik” isimli ikinci ünite, Kur’an-ı Kerim’de gençlerle ilgili âyetler yer almaktadır. Hz. Muhammed (sav)’in gençlik yılları ve genç sahabeler ile iletişimine yer verilmiştir. İslam tarihinde önemli konuma sahip olan bazı genç sahabelerin öne çıkan yönleri

üzerinde durulmuştur. Ünite sonunda Âl-i İmrân suresi 159. âyette verilen mesajın değerlendirilmesine yer verilmiştir (MEB, 2018).

Üçüncü ünite, “din ve hayat” başlığıyla sosyal hayata dair konular üzerinde durulmuştur. Bu ünite, yedi kazanımdan sadece üçünün açıklamasına yer verilmiş, gerekli açıklamalar ders öğretmenine bırakılmıştır. Ünitenin anahtar kavramları, “din, sanat, iktisat ve sosyal değişim” kavramlarından oluşmaktadır. Ünite içerisinde; İslam dinin aile kurumuna verdiği öneme yer verilmiştir. Ayrıca kazanımlarda, İslam dininin kültür, sanat ve düşünce üzerindeki etkisi üzerinde durulmuştur (MEB, 2018).

Kazanımlar arasında, İslam dinin çevre sorunlarına yaklaşımı ve bu sorunlara çözüm önerilerine yer verilmekle birlikte, İslam dini sosyal değişim bağlamında değerlendirilmiştir. Sosyal hayat ile ilgili olarak İslam dinin ekonomik hayat ve sosyal adalet ile ilgili ilkelerine yer verilmiştir. Ünitenin son kazanımı olarak verilen Al-i İmrân suresi 103-105. âyetlerinde verilen mesajların değerlendirilmesi amaçlanmıştır (MEB, 2018).

“İslam düşüncesinde itikadi, siyasi ve fıkhi yorumlar” isimli beşinci ünite, İslam dininde yorum farklılıkları; betimleyici ve tarafsız bir anlatımla ele alınmıştır. Ayrıntıya girilmeden anlatılan düşünce ve yorum farklılıklarının İslam düşüncesinin birer zenginliği olduğu ve bu farklılıklara saygı duyulması gerektiği vurgulanarak ele alınmıştır. Altı kazanımdan oluşan bu ünite anahtar kavram olarak, “itikad, mezhep, fırka ve tevil” kavramlarına yer verilmiştir (MEB, 2018).

Kazanımlarda, öğrencilerin dinin ve din yorumlarının farkını ayırt etmesi ve dini yorum farklılıklarının sebeplerini fark etmesi amaçlanmıştır. İslam düşüncesinde itikadi ve siyasi yorumların özellikleriyle birlikte, ameli ve fıkhi yorumlara da yer verilmiştir. Ünitenin son kazanımında, Nisa suresi 59. âyette ifade edilen mesajların değerlendirilmesi ele alınmıştır (MEB, 2018).

11. Sınıf Ortaöğretim DKAB öğretim programında yer alan üniteler, kazanım sayıları ve ders saati Tablo 3’te yer almaktadır.

**Tablo 3.** 11. Sınıf DKAB Öğretim Programı Ünite ve Kazanımlar (MEB, 2018)

Ünite Sırası	Ünite Adı	Kazanım Sayısı	Ders Saati	Ders Saati Yüzdesi
1	Dünya ve Ahiret	5	18	25,00
2	Kur’an’a Göre Hz. Muhammed(sav)	4	14	19,44
3	Kur’an’da Bazı Kavramlar	3	16	22,24
4	İnançla İlgili Meseleler	3	12	16,66
5	Yahudilik ve Hıristiyanlık	2	12	16,66
<b>Toplam</b>		<b>17</b>	<b>72</b>	<b>100</b>

Tablo 3’te görüldüğü gibi 11. sınıfın ilk ünitesinde “dünya ve ahiret” başlığıyla ahiret inancı ele alınmıştır. Beş kazanımdan oluşan ünite, “ahiret, vefat ve cenaze” anahtar kavramlarına yer verilmiştir. Ünite genel itibarıyla varoluşun anlamı, yaratılış gayesi, ahiret inancı ve ahiret ile ilgili kavramlar Kur’an-ı Kerim’den âyetlerle açıklanmıştır. Ünite cenaze uğurlama ile ilgili kazanım içerisinde cenaze namazına yer verilmişse de kazanımda cenaze namazının kılınışını öğretmek amaçlanmamıştır. Ayrıca, cenaze uğurlama kazanımı içerisinde, Alevi-Bektaşiliğin cenaze uygulamalarından Hakk’a uğurlama erkânına da yer verilmiştir. Ünitenin son kazanımında,

Bakara suresi 153-157. âyetlerde verilen mesajların değerlendirilmesi üzerinde durulmuştur (MEB, 2018).

“Kur’an’a göre Hz. Muhammed (sav)” başlıklı ikinci ünite; “hadis, sünnet, üsve-i hasene, hatemü’n-nebiyyin, Kütüb-i Sitte ve kütüb-i tis’a” anahtar kavramları yer almaktadır. Bu ünite, genel itibarıyla Hz. Muhammed (sav)’in “beşeri yönü ve ahlaki özellikleri örnek şahsiyeti üzerinden tanıtılmıştır. Hz. Muhammed (sav)’in peygamberlik görevleri üzerinde durularak âyet ve hadislerden hareketle Hz. Muhammed (sav)’e bağlılık ve itaat yer verilmiştir. Ünitenin son kazanımında Ahzâb suresi 45-46. âyetlerde verilen mesajların değerlendirilmesine yer verilmiştir (MEB, 2018).

“Kur’an’da bazı kavramlar” ünitesinde “hidayet, ihsan, ihlas, takva, sırat-ı müstakim, cihat ve salih amel” kavramlarına yer verilmiştir. İslam dininin doğru anlaşılması açısından Kur’an-ı Kerim’de geçen mesajların doğru anlaşılmasının önemi vurgulanmıştır. Kazanım açıklamalarında cihat kavramı hakkında; Mekki ve Medeni âyetlerde bu kavrama verilen anlam göz önünde bulundurularak, cihatın sadece savaş ile sınırlandırılmaması gerektiği üzerinde durulmuştur. Cihatın bazı durumlarda farz-ı ayn bazı durumlarda da farz-ı kifaye olduğuna değinilerek; “ceht, mücadele, davet, tebliğ, irşat, emr-i bi’l maruf ve nehy-i ani’l- münker, kıtal/mukatele” kavramlarına yer verilmiştir. Son kazanımda, Kehf suresi 107-110. âyetlerinde verilen mesajların değerlendirmesi yer almıştır (MEB, 2018).

“İnançla ilgili meseleler” ünitesinde “inanç, istismar ve islamofobi” anahtar kavramlarına yer verilmiştir. Bu ünite, inançla ilgili ; “teizm, deizm, materyalizm, pozitivizm, sekülerizm, agnostisizm, ateizm ve nihilizm” yaklaşımlarına yer verilmiştir. Ayrıca ele alınan inançlarla ilgili olarak “kötülük problemi” ele alınmıştır. Ayrıca “milenyum tarikatları” ismiyle sınıflandırılan yeni dini akımların özellikleri ve ülkemize yansımaları güncel örneklerle ele alınmıştır. Din istismarı ve islamofobinin toplum açısından olumsuz yönleri üzerine durulmuştur. Ünite sonunda En’âm suresi 59. Ayet ile Lokmân suresi 27. âyetleride verilen mesajların değerlendirilmesi üzerine durulmuştur (MEB, 2018).

Son ünite “Yahudilik ve Hıristiyanlık” başlığıyla ana hatlarıyla Hıristiyanlık ve Yahudilik dinlerinin tarihçelerine, inanç esaslarına ritüellerine, kutsal mekanlarına ve sembollerine yer verilmiştir. Dinlere dair bilgiler verilirken, dinlerin kendi kavramları ve epistemolojik kabulleriyle tanıtılmış ve nesnel bir dil kullanılmıştır. Ünitenin anahtar kavramları genel olarak Hıristiyanlık ve Yahudilik dinlerinin özel kavramaları olan “Kitab-ı Mukaddes, ahd-i cedit, ahd-i atik, sinagog, teslis, kilise, haç, vaftiz, ritüel, sakrament” kavramlarıdır (MEB, 2018).

12. Sınıf Ortaöğretim DKAB öğretim programında yer alan üniteler, kazanım sayıları ve ders saati Tablo 4’de yer almaktadır.

**Tablo 4.** 12. Sınıf DKAB Öğretim Programı Ünite ve Kazanımlar (MEB, 2018)

Ünite Sırası	Ünite Adı	Kazanım Sayısı	Ders Saati	Ders Saati Yüzdesi
1	İslam ve Bilim	5	16	22,22
2	Anadolu’da İslam	3	14	19,44
3	İslam Düşüncesinde Tasavvufi Yorumlar	5	14	19,44
4	Güncel Dini Meseleler	5	14	19,44
5	Hint ve Çin Dinleri	4	14	19,44
<b>Toplam</b>	<b>22</b>	<b>72</b>	<b>100</b>	

Tablo 4’te görüldüğü gibi 12. sınıf kademesinde, ilk ünite “İslam ve bilim” başlığıyla, din ve bilim ilişkisi, İslam medeniyetinde bilim ve düşüncenin gelişim süreci üzerinde durulmuştur. Ünite kazanımlarında “cami, mescit, mektep, medrese, daru’l-kurra, daru’l-hadis, beytü’l-hikme, kütüphane, rasathane ve şifahane” gibi İslam medeniyetinde öne çıkan eğitim ve bilim kurumlarının tanıtılmasına yer verilmiştir. Ayrıca Müslümanların akli ve nakli ilim alanında yaptığı öncü çalışmalarına değinilmiştir. Ünite sonunda, Fâtır suresi 27-28. âyetlerde verilen mesajların değerlendirilmesi üzerinde durulmuştur. Ünitenin anahtar kavramları “ilim, bilim, âlim ve bilgin” kavramlarından oluşmuştur (MEB, 2018).

“Anadolu’da İslam” başlıklı ikinci ünite, anahtar kavram olarak “âlim, fakih, tasavvuf ve veli” kavramlarından oluşmuştur. Bu ünite genel itibariyle Türklerin Müslüman olma süreci hakkında genel bilgi verilmiştir. Ayrıca, dini anlayış ve kültürümüzde etkili olan şahsiyetlerin tanıtılmasına yer verilmiştir. Ünite sonunda, Nisâ suresi 69. âyette ifade edilen mesajlara yer verilmiştir (MEB, 2018).

Üçüncü ünite “İslam düşüncesinde tasavvufi yorumlar” başlığıyla; İslam tasavvufi düşüncelerin oluşum sürecinin değerlendirilmesine yer almıştır. Tasavvufi düşüncede mevcut olan edep ve insan-ı kâmil gibi kavramlarla Tasavvufi düşüncede ahlaki boyutun önemi üzerinde durulmuştur. Ayrıca Yesevilik, Kadirilik, Rifailik, Mevlevilik, Nakşibendilik ve Alevilik-Bektaşilik gibi kültürümüzde etkili olan tasavvufi yorumlara yer verilmiştir. Alevilik-Bektaşilik ve kavramları üzerinde ayrıca durularak, Alevilik- Bektaşilik erkânları tanıtılmıştır. Ünite sonunda Hucurât suresi 10. âyette verilen mesajların tanıtımı üzerinde durulmuştur (MEB, 2018).

Dördüncü ünite, “güncel dini meseleler” başlığına yer almaktadır. Bu ünite, dini konuların çözümünde dikkat edilmesi gereken ilke ve yöntemlerin neler olduğuna; dinin öne sürdüğü çözümlerin temel amacına vurgu yapılmıştır. Ünite, İslam’ın ekonomik hayatla ilgili ahlaki ölçülerine yer verilen kazanımda; mülkiyet anlayışına, fakirlik problemine ve çözüm yollarına da yer verilmiştir. Kazanım içerisinde, işi sağlığı ve iş güvenliği kapsamında işçi ve işveren haklarına değinilmiştir. Ünite içerisinde, dini ve ahlaki ilkeler çerçevesinde gıda maddeleri ve bağımlılık konusu; sağlık ve tıp ile ilgili meseleler açıklanmıştır. Son kazanımda, En’âm suresi 151-152. âyetlerde verilen mesajların değerlendirilmesi ele alınmıştır (MEB, 2018).

Son ünite, “Hint ve Çin dinleri” başlığı bulunmaktadır. Bu ünite, Hinduizm, Budizm, Konfüçyanizm, Teoizm dinlerinin doğuşu ve gelişim süreçleri hakkında ana hatlarıyla yer almaktadır. Kazanımlarda, bu dinlerin temel kavramları ve epistemolojik kabulleri nesnel bir yöntemle ele alınmıştır. Ünitenin anahtar kavramları “karma, tenasüh ve reenkarnasyon” kavramlarından oluşmuştur (MEB, 2018).

Öğretim programı genel olarak değerlendirildiğinde, inanç esaslarına 9, 10 ve 11. Sınıf içeriğinde yer verildiği görülmüştür. 9. Sınıf kademesine “bilgi ve inanç” ve “din ve İslam” ünitelerinde genel itibariyle imanın önemi ve insanın doğası ve iman kavramları üzerinde durulmuştur. 10. Sınıf kademesinde, “Allah ve insan ilişkisi” ünitesinde Allah’a imana yer verilmiştir. 11. Sınıf kademesinde “Dünya ve Ahiret” ünitesiyle Ahirete iman üzerinde durulmuştur. İslam inanç esasları dışında, 11. Sınıf kademesinde “İnançla ilgili meseleler” ünitesinde de inançla ilgili yaklaşımlar ve yeni dini hareketler açıklanmıştır. Ayrıca 11. Sınıf kademesinde “Hıristiyanlık ve Yahudilik” ve 12. Sınıf kademesinde de “Hint ve Çin dinleri” ünitelerinde de farklı inançlar ele alınmıştır (MEB, 2018).

12. Sınıf kademesinde İslam inancıyla ilgili herhangi bir kazanıma yer verilmemiştir. Öğretim programında dikkat çeken bir diğer husus da İslam inanç esaslarının özellikleri üzerinde durulmakla birlikte Allah'a ve ahiret gününe iman dışında diğer inanç esaslarına, özellikle de kaza ve kadere iman konusuna dair bir kazanımın olmamasıdır. İnanç esaslarından peygamberlere iman ile ilgili olarak da 11. Sınıf kademesinde “Kur'an'a göre Hz. Muhammed (sav)” başlığında, peygamberlerin görevlerine yer verilmiştir. Ders kitabı içerisinde de 10. Sınıf kademesinde “Hz. Muhammed (sav) ve gençlik” ünitesinde de “Kur'an-ı Kerim'den gençlerle ilgili ayetlere örnekler verir” kazanım içerisinde Kur'an-ı Kerim'den seçilen peygamber kıssalarına tek bir başlık altında genel hatlarıyla yer verilmiştir. Hz. Muhammed (sav) ile ilgili kazanımların ele alındığı “Hz. Muhammed (sav) ve gençlik” ünitesinde Hz. Muhammed (sav)'in örnek şahsiyeti üzerinde durulmuştur. “Kur'an'a göre Hz. Muhammed (sav)” ünitesinde de yine Hz. Muhammed (sav)'in örnek şahsiyetine yer verilerek Hz. Muhammed (sav)'e bağlılık ve itaatin önemi ayet ve hadislerle yorumlanmıştır (MEB, 2018).

Öğretim programı incelemesinde, ibadet ile ilgili 9. Sınıf kademesinde “İslam ve ibadet” başlığında ibadetle ilgili kavramlar ve ibadetin önemi üzerine durulmuştur. 11. Sınıf kademesinde, “Dünya ve ahiret” başlıklı ünite, bir kazanım içerisinde cenaze namazının önemi üzerinde durulmuştur. Kazanımlarda, ibadetlerin rükünleri, yapılış şekli ve ibadetleri bozan durumlar gibi hususlara değinilmemiştir. DKAB öğretim programında yer almayan namaz, oruç, zekât ve hac ibadetlerine dair bilgilere “Seçmeli Temel Dini Bilgiler İslam 2” programında yer verilmiştir (MEB, 2018).

Öğretim programı içerisinde, ahlak ve değerler ile ilgili olarak, 9. Sınıf kademesinde “Gençlik ve değerler” ünitesi ve 10. Sınıf kademesinde, “Ahlaki tutum ve davranışlar” ünitesinde yer verilmiştir. Ünite kazanımlarında, genel itibarıyla dini ve ahlaki değerlere yer verilmiştir. Değerler ayet ve hadislerle desteklenmiştir. Program içerisinde sosyal hayatla ilgili meselelere, 10. Sınıf kademesinde “Din ve hayat” ünitesinde ve 12. Sınıf kademesinde “inançla ilgili meseleler” ünitesinde yer almaktadır. 10. Sınıf kademesinde, İslam dininin sosyal çevre ve ekonomik hayatla ilgili problemlere karşı tutumunu ve sunduğu çözüm önerilerine yer verilmiştir. Ayrıca sosyal değişime bağlı olarak, dini hükümlerin zamana ve mekana göre değişebileceği üzerinde durulmuştur. 12. Sınıf kademesinde de ünitenin tekrarı niteliğinde, sosyal hayatta din ile ilgili yaşanan sorunların çözümüne dair temel ilkelere ve ekonomik hayatla ilgili ahlaki ilkelere yer verilmiştir. 12. Sınıf kademesinde farklı olarak, gıda maddeleri ve sağlık ile ilgili bazı konularda dinin tutumuna üzerinde durulmuştur (MEB, 2018).

Mezheplerüstü bir yaklaşıma sahip olan öğretim programında, itikadi ve fıkhi mezheplere 10. Sınıf kademesinde “İslam düşüncesinde itikadi, siyasi ve fıkhi yorumlar” başlığıyla ele alınmıştır. Ünite farklı yorumların ortaya çıkma sebepleri değerlendirilmiştir. Ayrıca, itikadi ve ameli mezhepler genel özelliklerine göre tanıtılmıştır. İçeriğinde fazlasıyla tanıma yer verilen üniteye toplamda 14 saatlik bir süre ayrılmıştır. 12. Sınıf kademesinde de “İslam düşüncesinde tasavvufi yorumlar” başlığıyla İslam kültüründe etkili olan tasavvufi yorumlara yer verilmiştir. Ünite içerisinde Alevilik- Bektaşiliğe dair özel kazanım ayrılmıştır. Kazanım içerisinde, Alevilik- Bektaşiliğin oluşum sürecine ve tarikatla ilgili özel uygulamalara değinilmiştir. Öğretim programında yer verilen bu iki kazanım, İslam'da var olan farklı mezheplerin ve tarikatların öğrenciler tarafından birer zenginlik olarak görülmesi açısından önemli bir husustur (MEB, 2018).

### 3. YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde; araştırma yaklaşımı, çalışma grubu, verilerin toplanma süreci ve verilerin çözümlenmesi ile ilgili açıklamalar yer almaktadır.

#### 3.1. Araştırma Yaklaşımı

Bu araştırmada, nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma, araştırmacıya olaylar veya olgular hakkında “neden?”, “niçin?” soruları çerçevesinde, doğal ortamda, doğrudan veri toplamasına; bu verileri zengin betimlemelerle ve tümevarım yoluyla analiz etmesine katkı sağlamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 41).

Nitel araştırma yönteminde, araştırmacıya yön göstererek araştırmanın odağını ve analiz yaklaşımını belirlenmesi amacıyla; kuram oluşturma, kültür analizi, olgubilim, eylem araştırması ve durum çalışması desenler kullanılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 40-41).

Ortaöğretim öğrencilerinin DKAB dersinde öğretmenlerine yönelttiği program dışı sorular çerçevesinde öğretim programını değerlendirmeyi amaçlayan bu araştırmada, nitel araştırma yöntemlerinden durum deseninden faydalanılmıştır. Durum deseni, araştırmacının durum veya durumları, belirli sınırlar içerisinde derinlemesine araştırmasına ve bütüncül olarak analiz etmesine yardımcı olmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 73). Durum deseni, eğitim alanında araştırılan konuların alt boyutlarını betimlemeye de yardımcı olmaktadır (Merriam, 1998: 34-38).

Durum deseninin farklı teorik çerçevelere dayandırılarak oluşturulan birçok araştırma çeşidi bulunmaktadır. Bu çalışmada durum deseni çeşitlerinden “iç içe geçmiş tek durum deseni” kullanılması uygun görülmüştür. İç içe geçmiş tek durum deseninde, tek bir durum, birden fazla alt tabaka veya durumdan oluşabilmektedir. Bu durum, birden fazla analiz birimini gerekli kılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011: 279). Araştırmamızda, ortaöğretim öğrencilerinin DKAB dersinde program dışı sorduğu soruları çerçevesinde öğretim programı değerlendirilmesi, tek durumdur. Öğrencilerin, inanç, ibadet, Hz. Muhammed (sav), ahlak konularıyla ilgili program dışı sorduğu sorular araştırmanın alt analiz birimlerini oluşturmaktadır. Alt analizlerin detaylı incelenmesinin araştırmanın durumunu ortaya koyacağı düşünülmektedir.

#### 3.2. Çalışma Grubu

Nitel araştırmalarda, örneklem seçiminde, araştırmanın konusuna uygunluğu ve incelenen olguyu en iyi şekilde yansıtacak birimlerin seçilmesi önem arz etmektedir. Nitel araştırmalarda, örneklemin büyüklüğünden ziyade, incelenecek olguyu detaylı olarak ortaya koyacak birimlerden seçilmesi önemlidir. Bu sebepten örneklem grubuna seçilecek kişilerin araştırmanın konusuna uygun olarak seçilmesi gerekmektedir (Büyüköztürk vd., 2012, s. 250-251).

Araştırmada ortaöğretim öğrencilerinin, DKAB dersi öğretmenlerine sordukları sorular ele alınmıştır. Öğretmenlere sorulan program dışı sorular sınıflandırılarak, öğretim programının öğrencilerin ihtiyaçlarını ne denli karşıladığı tartışılmıştır. Bu amaçla, öğretim sürecinde aktif rol oynamaları, öğrencileri gözlemleyerek onlarla doğrudan iletişim kurmaları gibi sebeplerden DKAB dersi öğretmenleriyle görüşme yapılmıştır. Araştırmanın konusuna uygunluğu açısından, örneklem türünden amaçlı örneklem yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örneklem, araştırmacının yapacağı çalışmanın amacına uygun olarak seçeceği örneklem grubunu ifade etmektedir (Büyüköztürk vd.,

2012, s. 250-251). Bu araştırmada, örneklem grubu, DKAB dersiyle ilgili yeterli deneyimi olduğu varsayılan en az üç yıllık öğretmenlik tecrübesi olan öğretmenlerden seçilerek amaçlı örneklem yönteminden ölçüt örneklem yöntemi kullanılmıştır. Ölçüt örneklem yöntemine göre, araştırmacı, örneklem grubunu araştırmanın amacına uygun olarak belirlediği ölçütlere göre seçmektedir (Patton, 2002, s. 238). Bu araştırmanın ölçüt örneklemini, Batman il merkezinde ortaöğretim kademesinde görev yapan en az üç yıllık öğretmenlik tecrübesi bulunan DKAB dersi öğretmenleri oluşturmaktadır. Çalışma grubunun tercih edilmesinin sebepleri şunlardır:

1. Araştırmanın Batman il merkezinde görev yapması sebebiyle bu ilde görev yapan öğretmenleri gözlemlene ve onlarla görüşme imkânının kolay olması,
2. 3 yıl görev yapan öğretmenlerin mesleki tecrübe açısından yeterli birikime sahip olduğu düşünülmesidir.

Araştırma için seçilen liseler ve bu liselerde araştırmanın amaçlı örneklem ölçütünü karşılayan öğretmen dağılımı Tablo 5'te şu şekilde gösterilmiştir.

**Tablo 5. Amaçlı Örneklem Ölçütünü Karşılayan Öğretmen Dağılımı**

<b>Okullar</b>	<b>En Az 3 Yıl Mesleki Deneyim</b>
Abdülhamit Han Anadolu Lisesi	1
Batman Anadolu Lisesi	3
Batman Lisesi	3
Batman Kız Anadolu Lisesi	3
Gültepe Anadolu Lisesi	2
İbn Sina Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	2
M. Akif Ersoy Anadolu Lisesi	3
M. Şimşek Anadolu Lisesi	1
Mevlana Anadolu Lisesi	3
Piri Reis Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	2
Raman Anadolu Lisesi	2
Selahattin Eyyubi Anadolu Lisesi	2
Şehit Ömer Halisdemir Anadolu Lisesi	3
Türk Telekom Anadolu Lisesi	3
Yunus Emre Anadolu Lisesi	4
Yahya Kemal Anadolu Lisesi	1
<b>Toplam</b>	<b>40</b>

Tablo 5'te görüldüğü gibi seçilen 16 okulda amaçlı örneklem ölçütünü karşılayan toplamda 40 öğretmen bulunmaktadır. Bu öğretmenler arasında gönüllü olan 29 öğretmenle görüşme yapılmıştır. Gültepe Anadolu Lisesi'nden 1 öğretmen, Mehmet Akif Ersoy Anadolu Lisesi'nden 1 öğretmen, Yunus Emre Anadolu Lisesi'nden 1 öğretmen ve Türk Telekom Anadolu Lisesi'nden 1 öğretmen olmak üzere toplam 4 öğretmenin görüşleri araştırmanın amacına uygun olmadığı gerekçesiyle araştırmaya dahil edilmemiştir. Geriye kalan 25 öğretmen araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur.

Çalışma grubunda yer alan öğretmenlere ait bilgiler Tablo 6’da şu şekilde gösterilmiştir.

**Tablo 6.** Çalışma Grubundaki Öğretmenler ve Özellikleri

Kod	Kıdem	Mezun Olunan Program	Görüşme Süresi <sup>5</sup>	Görüşme Sayfa Sayısı
1EÖ	4	İlköğretim DKAB Öğret. Bölümü	30 dk	5
2EÖ	8	İlahiyat Fakültesi	40 dk	7
3EÖ	16	İlahiyat Fakültesi + Doktora	30 dk	5
4EÖ	7	İlahiyat Fakültesi	20 dk	4
5EÖ	10	İlahiyat Fakültesi	25 dk	5
6EÖ	26	İlahiyat Fakültesi	30 dk	6
7EÖ	6	İlköğretim DKAB Öğret. Bölümü	25 dk	5
8EÖ	6	İlköğretim DKAB Öğret. Bölümü	30 dk	6
9EÖ	13	İlahiyat Fakültesi + Yüksek lisans	35 dk	5
10EÖ	10	İlköğretim DKAB Öğret. Bölümü	45 dk	7
11EÖ	5	İlahiyat Fakültesi	25 dk	8
12EÖ	7	İlahiyat Fakültesi	30 dk	6
13EÖ	6	İlköğretim DKAB Öğret. Bölümü	25 dk	7
14EÖ	5	İlahiyat+DKAB (Çift anadal)	30 dk	6
15EÖ	5	İlköğretim DKAB Öğret. Bölümü + Yüksek Lisans	30 dk	9
16EÖ	5	İlköğretim DKAB Öğret. Bölümü	30 dk	3
17EÖ	5	İlköğretim DKAB Öğret. Bölümü	36 dk	13
18KÖ	7	İlköğretim DKAB Öğret. Bölümü	40 dk	5
19KÖ	5	İlköğretim DKAB Öğret. Bölümü	25 dk	4
20KÖ	6	İlahiyat Fakültesi	21 dk	7
21KÖ	4	İlahiyat Fakültesi	26 dk	8
22KÖ	6	İlahiyat Fakültesi	30 dk	6
23KÖ	4	İlahiyat Fakültesi	20 dk	5
24KÖ	6	İlköğretim DKAB Öğret. Bölümü	40 dk	9
25KÖ	4	İlköğretim DKAB Öğret. Bölümü	35 dk	7
<b>TOPLAM</b>			<b>12 s 33 dk</b>	<b>158 sayfa</b>

Tablo 6’da görüldüğü gibi çalışma grubumuz, ölçüt olarak belirlenen 3 yıllık öğretmenlik tecrübesine sahip, 17’si erkek ve 8’i kadın toplamda 25 öğretmenden oluşmaktadır. Çalışmaya katılan kadın öğretmenler “KÖ”, erkek öğretmenler “EÖ” kodlarıyla sıralanmıştır. Çalışma grubunu oluşturan 12 öğretmen İlköğretim DKAB Öğretmenliği Bölümünden mezun; 13 öğretmen ise İlahiyat Fakültesi mezunudur. Görüşmeye katılan öğretmenlerin hizmet süresi dağılımı sırasıyla şöyledir: 3-5 yıl arası 10 öğretmen; 6-10 yıl arası 12 öğretmen, 11-15 yıl arası 1 öğretmen; 16-20 yıl arası 1 öğretmen; 25 yıl ve üzeri 1 öğretmen. Görüşmeye katılan öğretmenlerden biri doktora mezunu, ikisi de yüksek lisans mezunudur. Katılımcılarla ortalama 30 dk yapılan görüşmede 158 sayfalık yazılı metin elde edilmiştir.

<sup>5</sup> Öğretmenlerle yapılan ek görüşme dahildir.

### 3.3. Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması

Nitel araştırmalarda verilerin toplanma sürecinde, olayların ve durumların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül olarak incelenmesi için kullanılan yöntemlerden biri de görüşme yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 41). Görüşme yöntemiyle kişilerin probleme ilişkin düşünceleri, niyetleri, kişisel tecrübeleri; konuya ilişkin yorumlarını, kendilerine yöneltilen sorularla anlamak amaçlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 130).

Görüşme yöntemi; yapılandırılmış, yapılandırılmamış ve yarı yapılandırılmış olarak üç başlıkta incelenmektedir. Yapılandırılmış görüşme, katılımcılara araştırmacı tarafından önceden hazırlanan soruların aynı şekilde ve sırasıyla sorulmasıyla gerçekleşmektedir. Katılımcıyla sohbet havasında geçen yapılandırılmamış görüşmede araştırmacı, konuya ilişkin sorularını sohbetin doğal akışı içerisinde belirlemektedir. Bu sebepten sohbet görüşmenin akışını belirleyebilmektedir. Yarı yapılandırılmış görüşme ise, araştırmacının önceden belirlediği katılımcılara yönelttiği açık uçlu sorularla gerçekleştirilmektedir. Yarı yapılandırılmış görüşmede, araştırmacı belirlediği soruların yerini değiştirebileceği gibi konuşmanın akışına göre bazı soruları sormaktan vazgeçebilir veya katılımcılara yeni sorular yöneltebilmektedir. Bu durum katılımcılara görüşlerini rahat ifade etme olanağı vermektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 131, 132).

Çalışmada, araştırmanın konusuna uygun olduğu düşüncesiyle, veriler araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Araştırmacı tarafından uzman görüşü alınarak geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu ekte verilmiştir. (EK:1)

Araştırma için, etik kurul onayı alındıktan sonra Batman İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınmıştır. (EK:2 ve EK:3) Covid-19 salgını sebebiyle okullarda uygulanan seyreltilmiş eğitim metodu öğretmenlerle iletişimi olumsuz yönde etkilemiştir. Salgının seyrine göre öğretmenlerle 19.03.2021-28.03.2021 tarihleri arasında yüz yüze veya online olarak gerçekleştirilmiştir.

Görüşme öncesinde öğretmenlerle iletişim kurularak araştırma hakkında bilgi verilmiş ve görüşme için randevu alınmıştır. Görüşmeler araştırmacı tarafından yüz yüze yapılmıştır. Görüşmeler, katılımcıların da izinleri alınarak ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır. Görüşmemiz sırasında, bazı sorular öğretmenlere açıklanmıştır. Bu şekilde öğretmenlerin soruları doğru anlayarak cevaplamaları sağlanmıştır. Öğretmenlerle yapılan görüşmede, “öğrencilerin kendilerine yönelttiği program dışı soruları” belirtmesi istense de bazı öğretmenler, öğrencilerin kendilerine yönelttiği ve programın kapsadığı soruları ifade etmişlerdir. Öğrencilerin en çok sorduğu sorular vasıtasıyla ortaöğretim öğrencilerinin din eğitiminde ihtiyaç duyduğu konuları tespit etmek amacıyla bu sorular elenmeyerek tezde yer verilmiştir. Gerekli görülen bazı DKAB öğretmenleriyle ek görüşme yapılmıştır. Görüşme sonunda elde edilen bütün veriler kelime işlemciye aktarılarak derlenmiştir.

### 3.4. Verilerin Analizi

Nitel çalışmaların veri analizinde, toplanan verilerin özellikleri ve araştırmanın özellikleri önemli bir etkidir. Araştırmacı, veri analizi sürecinde bu durumları göz önünde bulundurarak çalışmasına uygun olan analizi tercih etmelidir. Nitel veri analizinde, içerik analizi en çok tercih edilen analiz çeşitlerindedir. İçerik analizi belirlenmiş kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya

getirilen verilerin, anlamlı bir biçimde düzenlenerek yorumlanması olarak tanımlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 239-242).

İçerik analizi dört aşamadan meydana gelmektedir;

1. Araştırmada elde edilen veriler, anlamlı bölümlere ayrılır. Veriler kavramsallaştırılarak kodlanır. Ardından farklı bölümlerde bulunan verilerden benzer anlamalara sahip olanlar ilişkilendirilir.
2. Oluşturulan kodlarla, verilerin genel olarak açıklanabileceği, benzerlik ve farklılıklarının belirtildiği kategorilerde toplanarak temalar oluşturulur. Aynı temalar altında toplanan veriler, kendi aralarında anlamlı bir bütün oluşturulur.
3. Tematik kodlama yapılan veriler ve bu verilerin birbiriyle ilişkisi, araştırmacının yorumu katılmaksızın okuyucuya sunulur.
4. Ortaya konulan bulgular, araştırmacının yorumuyla neden- sonuç ilişkisi kurularak ulaşılan sonucun önemine dair açıklamalar yapılır (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 242-243).

Ortaöğretim öğrencilerinin DKAB dersinde öğretmenlerine yönelttikleri program dışı sorular çerçevesinde öğretim programını değerlendirmeyi amaçlayan bu çalışmada, öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda öğrencilerin sorduğu sorular kategorize edilip anlamlı bir bütün olarak kod, kategori ve alt kategorilere ayrılmıştır. Elde edilen veriler yukarıdaki metoda uygun olarak analiz edilmiştir.

## 4. BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın amaçları doğrultusunda ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerle yapılan görüşmeler ele alınmıştır. Yapılan görüşmelerde elde edilen bulgular 6 tema ve bu temalardan oluşan kategoriler ve alt kategorilere ayrılmıştır. Araştırmanın bulguları doğrultusunda belirlenen temalar, kategoriler ve alt kategorilerden oluşturulan tablolar EK:4'te sunulmuştur. Görüşmeler sonucunda oluşturulan temalar, kategoriler ve alt kategorilere ilişkin bulgulara, aşağıda başlıklar altında yer verilmiştir.

### 4.1. Öğrencilerin İnançla İlgili Sorduğu Sorulara Dair Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde, görüşmeye katılan öğretmenlerin, öğrencilerin inançla ilgili sorduğu program dışı soruları hakkında görüşlerine ait bulgulara yer verilmiştir. Bu incelemeye oluşturulan kategoriler ve frekans dağılımı Tablo 7'de gösterilmiştir.

**Tablo 7.** İnanç İle İlgili Sorular

Kategoriler	f (n)
1 Kaza ve kadere iman ile ilgili sorular	21
2 Allah'a iman ile ilgili sorular	20
3 İnanç ile ilgili diğer sorular	16
4 Ahirete iman ile ilgili sorular	16
5 Kitaplara iman ile ilgili sorular	12
6 Peygamberler iman ile ilgili sorular	10

Tablo 7'de görüldüğü gibi, öğrencilerin inançla ilgili program dışı sorduğu sorular hakkında öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde, ortaya çıkan kategoriler şunlardır: Kaza ve kadere iman ile ilgili sorular (n=21), Allah'a iman ile ilgili sorular (n=20), Ahirete iman ile ilgili sorular (n=16), İnançla ilgili diğer sorular (n=16), Kitaplara iman ile ilgili sorular (n=12), Peygamberlere iman ile ilgili sorular (n=10) şeklinde belirlenmiştir. Tablo 7'de yer alan kategoriler, aşağıda açıklanmıştır.

#### 4.1.1. Kaza ve Kadere İman ile İlgili Sorular

İnanç ile ilgili sorulan sorulardan oluşturulan “Kaza ve kadere iman ile ilgili sorular” kategorisine dair bulgular ve alt kategoriler Tablo 8'de açıklanmıştır.

**Tablo 8.** Kaza ve Kadere İman İle İlgili Sorular

Alt Kategoriler	f (n)
1 İnsan iradesi ve kader	18
2 Kötülük problemi	12
3 İmtihan ve irade	5

Tablo 8'de görüldüğü gibi “kaza ve kadere iman ile ilgili sorular ait oluşturulan alt temalar, insan iradesi ve kader (n=18), imtihan, kötülük problemi (n=12) ve irade (n=5) şeklindedir. Aşağıda tablo 8'de belirlenen alt kategorilere ilişkin açıklamalar ve referans cümleleri açıklanmıştır.

#### 4.1.1.1. İnsan İradesi ve Kader

Öğretmenler, öğrencilerinin kader konusunda, kişinin kendi iradesinden bağımsız olarak, önlerine sunulan senaryoyu oynadıklarını ve kaderlerinin dışına çıkamayacaklarını düşündüklerini ifade etmişlerdir. İnsan iradesi ve kadere dair öğretmenler, öğrencilerinin sorularını şu şekilde ifade etmişlerdir:

**24KÖ:** “Kader yine zaten başlıca konu. Sen de biliyorsun bizim kültürümüzde, gelenekte özellikle de kader bağlamında bir yazılı kader olduğu inancı var. Sanki bir senaryo var da biz de onu yaşıyormuşuz gibi, kesikle zihinlerde böyle bir algı var. 9. sınıf konusu yine irade ve akıl, irade ve akıl dışında böyle sanki bir kader var; senaryo var bizde onu yaşıyoruz gibi, kesinlikle böyle zannediyorlar. Böyle zannettikleri içinde bu mantıklarına yatmıyor. Çelişiyor kendi içlerinde düşününce direkt o yüzden de soruyorlar, madem her şey yazılı o zaman ne diye Allah bizi dünyaya gönderdi? Ya da bizim cennete cehenneme gideceğimizi biliyorsa ne diye bizi buraya gönderdi? gibi bir algıları var.”

**8EÖ:** “Kaderle ilgili çok soru geliyor. Diyorlar evlilik bir kader midir? Bu yönde sorular geliyor “ ... “Kaderle ilgili dediğim gibi evlilikle ilgili veya Allah madem bizim yapacağımız her şeyi biliyor buna rağmen neden dünyaya gönderdi? Bizi direk cennete ve cehenneme gönderebilirdi kalkıp da neden dünyayı yarattı ki? Zaten madem Allah biliyor? Bu tarzda da sorular gelebiliyor.”

**15EÖ:** “Özellikle bizim kader anlayışımızın yanlış aktarıldığını ve müfredatlarda da yanlış verildiğini düşünüyorum. Çünkü bizim genel İslam geleneğindeki kader anlayışı; Allah her şeyi belirlemiş biz de ona göre yaşıyoruzdur. Öğrenciler de bu sebeple şu soruyu soruyor; Allah benimle ilgili her şeyi belirlediyse, her şeyi yazıp çizdiyse, ben Allah’ın belirlediği bir şeyi yaşıyorsam öyleyse yaptığım günahlardan dolayı neden ben sorumluyum? Ya da Allah neden bana kötü bir şey yazmışken başkasına neden güzel bir şey yazdı? Gibi sorularla karşılaşabiliyoruz. Bence burada kader anlayışının yanlış aktarıldığından kaynaklanıyor bu tarz sıkıntılar. Kaderin Allah’ın belirlemesi üzerine değil de bizim yaşantımız üzerine olduğunu kendi kaderimizi kendimiz belirlediğimizi öğrencilere aktarabilirsek daha iyi sonuçlar elde edebileceğimize inanıyorum. Aksi takdirde öğrencilerin kafasında direk şu soru oluşuyor; öyleyse biz bir tiyatro sahnesinde oynayan oyuncularından farksız değiliz. Bir senaryo çizilmiş bize bir rol verilmiş ve biz bu rolü oynuyoruz. Öyleyse katil de ben değilim, hırsız da ben değilim, tecavüzcü de ben değilim. Çünkü bunu Allah yazmış, ben de onun yazdığını oynuyorum. Bundan dolayı da suçlu olan ben değilim anlayışı ortaya çıkıyor. Ama kaderimizi kendimiz belirleyeceğimizi, Allah’ın her zaman bize farklı seçenekler sunduğunu, doğru seçenekleri seçecek olanın bizler olduğunu daha erken süreçlerde biz çocuklara anlatabilirsek bu tarz sıkıntılarının da ortadan kalkabileceğine inanıyorum.”

**25KÖ:** “Kaza kısmı değil ama kader kısmı problemlidir. Çok zor bir konu. Anlatması da çok zor çocukların anlaması da çok zor. Kafalarında onu oturtamıyorlar. Yani “bizim irademiz var ama Allah her şeyi biliyor ve bizi yönlendiriyor” gibi sorular geliyor. Ya da “neden irademiz var? Her şey belliyse biz neden yaratıldık ve şu an bu hayatı yaşıyoruz?” gibi sorular geliyor. Ya da “her şeyi Allah mı yazdı? Allah belirledi de biz ona göre mi yaşıyoruz? Bizim hiç mi hükmümüz yok?” gibi sorular çok geliyor. En çok bunlar ya da “öleceğimiz zamanı, ben hayatımı değiştirebilir miyim? Evleneceğim kişiyi, çalışacağım işi değiştirebilir miyim?” şeklinde çok sorular geliyor kadere dair. Ama en çok “madem Allah her şeyi biliyordu neden bizi yarattı?” sorusu çok geliyor.”

#### 4.1.1.2. Kötülük Problemi

Öğretmenler, öğrencilerinin dünyada var olan cinayet, ölüm, zulüm, haksızlık gibi durumları eleştirdiklerini, olan bu olumsuzluklara Allah'ın müdahale etmemesini sorguladıklarını ifade etmiştir. Öğretmenlere konuya ilişkin yöneltilen sorular şunlardır:

**8EÖ:** *“Biliyoruz dünyada olsun, Türkiye’de olsun birçok haksızlıklar meydana geliyor. Kadın cinayetleri olsun, çocuk cinayetleri olsun. Birçok zulüm ortaya çıkıyor. Diyorlar ki “Allah neden hemen müdahale etmiyor? Bu kadar dünyada kötülük varken, bu kadar zulüm varken Allah neden belli bir mühlet veriyor da hemen cezalandırmıyor. Bu zalimlerin hemen cezasını vermiyor.” Şeklinde sorular geliyor.”*

**15EÖ:** *“bu konuda çok fazla soruyla karşılaşılıyor, en fazla soruları da şu son dönemlerde yaşanan demin de belirttiğim taciz ve tecavüz olayları üzerinden alıyoruz. Çünkü insanlar şunu söylüyor; Allah'ın her şeye gücü yetiyor, Allah her şeyi yapabilir, her şeyi görebiliyor, her şeyi duyabiliyor. Peki o tacize uğrayan veya tecavüze uğrayan, haksız yere öldürülen bir kişinin çığlıklarını duymuyor mu? Neden müdahale etmiyor? Gibi sorularla karşılaşabiliyoruz.” (...)* Ben önce ki senelerde 12. Sınıfların dersine giriyordum o zamanlarda öğrencilerin sormasına gördükleri müfredat dolayısıyla bu tarz sorularla karşılaşabiliyorduk çok da sıkıntı yapmıyorduk. Şuan ben 9. Sınıfların dersine giriyorum artık 9.Sınıf öğrencileri de bu soruları sormaya başladı ve bu sorulara yeterli cevap vermemek öğrencilerin aslında Deizm’e kaymasına sebep oluyor. Çünkü baktığımız zaman öğrenciler 9. Sınıftan itibaren hatta artık ilkokul, ortaokul seviyelerinde de bu soruları sormaya başladılar çünkü sürekli gündemde olan konular bunlar, öğrenciler sosyal medya, telefon, tablet gibi materyallere erişime sahip ve o haberlere denk geldikleri zaman ister istemez bu soruları da sorma gereği duyuyorlar. Hocam neden Allah onu durdurmadı vs diye.”

#### 4.1.1.3. İmtihan ve İrade

Öğrencilerin kaza ve kadere iman konusunda, mantık çerçevesinde anlamakta zorluk çektikleri bir konu da “imtihan” konusudur. Öğrenciler, kendi iradeleri dışında imtihana tabi tutulmalarını ve iradelerinin dışında tabi tutuldukları imtihana göre yargılanmaları konusunu sorgulamaktadırlar. Bu konuda öğretmenlere yöneltilen sorular şunlardır:

**5EÖ:** *“Allah beni yaratırken bana sormadı neden beni sınava tabi tutuyor neden beni yarattı gibi sorular geliyor.”*

**8EÖ:** *“Allah beni yaratırken bana sordu mu? Beni bu imtihana niye tabi tutuyor ki isteğim dışında neden gerçekleşti. Bu tarzda da duyabiliyoruz bazen.”*

Konuya ilişkin başka bir öğretmen de öğrencilerinin, şeytan gibi çeldirici bir güce karşılık, imtihana tabi tutulacak yeterli iradi güce sahip olmadıklarına dair sorular yönelttiğini ifade etmiştir. Öğretmene yöneltilen soru şu şekildedir:

**11EÖ:** *“Ben bu işleri yapacaksam, Şeytan görevliyse, Allah biliyorsa ben neden üst donanımlı yaratılmadım” şeklinde. Veya benim savunma mekanizmalarım daha güçlü değil şeklinde bazen de çocuklardan böyle sorular geliyor”*

#### 4.1.2. Allah’a İman ile İlgili Sorular

Öğrencilerin Allah’a iman ile ilgili sorduğu sorular kategorisinde oluşturulan alt kategoriler Tablo 9’da belirtilmiştir.

**Tablo 9.** Allah'a İman İle İlgili Sorular

Alt Kategoriler	f(n)
1 Allah'ın adaleti ve merhameti	13
2 Allah'ın şemali ve mekanı	8
3 Tanrı Paradoksu	6
4 Allah'ın varlığına karşı şüphe	2

Tablo 9'da görüldüğü gibi "Allah'a iman ile ilgili sorular" kategorisinde oluşturulan alt kategoriler, "Allah'ın adaleti ve merhamet (n=13)", "Allah'ın şemali ve mekânı (n=8)", "Tanrı paradoksları (n=6)", "Allah'ın varlığına karşı şüphe (n=2) şeklindedir. Tablo 9'da belirlenen alt kategoriler aşağıda açıklanarak referans cümlelerine yer verilmiştir.

#### 4.1.2.1. Allah'ın Adaleti ve Merhameti

Öğretmenlerle yapılan görüşmede, öğrencilerin "Allah'ın adaletini" anlamakta zorluk çektiklerini ifade etmişlerdir. Kişilerin sosyoekonomik durumunun, içerisinde yaşadığı dönemin veya toplumun farklı özelliklere sahip olmasının, Allah'a kulluk etme açısından kişilerin farklı zorluklara maruz kalmaları durumunu ortaya çıkardığı düşüncesinde olan öğrenciler, bütün bu olumsuzlukları sorgulamaktadır. Ayrıca bu olumsuzlukların Allah'a kulluk görevini yerine getirme konusunda kişilerin önünde engel olduğunu ifade etmişlerdir. Allah'ın adaletiyle ilgili sorulara verilen cevaplar aşağıda sunulmuştur:

**6EÖ:** "Varlığı konusunda sorun yok. Ama Allah'ın insanlara haksızlık yaptığı vs. gibi sorular oluyor. Niye Allah kimi insanları engelli olarak dünyaya getirmiş? Neden kimi insanları fakir olarak dünyaya getirmiş? Neden kimi insanları alt tabakada dünyaya getirmiş? Kimisini zengin yaratmış. Bu konularda. Allah'ın varlığı konusunda pek soru olmuyor. Daha çok bu konularda adaletsizlik yok mu? Allah neden bunu bize neden yapmış gibi sorular geliyor. Veya bir çocuk, bir Hıristiyan, bir Yahudi, veya başka bir ailenin çocuğu olarak dünyaya geliyor, bu onun dezavantajıdır. Biz Müslüman bir ailede dünyaya geldik bu bizim bir avantajımızdır. Burada bir haksızlık yok mu? Belki biz nasıl dinimize bağlıysak, katıysak asla reddetmiyorsak o da reddetmez gidip araştırmaz, ona bağlanabilir."

**11EÖ:** "Mesela hastalık geçiren öğrencilerimizde, hastalığın bir kötülük olduğunu, "ben bu kötülüğü yapmak için ne yaptım [hak edecek], Tanrı neden bana ceza veriyor? Ben bu aciziyetimle Tanrıya nasıl bir kötülük yaptım ki Tanrı beni bu kadar hastalıklı hale getirdi? Veya neden beni engelli hale getirdi? Veya beni neden çirkin yarattı? Burnum neden bu kadar uzun Tanrı benimle alay mı ediyor? Şeklinde bazen kötülük probleminin arkasına sığınarak böyle sorular sorabiliyorlar..."

**18KÖ:** "Ben de bu kadar modern zamanda yaşamasaydım, aklımı, gönlümü çeldirecek bir zamanda olmasaydım belki de daha kısıtlı bir zamanda yaşasaydım belki böyle günahlar işlemeyecektim. Bana haksızlık olmuyor mu?" gibi sorular geliyor."

**25KÖ:** "Gayri Müslimlerle alakalı, "hocam biz Müslüman doğduk, onlar Hıristiyan veya Yahudi doğdular. Onların suçu ne? Neden Allah onları öyle yarattı? Zaten onlar Allah'a inanmıyor mu? İnanırları halde neden bizden ayrı olarak isimlendiriliyorlar? Vs... bu tarz sorular çok alıyorum inançla alakalı"

Allah'ın merhamet sıfatları da öğrencilerin merak ettiği ve öğretmenlerine yönelttiği sorular arasındadır. Öğrenciler, Allah'ın merhametiyle dünyada var olan kötülüklerle ve zulümleri bağdaştıramamaktadır. Ayrıca öğrenciler, cehennem azabının Allah'ın rahmetiyle çeliştiğini düşünmektedir. Konuya ilişkin öğrencilerin soruları şöyledir:

**24KÖ:** “Klasik banko soruları; madem Allah merhametli iyi güzel hani güzel olandan yana o zaman neden kötülük var ve neden bize azap edecek.”

Allah'ın merhametine dair öğrencilerin sorguladığı konulardan biri de Allah'ın, bilinçli olarak zulüm ve kötülük yapan kimselerin tövbelerinin kabulü konusundadır. Konuya ilişkin öğrenci sorusu aşağıda verilmiştir:

**19KÖ:** “Hz. Ömer Müslüman olmadan önce İslam'a çok büyük zararlar vermiş bir sahabe. Müslüman olduktan sonra neden cennetle müjdelenen 10 sahabeden biri? Bu kadar zarar verdikten sonra nasıl müjdeleniyorlar? Allah'ın affını da çok sorguluyorlar. Çok büyük günahlar işliyor insanlar sonra Allah onları affediyor öyleyse biz de günah işleyelim işleyelim zaten sonradan tövbe ederiz Allah tövbemizi affeder tarzında sorular geliyor.”

#### 4.1.2.2. Allah'ın Şemali ve Mekânı

Öğretmenler, öğrencilerin Allah'ın varlığını anlamakta zorlandıklarını, Onu somutlaştırarak düşündüklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca öğrenciler Allah'ın nerede olduğu, neye benzediğini sorguladıklarını, sıfatlarını anlamakta zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Allah'ın şemali ve mekânı ile ilgili öğretmenlere yöneltilen sorular aşağıda açıklanmıştır:

**17EÖ:** “Allah'a tasavvur şekli en çok benim fark ettiğim şeyler. Bir de öğrencilerin mesela zihinlerinde tasavvur edemediği oturmadığı hususlardan biri de bu. İşte Allah nasıl bir şeydir? Allah nerededir ve işte Allah'ın varlığı nasıl tanımlanacak? Allah bizi görüyor mu? Veya nasıl görüyor? Bunlara dair soruları mesela 9. sınıflarda görebiliyoruz çünkü çocuk hani somut evreden yeni aşama aşama soyuta geçmiş soyutu daha yeni algılamaya başlamış. Orada o sorgulamalar oluyor. Ama o da dediğim gibi mahiyet olarak değil tamamen bir merak ve bu merak inanca bir sonuç getirmiyor. Sadece merak var veya bir ilgi var zihninde gezinen sorular var ve o soruya bir cevap arıyor ve o cevap hayatında ne anlam ifade ettiği nereye yerleşecekleri hangi soruna bir çözüm olarak ortaya koyduğunu hiç bir şey yok.”

**9EÖ:** “Yani mesela daha çok şimdi somut olarak düşünüyorlar. Allah'la ilgili işte zihinlerinde bir somutlaştırmaya çalışıyorlar kendilerince. Ondan sonra mesela Allah nasıl her yerde olabiliyor? gibi tarzı sorular veya işte biz Allah bizi nasıl her yerde görebiliyor? Allah'ın işte öncesi sonrası... Zaten bunlar müfredata da olan sorulardır. Normal Allah'ın kıdemi, bekası bunlar... Allah'ın zati ve subuti sıfatları anlatıldığı zaman o konuda bağlantılı olarak akıllarına geliyor. Aslında o tür sorular mesela diyelim ki Ezel ve Ebed, Beka'yı anlattığımız zaman zihninde onu şey yapamıyor [anlamlandıramıyor]”

**16EÖ:** “Allah'ın mekânıyla ilgili, nerede olduğuyla ilgili sorular soruluyor”

#### 4.1.2.3. Tanrı Paradoksları

Öğretmenler, öğrencilerin “Tanrı paradoksları” ile ilgili sorularının bilgi temeline dayanmaksızın daha çok sosyal medyadan, arkadaş çevresinden duymuş oldukları ve dikkatlerini çeken sorular olduğunu ifade etmektedirler. Ayrıca, öğretmenler kimi öğrencilerin Tanrı

paradoksuna dair soruları öğretmenlerinin bilgisini ölçmek amacıyla sormuş olabileceğini ifade etmişlerdir. Konuya ilişkin öğrenci soruları şunlardır:

**23KÖ:** *“Allah’ın varlığıyla alakalı sorular geliyor, Allah’ın gücüyle alakalı paradoks soruları biraz daha şey olarak geldiğinin görüyorum. Bir kişi bir forumda karşılaşıyor, getiriyor okula. Ve okulda o soru meşhur oluyor ve o soru o gün soruyor. Merak ettikleri için de, soru sormak için de soranlar oluyor. Bir cevap verdiğim zaman mesela cevaba yeni bir soru yöneltiliyorlar üzerine düşünmedikleri için birçoğu. Ama bazıları da az da olsa oluyor. Allah’ın varlığından ziyade paradokslara yönelik sorular soruluyor. İşte, Allah kendinden büyük bir taş yaratabilir mi? Her şeyi bize cennette vad ediyor, biz çelişik bir şey istediğimizde hem seninkini hem benimkini nasıl verecek gibi sorular soruyorlar.” Görüşünü ifade etmiştir.*

**24KÖ:** *“Bence ilki Tanrıyı kim yarattı klasik soru. Bence herkes karşılaşıyor ve bence müfredatta bu konuyla ilgili eksiklik var. Yani Tanrıyla ilgili bilgileri veriyor biliyorsun inanç konusu 9. sınıfta Allah inancı konusu ilk konu. Evet, iyi hoş güzel anlatıyor ama buraya çok da değinmiyor. Bence değinilebilir özellikle biliyorsun Aristo felsefesinde ilk hareket ettirici var. Mesela çocuklar hep şey diyor peki tanrıyı kim yarattı? İşte diyelim ki onu da bir tanrı yarattı, peki o tanrıyı kim yarattı Aristo diyor ki ilk hareket ettirici var. Her şeyin bir başlangıcı olmalı bence alttan alttan çocuklara bunu vermeliyiz. Direkt Aristo'nun felsefesi diye anlatmalıyız ama müfredat buralara değinebilir çünkü boşluk kalıyor. Ya ister istemez kalıyor. Evet, ayetleri veriyorsun, evet anlatıyorsun ama kafada boşluk kalıyor illa ki çocuk nihayetinde soruyor; tanrıyı kim yarattı diye.”*

**7EÖ:** *“İnançla alakalı daha çok Allah’ın varlığıyla ilgili sorular geliyor. Örneğin, her şeyi Allah yaratmışsa Allah’ı kim yaratmıştır? Bununla ilgili çok soru geliyor.”*

**18KÖ,** *“Allah kendinden büyük bir taş yaratabilir mi?”*

#### **4.1.2.4. Allah’ın Varlığına Karşı Şüphe**

Öğretmenler, öğrencilerin Allah’ın varlığına karşı şüpheli yaklaştığını, Allah’ın varlığını ispat etmek için mantıki deliller aradıklarını ifade etmişlerdir. Konuya ilişkin öğretmenlere yöneltilen sorular şunlardır:

**2EÖ:** *“Var mıdır yok mudur? Metafizik bir varlıktan bahsediyoruz. Elle tutulur bir yönü yok, gözle görülebilir bir yanı yok. Nasıl ispat edebiliriz? Aşında nasıl ispat edebiliriz, onu soruyorlar. “biz bir insana Allah’ı nasıl ispat edebiliriz, hangi mantıklı örnekleri söyleyebiliriz?” bu tür sorular soruyorlar. “Biz görmüyoruz, görmediğimiz halde niçin inanıyoruz?”*

**20KÖ:** *“İnançla ilgili özellikle Allah’ın varlığı konusunda çoğunun zihninde şüphe var. Görmediğimiz bir şeye neden inanıyoruz yani Allah’ın varlığına inanmak zorunda mıyız değiliz diyorlar.”*

#### **4.1.3. İnançla İlgili Diğer Sorular**

“İnançla ilgili sorular” kategorisine dair oluşturulan alt kategorilere ve bulgulara Tablo 10’da yer verilmiştir.

**Tablo 10.** İnançla İlgili Diğer Sorular

Alt Kategoriler	f(n)
1 Din ihtiyacı ve bir dinin gerekliliğine karşı şüphe	8
2 İslam dinin doğruluğuna karşı şüphe	5
3 Cinler	5
4 Helaller ve haramlar	4
5 Başka alemde yaşayan varlıklar	3
6 Şeytan	3
7 İslam dini çerçevesi	2
8 Farklı inanç ve ritüeller	1
9 Kalû bela olayı	1

Tablo 10'da görüldüğü gibi "inançla ilgili diğer sorular" kategorisinde, "din ihtiyacı ve bir dinin gerekliliğine şüphe (n=8)", "İslam dininin doğruluğuna karşı şüphe (n=5)", cinler (n=5), helaller ve haramlar (n=4), Şeytan (n=3), Başka alemde yaşayan varlıklar (n=3), "İslam dini çerçevesi (n=2)", farklı inanç ve ritüeller (n=1), kalû belâ (n=1) alt kategorileri belirlenmiştir. Öğrencilerin en çok merak ettiği konu "din ihtiyacı ve bir dinin gerekliliğine şüphe" konusundadır. Tablo 10'da belirtilen alt kategorilere ait açıklamalar ve referans görüşleri aşağıda açıklanmıştır.

#### 4.1.3.1. Din İhtiyacı ve Bir Dinin Gerekliliğine Şüphe

Öğretmenlerle yapılan görüşmede, öğrencilerin bir dinin gerekliliğini ve bir dine mensup olmanın gerekliliğini bir mantık çerçevesinde anlamlandırmaya çalıştıkları görülmüştür. Bir öğretmen, öğrencilerinin bir dine mensup olmanın, özgürlüklerinin önünde bir engel olduğunu düşündüklerini ifade etmiştir. Bu konuyla ilgili öğrencilerin soruları şu şekildedir:

**14EÖ:** "İnançla ilgili şu tarz sorular gelebiliyor, "niye bir Tanrı'ya inanma isteğimiz olsun?" ya da "niye bir Tanrıya inanalım? Bir insan inançsız da hayatını devam ettiremez mi? din olgusu sonradan ortaya çıkmış bir şey olamaz mı?"

**25KÖ:** "Biz neden bir yaratıcıya ihtiyaç duyuyoruz? Bir yaratıcı olmadan yaşayamaz mıyız? Ben namaz kılmıyorum, ibadet etmiyorum ama gayet de yaşıyorum başıma bir bela gelmiyor, gökten bela inmiyor" şeklinde "niye inanmak zorundayım şeklinde sorular geliyordu."

**20KÖ:** "İnançla ilgili özellikle Allah'ın varlığı konusunda çoğunun zihninde şüphe var. Görmediğimiz bir şeye neden inanıyoruz yani Allah'ın varlığına inanmak zorunda mıyız? değiliz diyorlar veya bir inanca bağlı olarak hayatımızı sürdürmek istemiyoruz. Biz hayatımızı özgür bir şekilde devam ettirmek istiyoruz diyorlar."

#### 4.1.3.2. İslam Dininin Doğruluğuna Karşı Şüphe

Öğrencilerin din ve inançla ilgili konularda mantıki deliller aradığını ifade eden öğretmenler, öğrencilerin İslam dinine dair şüpheli yaklaşıtlarını, "ne?", "nedir?" sorularından ziyade "niçin?", "neden?" gibi sorularla İslam dininin doğruluğuna karşı septik yaklaşıtlarını ifade etmektedirler. Ayrıca İslam dininin de insan ürünü olması ihtimaline karşı şüpheyle yaklaşma oldukları, öğretmenlerince ifade edilmiştir. Bu konuyla ilgili öğretmenlere yöneltilen sorular şunlardır:

**14EÖ:** "din olgusu sonradan ortaya çıkmış bir şey olamaz mı?" Çünkü bütün dinlerde, hem beşeri dinlerde hem semavi dinlerde ortak bazı noktalar var. Nedir bunlar? Ödül- ceza, cennet-cehennem meselesi, insanlar arasındaki ilişkiler. Bazen öğrencilerimiz şöyle sorabiliyor: "Budizm beşeri bir dindir yani insan tarafından oluşturulmuş bir dindir. Ama kıyaslama yaptığımızda

İslamiyet’le çok benzer özellikleri var ya da Zerdüştlük –tabi bazı kaynaklar Zerdüştlüğü ilahi dinler arasında saysa bile en azında bizim müfredatta kabul ettiğimiz beşeri din olarak kabul ediyoruz ya da inanış olarak kabul ediyoruz. Diyor ki: “hocam niçin bu kadar benzerlik var İslamiyet’le arasında? Bu dinleri İslamiyet beşeri bir din olarak kabul ediyorsa acaba İslamiyet de beşeri olamaz mı? Yani Hz. Muhammed (sav) tarafından oluşturulmuş daha sonra dallanıp budaklanıp sistematik hale gelmiş olamaz mı?” “Nasıl ki mezhepler ortaya çıkıyor? Başta mezheplerin ortaya çıkmasında sistemli bir takip yok yani bir insanın görüşleri zamanla oturuyor, takipçisi sistemi oturdukça geniş kitlelere ulaşmış olamaz mı?” tarzı sorular gelebiliyor. Müfredatta bu sorulara yeterli cevap verebildiğimizi ben çok sanmıyorum. Bizim müfredatımız daha çok bilgiye dayalı. Gençlerin özelliklerine göre değil de daha çok işte bilgiye yönelik “şu nedir din nedir? Vahiy nedir? İslamiyet nedir? İbadet nedir? Tarzı... “bu nedir?” sorusuna daha çok cevap verdiğimiz için ben çok da gençlerin bu tarz sorularına cevap veremediğimizi düşünüyorum.”

**11EÖ:** “Çocukların inançla ilgili bir duruşları var yalnız bu duruş çok sert değil. İslamiyet’in yapısıyla genelde, İslam dininin karakteristik özellikleriyle alakalı sorular sorulabiliyor. En çok karşılaştığım sorulardan bir tanesi: “İslam diyorsunuz ki mükemmel bir din. Kur’an bunu teyit ediyor. İslam’ın son din ve mükemmel din olduğu ne malum?” “İslamiyet’in geldiği yüzyıl ile şu an arası 1400 sene geçmiş, takriben belki daha iyi sistemler, daha iyi yaklaşımlar, daha iyi fikir akımları gelişmiştir” “Hıristiyanlık da İslamiyet kadar ilahi kaynaklı bir din; Yahudilik de İslamiyet kadar ilahi kaynaklı bir din” en çok sordukları soru şu: “ya biz yanılıyorsak?”

#### 4.1.3.3. Cinler

Öğretmenler, öğrencilerin cinlere dair nerede yaşadıkları, insanlarla iletişiminin mümkün olup olmadığı, insanlara zarar verip veremeyeceği gibi konuları merak ettiklerini bu konuda kendilerine sorular yönelttiklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca, öğrencilerinin cinler hakkındaki bilgilerinin, daha çok halk arasında yaygın olan hikâyelere dayandığını ve bu hikayelerin öğrenciler tarafından sorgulandığı ifade edilmektedir. Cinler hakkında öğrencilerin öğretmenlerine yönelttikleri soruları şunlardır:

**6EÖ:** “Toplumda var olan sorular var ya mesela cin çarpması var mıdır? Cinlerle evlenebiliyor muyuz? Veya Cinler aşık oluyor mu? Cinlerin özellikleri nelerdir? Cinlerin çocukları var mı? Bizim gibi midirler, nasıldırlar? Korkutucu gelir, onlara anlatılmış ya. Cinler bizim aramızda yaşıyorlar, onlarla nasıl iletişime geçebiliriz? Mesela birisi demiş ki cin bana aşık olmuş, cin çarpmış. Öyle şeyler... Cinlerle ilgili çok sorular geliyor özellikle cin konuları açıldı mı çocukların ağızı durmuyor. Toplumda çok yaygın bir şey var cinlerle ilgili. Hep korkutucu şeyler. Genelde hep konu cin olunca çocukların sorusu çok oluyor”

**14EÖ:** “Cinlerle ilgili soru geliyor. “insan dışındaki varlıklardan bize zarar gelir mi?” müfredatımız çok almıyor. Ben şu an 9-12. Sınıflara giriyorum, bu kademelerde cinlerle ilgili herhangi bir müfredat yok. Olunca da hem toplum hem dersimiz çok bahsetmediği için biraz daha üstü kapalı geçiliyor. Mesela cinlerle ilgili öğrenciler diyor ki “bize zarar verebilirler mi? ya da hocam bize görünebilirler mi?” Genelde kulaktan dolma bilgilerle “hocam falanca kişiye şöyle oldu, (tabi aslı astarı yoktur ama) şöyle olabilir mi?” daha çok deliliği bile cinlerle karıştırıp

söyleyen soran öğrenciler olabiliyor sayın hocam.” şeklinde kendisine yöneltilen soruları ifade etmiştir. Konuya ilişkin bir başka öğretmen

**12EÖ:** “Cin taifesi, cin taifesi nasıldır? Biz bunları göremiyoruz ama onlar da bizim gibi imtihan içinde mi? Bunların bir peygamberi var mı? Bunların yaşayışları nasıldır? Kuranda da adı geçtiği için çok merak ediyorlar bu tarz şeyler genel olarak.”

#### **4.1.3.4. Helaller ve Haramlar**

Öğretmenler, öğrencilerin İslam dininin “helal ve haram” kabul ettiği hususları sorguladıklarını ifade etmişlerdir. Özellikle, İslam dinince haram kılınan yiyeceklerin öğrenciler tarafından sorgulandığı, öğretmenlerle yapılan görüşmede anlaşılmaktadır. Konuya ilişkin öğretmenlere yöneltilen sorular şunlardır:

**9EÖ:** “Domuz eti ile ilgili çok soru sorulur. Domuz eti neden haramdır? Çünkü diyor mesela dünyanın başka yerlerinde tüketilir hiçbir zararı da tespit edilmemiştir bilimsel olarak. Ama diyor neden mesela kuranda haramdır? Diye domuz eti ile ilgili soru çok sorulur.”

**11EÖ:** “Tüketim alışkanlıkları hakkında sorular soruyorlar, neden Hıristiyanların kestiği hayvanın etini yiyemiyoruz? Neden helal gıda sertifikası arıyoruz? Oysa eşyada asıl olan mubahtır, temizliktir yani”

Bir başka öğretmen de kendisiyle yapılan ek görüşmede konuyla ilgili olarak öğrencilerinin haram konusundaki sorusun şu şekilde açıklamıştır:

**2EÖ:** “Kadın sesi (müzikal) dinlemek haram mıdır?”

Konu hakkında görüş bildiren başka bir öğretmen de öğrencilerin haram ve helal ayırımını yapamadıklarını, çevreden duydukları durumlar hakkında öğretmenlerine soru yönelttiklerini ifade etmiştir. Konuya ilişkin öğretmene yöneltilen soru şudur:

**4EÖ:** “Oje haram mı, günah mı? Falan geliyor mesela hatırladığım. Dövme, dövme soruları bize çok geliyor. Köpek konusu burada geliyor sık sık. Haram günah ayırımını çok fazla yapamadıkları için, bir de başka yerlerden de öğreniyorlar tam olarak oturtamadıkları, ya da farklı yerlerden öğrendikleri şeyleri de sordukları oluyor bizim anlattıklarımızın üzerine.”

#### **4.1.3.5. Başka Âlemde Yaşayan Varlıklar**

Öğretmenler, öğrencilerin insanlar dışında imtihana tabi tutulan varlıkların olup olmadığını sorguladıklarını ifade etmişlerdir. Konuyla ilgili olarak sorulan sorulara örnek olarak:

**7EÖ:** “İnsanlar dışında başka canlılar var mı? Allah onları da mı yaratmıştır?”

#### **4.1.3.6. Şeytan**

Öğretmenler, öğrencilerinin şeytanın varlığını ve yaratılış amacını sorguladıklarını ifade etmiştir. Öğretmenlere yöneltilen sorular şunlardır:

**11EÖ:** “Çocuklar diyor ki “şeytan bir teori mi? Madem şeytan var, Allah oturup şeytanla pazarlık yapıyor ve piyasaya sürüyor, insanlar gidip günah işliyor, şeytan bir tür alet ediliyor Allah tarafından.”

**3EÖ:** “Allah neden şeytani yaratmıştır diyor. Şeytan neden bize musallat oluyor? Şeytanın yaratılmasının hikmeti nedir?”

Bir öğretmen de öğrencilerinin Kur'an-ı Kerim'de Âdem kıssasında yer alan şeytanın öncesinde kovulmuş olduğu halde cennete girerek Hz. Âdem ve Hz. Havva'yı kandırması mevzusunu sorguladığını ifade etmiştir. Öğretmene yöneltilen soru şöyledir:

**15EÖ:** “Aktarılan rivayetlere baktığımız zaman öğrencilere de anlatılanlar şunlar; Hz. Âdem ve Hz. Havva cennette dolaşırken şeytan yanlarına geliyor ve onları kandırıyor. Ama biz biliyoruz ki bu olay gerçekleşmeden önce şeytan zaten kovulmuştu. Kovulmuş olan bir şeytan nasıl cennete girdi? Bundan Allah'ın nasıl haberi olmadı?”

#### 4.1.3.7. İslam Dini Çerçevesi

Öğretmenler, öğrencilerin İslam'ın sadece Hz. Muhammed (sav)'e gönderilen vahyin bütünü olduğunu düşündüklerini ifade etmiştir. Bu konuyla ilgili öğretmenlere yöneltilen sorular şunlardır:

**7EÖ:** “Genelde şöyle bir algı var öğrencilerde, aileden bir din eğitimi temeli almadıkları için sanıyorlar ki Hz. Muhammed (sav)'in İslam peygamberi olduğunu düşünüyorlar. Diğer peygamberlerin İslam peygamberi olduklarını duydukları zaman ya da söylediğimiz zaman öğrencilerde biraz şaşırma durumu oluyor. Hz. İsa'nın da İslam peygamberi olduğunu duydukları zaman öğrenciler, “nasıl yani o Hıristiyanların peygamberi değil mi? Gibi sorularla karşılaşabiliyoruz.”

**21KÖ:** “Öğrenciler zannediyorlar ki İslamiyet sadece Kur'anı Kerim ile var. Ben diyorum ki İslamiyet tek gönderilen dindir ve bu Hz. İsa döneminde de Hz. Musa döneminde de Hz. Davut döneminde de böyleydi. Bunu baştan beri yanlış algılıyorlar. Yani İncili, Tevrat'ı deyince bunları Allah'ın semai bir kitap algısını oturtamamışlar. Hatta soru sorduğumda tek semai kitap Kur'anı Kerim midir? Diye. Evet, hocam diyorlar, hayır diyemiyorlar.”

#### 4.1.3.8. Kalû Belâ Olayı

Bir öğretmen, öğrencilerinin Kur'an-ı Kerim'de yer alan “Kalû belâ” olayına dair sorular yönelttiğini, öğrencilerin ayette ifade edilen Allah'a söz verilmesi durumunu sorguladığını ifade etmiştir. Öğretmene sorulan sorular şöyledir:

**12EÖ:** “Biz çocuklara hani Kur'an'ın diliyle, biz Allaha öncesinde söz verdik dünyaya geldiğimizde ne yapacaklarımıza dair. Ama buna çocuklar; biz böyle bir söz vermedik bu aklımızda kalmamış diyorlar. Kalubela nedir konusu akıllarında tam şekillenememiş. Ne zaman böyle bir söz verildi olayını, yani dünyanın önceki hayat öyle diyeyim daha doğrusu hani bu olayı çok irdeliyorlar.”

#### 4.1.4. Ahirete İman ile İlgili Sorular

Öğrencilerin inanç ile ilgili sorduğu sorulardan oluşturulan “Ahirete iman ile ilgili sorular” kategorisinde oluşturulan alt kategorilere ve bulgulara aşağıda yer verilmiştir. Bulgular Tablo 11'de listelenmiştir.

**Tablo 11.** Ahirete İman İle İlgili Sorular

Alt Kategoriler	f(n)
1 İnanç bakımından insanların ahiretteki durumu	9
2 Ölüm ve sonrası hayat ve ahiretin varlığından şüphe	7
3 Kabir azabı	2
4 Ecelin sorgulanması	1

Tablo 11’de görüldüğü gibi, “ahirete iman ile ilgili sorduğu program dışı sorular” kategorisinde, İnanç bakımından insanların ahiretteki durumu (n=9), Ölüm sonrası hayat ve ahiretin varlığından şüphe (n=7), Kabir azabı (n=2) ve Ecelin sorgulanması (n=1) şeklindedir. Aşağıda tablo 11’de belirtilen alt kategorilere ilişkin açıklamalar ve referans görüşlerine yer verilmiştir.

#### 4.1.4.1. İnanç Bakımından İnsanların Ahiretteki Durumu

Öğretmenler, öğrencilerinin; kişilerin Allah’a iman etmesi karşılığında cennetle mükâfatlandırılmaları konusunda, dünya hayatında iman etmeyen ama iyi işler yapan kimselerin ahiretteki durumunu merak ettiğini ve öğretmenlerine bu konuya dair sorular yönelttiğini ifade etmişlerdir. Bu konuya dair öğretmenlere yöneltilen sorular şunlardır:

**9EÖ:** *Cehenneme kimler girer? Sadece Müslümanlar mı cennete girecek? Bu tür sorular çok sorulur. Diyelim ki sadece Müslümanlar cennete girecekse, dünyada atıyorum 8 milyar insan var diyorlar. Sadece 1 milyarı mı cennete girecek? Bunlar da zaten İslam'ın tüm gereklerini birebir yerine getirmediklerine göre... İslamiyet'in ulaşmadığı yerlerde nasıl olur? gibi bu tür sorular özellikle cennet cehennem ile ilgili, Allah'ın adaleti ile ilgili sorular çok sorulur. ... Yani Mesela diyelim ki örnek veriyorum işte Japonya'da mesela hepsi başka bir dine inanıyor. Bunlar İslamiyet'i de fazla tanımıyorlar. Sadece belki ismen duymuşlardır. Bu insanlar, komple ve işte surf İslam'a inanmadıkları için cehenneme mi girecekler? Bu Allah'ın adaletine sığar mı tarzında çok soruluyor.”*

**8EÖ:** *“Bir Müslüman eninde sonunda cennete girecek ama Müslüman olmayan bir insan diyelim ki dünyadaki çok iyi biri olmasına rağmen surf Allah'a inanmadı diye ebediyen cehennemde kalması bu Allah'ın adaletine sığar mı? Allah'ın adaletine ters değil mi gibi sorular geliyor. Hani bir Müslüman sadece kelimeyi şahadet getirdi diye günahları varsa cezasını çektikten sonra ebediyen cennete girecek ama diğer türlü baktığımızda adam surf kelimeyi şahadet getirmede diye iman etmedi diye dünyada güzel işler yapmasına rağmen ebediyen cehenneme girmesi biraz bu konuda şeyleri var yani öğrencilerde “*

**13EÖ:** *“Geçen sene 9. Sınıflarla Ahlak konusunu işlerken bana şunu sormuştu: Bir insan Müslümanca cennete gider mi? Yani biliyorsun Ehl-i Sünnet inancına göre günahının cezasını çektikten sonra gidebilir diyor. Bir de onun dışında şey soruluyor. Yabancı bir insan, Müslüman olmayan gayrı Müslim bir insanın günümüzde evrensel ahlaka uygun davrandığı halde cennete gidip gidilmeyeceği problemi çok soruluyor. O da çocukların kafasında soru işaretlerinden bir tanesi. Neden sadece bir insan kelime-i şahadet getirdi diye cennete gidebilsin ki? O insan da çok iyi bir şekilde yaşıyor. Cennete gidip gidilmeyeceği problemi sorguluyor”*

#### 4.1.4.2. Ölüm Sonrası Hayat ve Ahiretin Varlığından Şüphe

Öğretmenler, öğrencilerin ölüm sonrasına dair bilgilerinin Kur'an-ı Kerim temelli olmadığı, daha çok halk arasında yaygın olan kaynağı sağlam olmayan bilgiler olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca ölüm sonrası hayat ile ilgili olarak öğrencilerin dikkatini çeken bir başka husus ise “zaman” kavramıdır. Öğrenciler, ölüm sonrası süreci, sonsuzluk kavramını ve kişinin her istediğini yerine getirebilme özgürlüğüne sahip olması durumunu sorguladıkları ve anlamakta zorlandıkları, öğretmenlerce dile getirilen durumdur. Konuyu ilişkin sorulan sorulara örnek olarak aşağıdaki öğretmenlerin cevabı verilmiştir:

**12EÖ:** *Yani ahiret mevzu ile alakalı çok maşallah ders müfredatıyla bazen yetmiyor da olabilir, o kadar çok oluyor. Bir de nihayetinde hepimiz inançlı toplulukta olduğumuz için çocuklar da ailelerinden çokça şey duymuşlar. Bu konuda bayağı bir bilgi kirliliği var özellikle bölge muhafazakar mutasavvıf bir bölge olduğu için malumunuz çokça şey duymuşlar, çokça dini bilgiye maruz kalmışlar bir kısmı da kirliliği öyle diyeyim. Kirliliğinden kastım, batıl inanç veyahut toplumda sadece kulaktan duyma bilgiler. O şekilde bir şeyler öğrenmişler. Bunu düzeltmekle geçiyor dersim. Bu inançla alakalı konular özellikle ve ahiret konusu dediğim gibi ilgili öğrencilerin çok ilgisini çeken konular. Kader mevzusu da akıllarında tam oturmadı hocam. ... Yani öldükten sonra nasıl bir seyir izliyor mesela ölenler hemen hesaba çekiliyor mu? Efendime söyleyeyim bekliyorlar mı? Ne kadar bekliyorlar? Cennet cehennem nasıl bir yerdir? Sırat köprüsü nasıldır? Mizan terazisi nasıl kuruluyor? Bu tarz sorular çokça öğrenciler tarafından soruluyor hocam.”*

**18KÖ:** *“Cennet çok tuhaf bir kavram olarak geliyor onlara, sıkılacakları bir yer olarak geliyor onlara. “hep güzellik hep mutluluk sıkılmaz mıyız?” diyorlar cennetle alakalı. Cehennemle alakalı da sorular geliyor. Zaman kavramına dair çok soru soruyorlar. Mesela peygamberimiz zamanında ölen bir insan da kıyametin kopmasını bekliyor, birkaç gün önce ölen insan da kıyametin kopmasını bekliyor. Bunların arasındaki zaman kavramı nasıl olacak? Haksızlık olmuyor mu?”*

**21KÖ:** *“Çocuklar zaten bir daha haşır olmayı anlayabiliyorlar. Allah’ın onun kudretinin gücünün yeteceğini anlıyorlar. Fakat orada sonsuz kalma işini idrak edemiyorlar. Orada sonsuz bir şekilde nasıl kalacağız mesela, canımız sıkılmayacak mı? diye soruyor. Ya da her istediğimizin olması nasıl mümkün olacak? Biraz sihir gibi değil mi diyor bunu idrak edemiyor.”*

Bir öğretmen de yapılan ek görüşmede, öğrencilerinin, ölüm sonrası hayatla ilgili olarak, Kur’an-ı Kerim’in cennet tasvirinde yer alan “huri” kavramını sorguladıklarını ifade etmiştir. Öğrenci görüşü şöyledir:

**2EÖ:** *“Öbür tarafta verilen hurilerin cinsiyetleri var mıdır? Hurilerle evlenme durumu var mıdır?”*

Temaya ilişkin görüşlerini ifade eden bir öğretmen de öğrencilerinin, ahiretim varlığına karşı şüpheli yaklaştığını ifade etmiştir. Öğretmenin, öğrencilerinden aldığı sorular şu şekildedir:

**22KÖ:** *“Ahirete imanla alakalı çok soru geliyor. Biz nerden bileceğiz ahiretin varlığını? Ya gerçekten yoksa ya öldükten sonra böyle bir şeyle karşılaşmayacaksak? Şeklinde sorular çok geliyor ahiretle ilgili”*

Ek görüşme yapılan öğretmenlerden **1EÖ** de öğrencilerinin ölüm sonrası hayata karşı şüpheli yaklaştıklarını ve ölüm sonrası hayat hakkında sorulan sorular için somut deliller içeren cevaplar istediklerini ifade etmiştir.

#### **4.1.4.3. Kabir Azabı**

Öğretmenlerle yapılan görüşmede, öğrencilerin “Kabir azabı” ile ilgili olarak azabın bedene mi ruha mı yapıldığı konusunun sorgulandığına dair sorularının olduğu görülmüştür. Konuya ilişkin öğrenci soruları şunlardır:

**9EÖ:** *“Ruhla ile ilgili sorular geliyor doğal olarak ölünce ruh nereye gider? Ruhlar alemi nasıl bir şeydir? Ruh bedenden bağımsız olarak buna bağlı belki de kabir azabı, kabirde diyelim ki*

*kabir azabı varsa bu azap sadece bedene mi yapılır? Ruha mı yapılır? İkisine mi yapılır? Sonuçta beden çürüyor diyorlar buna benzer sorular da kabir azabı ile ilgili sorular da geliyor.”*

**23KÖ:** *“Kabir azabıyla ilgili sorular geliyor daha çok. Kabir azabı dedim ya buradaki geleneksel algıyla ilgili. İyi de olsa insan, kötü de olsa bir kabir azabı göreceğine dair, ölüm korkusuna dair soruları ve çekinceleri var. (Kabir azabının) Var olduğuna inanıyorlar. Çok az kısmı olmayabileceğini yani ben bunun açıkladım derste ama daha az kısmı olmayabileceğini [düşünüyor]. Ben olmayabileceğini söylediğim zaman şaşırıyorlar öyle diyeyim, büyük bir kısmı.”*

**23KÖ** ile yapılan ek görüşmede, öğrencilerinin kabir azabıyla ilgili zaman kavramına dair sorular sorduğunu ifade etmiştir. “kıyamete yakın sürede ölen kişi ile asırlar önce ölen kişinin kabir azabı süreci nasıl belirlenir?” şeklinde sorular sorulduğunu ifade etmiştir.

#### **4.1.4.4. Ecelin Sorgulanması**

Görüşmeye katılan bir öğretmen, öğrencilerinin her insanın, ölüm yaşının, ölüm şeklinin vb. durumlarını sorguladıklarını ifade etmiştir. Öğretmene yöneltilen soru şudur:

**20KÖ:** *“Özellikle neden herkesin ölümünü aynı şekilde değil? Onu sorgulayan öğrenciler oldu. Neden aynı şekilde ölmüyoruz ya da aynı yaşta ölmüyoruz bunun sonucu ne olacak gibi sorular ile karşılaşıyoruz. Yani kader özellikle öğrencilerinize yine de sorgulanan bir inanç meselesidir diye düşünüyorum. Tabii ki anlatınca anlıyorlar ama algılamayan öğrenciler de olduğunu düşünüyorum. Yani anlatınca belki anlıyorlar, özellikle yaşı sorguluyorlar, neden aynı yaşta ölmüyoruz neden aynı şekilde ölmüyoruz çoğu çok acı bir şekilde ölüme gidiyor yani bu adaletsizlik değil mi gibi sorunlarla karşılaştığımız oluyor.”*

#### **4.1.5. Kitaplara İman İle İlgili Sorular**

“Kitaplara iman ile ilgili sorular” kategorisinde oluşturulan alt kategoriler ve bulgular Tablo 12’de verilmiştir.

**Tablo 12.** Kitaplara İman İle İlgili Sorular

Alt Kategoriler	f(n)
1 Kutsal kitapların tahrifi	9
2 Kur’an-ı Kerim’in anlamı ve ayetlerin açıklaması	3
3 Kur’an-ı Kerim’in doğruluğundan şüphe	3

Tablo 12’de görüldüğü gibi “kitaplara iman ile ilgili sorular” kategorisinde Kutsal kitapların tahrifi (n=9), Kur’an-ı Kerim’in anlamı ve ayetlerin açıklaması (n=3), Kur’an-ı Kerim’in doğruluğundan şüphe (n=3) alt kategoriler belirlenmiştir. Tablo 12’de gösterilen alt kategorilerle ilgili açıklamalar ve referans görüşleri aşağıda verilmiştir.

##### **4.1.5.1. Kutsal Kitapların Tahrifi**

“Kitaplara iman ile ilgili sorular (n=9)” kategorisinde öğrencilerin en çok merak ettiği konu, “kutsal kitapların tahrifi konusudur. Öğretmenler, öğrencilerinin İslam inancındaki Kur’an-ı Kerim’in Allah tarafından kıyamete kadar geçerliliğini koruması durumuna karşın, Allah’ın diğer kutsal kitapların değiştirilmesine müdahale etmemesinin nedenlerini sorguladıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca öğrenciler Kur’an-ı Kerim’in başlı başına bir delil olarak gösterilmesi

durumuna da akli deliller aradıkları öğretmenlerce dile getirilmiştir. Konuyla ilgili öğretmenlere yöneltilen sorular şunlardır:

**19KÖ:** “Diğer ilahi kitaplar değiştirilmişse Kur'an-ı Kerim üzerinde hiçbir değişiklik olup olmadığını nereden bileceğiz. Ya Kur'an-ı Kerim'i de koruyamamışlarsa soruları çok geliyor Kuran-ı Kerim ile ilgili. Bu soru hakikaten çok geliyor geçen hafta da kitaplarla ilgili konuşmuştuk, İncil değişime uğramış Tevrat değişime uğramış hocam ya Kur'an-ı Kerim de değişime uğramışsa? Yani nereden biliyoruz? diye sordular soruyorlar bunu çok soruyorlar.”

**11EÖ:** “Kur'an'ın tamamının orijinal olduğu yönünde, çocukların bazılarında şüpheler oluşabiliyor. “Tevrat bozuldu, neden Kur'an bozulmadı? İncil bozuldu neden Kur'an bozulmadı?” “Allah Kur'an'a torpil mi yürütüyor?” bazı algılamalar var çocuklar üzerinde.”

**9EÖ:** “Kutsal kitaplarla ilgili özellikle tahrifle ilgili geliyor. Bu soruyu da eklemek lazım, biz anlatıyoruz mesela kuran tahrif edilmedi, Allah'ın koruması altında çocuk da soruyor: İncil'de Tevrat'ta Allah'ın kitabı neden onlar korunmadı da Kuran korundu? tarzında. Bu soruları genelde zeki öğrenciler soruyor. İncil de, Tevrat, Zebur da Allah'ın kitabı Kuran da Allah'ın kelamı neden bunlar korunmuş diyoruz ama diğerleri korunmamış şeklinde bu soruda da çok soruluyor.”

#### **4.1.5.2. Kur'an-ı Kerim'in Anlamı ve Ayetlerin Açıklaması**

Öğretmenlerle yapılan görüşmede, öğrencilerin Kur'an-ı Kerim'in gönderiliş amacından ve vermek istediği mesajdan uzak, sadece Arapça olarak okunan bir kitap olarak gördüklerini ifade etmişlerdir. Bu konuyla ilgili olarak öğretmenlere yöneltilen öğrenci görüşleri aşağıda verilmiştir.

**22KÖ:** “Ben öğrenci hep Kur'anı- Kerimi'n Türkçesini anladığımız idrak ettiğimiz dil ile okuyalım diye teşvikte bulunuyorum. Neden hocam? Niye okumak zorundayız? Bir de geleneksel olarak bir kültürden gelen öğrenciler, ekstra aileden bir bilinç almayan öğrenciler diyor ki; tamam cuma günleri okuyoruz ya da işte taziyelerimizde okuyoruz, hatim indiriyoruz da hocam yetmiyor mu? Şeklinde sorular soruyorlar. Niye daima Türkçesini okumak istiyorsunuz? Ya da okutmak istiyorsunuz diye sorular geliyor.”

Görüşmeye katılan başka bir öğretmen de kendisiyle yapılan ek görüşmede, öğrencilerinin kendisine Kur'an-ı Kerim'de ifade edilen üçüncü çoğul şahıs zamirlerinin, öğrenciler tarafından merak edildiğini ifade etmiştir. Kur'an-ı Kerim'deki bu ibarelerle Allah'ın yanında kendi dışında başka varlıkların da olup olmadığı” gibi durumları sorguladıklarını ifade etmiştir. Öğrencilerin sorusu şu şekildedir:

**2EÖ:** “Kur'an-ı Kerim'de “biz” kelimesi neden kullanılır?”

#### **4.1.5.3. Kur'an-ı Kerim'in Doğruluğundan Şüphe**

Bazı öğretmenler de öğrencilerinin Kur'an-ı Kerim'in doğruluğunu sorguladıklarını ve Kur'an-ı Kerim'in kesin delil olarak gösterilmesini eleştirdiklerini ifade etmiştir. Görüşmeye katılan öğretmenlere sorulan sorular şu şekildedir:

**22KÖ:** “Kur'an-ı Kerim ile dair sorular geliyor. Mesela az önce söylediğim gibi ahirete imanla ilgili bir Kur'an-ı Kerim'den deliller verdiğimiz zaman, “nereden bileceğiz hocam”, şeklinde doğru olup olmadığı ile ilgili sorular geliyor, onları cevaplandırıyoruz. Bir de şey sorusu var”

**24KÖ:** “Diğer kitapların tahrif edildiğini nereden biliyoruz? Bunu mesela çok sık soruyorlar konu işlendiği sırada. Ya da Kur'an-ı Kerim'in doğru kaynak olduğunu nereden biliyoruz? Ya da Kur'an'ı tahrif edilmediğini nereden biliyoruz?”

#### 4.1.6. Peygamberlere İman ile İlgili Sorular

“Peygamberlere iman ile ilgili sorular” kategorisini oluşturan bulgular ve alt kategoriler Tablo 13’te gösterilmiştir.

**Tablo 13.** Peygamberlere İman İle İlgili Sorular

Alt Kategoriler	f(n)
1 Peygamber kıssaları ve mucizeleri	7
2 Peygamberlik görevi	4
3 Peygamberlerin gerekliliğini sorgulama	2
4 Peygamberlerin ismet sıfatı	2

Tablo 13’te görüldüğü gibi “Peygamberlere iman ile ilgili sorular” kategorisinde, öğrencilerin sorduğu sorular, Peygamberler kıssaları ve mucizeleri (n=7), Peygamberlik görevi (n=4), Peygamberlerin gerekliliğini sorgulama (n=2), Peygamberlerin ismet sıfatları (n=2) olarak alt kategorilere ayrılmıştır. Tablo 13’te gösterilen alt kategorilere dair açıklamalar ve referans görüşleri aşağıda açıklanmıştır.

##### 4.1.6.1. Peygamber Kıssaları ve Mucizeleri

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde, öğrencilerin peygamber kıssalarından özellikle Hz. Âdem kıssasını merak ettikleri ve sorguladıkları görülmektedir. Öğretmenler, öğrencilerin peygamber kıssalarını ve mucizelerini anlamlandırmakta zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Bazı öğretmenler, öğrencilerin kıssalar hakkında Kur’an merkezli bilgiden ziyade halk arasında yaygın olan İsrailiyat bilgilerine dayandığını ifade etmiştir. Konuya ilişkin öğrencilerin sorduğu sorular aşağıda verilmiştir.

**20KÖ:** “Hz. Havva'nın Hz. Âdem'i kandırdığı. Neden Hazreti Âdem'i kandırdı? Neden yasaklı meyveden ya da yasaktı yemiştikten yemesini sağladığı gibi sorunlar geldi. Kadınlar bir kandırmacıdır gibi. Yani orada Hazreti Havva ve Hazreti Âdem'den gelen Hazreti Havva'nın Hazreti Âdem'i kandırdığı meselesi öğrenciler arasında bu yaygın. Kadınların aslında kandırma gücünü orada o şekli ile karşımıza çıkıyorlar kadınların bir aldatmaca olduğunu yanlış yola sevk edebileceklerini Hazreti Âdem'i cennetten kovduklarına dair sorular geliyor.”

**17EÖ:** “En çok fark ettiğim soru şuydu, Hz. Adem Mevzusu. Hz. Adem'den önce insanlar var mıydı yok muydu tartışması. Hz. Adem'in çocuklarının evlilik mevzusu, İnsan neslinin Hz. Ademden geliş aşaması. Kadının geleneksel olarak ifade edilen yönüyle Hz. Adem'in kaburga kemiğinden yaratılmış tartışması sorularını çok kez duydum. En çok öğrencilerin kafasını karıştıran şey şu Hz. Adem'in çocuklarının evlilik mevzusu işte nasıl evleniyor veya evliliğinden doğan çocuklar Allah'ın yasakladığı bir şey o zaman neden izin veriyor? Genelde peygamberlerle ilgili bunlar soruluyor.”

**9EÖ:** “Adem kıssası ile ilgili o konu geçtiği zaman Allah'ın ilk insanı yaratması ve daha çok şeyle ilgili daha çok mesela tek bir anne baba diyelim ki onların çocukları nasıl oldu? Bunlar nasıl

evlendi? Bunlar nasıl çoğaldı? Gibi. O şekilde. Mesela bu soru çok sorulur ama diğer peygamberlerle ilgili de mutlaka onların kıssaları ile ilgili bilgiler anlatıldığı zaman, Hz İsa ile ilgili Hz İsa'nın mucizeleri ile ilgili Tufan ile ilgili sorulur mesele Tufan'ın bütün dünya ile ilgili mi yoksa bir bölgeye has sadece lokal bir yerde mi olmuş yoksa dünyanın her yerinde mi? Bu Tufan hadisesi olmuş mesela bunu çok sorarlar.”

**15EÖ:** “Aktarılan rivayetlere baktığımız zaman öğrencilere de anlatılanlar şunlar; Hz. Adem ve Hz. Havva cennette dolaşırken şeytan yanlarına geliyor ve onları kandırıyor. Ama biz biliyoruz ki bu olay gerçekleşmeden önce şeytan zaten kovulmuştu. Kovulmuş olan bir şeytan nasıl cennete girdi? Bundan Allah'ın nasıl haberi olmadı? Allah her şeyi görmüyor mu, duymuyor mu? Cennet öyle kafasına esenin girebileceği bir yer mi? Gibi sorularla karşılaşabiliyoruz. Burada peygamberlerin hem kişilik özellikleri hem de cennetin özellikleri birazcık daha aşağı çekiliyor. Bunların da bence temel sebebi yeterli bilginin olmaması diye düşünüyorum. Ve şuan ki kültürümüzde var olan yanlış aktarım, yanlış rivayetlerden kaynaklandığını düşünüyorum. Aynı şey Habil ve Kabil olayında da var. Habil ve Kabil olayına baktığımız zaman aktarılan rivayetlerde bir ensest ilişki var. Çünkü rivayet şudur; Habil ve Kabil kendi döneminde olmadan, çapraz evlilik gerçekleştirebilirdi ama Kabil kendi dönemindeki kardeşine aşık oldu. O zaman şunu soruyor öğrenci; Öyleyse neden şu an ensest ilişki tamamen yasak, dinde hiçbir şekilde yeri olmayan bir şey Allah neden buna izin verdi? Allah her şeye gücü yeten bir yaratıcı neden daha fazla insan yaratmadı da böyle bir şeye mahal verdi gibi sorular geliyor”

**25KÖ:** “Peygamberle ilgili şöyle, aslında peygamberin biraz, peygamber efendimiz nezdinde değerlendirecek olursak, peygamberlerin mucizelerini algılamak zor geliyor onlara. Tamam diyorlar peygamber bizim gibi bir insan neden peki bu kadar insanüstü mucizeleri var? Ayın yarılması, Hz. İsa'nın ölüyü diriltmesi, Hz. Musa'nın asası vs... bunlar biraz geliyor aslında. Onu çok anlamlandıramıyorlar. İnsan o da normal davransaydı. Neden bir mucizeye gerek vardı? Soruları geliyor.” ... “Hz. Adem ve Hz. Havva ile alakalı hatta geçen gün bir tane öğrenci, “hocam, Hz. Adem ve Hz. Havva'nın annesi babası kim?” sonrasında, “onlardan başka insanlar yoksa biz nasıl çoğaldık? Çinliler, Japonlar, siyahiler nasıl dünyaya geldi?” gibi sorular geliyor.”

#### 4.1.6.2. Peygamberlik Görevi

Öğrencilerin, peygamberlik göreviyle ilgili üstünde durdukları bir husus, peygamberlik görevinin delilleridir. Bu konuya ilişkin öğretmen, kendisine yöneltilen soruyu şu şekilde açıklamıştır:

**(16EÖ)** “Peygamberler gerçekten peygamber mi? Sonuçta ben peygamberim diyen insanlar da sadece ben peygamberim diyor. Kendisi dışında peygamberliğini kanıtlayacak çok fazla delil sunamıyor. Tabi biz dindarlara göre sundukları deliller yeterli ama genel olarak bir tek sözlerine dayandığı için yeterli görülüyor.”

Görüşmeye katılan bir öğretmen de, Öğrencilerin, Allah'ın sadece belirli bir bölgeye peygamber gönderdiğine dair sorular sorduğunu ifade etmiştir. Konuya ilişkin öğrenci görüşü aşağıda belirtilmiştir:

**(21KÖ)** “Peygamberlerle ilgili şu soru geldi en yakın zamanda; her topluma peygamber gönderilmiş midir? Mesela bir Afrika kabilesine bir peygamber gönderilmiş midir? Çünkü biz sürekli Yahudilere ve Araplara peygamber gönderildi diye biliyoruz hocam dedi çok mantıklıydı

gerçekten sorusu, tabi ki öğrenciye ayetlerle her millete peygamber gönderildiği açıklamasını yaptım.”

Öğrencilerin peygamberlik göreviyle ilgili öğretmenlerine yönelttiği bir diğer husus da peygamberlik görevinin sadece erkeklere özgü olup olmamasının sorgulanması durumudur. Bu konuyla ilgili sorular şunlardır:

**6EÖ:** “Özellikle kadınlara yönelik soruyorlar. Mesela diyorlar ki kadınlardan neden peygamber olmuyor?”

**25KÖ:** “Kadın peygamber neden yok? Bunu çok soruyorlar. Kadın peygamber neden hiç gönderilmedi sorusu.”

#### 4.1.6.3. Peygamberlerin İsmet Sıfatları

Öğretmenler, öğrencilerinin peygamberlerin sıfatlarından ismet sıfatını sorguladıklarını; peygamber kıssalarında ifade edilen durumlarla peygamberlerin günahsız olması durumunun çeliştiği konuda öğretmenlerine sorular yönelttiklerini ifade etmişlerdir. Konuya ilişkin sorular şunlardır:

**15EÖ:** “Diğer peygamberlere dair İsmet sıfatından kaynaklı bir takım sorular geliyor. Peygamberlerin sıfatı anlatılırken, peygamberlerin sıfatına dair bir İsmet sıfatı olduğunu söylüyoruz. Bir peygamberin asla günah işlemeyeceğini, bir peygamberin yanlış yapmayacağına dair bilgiler veriyoruz. O zaman da şu tarz sorular geliyor bize; Eğer peygamberler hata yapmıyorsa, günah işlemiyorsa Hz. Adem neden cennetten kovuldu?”

**6EÖ:** “Hz. Adem yasak elmadan yedi. Peygamberler masumdur günah işlemez ama Hz. Adem orada günah işlemiş olmuyor mu? Biz neden onun günahını çekiyoruz? O hata yaptı biz olsaydık belki yapmazdık neden onun cezasını çekiyoruz?”

#### 4.1.6.4. Peygamberlerin Gerekliliğini Sorgulama

Öğretmenler, peygambere iman konusunda, “bir peygamberin gönderilmesinin gerekliliği” üzerine öğrencilerin, akıl sahibi insanların, kendi akıllarıyla doğruyu bulabileceklerini düşündükleri ifade etmişlerdir. Konuya ilişkin öğrencilerin soruları şu şekildedir:

**20KÖ:** “Peygamberlere ihtiyaç duymadan da insanlar akıllarıyla yollarını bulabilirlerdi niçin peygamberler bize gönderildi? Yani bize aklımızla olabilirdik.”

**25KÖ:** “bizim aklımız ve irademiz varken neden sırf ahlak ve iyi insan için bir peygamber gönderildi?” diyor. Ya da “bir kitaba neden ihtiyaç duyuldu? Biz kendi aklımızla da iyi insan olabilirdik.”

#### 4.2. İbadet İle İlgili Program Dışı Sorulara Dair Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde, görüşmeye katılan öğretmenlerin, öğrencilerinin kendilerine sorduğu “ibadetle ilgili program dışı sorular” hakkındaki bulgulara yer verilmiştir. Değerlendirme sonucunda oluşturulan kategoriler ve frekans dağılımı Tablo 14’te gösterilmektedir.

**Tablo 14.** İbadet İle İlgili Program Dışı Sorular

Kategoriler	f(n)
1 İbadetleri ve ibadetlerin amaçlarını sorgulama	17
2 İbadetlere ilişkin mezheplerle ilgili sorular	12
3 İbadetlerin rükünlerine dair sorular	10
4 İbadetlerin devamlılığına dair sorular	5
5 Kandillerde yapılan ibadetler	3
6 Kadınların özel halleri	2
7 İbadet sorumluluğu	1
8 İbadetlerin bütünlüğü	1

Tablo 14’te görüldüğü gibi “İbadet İle İlgili Program Dışı Sorular” incelendiğinde, ortaya çıkan kategoriler, İbadetleri ve ibadetlerin amaçlarını sorgulama (n=17), İbadetlere ilişkin mezheplerle ilgili sorular (n=12), İbadet rükünlerine dair sorular (n=10), İbadetlerin devamlılığına dair sorular (n=5), Kandillerde yapılan ibadetler (n=3), Kadınların özel halleri (n=2), İbadet bütünlüğü (n=1), İbadet sorumluluğuna dair sorular (n=1) şeklindedir. Tablo 14’te belirlenen kategorilere ait açıklamalara ve katılımcı görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

#### 4.2.1. İbadetleri ve İbadetlerin Amaçlarını Sorgulama

Öğretmenler, öğrencilerin ibadetlerin yapılış şekillerini sorguladıklarını ifade etmiştir. Konuya ilişkin öğretmenlere yöneltilen sorular şu şekildedir:

**11EÖ:** “Bir de ibadetler mademki insanların yaratılışlarını Allah’a ulaştırmak yönündeyse, bizim İslam dini neden ibadetleri insanlara aşırı şekilde yüklüyor?” “ibadetler şekli olarak yapılmak zorunda mı? Dua zaten ibadeti de kapsıyor, ben dua etsem hem su israfından kaçınıyorum hem de bu kadar ibadet etmem” şeklinde şekli ibadete karşı olanlar da var, şekli ibadetten, kılık kıyafet, kızların başörtü takmalarından. “ben namaz kılmak istiyorum ama okul kıyafetleri uygun değil” şeklinde kız öğrencilerinden soru geliyor.”

**14EÖ:** “Soru bazında da ibadetlerle ilgili çok soru geldi. Olup olmaması konusunda sorular geliyor. “Namaz niye böyle?” “Namazı neye göre belirlemişler?” Özellikle namazla ilgili şu hadis var miraçla ilgili. Bazı hadislerde namaz şu kadar rekattı, sonra oraya indirildi, sonra şuraya indirildi tarzı rivayetler. Öğrenciler araştırıp gördüğünde, “hocam neye göre belirlenebiliyor bu ibadetler ya da kurban neye göre belirlenmiş?” “tamamen peygambere bağlı bir durum mu? Yoksa Allah belirliyorsa niçin zamanla değişiklik oluyor bu ibadetlerde?” şeklinde sorular gelebiliyor.

Bazı öğretmenler de öğrencilerin ibadet rükünlerini, yapılış şekillerini sorguladıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlere yöneltilen sorulara örnek aşağıda sunulmuştur.

**25KÖ:** “Hacla alakalı kadın ve erkeğin herkesin bir arada hac yapması biraz kafalarını karıştırıyor. O mevzuda biraz sıkıntı var.”

**12EÖ:** “Kurban kesmeyi hayvan hakları vs. dedim ya internet ortamında bu tarz şeyleri çok duyuyor çocuk. Bu sefer oradan duyuyor diyor ki: hocam hayvan kesilerek ibadet mi olur? Geçen sene geldi bu soru. Bir şeyi öldürerek ibadet olur mu? Bunun nasıl ibadet olduğuyla alakalı kafasında şablon tam oturmamış tam.”

Bazı öğretmenler de öğrencilerinin, Allah'ın kullarının yapmış olduğu ibadete ihtiyacı olmadığı halde ibadetin zorunlu tutulması durumunu sorguladıklarını ifade etmişlerdir. Konuya ilişkin öğretmenlere yöneltilen sorular şunlardır:

**3EÖ:** “*Madem cenabı hakkın bizim ibadetimize ihtiyacı yok niçin ısrarla ibadet etmemizi bize emrediyor. Kuran-ı Kerim’de en çok emredilen ibadet mesela namazdır. Allah niye ısrarla namaz kılın diyor. Haşa Allah’ın bizim namazımıza ihtiyacı mı var? Bu tarzda sorular gelebiliyor.*”

**18KÖ:** “*Rabbimizin neden bizim ibadetimize ihtiyacı var? Madem dünyayı yarattı, her şeye sahip, ulu, büyük. Peki ben neden ibadet ediyorum. Benim küçücük yaptığım şeye neden ihtiyacı var? Gibi soruları oluyor.*”

#### 4.2.2. İbadetlere İlişkin Mezheplerle İlgili Sorular

Öğretmenler, öğrencilerinin mezhepleri ve mezhepler arasındaki farklılıkları sorguladıkları; belirli bir mezhebe bağlı kalmanın gerekliliği üzerine sorular yönelttiklerini ifade etmişlerdir. Konuya ilişkin öğretmenlere yöneltilen sorular şunlardır:

**8EÖ:** “*İbadetle ilgili genelde mezhepler konusunda sorular geliyor. Mesela diyorlar ki, hocam ben hiç bir mezhebe tabi olmadan dinimi yaşamaz mıyım? Yani ibadetlerimi yapamaz mıyım? Gibi sorular gelebiliyor. Bazen de hocam, mesela şafi mezhebi, hanefi mezhebine bakarak kendime uygun olanı alamaz mıyım? İllaki bir mezhebe tabii olmak zorunda mıyım? Şafiyse hanefi mezhebine geçemez miyim? Veyahut bütün mezheplerden kendime uygun olanı seçemez miyim? Şafi mezhebinde eşlerin birine dokunması abdesti bozar hanefi mezhebinde bozmaz ben hanefi mezhebindekini alayım işte şafi mezhebindekinden de şunu alayım gibi sorular geliyor genelde*”

**6EÖ:** “*Madem din bir mezhepler neden var? Bir mezhebin helal dediğine başka mezhep neden helal diyor? Mezheplere girmek zorunda mıyız? Mezhepler bir bakıma toplumu ayırmıyor mu? Tartışmaya sebep olmuyor mu?*”

Bazı öğretmenler de öğrencilerin ibadetlerin mezhepsel farklılıklarına dair sorular yönelttiğini ifade etmiştir. Konuyla ilgili öğretmenlere yöneltilen sorular şunlardır:

**23KÖ:** “*İbadetle ilgili daha çok mezhepsel olarak. Hanefilerdeki abdest, en çok orası tartışılıyor. O zaman kimin abdesti oluyor? Nasıl biri oluyor da diğeri olmuyor? Burasıyla ilgili kafaları karışıyor.*”

**11EÖ:** “*Evet ibadetler arası farklılıklarından bazen soru geliyor. “Her mezhebin kendine ait ibadet ve ritüelleri farklı mı?” “Kurban kesimi Hanefilerde vacipken neden şafilere sünnet olarak değerlendiriliyor?” “ben vacibi hiç anlamıyorum” diyen oluyor. “sünnet varken neden müekket sünnet var?” şeklinde.*”

Batman bölgesinde Şafii mezhebinin yaygın olması sebebiyle, öğretmenlerin, öğrencilerin ağırlıklı olarak köpeğe dokunmanın haram olup olmadığı mevzusuna dair sorular yönelttiğini ifade etmişlerdir. Öğretmenlere yönelttiği örnek soru şudur:

**13EÖ:** “*Köpek haram mı sorusu çok soruluyor. Allah neden onu haram kılmış?*”

#### 4.2.3. İbadet Rükünlerine Dair Sorular

Öğretmenler, öğrencilerin “İbadetlerin rükünlerine” dair sorular yönelttiklerini ifade etmişlerdir. Konuya ilişkin öğretmenlere yöneltilen sorular şunlardır:

**6KÖ:** “*Daha çok ibadetin özünden çok şekliyle ilgileniyor bazıları. Mesela acaba ben bunu yapsam ibadetim bozulur mu? Veya şunu yapsam oruç bozulur mu? Esas ruhundan çok şekliyle*

alakalı özellikleriyle ilgileniyorlar. Mesela iğne yapsam orucum bozulur mu? Ya da tükürüğümü yutsam orucum bozulur mu? İslam'da ki orucun asıl amacı ne yapmak aç bırakıp nefsi terbiye etmek. Ondan sonra fakirin halini sormak o amaçla olan bir ibadet ama insanlar genellikle şekli özellikleriyle ilgileniyorlar. Özünü bilmiyorlar genelde.”

**22KÖ:** “Diyelim ki öğlen namazında abdest alacak yer yok her taraf kirli, hocam biz namazı kazaya bırakalım ya da teyemmüm abdesti alsak olur mu şeklinde sorular çok geliyor.”

**12EÖ:** “Zekatın verilme oranı açık net midir? Ne kadar vereceğiz? Özellikle eski zekat hesabı şu kadar hayvan vs... Bunun dışında benim Bitcoin hesabım daha popüler olduğu için söylüyorum ya da borsada hisse senedim var buna zekat düşer mi, düşmez mi? Program dışı o tarz sorular geliyor.”

Kimi öğretmenler de öğrencilerinin ibadetlerini kazaya bırakma veya erteleme konusunda kendilerine sorular yönelttiğini ifade etmiştir. Öğretmenlere yöneltilen örnek soru şu şekildedir:

**18KÖ:** “Mesela “sınav haftasında oruçlu olacağız. O zaman bozsak olur mu? Başımız ağrıyor, çok huysuz, mutsuz oluyoruz” “neden ramazan bu ayda oluyor? Okulun olmadığı bir ayda olsa” gibi sorular oluyor. Ama ramazan ertelenebilir bir şey değil.”

Öğretmenler, özellikle ramazan ayı yaklaştığında öğrencilerinin oruç ibadetiyle ilgili sorular yönelttiğini ifade etmişlerdir. Öğretmenlere yöneltilen sorular şöyledir:

**23KÖ:** “Ramazanda gelen oluyor yani ramazan öncesi, sonrası; ramazan orucuna dair oluyor. Yani ne bozar ne bozmaz tarzında sorular oluyor. Ama neden tutuyoruz tarzında çok olmuyor.”

#### 4.2.4. İbadetin Devamlılığına Dair Sorular

Öğretmenler, öğrencilerinin ibadetleri düzenli olarak yapıp, alışkanlık haline getirme konusunda zorlandıklarını ve kendilerine bu konuya ilişkin sorular yönelttiklerini ifade etmişlerdir. Konuya ilişkin sorular şunlardır:

**3EÖ:** “Hocam namaz iyidir güzeldir ama bunu sürekli devamlı olarak kılmak bize çok zor geliyor. Arkasını getiremiyoruz. Hocam siz anlattıktan sonra bir iki hafta bir ay o anlattığınızın etkisiyle kalıyoruz hocam sonradan namazı maalesef tekrardan gevşetiyoruz. Nasıl yapabilir?”

**11EÖ:** “Genelde ibadetlerin devamlılığı sorguluyor. Her gün aynı şeyi yapmak; her gün namaz ibadetine veya ahlaklı olmak ibadetine ben her gün herkese selam vermek zorunda mıyım? Ben her gün abdest alıp namaz kılmak zorunda mıyım şeklinde ibadetlerdeki o süreklilik kavramına karşı hafiften bir itiraz var. “cumaya gidiyorum yetmiyor mu?” “Yahudiler, Hıristiyanlar ne güzel haftanın bir günü, birkaç saatle kurtuluyorlar” “Biz ibadet ediyoruz ama Allah'ın ihtiyacı da yok. Neden bu kadar meşakkat çekiyoruz” şeklinde bu tür itirazlar var. “

#### 4.2.5. Kandillerde Yapılan İbadetler

Bazı öğretmenler, öğrencilerinin kandillerde yapılan ibadetlerin sevaplarına ilişkin sorular yönelttiğini ifade etmişlerdir. Konuya ilişkin öğretmenlere yöneltilen sorular şunlardır:

**5EÖ:** “Günlük ibadetini yapan biri ile belirli günlerde yapılan bir ibadetlerin farklı olmasının mesela vatandaş diyor ki işte ben günlük ibadetimi yapıyorum başka birisi de diyelim Miraç gecesinde ibadet ediyor o benim rutin olarak yaptığım ibadetlerin önüne geçiyor. Ben günlük olarak ibadetimi yapıyorum o bir gecede yaptığı ibadetle önüme geçiyor diye bir düşünce kendilerinde oluşuyor yani.”

**18KÖ:** “*Borç oruçlarımı mübarek günlere denk getirebilir miyim, onun da sevabını alırmıyım?*”

#### **4.2.6. Kadınların Özel Halleri İle İlgili Sorulan Sorulara Dair Bulgular**

Bir öğretmen, kız öğrencilerin ibadet rükünlerini yerine getirme konusunda kadınların özel durumlarına dair kendilerine sorular yönelttiklerini ifade etmiştir. Öğretmene yöneltilen soru şu şekildedir:

**18KÖ:** “*Borç orucuna dair [sorular] ... Akıntı abdesti bozar mı? Orucu bozar mı?*”

Görüşmeye katılan öğretmenlerden **10EÖ**, kız öğrencilerinin kadınların özel halleri konusunda sorularının olduğunu fakat bu konuda erkek öğretmenlerine sorular yöneltmekten çekindiklerini ifade etmiştir.

#### **4.2.7. İbadet Sorumluluğu**

Bir öğretmen, öğrencilerinin ibadetten sorumlu olma şartları veya ibadet sorumluluğunu yerine getirilmemesi durumunda karşılaşılabilecek cezalar konusunda kendisine sorular yöneltildiğini ifade etmiştir. Konuya ilişkin öğretmene yöneltilen soru şudur:

**4EÖ:** “*Belirgin olan şekil onlarla ilgili yapmayanlar var haliyle bu yapmanın bedeli nedir, cezası nedir? Ne zaman başlamak lazım? Ne zamandan beri farzdır? Yapmazsak ne olur işte 90 sene cehennemde sac üzerinde mi namaz kılacağız? vb... sorunlarla karşılaştığımız oluyor. Çok sık karşılaştığımız sorular bunlar.*”

#### **4.2.8. İbadetlerin Bütünlüğü İle İlgili Sorulan Sorulara Dair Bulgular**

Öğretmenler, öğrencilerinin farz olan tüm ibadetlerin eksiksiz olarak yerine getirilmemesi durumunda, yerine getirdikleri ibadetlerin bir öneminin olmadığı konusunda kendilerine sorular yöneltmekte olduklarını ifade etmişlerdir. Konuya ilişkin öğretmene yöneltilen soru şudur:

**9EÖ:** “*İbadetle alakalı daha çok namaz oruç mutlaka çok soruluyor mesela en çok sorulan sorulardan bir tanesi diyor ki hocam mesela ben namaz kılmıyorum ama oruç tutmak istiyorum bu oluyor mu? Mesela sınıfların çoğunda bu soru geliyor özellikle ramazan ayında. Diyor ki çoğu anne babamız veya çevremiz diyor ki sen namaz kılmadığın için oruç tutmana gerek yok orucun kabul olmuyor tarzında.*”

#### **4.3. Hz. Muhammed (sav) İle İlgili Program Dışı Sorulara Dair Bulgular**

Araştırmanın bu bölümünde, öğrencilerin Hz. Muhammed (sav) ile ilgili öğretmenlerine yönelttikleri program dışı sorulara dair öğretmen görüşlerinden elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Değerlendirme sonucunda oluşturulan kategoriler ve frekans dağılımı Tablo 15’te gösterilmektedir.

**Tablo 15.** Muhammed (sav) İle İlgili Program Dışı Sorular

Kategoriler	f(n)
1 Hz. Muhammed (sav)’in aile hayatı ile ilgili sorular	25
2 Hz. Muhammed (sav)’in peygamberlik vasfıyla ilgili sorular	11
3 Hz. Muhammed (sav)’in siyasi ve askeri lider vasfıyla ilgili sorular	5
4 Sünnet ve hadislerin bağlayıcılığı	2

Tablo 15’te görüldüğü gibi, öğretmenlere yöneltilen Hz. Muhammed (sav) ile ilgili program dışı sorular kapsamında elde edilen kategoriler, Hz. Muhammed (sav)’in aile hayatı ile ilgili sorular (n=25), Hz. Muhammed (sav)’in peygamberlik vasfıyla ilgili sorular (n=11), H. Muhammed (sav)’in siyasi ve askeri lider vasfıyla ilgili sorular (n=5), sünnet ve hadisin bağlayıcılığı ile ilgili sorular (n=2) şeklinde belirlenmiştir. Tablo 15’te yer alan kategorilere dair açıklamalar aşağıda verilmiştir.

#### 4.3.1. Hz. Muhammed’in (sav) Aile Hayatı İle İlgili Sorulara Dair Bulgular

Öğretmenlere yöneltilen Hz. Muhammed (sav)’in aile hayatı ile ilgili sorulara dair oluşturulan alt kategoriler Tablo 16’da gösterilmiştir.

**Tablo 16.** Muhammed (sav)’in Aile Hayatı İlgili Program Dışı Sorular

Alt Kategoriler	f(n)
1 Hz. Muhammed (sav)’in evlilikleri	24
2 Hz. Muhammed (sav)’in aile bireyleri	1

Tablo 16’da görüldüğü gibi “Hz. Muhammed (sav)’in aile hayatı ile ilgili sorulara” ilişkin oluşturulan alt kategoriler, Hz. Muhammed (sav)’in evlilikleri (n=24), Hz. Muhammed (sav)’in aile bireyleri (n=1) şeklindedir. Tablo 16’da belirtilen alt kategorilere ilişkin bulgular açıklanmıştır.

##### 4.3.1.1. Hz. Muhammed (sav)’in Evlilikleri İle İlgili Sorulara Dair Bulgular

Öğretmenler, öğrencilerin Hz. Muhammed (sav)’in evliliklerini eleştirdiklerini bu konuya dair sorular yönelttiklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerle yapılan görüşmede öğrencilerini, Hz. Muhammed (sav)’in çok evlilik yapması, kendinden çok büyük veya çok küçük kadınlarla evlilik yapmasını tercih etmesi durumunu merak ettiğini görülmüştür. Konuya ilişkin öğrencilerin soruları şu şekildedir:

**25KÖ:** “Ayrıca çok evlilik yapmış olması, birden fazla kadınla evlenmiş olması. Soruyorlar mesela neden bu kadar çok evlilik yaptı? Ben bu soruyu neredeyse her sınıfta peygamberle alakalı bir şey anlattığımda, bu soruyu çok fazla alıyorum. Soruyu soruyorlar, cevaplıyorum. Korumak için vs... anlatıyorum. Diyorlar ki “evlenmeden de koruyamaz mıydı? Bir şekilde onları koruyabilirdi, neden evlenme ihtiyacı duydu? Çok evlilik insanlara örnek oluyor. Madem peygamber bize örnek o zaman herkes çok evlilik yapabilir. Kadınları korumak isteyen sokaktaki her kadına evlenebilir” gibi sorular geliyor genel olarak.”

**8EÖ:** “Peygamberimizle ilgili çok fazla sıkıntı yok ama tek tük çok evliliğiyle ilgili sorular geliyor. Bu kadar çok kişiyle evlenmesi acaba haşa peygamberimiz nefesine düşün biri miydi? Tabi biz bunları anlatıyoruz sebepleri farklı bazıları sırf korumak amacıyla zaten nikâhlarına almış. Hz. Ayşe ile ilgili mesela diyorlar ki hocam kitaplarda 12 yaşında 14 yaşında onunla evlendiği bunula ilgili mesela diyorlar ki doğru bir şey midir? Veya peygamberimiz 25 yaşındayken 40 yaşında dul bir kadınla evlenmesi bununla ilgili geliyor.

**10EÖ:** “Hz. Muhammed (sav)’in evlilikleri ile ilgili sorular geliyor. Birden fazla evlilikleri var bununla ilgili sorular geliyor. 11-12 evliliği var bununda belli sebepleri var. Ya da mesela peygamber efendimiz neden 11 diğer Müslümanlar neden en fazla 4 evlilik şeklinde sorular gelebiliyor. Ya da evlendiği kişilerin yaşı sorulabiliyor. Özellikle Hz. Ayşe yaşının küçük olmasından dolayı bu tür sorular gelebiliyor. Bunun dışında Hz. Muhammed (sav)’e yönelik böyle

kafa karıştırıcı bir şey yok. En çok değindikleri konu bu konudur. Onun ahlakıyla ilgili bir sıkıntı görmüyor hiç kimse bir şey de diyemiyor. Onun insanlara yaklaşımı olsun ticaretiyle ilgili olsun bunlarla ilgili herhangi bir soru gelmiyor. Gelse bile olumsuz kafa karışıklığı yok ama bu evlilikleriyle ilgili bu da feminist çevrelerin ya da gayri İslami yapıların çok üzerinde durduğu konulardır. Buradan vurmaya çalışıyorlar ve bu sorularda genelde onun evlilikleri ile ilgili geliyor.

**20KÖ:** “Benim en çok karşılaştığım; neden çok evlilik yapmış? Bir peygamberdi. Biz de yapma hakkına sahibiz diyen erkek öğrenciler özellikle, “Hz. Muhammed (sav) çok evlilik yaptı biz de o hakka sahibiz, biz de ileride çok evlilik yapacağız” düşüncesiyle hareket ediyorlar en çok onu sorguluyorlar.”

#### 4.3.1.2. Hz. Muhammed (sav)’in Aile Bireyleri İle İlgili Sorulara Dair Bulgular

2EÖ ile yapılan ek görüşmede, öğrencilerin peygamberin aile hayatıyla ilgili, “Hz. Muhammed (sav), iki kızının da aynı kişiyle evlenmesine müsaade etmiştir?” şeklinde soru yönelttiklerini ifade etmiştir.

#### 4.3.2. Hz. Muhammed (sav)’in Peygamberlik Vasfı İle İlgili Sorulara Dair Bulgular

Tablo 17’de Hz. Muhammed (sav)’in peygamberlik vasfıyla ilgili sorulan sorulara dair oluşturulan alt kategorilere yer verilmiştir.

**Tablo 17.** Muhammed (sav)’in Peygamberlik Vasfı İlgili Program Dışı Sorular

Alt Kategoriler	f(n)
1 Hz. Muhammed (sav)’in mucizeleri	7
2 Hz. Muhammed (sav)’in peygamberlik yönü	5

Tablo 17’de görüldüğü gibi, öğrencilerin Hz. Muhammed (sav)’in peygamberlik vasfına dair oluşturulan alt kategoriler, Hz. Muhammed (sav)’in mucizeleri (n=7), Hz. Muhammed (sav)’in peygamberlik yönü (n=5) şeklindedir. Tablo 17’de belirtilen alt kategorilere dair bulgulara sırasıyla yer verilecektir.

##### 4.3.2.1. Hz. Muhammed (sav)’in Mucizeleri İle İlgili Sorulara Dair Bulgular

Öğretmenler, öğrencilerin Hz. Muhammed (sav)’in mucizelerini merak ettiklerini, bunlara mantıki deliller aradıklarını ifade etmiştir. Konuya ilişkin sorulan sorular şunlardır:

**17EÖ:** “Peygamberin mucizeleri, ayın ikiye yarılmaması, göğsünün yarılmaması mevzusu bunlar popüler mevzular onlar da o dönem konuşulan mevzular dı bence yani onlar da o dönem konuşulan öğrencilerin merak ettiği, tabi mucizeler her zaman merak ediliyor. Yani mucizelerin mahiyetinin ne olduğu konusunu herkes merak ediyor mesela bunların mesela öne çıkması bana popüler gibi geldi çünkü bir aralar bunlar çok konuşuluyordu.”

**22KÖ:** “Peygamber efendimizin mucizeleriyle alakalı şak-ı kamer olayı, isr’a miraç olayları... Bunlarla ilgili mantıki deliller arıyorlar baktığımız zaman. Ama hani “hocam biz peygamber efendimizin ahlakını nasıl örnek alabiliriz” diye çok az soru geliyor.

#### 4.3.2.2. Hz. Muhammed (sav)’in Peygamberlik Yönü İle İlgili Sorulara Dair Bulgular

Öğretmenler, öğrencilerin Hz. Muhammed (sav)’in vahye dair bilgisinin insan ürünü olma ihtimalini sorguladıklarını ifade etmektedirler. Konuya ilişkini öğretmene sorulan soru şudur:

**11EÖ:** “Hz. Peygamber’in bilgilerini eski Yahudi dinlerinden, Hristiyanlıktan ve Hatice’nin amcası Varaka b. Ne’el’den aldığı yönünde bilgi duyduklarında, Peygamber ümmiydi, bilgilerini bunlardan almış, Kur’an’ın bir kısmı bunlardan gelmiş şeklinde itirazlarda bulunuyorlar. Tabii itiraz ederken de öğrenmek istiyorlar aslında. Belki duymuşlar, teyit etmek amaçlı diye soruyorlar.”

Bir öğretmen, öğrencilerinin Hz. Muhammed (sav)’in son peygamber olması durumuna karşı sorular sorduğunu ifade etmiştir. Öğrencilerin soruları şu şekildedir:

**24KÖ:** “Hz Muhammed (sav)’in gerçekten son peygamber olup olmadığını nereden biliyoruz, ya da tekrar peygamber gelecek mi ya da niye tekrar peygamber gelmeyecek?”

#### 4.3.2. Hz. Muhammed (sav)’in Siyasi ve Askeri Lider Vasfı İle İlgili Sorulara Dair Bulgular

Öğretmenlere yöneltilen Hz. Muhammed (sav)’in siyasi ve askeri vasfı ile ilgili sorular kategorisinde oluşturulan alt kategoriler tablo 18’de gösterilmiştir.

**Tablo 18.** Muhammed (sav)’in Siyasi ve Askeri Liderlik Vasfı İlgili Program Dışı Sorular

Alt Kategoriler	f(n)
1 Hz. Muhammed (sav)’in Yahudilerle ilişkileri	3
2 Hz. Muhammed (sav)’in Katıldığı savaşlar ve fetihler	2

Tablo 18’de de görüldüğü gibi Hz. Muhammed (sav)’in siyasi ve askeri vasfı ile ilgili sorular ile oluşturulan alt kategoriler, Hz. Muhammed (sav)’in Yahudilerle İlişkileri (n=3), Hz. Muhammed (sav)’in Katıldığı Savaşlar ve Fetihler(n=2) şeklindedir. Tablo 18’de belirtilen alt kategorilere dair bulgulara aşağıda yer verilmiştir.

#### 4.3.2.1. Hz. Muhammed (sav)’in Yahudilerle İlişkileri İle İlgili Sorulara Dair Bulgular

Öğretmenlerle yapılan görüşmede öğrencilerin, Hz. Muhammed (sav)’in Medine’ye hicret sonrasında bir arada bulunduğu Yahudiler ile kurduğu siyasi ilişkiyi ve alınan siyasi kararları sorguladığı görülmüştür. Öğretmenler, savaş sonrasında Hz. Muhammed (sav)’in Yahudilere yönelik aldığı kararların, özellikle sosyal medyada gündem olması sebebiyle öğrencilerin ilgilendiği ve öğrenmek istediği konular olduğunu ifade etmişlerdir. Konuya ilişkin öğrenci görüşleri şunlardır:

**11EÖ:** “Peygamberin Yahudi sürgünlerini çok konuşuyorlar. Peygamber biliyorsunuz üç tane Yahudi kabilesini Medine’den dışarı çıkarmış. Belirli bölgelere göndermiş. Evet, kadınlara ve çocuklara dokunmamasını avantaj olarak gördükleri halde, bir anda bin 300, bin 400 tane şehrin dışına çıkardığında orayı bir nevi tecrit ediyorsun onları. Mülteci konumuna getiriyorsun onları.”

*Peygamber Mekke’de madem bu kadar sıkıntı çekti, Medine’ye gidip rahata kavuşunca neden başka insanlara bunu yaptı?”*

**14EÖ:** *“Peygamberimizin merhametinden bahseder, adilliğinden vs.. biz de derslerde örnek gösterip bahsediyoruz. Mesela “Ben-I Kurayza, Ben-I Kaynuka Yahudilerinin Medine’den sürülme meselesini bazı öğrenciler özellikle sosyal medyadan görebiliyor. Bu ateist gruplar sürekli bu argümanları kullanıyor. Mesela diyor ki “hocam nasıl oluyor da bir kavim bütün erkekleri katledebiliyor? Bunu dinin neresine koyabiliriz? Ya da hak dinin peygamberi bunu nasıl yapabilmiş?” bu tarz sorular gelebiliyor.”*

#### **4.3.2.2. İslam’da Çok Eşlilik İle İlgili Sorulara Dair Bulgular**

Öğretmenlerle yapılan ek görüşmede, öğrencilerin, evlilik ile ilgili olarak kendilerine sorular yönelttiğini ifade etmişlerdir. Çok evlilik hakkının erkeklere verilmesi konusu, öğrenciler tarafından “adaletsizlik” olarak tanımlandığı, öğretmenlerle yapılan görüşmede görülmektedir. Konuya ilişkin 2EÖ, özellikler İslam dininin erkeklerin dört evlilik yapmasına müsaade etme durumunun kadınları değersizleştirilmesi yönüyle öğrenciler tarafından sorgulandığını ifade etmiştir. Konuya ilişkin kendisine yöneltilen soru şudur:

**2EÖ:** *“Bir erkek dört kadınla evlenebiliyor da bir kadın neden dört erkekle evlenemiyor? Bu durum kadınları değersizleştiriyor mu?”*

Görüşmeye katılan başka bir öğretmen (25KÖ), öğrencilerin, özellikle Hz. Muhammed (sav)’in yaptığı çok evliliği vurgulayarak, çok evliliği sorguladıklarını ifade etmiştir. Öğretmene yöneltilen sorular şunlardır:

**25KÖ:** *“Hz. Muhammed (sav) 11-12 evlilik yapmışken neden diğer insanlar dört evlilikle sınırlandırılmıştır? Ben de sokakta kimsesiz 2 3 kişiyi koruma altına almak için evlenebilir miyim?”*

#### **4.3.2.3. Hz. Muhammed (sav)’in Katıldığı Savaşlar ve Fetihler İle İlgili Sorulara Dair Bulgular**

Öğretmenler, öğrencilerin Hz. Muhammed (sav)’in savaşa katılma durumuna yönelik sorular yönelttiğini ifade etmiştir. Yapılan görüşmede, öğrencilerin bir peygamberin savaşa katılma durumunu eleştirdiğini ve savaş meydanında peygamberin birini öldürme ihtimalini sorguladığı görülmüştür. Öğrencilerin konuya ilişkin soruları şu şekildedir:

**17EÖ:** *“Peygamber Efendimizin mesela geçen hafta önce bir öğrencimizi sorduğu bir soru vardı; peygamberlerin savaşta hiç kimseyi öldürmüş müdür öyle bir sor olmuştur.”*

**23KÖ:** *“Savaş durumları sorgulanabiliyor. Savaş kötü bir şeydir ama peygamber de savaşmış, neden savaştı?”*

#### **4.3.3. Sünnet ve Hadislerin Bağlayıcılığı İlgili Sorulara Dair Bulgular**

Öğretmenler, öğrencilerin tarihi süreç içerisinde Hz. Muhammed (sav)’in hadislerinin değişime uğraması durumunu sorguladıklarını ifade etmiştir. Ayrıca tüm hadislerin bir kitapta sistemli olarak toparlanmaması durumu da öğrencilerin merak ettiği ve öğretmenlerine yönelttiği konular arasındadır. Öğretmenlere konuya ilişkin yöneltilen sorular şunlardır:

**11EÖ:** *“Peygamber’in hadisleri hakkında. Hadisler neden bu kadar dağınık, neden bu kadar bölük pörçük, neden konuları bu kadar konuları ihtiva ediyor? Daha doğru dürüst konuları*

toparlanamadı? Peygamber Kur'an'ı korudu da neden hadisleri korumadı? Şeklinde. İçerisine yanlış hadislerin girdiği, farklı tevatürler var. Peygamberin ahlakını sorgulamıyorlar, peygamber ahlaklı birisi diyorlar. Evet, ama peygamberin bu yönde sorularını eleştiri olarak soruyorlar.”

**3EÖ:** “Peygamberlerin genel anlamda görevleri nelerdir? Özellikle de söylediğim gibi gündemi takip ediyorlar onun da etkisinde kalarak, hocam Kuran bize yeter mi? Peygamberimizin sünnetine gerek var mı? Sosyal platformlardan konuşulan her şeyden etkilenip gelip soruyorlar. “Kuran bize yeter, bütün hadisler uydurmadır” diyen bir ekol var. Özellikle son zamanlarda peygamberimizle alakalı hâşâ ihtiyaç yokmuş gibi bu minvalde sosyal platformlardan etkilenip sorular soranlar var”

#### 4.4. Sosyal Hayat İle İlgili Program Dışı Sorulara Dair Bulgular

Öğretmenlere sorulan “sosyal hayatla ilgili program dışı sorular” ile ilgili oluşturulan kategoriler Tablo 19’da gösterilmektedir.

**Tablo 19.** Sosyal Hayat İle İlgili Program Dışı Sorular

Kategoriler	f(n)
1 İslam’a göre kadın erkek ilişkisi	15
2 İslam ekonomisi	14
3 İslam’da kadın hakları	10
4 Giyim/Kuşam/Tesettür	10
5 İslam’da kadın-erkek eşitliği	9
6 Sosyal hayat ilgili diğer sorular	8

Tablo 19’da görüldüğü gibi öğrencilerin sosyal hayatla ilgili sorduğu program dışı sorular kategorisinde; İslam’a göre kadın erkek ilişkisi (n=15), İslam ekonomisi (n=14), İslam’da kadın hakları (n=10), giyim/kuşam/tesettür (n=10), İslam’da kadın – erkek eşitliği (n=9), sosyal hayatla ilgili diğer sorular (n=8) şeklindedir. Oluşturulan kategorilere dair bulgular ve açıklamalar aşağıda yer almaktadır.

##### 4.4.1. İslam’a Göre Kadın – Erkek İlişkisi İle İlgili Sorulan Sorulara Dair Bulgular

Öğretmenlerle yapılan görüşmede elde edilen verilerle oluşturulan “İslam’a göre kadın-erkek ilişkisi kategorisinde oluşturulan alt kategoriler Tablo 20’de verilmiştir.

**Tablo 20.** İslam Göre Kadın – Erkek İlişkisi İle İlgili Program Dışı Sorular

Alt Kategoriler	f(n)
1 İslam’ın flörte karşı tutumu	9
2 İslam’da kadın-erkek iletişiminin ölçütü	5
3 İslam’da evlilik ve boşanma	5
4 İslam’da çok eşlilik	4

Tablo 20’de görüldüğü gibi, “İslam’da kadın-erkek ilişkisi ile ilgili sorulan sorular” kategorisinde oluşturulan alt kategoriler, İslam’ın flörte karşı tutumu (n=9) İslam’da evlilik/boşanma (n=5), İslam’da kadın- erkek iletişiminin ölçütü (n=5), İslam’da çok eşlilik (n=4) şeklindedir. Tablo 20’de oluşturulan alt kategorilere dair bulgulara aşağıda yer verilmiştir.

#### 4.4.1.1. İslam'ın Flörte Karşı Tutumuyla İlgili Sorulan Sorulara Dair Bulgular

Öğretmenler, öğrencilerin özel ilişkilere yönelik sorular yönelttiğini, bunun İslam dini açısından nasıl değerlendirilmesi gerektiğine dair sorular yönelttiklerini ifade etmişlerdir. Bir öğretmen, sosyal medyanın etkisiyle, flört konusunun normalleştiğini ifade ederek; öğrencilerinin bu konuda dini hassasiyetle yaklaşmadıklarını ifade etmiştir. Konuyla ilgili öğretmene yöneltilen sorular şöyledir:

**20KÖ:** “Özellikle günümüzün de maalesef sorunu sevgililik dönemi. Sevgililik dönemi olmalıdır, yoksa insanlar nasıl evlenecek? Her ne kadar dinimizde nişanlanma bir tanıma dönemidir desek bile bunu kabul ettiremiyoruz. İlla ki bu süreç olmalıdır diye düşünen çok öğrenci var. Az değil çok yani. Bu şekilde bir evlilik yapılması gerektiğini söyleyen öğrenci var. Tabii ki her ne kadar zinaya yol açtığını söylesek bile bunu kabul edemiyorlar. Sosyal medyanın da etkisi var artık yani dini kimlikten ziyade sosyal medyayı kimlik olarak kabul ettikleri için bu yönde ilerliyorlar diye düşünüyorum”

Bir öğretmen de yaşları itibarıyla karşı cinsle karşı ilgilerine dair sorular yöneltildiğini ifade etmiştir. Konuya ilişkin öğretmene yöneltilen soru şöyledir:

**23KÖ:** “İkili ilişkiler soruluyor. Yani özel ilişkileriyle ilgili sevmek günah mı? Diye soruyorlar bana. El ele tutuşmak günah mı? Bunlarla ilgili sorular var. Daha çok bu yaşları itibarıyla özel hayatlarına dair sorular soruyorlar.”

#### 4.4.1.2. İslam'da Kadın ve Erkek İletişiminin Ölçütü İle İlgili Sorulan Sorulara Dair Bulgular

Öğretmenler, öğrencilerin sosyal hayatın gerekliliği olarak farklı cinsten kimselerle aynı ortamı paylaşmalarının, arkadaş olmalarının, dini açıdan nasıl değerlendirildiği ve sınırının nasıl olması gerektiği konusunda kendilerine sorular yönelttiğini ifade etmişlerdir. Konuya ilişkin öğretmenlere yöneltilen sorular şunlardır:

**9EÖ:** “Diyelim ki bir kız bir erkek arkadaş olabilir mi? Bu helal mi haram mı? Şeklinde. Bunu çok soran var. Bunun ölçüsü nedir, ne kadardır?”

**1EÖ:** “Bu dönemde onlar için genellikle kız erkek ilişkileri bağlamında, en çok sorular buradan gelmekte, lise hayatının vermiş olduğu heyecanla birlikte, “İslam dininde kadın erkek ilişkisinin sınırlılığını belirlemiştir. Burada ihlal ediyor muyum? Etmiyor muyum?” Bu tarz sorularla karşılaşmaktayız.”

#### 4.4.2. İslam Ekonomisi İle İlgili Sorulan Sorulara Dair Bulgular

Öğretmenlerle yapılan görüşmede “İslam ekonomisi ile ilgili sorulan sorular kategorisinde elde edilen verilerle oluşturulan alt kategoriler Tablo 21’de verilmiştir.

**Tablo 21.** İslam Ekonomisi İle İlgili Program Dışı Sorular

	Alt Kategoriler	f(n)
1	Sanal/Kripto paralar	11
2	Faiz/banka kredisi/borsa	10
3	Şans oyunları	4
4	İslam'da ticaret ahlakı	1

Tablo 21’de görüldüğü gibi, “İslam ekonomisiyle ilgili sorular” kategorisinde oluşturulan alt temalar, sanal/kripto paralar (n=11), faiz/banka kredisi/borsa (n=10), Şans oyunları (n=4), İslam ticaret ahlakı (n=1) şeklindedir. Tablo 21’de oluşturulan alt kategorilere dair bulgulara aşağıda yer verilmiştir.

#### 4.4.2.1. Sanal / Kripto Paralar İle İlgili Sorulan Sorulara Dair Bulgular

Öğretmenler, öğrencilerinin İslam dinine göre sanal paraların meşruluğu üzerine sorular yönelttiğini ifade etmişlerdir. Bir öğretmen bu konu hakkında kendilerinin de yeterli bilgiye sahip olmadığını ifade etmiştir. Konuya ilişkin sorulan sorular şunlardır:

**8EÖ:** *“Bitcoin le ilgili arkadaş çevrelerimizden hem de öğrencilerimizden [sorular geliyor] “Bizim abimiz girdi veya arkadaşımız girdi acaba helal mi? haram mı?”*

**24KÖ:** *“Senin de bildiğin üzere borsa, Bitcoin, sanal paralar konusu çok dönüyor. Özellikle de yine erkek öğrencileri fazlasıyla ilgisini çeken bir konu parasal, finansal mevzular. Açıkçası benim de bence bu konuda bilgim yetersiz”*

#### 4.4.2.2. Faiz/Banka Kredisi/ Borsa İle İlgili Sorulan Sorulara Dair Bulgular

Öğretmenlerle yapılan görüşmede, öğrencilerin banka kredisi, borsa ve faizle ilgili sorular yönelttiği görülmüştür. Bir öğretmen, öğrencilerinin kendisine İslami bankaların işleyişine dair sorular yöneltildiğini ifade etmiştir. Konuya ilişkin yöneltilen soru şudur:

**12EÖ:** *“Sosyal hayat ile alakalı genelde krediler, faizler bu tarz sorulara çokça maruz kalıyoruz. Kredi çekmek haram mı? Faizle para çekmek almak haram mı? Bunun dışında katılım bankasıyla alakalı almıştım İslami bankası adı altında çalışanlar bunlar ne kadar güvenilir, nasıl çalışıyorlar, çalışma usulleri nedir veya faiz bunlarda var mıdır yok mudur? Bu şekilde öğrenciler soru soruyorlar.”*

Bir öğretmen de kendisine banka promosyonu ile ilgili soru yöneltildiğini ifade etmiştir. Konuya ilişkin yöneltilen soru şu şekildedir:

**3EÖ:** *“Bazen promosyon soruluyor, caiz midir değil midir? Tabi babaları da bizim gibi memur olunca kredi, ev kredileri, araba kredileri soruluyor. Kasko caiz midir? Yani hayatın içinde ne varsa, karşılaştımlarsa soruyorlar.”*

Bir öğretmen de çevresindeki bireylerin ilgilenmesi sebebiyle borsa gibi konuların öğrencilerinin gündeminde olduğunu ifade ederek, kendisine bu konuya ilişkin sorular yöneltildiğini ifade etmiştir. Konuya ilişkin öğretmene sorulan soru şudur:

**15EÖ:** *“Borsayla ilgili soran olmuştur geçenlerde. Ama onlar da çok az. Bunun da sebebi aile bireylerinin ilgileniyor olması onları da bu duruma itiyor ve merak duygusu ister istemez. Babasının sürekli bu konularda takipte olduğunu görüyor ve bunun ne denli doğru olup olmadığını ya da doğru olup olmadığından ziyade bana ve arkadaşlarına da tavsiye ediyorlar.”*

#### 4.4.2.3. Şans Oyunları İle İlgili Sorulan Sorulara Dair Bulgular

Öğretmenler, öğrencilerin kendilerine şans oyunları ile ilgili sorular yöneltildiğini ifade etmişlerdir. Bir öğretmen, devlet tarafından onaylanması sebebiyle öğrencilerinin şans oyunlarını meşru gördüklerini ifade etmiştir. Öğretmene konuya ilişkin yöneltilen soru şu şekildedir:

**10EÖ:** “*Milli kumarlar dediğimiz milli piyango, sayısal lotolar bu tür şeyler geliyor sosyal hayatın içinden. Mesela bunu hocam “devlet düzenlemesi, bunun kumar olmaması gerekiyor niye kumardır?” tarzında sorular geliyor. Devlet düzenlemesini veya düzenlememesi olması onun helal veya haram olmasıyla ilgili değil yasal veya yasaktır. Ama İslam’a göre bazı yasalar yasak olabilir. Bazı yasaklarda yasal olabilir. İslam ve normal şeyler [yasalar] farklı olabilir.*”

Bir öğretmen de öğrencilerinin İslam’a göre helal kazancın ölçütü olarak ifade edilen “alın teri ve emek” kavramlarının şans oyunlarında da harcandığını belirttiğini ifade etmiştir. Konuya ilişkin öğretmene yöneltilen soru şudur:

**24KÖ:** “*Bahis, iddia çok geliyor. Geçen biri dedi ki; kitapta yazıyor diyor ki, emeğinizin karşılığı olmadan kar ve zarar mantığı olması, diyor. Faize sadece kar ettiğinde haram olmasının nedenini kitap bu şekilde açıklıyor. Çocuk da diyor ki hocam iddia, bahis de oynarken bir emek yok mu diyor. Şimdi kitap salt bir emek işte emeğinizin karşılığını alırsınız deyince çocuk da diyor ki “ben ona da diyor emek sarf ediyorum” gibi bir soru geliyor.*”

#### **4.4.2.3. İslam’da Evlilik / Boşanma İle İlgili Sorulan Sorulara Dair Bulgular**

Sosyal hayata dair, evlilik/boşanma gibi konular öğrencilerin öğretmenlerine yönelttiği sorular içerisindedir. Konuyla ilgili olarak bir öğretmen, öğrencilerinin İslam’a göre evlilik yaşının nasıl olması gerektiğine dair sorular yönelttiğini; dinin kesin yaş sınırlamasının belirlenmemesinin yanında, resmiyette reşit sayılmayan kimselerin evliliğinin meşru kabul edilmesini eleştirdiklerini ifade etmiştir. Bu konuya ilişkin öğretmene yöneltilen soru şudur:

**14EÖ:** “*Evlilikle ilgili hocam sorular geliyor. Mesela evlilik yaşıyla ilgili kültürel boyutu ne kadardır? Neye göre olmalıdır? Bunu kimin belirlemesi lazım? Mesela 12. Sınıflardan bir öğrencimiz okulu bırakmış. Sordum, evlendirilmiş. Gayri resmi bir şekilde evlendirilmiş. Mesela öğrencilerim diyor ki: “hocam din buna neden cevaz veriyor? Yasak olmamalı mıydı? Sonuçta biz daha öğrenciyiz daha. İster istemez, akıl baliğ çağını geçmişler ama sonuç itibariyle öğrenci. Çocuk sayılır daha yetişkin değiller. Diyor “din niye buna bir kısıtlama getirmiyor?” kültürel mi bağlamamız lazım bunu? Kültürümüzde de artık çok çocuk yaşta evlilikler yok ama din ne yazık ki buna izin veriyor. Din çocuk yaştaki evliliklere izin veriyor. Diyanette de aynı şekilde benzer fetvalar veriliyor. Bu tarz evlilikle ilgili sorular gelebiliyor.*”

Bir öğretmen, öğrencilerinin boşanma hakkının sadece erkekler verilmesi durumunun öğrenciler tarafından eleştirilen ve sorgulanan bir durum olduğunu ifade etmiştir. Konuya ilişkin öğrencilerin soruları şudur:

**6EÖ:** “*Kadınlara neden boşanma hakkı verilmemiş de sadece erkeklere boşanma hakkı verilmiş?*”

Yapılan görüşmede bazı öğretmenler, öğrencilerinin, kişilerin evleneceği kimsenin seçimi konusunda kişilerin kendi iradeleriyle mi yoksa yazılı bir kaderin etkisiyle mi tercih edildiğini merak ettiklerini ifade etmişlerdir. Fakat öğretmenlere yöneltilen bu soruları “kader ve irade” başlığında açıklandığından bu başlık altında tekrar ele alınmamıştır.

#### **4.4.2.4. İslam Ticaret Ahlakı İle İlgili Sorulan Sorulara Dair Bulgular**

Bir öğretmen, öğrencilerinin İslam’ın ticaretin kâr oranının belirli bir ölçütünün olup olmadığı konusunda kendisine soru yönelttiği ayrıca son dönemlerde gündemde olan İslam’ın mal stoklamasına bakış açısını merak ettiğini söylemiştir. Öğrencilerin konuya ilişkin soruları şudur:

**10EÖ:** “Ticaretle ilgili hocam ben bir sakızı, sakızla örnek vereyim. Ben bunu beş liraya alsam, on liraya satsam olur mu? Mesela ticarete yüzdelik oran var mı İslam’da? Yani sen en fazla %20 kar edebilirsin ya da %30, %40. Böyle bir oran var mı? Yoksa ben istediğim gibi yapabilir miyim? Ya da son zamanlarda bu stoklama durumu çok oldu. Biz biliyoruz mesela insanların ihtiyaçları olduğu sürece stoklama İslam’da caiz görülüyor. Meşru değildir. İslam’da ticarete belli bir yüzdelik oran var mı?”

#### 4.4.3. İslam’da Kadın Hakları İle İlgili Sorulan Sorulara Dair Bulgular

Öğretmenlerle yapılan görüşmede elde edilen verilerle oluşturulan “İslam’da kadın hakları kategorisinde oluşturulan alt kategoriler Tablo 22’de verilmiştir.

**Tablo 22.** İslam’da Kadın Hakları İle İlgili Program Dışı Sorular

Alt Kategoriler	f(n)
1 Sosyal hayatta kadının rolü	7
2 İslam’ın kadına şiddete bakış açısı	6

Tablo 22’de görüldüğü gibi, “İslam’da kadın hakları ile ilgili sorulan sorular” kategorisinde oluşturulan alt kategoriler, sosyal hayatta kadının rolü (n=7) ve İslam’ın kadına şiddete bakış açısının (n=6) şeklindedir. Tablo 22’de belirtilen alt kategorilere dair bulgulara aşağıda yer verilmiştir.

##### 4.4.3.1. Sosyal Hayatta Kadının Rolüyle İlgili Sorulan Sorulara Dair Bulgular

Öğretmenler, öğrencilerin kendilerine kadınların sosyal hayat içerisindeki konumunun nasıl olması gerektiğine dair sorular yönelttiğini ifade etmiştir. Özellikle toplumun kadına yüklediği rolüne karşın dinin tutumunun nasıl olduğu öğrenciler tarafından sorgulanmaktadır. Konuya ilişkin öğretmenlere yöneltilen sorular şunlardır:

**15EÖ:** “Anlatılan İslam profilinde kadının eve hapsedilmeye çalışıldığını gördüğümüzde öğrenciler de bunu İslam’ın bir uygulaması olarak görüyor. Diyorlar ki İslam kadını eve hapseder, çalışmasına iş hayatına girmesine izin vermez, sosyal bir hayatta yer almasına izin vermez. Öyleyse İslam dini kadına değer vermiyor anlayışı öne çıkıyor. Kadını daha aşağı erkeği daha üstün gördüğü anlayışı ortaya çıkıyor. Bu anlamda da maalesef bu tarz sorunlarla karşılaştığımız için, müfredatlarda kadın ve erkeğin denkliliğine dair, İslam’da kadının yerine dair, kadının aslında İslam dininde ne kadar üstün bir varlık olduğuna dair bilgilerin var olması daha iyi olur öğrenciler için.”

**12EÖ:** “Ve mesela kadınların iş hayatında ki konumu ne olmalı? Muhammed (sav) peygamberin döneminden örnekler veriyoruz biz de. Çalışmalı mıdır, çalışmamalı mıdır? Nasıl çalışmalıdır hangi şartlarda çalışmalıdır? Hangi işleri yapmalı hangi işleri yapmamalıdır? Ev işlerini yapmak kadının sorumluluğu mudur? Gibi sorular çok geliyor.”

##### 4.4.3.2. İslam’ın Kadına Şiddete Bakış Açısı İle İlgili Sorulan Sorulara Dair Bulgular

Kadına şiddet konusunda öğretmenler, öğrencilerinin Kur’an-ı Kerim’de yer alan Nisa suresi 34. âyette ifade edilen “onları dövün” ifadesine yönelik sorular yönelttiklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerle yapılan görüşmede, İslam’ın insanlara değer vermesine karşın, kadınlara şiddetin

normalleştirilmesi durumunun öğrenciler tarafından sorgulanmakta olduğu görülmüştür. Bir öğretmen, öğrencilerin bu konuya dair görüşlerinin, bir araştırmaya dayanmadığı, başkalarından duyduğu bilgilere dayandığını ifade etmiştir. Konuyla ilgili öğrencilerin sorularına aşağıda yer verilmiştir:

**6EÖ:** “Kuranla ilgili değil de onlar bilmediği için diyorlar ki “Kur’an-ı Kerim’in şu şeyinde çelişki yok mudur? Mesela Kuran-ı Kerimde kadınları dövünüz diyor. Kadın dövülmesi uygun mudur?” Genellikle başkası onların kafasını karıştıranlar soruyor. Çünkü Kuranı tam bilmiyorlar işin gerçeği, iyice bilip de araştıran soruşturan pek yok. Saygıları var ama sadece şeklen var. Okumaları pek yok. Arapçasını okuyan çok mesela 30 kişilik sınıfın en az yarısı okumuş. Ama Arapçasını okumuş mealini tefsirini okuyan araştıran çok yok. Sadece şeklen okumuşlar. Biz Arapçasını bilmiyoruz, mealini okusak sevap kazanır mıyız diye soruyorlar. Bu türden sorular var kuranla ilgili çok yok.”

**22KÖ:** Geçmiş yıllarda da üst üste, her sene her sene sorulan sorular vardı. Kadının dövülme durumu. Nisa suresi 34. Ayette kadın dövülebilir şeklindeki soruları. “dinimiz böyle bir şeye nasıl müsaade edebilir?” şeklinde sorular geliyor. Bunu açıkladığımız zaman, mantiki olarak açıklayıp aslında olayın o şekilde anlatıldığı gibi değil şeklinde ayeti tefsir ettiğimiz zaman teskin oluyorlar.”

Konuya ilişkin başka bir öğretmene yöneltilen soru aşağıda belirtilmiştir:

**20KÖ:** “Bazı öğrencilerde o var dövmezsek olmaz düşüncesi. Hatta cennetten gelmedir gibi. Dayak cennetten gelme diye maalesef geleneksel bir söylenti var. Ama o konuda sadece şu vardı ayette: Kadın kötü yola gittiği zaman o da hafifçe dövün. Hatta ilkin yataklarımızı ayırın sonra hafifçe dövün. Ama bizim dövme maalesef katliama gitti. Bunu dinle mal etmiyoruz tabii ki, bu toplumun bir sorunudur ama dine mal edenler de var. Cennetten gelmedir diye deşip de eşini döven, annesini döven, ablasını döven öğrenciler de olabiliyor. Dayak meselesi geleneksel olarak artık yer edilmiş dinle de ilişkilendirilmiyor çünkü dinin hiçbir yerinde kadını öldürün geçmiyor.”

#### 4.4.4. Giyim/Kuşam/Tesettür İle İlgili Sorulan Sorulara Dair Bulgular

Öğretmenlerle yapılan görüşmede, öğrencilerinin İslam’a göre giyim kuşamın ölçütünü merak ettiğini ve bu konuya dair öğretmenlerine sorular sorulduğu görülmüştür. Öğretmenler, öğrencilerinin Kur’an-ı Kerim’de tesettürün ölçütünün nasıl olması gerektiğine dair açık bir ölçüt aradığını ifade etmiştir. Öğrencilerin konuya ilişkin soruları şu şekildedir:

**12EÖ:** “Mesela giyim kuşamla ilgili çok geliyor. Yani hani malum İslamiyet’in hiç bitmeyen tartışma konularından birisi tesettür. Derslerimizde yine yoğun bir şekilde geçiyor. Bunun ölçüsü nedir? Kur’an’da açık bir şekilde belirtilmiş midir? Kur’an’da el yüz ayak diyoruz ama miktarı ne kadardır? Bölgeden bölgeye değişir mi? Sadece kapalı kalması mıdır önemli olan? Ne kadarını örteceğiz ne kadarını açık bırakacağız tarzında sorular geliyor hocam”

**11EÖ:** “Çocuklar diyor ki ben sadece Kur’an okuduğumda ve namaz kıldığımda başımı örtüyorum. Nur suresinde geçen ayete ben dahil miyim? Ben giyinmesem serbest takılsam ne olur? Allah beni affeder mi? İleride eşim benim başımı açmamı isterse eşime karşı geldiğimde dini duygularıyla çatışma yaşadığımda şeklinde sorular soruyorlar.”

Bir öğretmen de öğrencilerinin İslam’a göre giyim nasıl olması gerektiğine dair sorularını şu şekilde açıklamıştır:

**10EÖ:** “Sosyal konulardan bir tanesi de giyinmedir. Neden çarşaf giyiliyor? Neden cübbe ve sarık giyiliyor yazın ve kışın? Şekli giyinme yani ben pantolon ve mini etek giyiyorum ama benim inancım sağlam, ben haram hiçbir şey yapmıyorum diyor. Çekincelerini ve korkularını dile getiriyorlar.”

#### 4.4.5. İslam’da Kadın- Erkek Eşitliğine Dair Bulgular

Öğretmenlerle yapılan görüşmede elde edilen verilerle oluşturulan “İslam’da kadın ve erkek eşitliği” kategorisinde oluşturulan alt kategoriler Tablo 23’te verilmiştir.

**Tablo 23.** İslam’da Kadın-Erkek Eşitliği İle İlgili Program Dışı Sorular

Alt Kategoriler	f(n)
1 İslam’da miras paylaşımı	7
2 Cariyelik-Kölelik	3

Tablo 23’te görüldüğü gibi, “İslam’da kadın-erkek eşitliği ile ilgili sorulan sorular” kategorisinde oluşturulan alt kategoriler, İslam’da miras paylaşımı (n=7) ve cariyelik – kölelik (n=3) şeklindedir. Tablo 23’te oluşturulan alt kategorilere dair bulgulara aşağıda yer verilmiştir.

##### 4.4.5.1. İslam’da Miras Paylaşımına Dair Bulgular

Öğretmenlerle yapılan görüşmede, öğrencilerin kadın – erkek eşitliği konusunda anlamakta zorlandıkları konuların başında İslam’a göre miras paylaşımı gelmektedir. Erkeğin mirastan 3’te 2 pay alması mevzusunun öğrenciler tarafından sorgulandığı ve anlamlandırmakta zorlanılan bir konu olduğu görülmüştür.

**8EÖ:** *Diyorlar ki “bir kadın ve erkek neden eşit değil. Erkek kadına göre daha fazla hakka sahip. Hani miras paylaşımı yapıldığı zaman, neden kadın bir, erkek bir değil de neden miras paylaşımı farklı?”*

**25KÖ:** *“Kadın erkek eşit mi İslam dininde?” bu çok geliyor. “Eşitse neden kadına daha az miras hakkı veriliyor? Miras hakkı neden daha az?” Mirasta biraz sıkıntı var. Madem kadın da erkek de aynı cennete ve cehenneme gidecek, her şeyden aynı sorumluyorsa niye mirasta onlar daha az pay alıyor?” bu geliyor.”*

Bir öğretmen, öğrencilerin içinde bulunduğu kültürün kadınları mirastan men etmesi sebebiyle öğrencilerin bu yanlış uygulamayı dine mal ettiğini ifade etmiştir. Ayrıca durumu sorgulayan öğrencilerin; İslam’ın kadın ve erkek konusunda eşit davranmadığını, dolayısı ile kadınlara değer vermediği sonucuna ulaştığını ifade etmiştir. Konuya ilişkin öğretmen görüşü şudur:

**15EÖ:** *Bunu özellikle kız öğrenciler soruyor. Çünkü erkek öğrenciler hallerinden memnunlar. Erkek öğrencilerime bakıyorum 2-3 tane kız kardeşi var, bir erkek kardeşi var tamam diyor “miras ikimize kalacak zaten, kızlara vermeyeceğiz” şeklinde bir anlayış ortaya çıkıyor. Bunun da sebebi insanların yanlış bilgilere sahip olmasıdır diye düşünüyorum. Yoksa İslam’da kadına miras verilmemesi gibi bir durum söz konusu değil. Kadının her türlü pay hakkı vardır ancak bizim bu bölgemizde daha fazla kadına hiç pay verilmiyor. Burada da dine bağlandığı için İslam’ın dinde kadına değer verilmediği düşünülüyor.*

#### 4.4.5.2. Cariyelik-Köleliğe Dair Bulgular

Öğretmenler, öğrencilerin insan haklarını gözeten bir din olmasına karşın İslam'da cariyelerin olmasını eleştirdiklerini ve bu konuya ilişkin sorular yönelttiklerini ifade etmişlerdir. Kendisiyle ek görüşme yapılan 2EÖ, öğrencilerin İslam dininin tebliğinden sonra da Müslümanlar arasında devam eden cariyelik kavramını sorguladığını, insan haklarına aykırı bir durumun İslam tarafından nasıl normal görüldüğünü sorguladıklarını ifade etmiştir.

Bir öğretmen de Kur'an-ı Kerim'de yer alan köle kavramına istinaden, hak din olmasına karşın İslam'ın köleliği tümden neden kaldırmadığını sorguladığını ifade etmiştir. Konuya ilişkin öğretmene yöneltilen soru şudur:

**14EÖ:** “Kur'an-ı Kerim'de bahsederken köle azat etmeden bahsediyor ya da kadın erkek haklarından bahsediyor. Peygamber madem hak dinin peygamberi niye bunu tam çözümleyememiş? Yani tam eşit hale getirememiş? Mesela köleliği niye kaldıramamış?”

#### 4.4.6. Sosyal Hayat İle İlgili Sorulan Program Dışı Diğer Sorulara Dair Bulgular

Öğretmenlerle yapılan görüşmede elde edilen verilerle oluşturulan “İslam'a göre kadın-erkek ilişkisi kategorisinde oluşturulan alt kategoriler Tablo 24'te verilmiştir.

**Tablo 24.** Sosyal Hayat İle İlgili Sorulan Program Dışı Diğer Sorular

Alt Kategoriler	f(n)
1 Müslümanların sosyal çevrelerinin sınırı	4
2 İslam'da mahremiyet	2
3 Evlat edinme/süt kardeşlik/tüp bebek	2
4 Farklı din mensuplarıyla ilişkiler	1

Tablo 24'te görüldüğü gibi, “Sosyal hayat ile ilgili sorulan diğer sorular” kategorisinde oluşturulan alt kategoriler, Müslümanların sosyal çevrelerinin sınırı (n=4), İslam'da mahremiyet (n=2), Evlat edinme, süt kardeşlik ve tüp bebek (n=2), Farklı din mensuplarıyla ilişkiler (n=1) şeklindedir. Tablo 24'te oluşturulan alt kategorilere dair bulgulara aşağıda yer verilmiştir.

#### 4.4.6.1. Müslümanların Sosyal Çevresinin Sınırları İle İlgili Sorulan Sorulara Dair Bulgular

Öğretmenler, öğrencilerinin sosyal hayatta tercih edilen eğlence, alışveriş ve tatil mekânların İslam açısından meşruluğuna dair sorular sorduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenlere yöneltilen sorular şunlardır:

**13EÖ:** “Alkollü mekân da yemek yenebilir mi? Alışveriş yapılabilir mi? Sorusu sorulmuştu buna benzer sorular gelebiliyor bazen.”

**19KÖ:** “Hocam düğüne gidersem günah işlemiş olur muyum ya da halay çeksem günah işlemiş olur muyum? Tarzı ya da hocam şuraya tatile gidersem günah olur mu?” gibi sorularda geliyor.

#### 4.4.6.2. İslam’da Mahremiyet İle İlgili Sorulan Sorulara Dair Bulgular

Öğretmenler, öğrencilerinin sosyal hayatta kendi özel hayatlarıyla ilgili bilgilerini veya hal ve davranışlarını açmanın, İslam dinine göre meşruluğuna dair sorular yönelttiklerini ifade etmişlerdir. Konuya ilişkin sorulan sorular şunlardır:

**1EÖ:** “Artık günümüz dediğim gibi teknoloji çağı olduğu için, sosyal hayatımız bir nevi teknolojinin içinde geçmekte. Şimdi burada yapılan işlemlerin doğru mu yanlış mı olduğu; yani orda insanların hayatları hakkında, (örnek verecek olursan instagram, facebook gibi yerlerde) kişilerin özel hayatlarını orda paylaştığını görüyoruz. Bunun doğruluğu, yanlışlığı konusunda bize sorular gelmekte.”

**6EÖ:** “Biz düğünlerde oynamak istiyoruz, erkeklerle kızlarla bu neden haram kılınmıştır?”

#### 4.4.6.3. Evlat Edinme, Süt Kardeşlik ve Tüp Bebek İle İlgili Sorulan Sorulara Dair Bulgular

Öğretmenler, öğrencilerin sosyal hayat içerisinde değerlendirilen aile hayatına dair evlat edinme, sütkardeş ve tüp bebek gibi durumlara dinin bakış açısını merak ettiğini ve buna dair sorular sorduğunu ifade etmişlerdir. Bir öğretmen, öğrencilerinin güncel hayatta konuşulan konuların kendisine sorulduğunu ve İslam’da evlat edinmeyi neden yasaklandığını ifade etmiştir. Öğretmene yöneltilen sorular şudur:

**14EÖ:** “Hep deriz icma kapısı hep açıktır, sabit din, dinamik şeriat, şeriat her zaman dönemin şartlarına ve kültürlerine göre değişebilir diyoruz ama mesela müfredatta hiçbir kademedede pek güncel mesele ele alınmıyor. Mesela tüp bebek, çocuklar merak ediyor tüp bebek olabilir mi? az önce yine 12. Sınıf dersinde bir kız öğrenci dedi ki “ben evlatlık almak istiyorum. Dinde evlatlığın yeri yok, dinde evlilik akdinin olabileceği bir insanla yasaklanmış. Bu tarz sorular gelebiliyor. Ya da “ne kadar emzirildiğinde sütkardeş sayılabilir” tarzı güncel konularla ilgili sosyal hayattan sorular geliyor.”

Bir öğretmen de kendisiyle yapılan ek görüşmede öğrencilerinin İslam dininin evlat edinmeye karşı tutumunu eleştirdiklerini ve buna mantıki deliller aradığını ifade etmiştir. Öğretmene yöneltilen soru şudur:

**2EÖ:** “Evlat edinmek İslam’da neden yasaklanmıştır?”

#### 4.4.6.4. Farklı Din Mensuplarıyla İlişkiler İle İlgili Sorulan Sorulara Dair Bulgular

Bir öğretmen, kendisiyle yapılan ek görüşmede, öğrencilerinin Maide suresi 51. âyette diğer din mensuplarıyla dostluğu tavsiye etmemesi durumunun öğrencilerin ilgisini çektiğini ve bu durumu sorguladıklarını ifade etmiştir. Konuya ilişkin kendisine yöneltilen soru şudur:

**24KÖ:** “Neden diğer dine mensup kişilerle arkadaşlık kuramam? Din buna karışıyor?”

#### 4.5. Ahlak İle İlgili Sorulan Program Dışı Sorulara Dair Bulgular

Tablo 25’te öğrencilerin ahlak ile ilgili program dışı sorular kategorisinde oluşturulan alt kategorilere aşağıda yer verilmiştir.

**Tablo 25.** Ahlak İle İlgili Program Dışı Sorular

Alt Kategoriler	f(n)
1 Dindarlık ve ahlak	10
2 Evrensel ahlak ile İslam ahlakının uyumu	2

Tablo 25’te görüldüğü gibi, “Ahlak ile ilgili soruların diğer sorular” kategorisinde oluşturulan alt kategoriler, Dindarlık ve ahlak (n=10), evrensel ahlak ile İslam ahlakı uyumu (n=2) şeklindedir. Tablo 25’te verilen alt kategorilere dair bulgulara aşağıda yer almıştır.

#### **4.5.1. Dindarlık ve Ahlak İle İlgili Sorulara Dair Bulgular**

Öğretmenler, öğrencilerinin Müslümanların dine aykırı davranışlarını eleştirdiklerini ve bu kişilerin yanlış davranışlarının dine mal edildiğini ifade etmişlerdir. Konuya ilişkin öğretmenlere yöneltilen sorular şunlardır:

**6EÖ:** “Ahlaka dair özellikle Müslümanların ahlakıyla ilgili geliyor mesela diyorlar hocam namaz kıyor ama pis şeyler yapıyor. Neden bunu yapıyor acaba Müslümanlar kötü müdür? Neden onları uzaklaştırmıyor. Mesela diyorlar biz camiye gidiyoruz bizi tersliyorlar ya da hacı dediğimiz hoca dediğimiz kişilerin şu davranışları var bu davranışları var. Müslümanların ahlakını sorguluyorlar. Güzel ahlaktan çok Müslümanların ahlakı sorgulanıyor. “

**8EÖ:** “Bir Müslüman camiye gidiyor, ibadet ediyor fakat camiden sonra birisine hakaret edebiliyor, birisinin hakkına girebiliyor. Birisini hakkını gasp edebiliyor. Müslüman olduğunu söyleyip de kötülükleri yapanları görebiliyoruz. Hacca gidiyor hacdan döndükten sonra yapmaması gereken çok kötü şeyleri yapabiliyor. Peki, bunda ters bir durum yok mu? Müslümandır ama şu şu kötülükleri de yapabiliyor. Hâlbuki bir Müslüman elinden ve dilinden diğer Müslümanların emniyette olunması gereken kişi olması gerekirken neden bunları yapıyor.”

Bazı öğretmenler de öğrencilerinin iyi niyetin ve güzel ahlakın iyi bir insan için yeterliliğini sorguladıklarını ifade etmişlerdir. Konuya ilişkin öğretmenlere yöneltilen sorular şunlardır:

**10EÖ:** “Ahlakla ilgili özellikle diyorlar ki hocam bizim kalbimizin temiz olması (kendilerine göre bir yorum.) Bir de ahlak konusunun kalbimizin temiz olması yeterli bir şeydir. Yani diğer ibadetlere gerek yok.”

**25KÖ:** “Ahlakla ilgili daha çok şöyle “iyi insansan madem, İslam dini iyi insan olmayı öğütüyor. İyi insansan, kalbin de temizse neden ayrıca imana ihtiyaç duyuluyor?” ya da “kalbi temiz bir insan neden cennete gitmesin ki?” bu tarz sorular çok geliyor. Benim kalbim temiz bu bana yetmez mi? Ben iyi bir insanım bana yetmez mi? Gibi sorular çok alıyoruz.”

#### **4.5.2. Evrensel Ahlak İle İslam Ahlakının Uyumuyla İlgili Sorulara Dair Bulgular**

Öğretmenlerle yapılan görüşmede, öğrencilerin Allah’ın rızasını kazanmakta ziyade evrensel ahlak ilkeleri uymayı amaç edindiklerini, ahlaki ilkelerini dinden bağımsız kabul edildiğini ifade etmiştir. Konuyla ilgili öğrencilerin yönelttiği soru şudur:

**10EÖ:** “Diyor ki; bir insana iyilik yaptığımda Müslüman olarak Allah rızası gözetiriz. Ben bu amaçla yapmıyorum mesela. Ben kötü bir davranış sergilemedikçe, kötü davranıştan kastı mesela birini kandırmak ya da malını mülkünü bir şekilde almak. Ben bunu Allah rızası için

yapmıyorum mesela. Yapılması doğru olmadığı için. Yani ahlak kavramını İslam üstü bir şey olarak görüyor. Hâlbuki İslam'ın içinde olan, İslam'ın en çok durduğu konulardan biridir ahlak. “sizin en hayırlınız en ahlaklı olanınızdır” diyor Hz. Muhammed (sav). Yani şu anda sadece öğrencilerde değil, genel itibariyle öğretmenlerde ve çevremizde de gördüğümüz şey. Yani ahlakı din üstü görüyorlar. Halbuki ahlak sadece birini kandırmak falan değil, genel bir kapsamdır. Yani ahlak sadece alıp bir yoldan taşı kaldırmadır, ibadet etmedir, yalan söylememedir ama buna sadece belli bir kavramlar üzerinde din üstü bir kavram olarak görüyorlar ki bu da insanları dinden de uzaklaştırabiliyor.”

#### 4.6. Program Dışı Sorulan Diğer Sorulara Dair Bulgular

Tablo 26’da program dışı sorulan diğer sorular kategorisinde oluşturulan alt kategorilere aşağıda yer verilmiştir.

**Tablo 26.** Program Dışı Sorulan Diğer Sorular

Alt Kategoriler	f(n)
1 Halk inancı, batıl ve israiliyat	6
2 İslam’ın eşcinselliğe karşı tutumu	6
3 Güncel meselelerin dinle temellendirilmesi	5
4 Estetik/dövme/makyaj	4
5 Sosyal medyadaki dini tartışmalar	3
6 Astral seyahat	1
7 Mesih, mehdi, deccal	1
8 Din değiştirmek	1

Tablo 26’da görüldüğü gibi, “Program dışı sorulan diğer sorular” kategorisinde oluşturulan alt kategoriler, “halk inancı, batıl ve israiliyat” (n=6), “İslam’ın eşcinselliğe karşı tutumu (n=6), “güncel meselelerin dinle temellendirilmesi (n=5), “Estetik, dövme ve makyaj” (n=4), “sosyal medyadaki dini tartışmalar” (n=3), “Astral seyahat (n=1), “mesih, mehdi deccal” (n=1), “ din değiştirmek” (n=1) şeklindedir. Tablo 26’da oluşturulan alt kategorilere dair bulgulara aşağıda yer verilmiştir.

##### 4.6.1. Halk İnancı, Batıl ve İsrailiyat İle İlgili Sorulara Dair Bulgular

Öğretmenlerle yapılan görüşmede, halk arasında yaygın olan inançların öğrenciler tarafından merak edildiği ve konuya ilişkin öğretmenlerle yapılan ek görüşmede öğrencilerin toplum arasında uğurlu – uğursuz nesne veya hayvanın İslam dinine göre nasıl değerlendirildiğine dair sorular yöneltildiği görülmüştür. Konuya ilişkin bir öğretmen, kendisine yöneltilen soruları şu şekilde açıklamıştır:

**2EÖ:** “Kara kedi, baykuş ve yarasa gibi hayvanlar uğursuz mudur? Allah onları neden bu şekilde yarattı?”

Bazı öğretmenler de öğrencilerin cinlerle ilgili halk arasında yaygın olan hikayelerin öğrenciler tarafından doğruluğunun sorgulandığı ifade edilmiştir. Bu konuya ilişkin sorulan sorulara “Cinlerle ilgili sorulan sorulara dair bulgular” başlığında ele alında tekrar yer verilmeyecektir. Fakat örnek olması açısından bir öğretmene yöneltilen sorular ele alınmıştır:

**6EÖ:** “Toplumda var olan sorular var ya mesela cin çarpması var mıdır? Cinlerle evlenebiliyor muyuz? Veya Cinler aşık oluyor mu? Cinlerin özellikleri nelerdir? Cinlerin çocukları var mı? Bizim gibi midirler nasıldır? Korkutucu gelir onlara anlatılmış ya yani cinler bizim aramızda yaşıyorlar onlarla nasıl iletişime geçebiliriz? Mesela birisi demiş ki cin bana aşık olmuş, cin çarpmış. Öyle şeyler... Cinlerle ilgili çok sorular geliyor özellikle cin konuları açıldı mı çocukların ağız durmuyor. Toplumda çok yaygın bir şey var cinlerle ilgili. Hep korkutucu şeyler. Genelde hep konu cin olunca çocukların sorusu çok oluyor.

Bazı öğretmenler de halk arasında yaygın olan Hz. Adem ve Hz. Havva ile ilgili İsrailiyat bilgilerin öğrencilerin dikkatini çektiğini ve konuya ilişkin sorular yönelttiğini ifade etmiştir. Konuya ilişkin öğretmenlere yöneltilen sorular şunlardır:

**17EÖ:** “Kadının geleneksel olarak ifade edilen yönüyle Hz. Adem’in kaburga kemiğinden yaratılmış tartışmasını çok kez duydum.”

**20KÖ:** “Neden Hazreti Adem’i kandırdı [Hz. Havva]? Neden yasaklı meyveden ya da yasaktı yemiştikten yemesini sağladığı gibi sorunlar geldi. Kadınlar bir kandırmacıdır gibi. Yani orada Hazreti Havva ve Hazreti Adem’den gelen Hazreti Havva’nın Hazreti Adem’i kandırdığı meselesi öğrenciler arasında bu yaygın. Kadınların aslında kandırma gücünü orada o şekli ile karşımıza çıkıyorlar kadınların bir aldatmaca olduğunu yanlış yola sevk edebileceklerini Hazreti Adem’i cennetten kovduklarına dair sorular geliyor. Onunla da karşılaşıyoruz.”

Kendileriyle ek görüşme yapılan bazı öğretmenler öğrencilerin sihir, büyü, muska ile ilgili sorular yönelttiğini ifade etmişlerdir. Öğretmenlere yöneltilen sorular şunlardır:

**6EÖ:** “Büyü sihirle ilgili sorular çok oluyor. Diyorlar ki büyüün etkisi varsa o zaman bizim irademizin bir anlamı yok o zaman bizi irademiz dışında birisi yönlendirebiliyor. Büyü sihir olayları gerçekten var mıdır?”

**24KÖ:** “Falda, falanca kişiye muska yapıldığı görüldü. Ardından duvar kırıldı, gerçekten de duvarın içinde bir muska bulundu. Bu muskayı bozmak için muska yapmak günah mıdır?”

#### 4.6.2. İslam’ın Eşcinselliğe Bakış açısı İle İlgili Sorulara Dair Bulgular

Öğrenciler, öğretmenlerine eşcinselliğe dair dikkatlerini çeken bazı sorular yöneltmektedir. Öğretmenler, bu konunun öğrencilerin gündeminde olma sebebini, sosyal medyada yapılan reklamların ve haberlerin etkisinin olduğunu ifade etmişlerdir. Yapılan görüşmelerde, öğrenciler, İslam dininin eşcinselliğe karşı tutumunun nasıl olduğu, eşcinsel bir bireyin imanının ve ibadetinin geçerli olup olmadığını sorguladığı görülmüştür. Konuya ilişkin öğretmenlere yöneltilen sorular şunlardır:

**13EÖ:** “LGBT bireyleri çok soruluyor. LGBT bireylerinin toplumda ki yeri nedir? Dinen hükmü nedir bunun? Çünkü biliyorsunuz artık sosyal medya. Aslında çocuğun yine vakıf olduğu bir konu değil ama sosyal medyada çok gördüğü bir konu dolayısıyla o konu soruluyor. Onun dışında onlar dışlanabilir mi? İletişimimiz nasıl olmalı? Allah katında ki durumu nedir? Sorulabiliyor.”

**25KÖ:** “En çok bir kere eşcinsellikle alakalı çok sorular geliyor. Şu an inanılmaz gündemde ve bunun en büyük nedenlerinden biri sosyal medya. Çocuklar çok fazla sosyal medyayla içli dışlılar ve sosyal medyada bu tarz konular kaynıyor. Eşcinsellik sorusu çok fazla soruluyor. “Onların yaratılışı öyleyse neden günahkar oluyorlar? Neden yasak?” gibi sorular geliyor. “çünkü onlar öyle yaratılmış” diyorlar.”

**24KÖ:** “LGBT ile ilgili ise en çok gelen LGBT bireylerin ben Müslümanım demesi hocam onlar ben Müslümanım diyorlar yaptıkları ibadetler kabul oluyor mu? Bence büyük ve güzel bir soru cevabının bende olmadığı bir soru ben çünkü İslam hukukçusu değilim, cevabı verecek konumunda değilim.”

Bir öğretmen de öğrencilerinin cinsiyet değiştiren kimselere Müslüman muamelesi yapıp yapılamayacağına dair sorular yönelttiğini ifade etmiştir. Öğretmene yöneltilen soru şöyledir:

**6EÖ:** “Cinsiyet değiştirenlerle ilgili sorular geliyor. Onlar Müslüman mıdır değil midir? Onun cenaze namazı kılınır mı kılınmaz mı? Bu tarz sorular soruyorlar.”

#### **4.6.3. Güncel Meselelerin Dinle Temellendirilmesi İle İlgili Sorulara Dair Bulgular**

Öğretmenler, öğrencilerin İslam nazarından gündemde olan siyasi veya sosyal olayların nasıl değerlendirilmesi gerektiğine dair sorular yönelttiğini ifade edilmiştir. Bir öğretmen, görüşmenin yapıldığı dönemde gündemde yer edinen “İstanbul Sözleşmesinin” Müslüman nazarında değerlendirildiğine dair sorular aldığını dile getirmiştir. Öğretmene yöneltilen soru şöyledir:

**18KÖ:** “İstanbul sözleşmesi bu aralar rövanşta. Çok konuşulan, gündemde olan bir konudur. Bunun üzerinden biraz ahlakla ilgili konuşuluyor. Hocam neden kabul edilmedi? Kabul edilseydi insanlar bu kadar ölmezdi. Kadın haklarına biraz daha dem vurarak, neden kabul edilmediğine dair biraz öfkeli. Kabul edilseydi bu kadar kadının öldüğü haberini duymayacaktık artık gibi. “

Bazı öğretmenler de öğrencilerin, devletlerin uyguladığı uluslararası politikalar ile ilgili sorular yönelttiğini dile getirmişlerdir. Konuyla ilgili öğretmenlere yöneltilen sorular şunlardır:

**23KÖ:** “Aileden siyasal olarak beslenenler var. [siyaset hakkında bilgi edinen] Onlarda şey vardı mesela hacca gitme olayını, “biz hacca giderek Amerika’ya destek veren bir ülkeye biz destek veriyoruz. Bunu yapmak doğru mu?” Tarzında bir sorular gelmişti. Israrcıydı öğrenci bu konuda gidilmemesi gerektiğine dair.”

**21KÖ:** “Suriyelilerin buraya gelmeleriyle ilgili bu problem arttı. Peygamberimizin Mekke’den Medine’ye hicreti ve o süreçte yaşadığı sıkıntılar ve yurdu gibi kabul edilmesi meselesini biz çocuklardan o anlayışı o hassasiyeti göremiyoruz. Ve bununla ilgili bir kesim kucaklayıcı anlayışı benimserken diğer kesim tersi şekilde davranabiliyor öfkelerini dile getiriyor bununla ilgili sorular gelebiliyor.”

#### **4.6.4. Estetik/Dövme ve Makyaj İle İlgili Sorulara Dair Bulgular**

Öğretmenler, öğrencilerinin dövme, estetik ve makyaja dair sorular yönelttiğini ifade etmişlerdir. Bir öğretmen, kendisiyle yapılan ek görüşmede, estetiğin İslam dinine göre hükmünün sorulduğunu ifade etmiştir. Konuya ilişkin öğrencilerin sorduğu soru şudur:

**25KÖ:** “Botoks, burun estetiği gibi işlemleri yapmak günah mı? Allah’ın yarattığı bir uzvu değiştirmek Allah’a şirk koşmak mıdır?”

Bir öğretmen de estetiğin İslam dininde meşruluğunun sorgulandığı ve makyajın ibadete engel olup olmadığının merak edilen bir konu olduğunu ifade etmiştir. Konuya ilişkin öğretmene yöneltilen soru şudur:

**6EÖ:** “Günlük yaşantıyla ilgili estetikle ilgili sorular geliyor mesela estetik caiz midir? Ben burnumu beğenmiyorum ya da yanaklarımı beğenmedim değiştirebilir miyiz? Ya da ruj ojerler

*dövmeler abdesti bozar mı? Gusül abdestini bozar mı? Ojelerle namaz kılınabilir mi? Veya dövmelerle namaz kılınabilir mi? Günlük hayatla ilgili sorular böyledir.”*

#### **4.6.5. Sosyal Medyadaki Dini Tartışmalar İle İlgili Sorulara Dair Sorular**

*Öğretmenler, öğrencilerin Müslümanlar arasındaki dini görüş farklılıklarının tartışıldığı TV programlarının ve din hakkında eleştirilerin yapıldığı sosyal medya platformlarının öğrencilerin ilgisini çektiğini ifade ederek, kendilerine bu konulara dair sorular sorulduğunu ifade etmişlerdir. Konuya ilişkin öğretmenlere yöneltilen sorular şunlardır:*

**3EÖ:** *“Sosyal platformlardan konuşulan her şeyden etkilenip gelip soruyorlar: “Kuran bize yeter, bütün hadisler uydurmadır” diyen bir ekol var. Özellikle son zamanlarda peygamberimizle alakalı hâşâ ihtiyaç yokmuş gibi bu minvalde sosyal platformlardan etkilenip sorular soranlar var.”*

**4EÖ:** *“Sosyal medyada karşılaştıkları bazen eleştirel yorumları bize getirip soruyorlar yani dinsel eleştirileri bazen getirip soruyorlar. Mesela Mars'ta namaz kılmak nasıl olur, kutuplarda oruç nasıl olur 23 saatlik gündüz süresi olan yerlerin hak hukuku...”*

#### **4.6.6. Astral Seyahat İle İlgili Sorulara Dair Bulgular**

Bir öğretmen, parapsikolojide bilinçli olarak ruhun bedenden ayrılarak başka mekanları gezmesi olarak isimlendirilen astral seyahate dair öğrencilerin sorular sorduğunu ifade etmiştir. Konuya ilişkin öğretmene yöneltilen sorular şunlardır:

**6EÖ:** *“Özellikle günümüzde zamanda yolculuk diye bir şey çıkmış ya o gerçek midir? diye soruyorlar. Din konusu değil ama bize de soruyorlar manevi sorular olduğu için. Bu tür şeyler var mıdır yok mudur diye soruyorlar. “*

#### **4.6.7. Mesih, Mehdi ve Deccal İle İlgili Sorulara Dair Bulgular**

Bir öğretmen, öğrencilerinin kendisine, Mesih, mehdi ve deccal ile ilgili sorular yönelttiğini ifade etmiştir. Öğretmene konuya ilişkin yöneltilen soru şudur:

**15EÖ:** *“12. Sınıf seviyelerinde tek tük nadir de olsa, Hz. İsa gelecek mi? Deccal gelecek mi? Mehdi gelecek mi? Gibi sorular soruluyor.”*

#### **4.6.8. Din Değiştirmek İle İlgili Sorulara Dair Bulgular**

Bir öğretmen, kişinin kendi isteğiyle dinin değiştirmesine İslam dininin tutumuna dair sorular yöneltildiğini ifade etmiştir. Konuya ilişkin öğretmene yöneltilen soru şudur:

**13EÖ:** *“Bir öğrencimin komşusu herhalde Müslümanmış Hristiyanlığa geçmiş. Hristiyanlığa geçerse ne olur? Uygun bir şey midir ya da kötü bir şey midir? Nasıl değerlendirilir gibi bir soru soruldu geçen gün. Buna benzer sorular da soruluyor.”*

## 5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Çalışmanın bu bölümünde, araştırmada elde edilen bulguların sonuçlarına, tartışmaya ve çalışmayla ilgili önerilere yer verilmiştir. Nitel çalışmanın yapısı gereği genellemelerden uzak durulmuştur.

### 5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmada ortaöğretim öğrencilerinin DKAB öğretmenlerine yönelttiği program dışı sorular çerçevesinde ortaöğretim programının incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu amaçla Batman il merkezinde ortaöğretimde en az üç yıl görev yapan öğretmenlerle yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Yapılan görüşmelerde, öğrencilerin öğretmenlerine yönelttiği program dışı sorular altı kategori ve bu kategoriler altında oluşturulan alt kategorilere ayrılmıştır. Oluşturulan kategoriler ve alt kategorilerde ortaya çıkan başlıklar EK-4'te tablolar halinde sunulmuştur.

Öğretmenlerle yapılan görüşmede, öğrencilerin en çok yönelttiği sorular; insan iradesi ve kader, Allah'ın adaleti ve merhameti, inanç bakımından insanların ahiretteki durumu, kutsal kitapların tahrifi, bir dinin gerekliliğine karşı şüphe, peygamber kıssaları ve mucizeleri, ibadetler ve ibadetlerin amaçları, Hz. Muhammed (sav)'in evlilikleri, İslam'ın flörte karşı tutumu, sanal/kripto paralar, sosyal hayatta kadının rolü, İslam'da miras paylaşımı, Müslümanın sosyal çevresinin sınırları, dindarlık ve ahlak, halk inancı, batıl inanç ve İsrailiyat ile ilgili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ulaşılan sonuçlar, ortaöğretim öğrencileri üzerine yapılan din eğitimi ve din psikolojisi çalışmalarında elde edilen bulgularla büyük ölçüde örtüşmektedir. Nitekim Hökelekli (1988)'nin 1988 yılında ergenlik döneminde dini şüpheler üzerine yaptığı araştırmasında, ergenlerdeki dini şüphelerin; inanç esasları, ahiret inancı, yaratılış, vahiy, dini otorite, kader, günah-sevap, kadın erkek eşitliği, din ve bilim arasındaki çelişkiler üzerine olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bahadır (2002)'in yaptığı ergenlik dönemi dini şüphe ve çatışmalar isimli çalışmasında ergenlerin; soyut varlıklar (cin, şeytan, melek, ruh), sevap ve günahlar, fakirlik ve zenginlik, ahiret hayatı, ölüm sonrası hayat, kaza ve kader, Allah'ın varlığı, ilahi kitaplar, yaratılış üzerine şüphe ve tereddütlerinin olduğu sonucuna ulaşmıştır. Altaş (2004) ve Öner (2020)'in ergenlik dönemindeki öğrenciler üzerine yaptıkları çalışmalarda ergenlerin benzer sorulara cevap aradığı sonucuna ulaşmışlardır. Bu durum ergenlik dönemine tekabül eden ortaöğretim öğrencilerinin dini gelişimleri gereği zihinlerinde oluşan soruların bireysel ve zamansal farklılıklar olabilmekle birlikte, büyük ölçüde benzerlik gösterdiği sonucunu göstermektedir.

Ortaöğretim kademesindeki öğrencilerin öğretmenlerine yönelttiği sorular, dini ihtiyaçlarını belirlemek açısından din eğitimcilerine ipucu niteliğindedir. Ortaöğretim DKAB öğretim programlarının öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda düzenlenmesi dini gelişimleri açısından önem arz etmektedir. Nitekim din konusunda eksik veya yanlış bilgi ergenlik dönemindeki öğrencilerde dini şüphe ve tereddütlere sebebiyet vermektedir (Bahadır, 2002, s. 145-147). Kandemir (2022)'in lise öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmada, öğrencilerin olumlu dini tutum geliştirmesinde, öğrencilerin sorularına cevap veren din eğitiminin olumlu etkisi olduğunu ifade etmiştir (Kandemir, 2022, s.139).

Aşağıda, araştırma sürecinde elde edilen sonuçlar başlıklar halinde ele alınmıştır.

### 5.1.1. İnançla İlgili Sorulan Program Dışı Sorulara İlişkin Sonuçlar

Araştırma sonucunda, görüşmeye katılan öğretmenlere inançla ilgili yöneltilen sorular; kaza ve kadere iman ile ilgili sorular (n=21) [a] insan iradesi ve kader (n=18), b) imtihan ve irade (n=5), Allah'a iman ile ilgili sorular (n=20) [a] Allah'ın adaleti ve merhamet (n=13), b) Allah'ın şemali ve mekânı (n=8), c) Tanrı paradoksları (n=6), d) Allah'ın varlığına karşı şüphe (n=2)], Ahirete iman ile ilgili sorular (n=16) [a] İnanç bakımından insanların ahiretteki durumu (n=9), b) Ölüm sonrası hayat ve ahiretin varlığından şüphe (n=7), c) Kabir azabı (n=2), d) Ecelin sorgulanması (n=1)], İnançla ilgili diğer sorular (n=16) [a] din ihtiyacı ve bir dinin gerekliliğine şüphe (n=8), b) İslam dininin doğruluğuna karşı şüphe (n=5), c) cinler (n=5), d) helaller ve haramlar (n=4), e) Şeytan (n=3), f) Başka alemde yaşayan varlıklar (n=3), g) İslam dini çerçevesi (n=2), h) farklı inanç ve ritüeller (n=1), ı) kalû belâ (n=1)], Kitaplara iman ile ilgili sorular (n=12) [a] Kutsal kitapların tahrifi (n=9), b) Kur'an-ı Kerim'in anlamı ve ayetlerin açıklaması (n=3), c) Kur'an-ı Kerim'in doğruluğundan şüphe (n=3)], Peygamberlere iman ile ilgili sorular (n=10) [a] Peygamber kıssaları ve mucizeleri (n=7), b) Peygamberlik görevi (n=4), c) Peygamberlerin gerekliliğini sorgulama (n=2), d) Peygamberlerin ismet sıfatları (n=2)] şeklinde belirlenmiştir.

Yapılan görüşmelerde, ortaöğretim öğrencilerinin inançla ilgili öğretmenlerine en çok yönelttikleri sorular kaza ve kadere iman konularından oluşmaktadır. Altaş (2004), Menküç (2019), Öner (2020) de çalışmalarında, bu çalışmayı destekleyen sonuçlara ulaşmışlardır. Buna karşın ortaöğretim DKAB öğretim programı değerlendirildiğinde, kaza ve kadere iman üzerinde duran bir kazanıma yer verilmediği görülmüştür. Öğretim programının, öğrencilerin kaza ve kadere iman konusuna dair sorunlarını cevaplamaması, tereddüt ve şüphenin en yoğun yaşandığı ergenlik dönemindeki öğrencilerin gelişimini olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Zira ergenlik dönemindeki bireylerin dine dair şüpheleri bilinçli bir dindar olmaları açısından önem arz etmektedir (Hökelekli, 2013, s. 273). Dine dair şüphelerin cevapsız kalması ya da yanlış yönlendirilmesi ergenlerde din dışı yönelimlerinin artması söz konusu olabilmektedir (Kandemir, 2022, s.139).

Araştırma sonucuna göre, “kaza ve kadere iman” ile ilgili öğrencilerin “insan iradesi ve kader (n=18), “kötülük problemi (n=12) ve “imtihan ve irade” (n=5) ile ilgili sorular sorulduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar değerlendirildiğinde, öğrencilerin kaza ve kader ile ilgili en çok merak ettiği konunun “insan iradesi ve kader” ile ilgili olduğu görülmüştür. Yapılan görüşmeler incelendiğinde öğrencilerin kader kavramını, “insan iradesinden bağımsız olarak öne sürülen bir senaryo” olarak düşündüğü görülmüştür. Sorulan sorular incelendiğinde, İslam'a göre “insan iradesi” ve “kader” kavramlarının öğrenciler tarafından doğru anlaşılmadığı sonucunu göstermektedir. Ayrıca öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde, öğrencilerin konuya ilişkin sorularının mantık çerçevesinde cevaplandırılmasına ihtiyaç duyulduğu ifade edilebilir.

Kötülük problemine (n=12) dair sonuçlar incelendiğinde görüş bildiren öğretmenlerin neredeyse yarısı öğrencilerin cinayet, ölüm, haksızlık, zulüm gibi olumsuz durumlara Allah'ın neden müdahale etmediğini sorguladığı görülmüştür. Çalışmamıza benzer bulgulara rastlayan Menküç (2019), Öner (2020) ve Kandemir (2022)'in lise öğrencileri üzerinde yaptıkları çalışmalarda kötülük probleminin öğrenciler arasında dikkat çeken bir konu olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öğretim programı içerisinde kötülük problemine 11. Sınıf DKAB öğretim programında “inançla ilgili meseleler” başlığında yer verilmektedir. Bazı öğretmenlerin görüşlerinden hareketle, kötülük problemine dair konuların son dönemlerde sosyal medyada gündem olması, bu konuların

öğrenciler arasında 11. sınıf kademesinden önce de merak edildiği ve araştırıldığı sonucunu gösterebilmektedir.

Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlere yöneltilen “Allah’a iman ile ilgili sorular (n=20) [a) Allah’ın adaleti ve merhameti (n=13), b) Allah’ın şemali ve mekânı (n=8), c) Tanrı paradoksu (n=6), d) Allah’ın varlığına karşı şüphe (n=2)] şeklindedir. Sonuçlar değerlendirildiğinde, öğrencilerin Allah ile ilgili en çok merak ettiği konunun Allah’ın merhamet ve adalet sıfatları (n=13) olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerden hareketle, öğrencilerin toplumsal düzen, sosyoekonomik ve dini farklılıklardan kaynaklanan problemleri Allah’ın adaleti ve merhameti ile bağdaştırmakta zorluk çektiği anlaşılmaktadır. Ayrıca öğrenciler, cehennem azabının Allah’ın merhametiyle çeliştiğini düşünmektedir. Benzer şekilde, öğrencilerin “Allah’ın şemali ve mekânı (n=8)” sorularına ilişkin öğretmenlerin cevapları değerlendirildiğinde, öğrencilerin Allah’ı tahayyül etmekte zorlandıkları görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin Allah’ın sıfatları, şemali ve mekânına dair sorular yönelmeleri, soyut işlemler dönemine geçmelerine rağmen, Allah’ı tasavvur etmekte zorlandıkları konusunda ipucu vermektedir. Öğretim programı değerlendirildiğinde, 10. sınıf kademesinde de Allah’ın isim ve sıfatlarına sadece iki kazanımda yer verilmiştir. Konuya ilişkin kazanımların geliştirilmesi ve sayılarının artırılması öğrencilerin dini gelişimi açısından önem arz etmektedir.

Araştırma sonucunda “Tanrı paradoksu (n=6)” ile ilgili öğretmenlere sorulan sorular ve öğretmen görüşleri incelendiğinde, bu soruların bilgi temeline dayanmadığı ve üzerine düşünülmediği, daha çok sosyal medyadan ve akran çevresindeki duyularına dayandığı sonucuna ulaşılmıştır. Yine öğretmenlerin görüşü ve öğrencilerin gelişim döneminden hareketle, öğrencilerin tanrı paradoksuna dair sorularını öğretmenlerinin ve diğer öğrencilerin dikkatini çekmek için sorduğu ihtimalini de ortaya koyabilmektedir.

“Allah’ın varlığına karşı şüphe (n=2)” ile ilgili sorular incelendiğinde, sadece iki öğretmene konuya ilişkin soru yöneltildiği görülmüştür. Bu öğretmenlerden biri, öğrencilerin Allah’ın varlığını mantıken ispatı yönünde soru sorulduğunu ifade ederken; diğer öğretmen de öğrencilerin soyut bir varlığı anlama ve ona inanma konusunda zorlandığını dile getirmiştir. Yapılan görüşmelerden hareketle, Allah’ın varlığını inkâr eden öğrencinin olmadığı; Allah’ın varlığının kanıtları ve sıfatlarını anlama çabası içerisinde olduğu ifade edilebilir. Bahadır (2002) da çalışmamızı destekler nitelikte “ergenlik dönemindeki bireylerde, Allah inancının yüksek seviyede” olduğu bulgusuna ulaşmıştır (Bahadır, 2002, s. 77). Ayrıca ortaöğretim öğrencilerinin, Allah’ın varlığının sorgulanması, içerisinde buldukları gelişim döneminin bir sonucu olarak değerlendirilmelidir. Öğrencilerin Allah’ın varlığına ilişkin soruları, Allah’ın varlığına karşı bir itiraz değil; öğrencinin zihninde mevcut olan bilgileri birbiriyle ilişkilendirme ve doyurucu bilgiye ulaşma arzusu olarak değerlendirilmelidir. Bu tarz sorular, öğrencilerin “arayış şüphesinin” bir sonucu olarak görülmelidir (Hökelekli, 2013, s. 197-198).

Araştırmanın sonucuna göre, inançla ilgili diğer sorular (n=16) [a) din ihtiyacı ve bir dinin gerekliliğine şüphe (n=8), b) İslam dininin doğruluğuna karşı şüphe (n=5), c) cinler (n=5), d) helaller ve haramlar (n=4), e) şeytan (n=3), f) başka alemde yaşayan varlıklar (n=3), g) İslam dini çerçevesi (n=2), h) farklı inanç ve ritüeller (n=1), i) kalû belâ (n=1)] olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlere sorulan “din ihtiyacı ve bir dinin gerekliliğine şüphe (n=8)” ile ilgili sorular değerlendirildiğinde, öğrencilerin bir dine mensup olmayı, özgürlüğün önünde bir engel olarak

nitelendirdiği görülmüştür. Bu durum, ergenlerde gelişen “güçlülük ve bağımsızlık” duygusunun bir sonucu olarak görülebilmektedir. Güçlülük ve bağımsızlık duygusu, ergenlerin din gibi otoritelere karşı gelmesine sebebiyet verebilmektedir (Hökelekli, 2013, 270–271). Öğretim programında, insan hayatında din ve Allah inancının önemine vurgu yapan kazanımlara yer verilmiştir. Fakat kazanım açıklamalarında, dinin önemi ayet ve hadislerle desteklenmiştir. Öğrencilerin soruları değerlendirildiğinde, bu kazanımların öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılar nitelikte olmadığı sonucunu ifade edebilmektedir. İnsanın din ve inanç ihtiyacı, sosyoloji, psikoloji ve antropoloji gibi farklı disiplinlerle desteklenmesi, ergenlerin sorunlarına tatmin edici cevap üretmesi açısından önem arz etmektedir.

Yapılan görüşmede, “cinler (n=5)” ile ilgili sorular sorular değerlendirildiğinde, halk arasında kaynağı sağlam olamayan, korkutucu hikâyelerin öğrencilerin dikkatini çektiği ve sorgulandığı görülmüştür. Ayrıca, halk arasında yaygın olan bu bilgilerin, öğrenciler tarafından dini temellere dayandırıldığı yapılan görüşmede ulaşılan sonuçlar arasındadır. Bu durum, öğrencilerin İslam dininin akıl, mantık ve bilimle çeliştiği düşüncesine sebebiyet verebilmektedir. Bahadır (1994), Kula (2006) ve Öner (2020) de çalışmalarında “melek, cin ve şeytan” konularının ergenlik dönemi öğrencilerinin gündeminde olduğu görülmüştür. Buna karşın ortaöğretim DKAB öğretim programı değerlendirildiğinde, bu konulara yer veren bir kazanıma rastlanmamıştır. Ergenlik dönemine tekabül eden ortaöğretim sürecinde verilecek din eğitimiyle öğrencilerin yanlış bilgilerinin düzeltilmesi son derece önemlidir. Nitekim Bahadır (2002), ergenlik dönemindeki dini şüphe ve tereddütlerin temelinde bilgi eksikliğinden veya din hakkındaki yanlış öğrenmelerden kaynaklandığını ifade etmiştir (Bahadır, 2002, s. 145-147).

Araştırma sonuçlarına göre, “ahirete iman ile ilgili sorduğu program dışı sorular (n=16)” [a) İnanç bakımından insanların ahiretteki durumu (n=9), b) Ölüm sonrası hayat ve ahiretin varlığından şüphe (n=7), c) Kabir azabı (n=2) ve d) Ecelin sorgulanması (n=1)] şeklindedir.

Araştırma sonucunda, ahirete iman ile ilgili en çok “inanç bakımından insanların ahiretteki durumu (n=9)” ile ilgili sorular sorulduğu görülmüştür. Müslüman toplumlarda yaşayan kimselerin İslamiyet hakkında bilgisi olmayan kimselere göre ayrıcalıklı olması durumu öğrenciler tarafından sorgulanmaktadır. Ayrıca, öğrenciler Allah’a iman etmediği halde insanlık yararına iyi işler yapan, güzel davranışta bulunan kimselerin ahiretteki durumunun nasıl olacağına dair sorular sormaktadır. Kalfa (2019)’nın lise öğrencilerinin inanç soruları üzerine yaptığı araştırmasında da ahirette kimlerin cennete gideceği, Müslüman olmayan kimselerin ahiretteki durumuna dair soruların fazla olduğu görülmüştür. Ergenlik dönemine tekabül eden ortaöğretim öğrencilerinde adalet duygusunun gelişmesi, öğrencilerin kendisinde ve çevresinde haksızlık, adaletsizlik olarak nitelendirdiği durumları eleştirmesi söz konusu olabilmektedir (Peker, 2016, s. 173-174).

Ölüm sonrası hayat ve ahiretin varlığından şüphe (n=7) ile ilgili, öğrenciler kabir azabı, zaman kavramı ve sırat köprüsü gibi ölüm sonrası ile ilgili kavramları sorgulanmaktadır. Akli ve somut deliller arayan öğrencilerin Kur’an-ı kerimde yer alan ahiret ile ilgili kavramları anlamakta güçlük çektiği görülmüştür. Ayrıca 11. sınıf DKAB öğretim programında “Dünya ve Ahiret” isimli ünite de ahirete iman ile ilgili kazanımlara yer verilmesine karşın, öğretmenlerin görüşlerinden hareketle, öğrencilerin ahirete dair bilgilerinin temeli, halk arasında yayılan ve kaynağı sağlam olmayan bilgilere dayandığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum, öğretim programında ahirete iman ile ilgili kazanımların öğrencilerin öğrenme ihtiyacını karşılar nitelikte olmadığı sonucunu gösterebilmektedir. Ayrıca görüşmelerde, öğretmenlerin kabir azabı, sırat köprüsünün varlığı gibi

İslam dinindeki muhtelif konuları kendi görüşlerine göre açıkladığı görülmüştür. Bu durum, öğrenciler tarafından İslam dinine mal edilecek çelişkili bilgi olarak değerlendirilme ihtimalini doğurabilmektedir.

Yapılan araştırmada, ecelin sorgulanması (n=1) ile ilgili olarak bir öğretmen, öğrencilerin ölüm yaşı, ölüm şekli vb. durumların her insanda farklılık göstermesini sorguladığını ve bu farklılıkları Allah'ın adaletiyle bağdaştırdıklarını ifade etmiştir. Öner (2020)'in lise öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmasında, öğrencilerin benzer sorularına denk gelmiştir (Öner, 2020, s. 67). Bu durum, Allah'ın sıfatlarının ortaöğretim öğrencileri tarafından doğru anlaşılmadığı sonucunu gösterebilmektedir.

Araştırma sonuçlarına göre kitaplara iman ile ilgili sorular (n=12) kategorisinde Kutsal kitapların tahrifi (n=9), Kur'an-ı Kerim'in anlamı ve ayetlerin açıklaması (n=3), Kur'an-ı Kerim'in doğruluğundan şüphe (n=3) şeklinde olduğu görülmüştür. Kitaplara iman ile ilgili öğrencilerin en çok merak ettiği soruların, kutsal kitapların tahrifi ile ilgili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sorular değerlendirildiğinde öğrencilerin, Allah'ın diğer kutsal kitapların tahrif edilmesine müdahale etmesine karşın Kur'an-ı Kerim'in kıyamete kadar değiştirilmeden korunacağı durumunu sorguladıkları görülmüştür. Öğrencilerin bu şüphelerinin kutsal kitapların kitap haline getirilme süreci hakkında bilgi sahibi olmamalarından kaynaklı şüpheler olduğu düşünülmektedir.

Kur'an-ı Kerim'in doğruluğundan şüphe (n=3) ile ilgili öğrencilerin sorduğu sorular değerlendirildiğinde, öğrencilerin, Kur'an-ı Kerim'in bir delil olarak gösterilmesine yönelik şüphelerini öne sürdüğü sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmayı destekler nitelikte, Mengüç(2019) de çalışmasında, ortaöğretim öğrencilerinin vahiy konusunda akıl ve mantık ilkelerine uymadığını ve bilimsel ilkelere uygun olarak ispatlanamayacağı düşüncesine sahip oldukları bulgusuna ulaşmıştır (Mengüç, 2019, s. 181).

Yapılan araştırmada, Kur'an-ı Kerim'in anlamı ve ayetlerin açıklaması (n=3) ile ilgili sorular değerlendirildiğinde, öğrencilerin Kur'an-ı Kerim'in Türkçe mealinde ifade edilen birinci çoğul şahıs zamirlerini (biz) ve bazı ayetlerin açıklamalarını merak ettiği görülmüştür. Öğrencilerin konuya ilişkin şüpheleri, dine veya dinin normlarına karşı bir şüphe değildir. Bu durum, dini esasların ifadesinde kullanılan kelimeler, tasvirler ve sembollerle ilgili bir şüphe olarak değerlendirilmelidir. Bu şüphe din psikolojisinde kavramsal şüphe olarak isimlendirilmektedir. Kavramsal şüphenin sebebi dinin mahiyetini ve gayesini yeteri kadar bilmemek olarak görülmektedir (Hökelekli, 2013, s. 202 - 203).

Yapılan çalışmada, öğrencilerin "Peygamberlere iman ile ilgili soruları (n=10) [a) Peygamberler kıssaları ve mucizeleri (n=7), b) Peygamberlik görevi (n=4), c) Peygamberlerin gerekliliğini sorgulama (n=2), d) Peygamberlerin ismet sıfatları (n=2)] şeklindedir. Öğretim programı değerlendirildiğinde, 10. Sınıf kademesinde "Hz. Muhammed (sav) ve Gençlik" başlığında bazı peygamber kıssaları ile ilgili ayetlere yer verildiği görülmüştür. Bu kazanım dışında, 11. Sınıf kademesinde "Kur'an-ı Kerim'e göre Hz. Muhammed (sav)" ünitesinde peygamberlerin görevlerine yer verilmiştir. Bununla birlikte, öğretim programında, peygamberlere iman ile ilgili özel bir kazanıma yer verilmemiştir. Peygamberlerin İslam dini açısından öneminin bilinmemesi, öğrencilerin inanç esaslarını bir bütün olarak değerlendirmesini engelleyeceği düşünülmektedir.

Peygamberler ile ilgili öğrenciler tarafından en çok sorulan sorular, peygamber kıssaları ve mucizeleri (n=7) ile ilgili sorulardan oluşmaktadır. Konuya ilişkin sorular değerlendirildiğinde,

öğrencilerin, mucizelere akli deliller aradığı bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca peygamber kıssalarından özellikle Hz. Adem kıssasını, Hz. Adem'in ve Hz. Havva'nın yaratılışı, dünyaya gönderilmeleri ve imtihanı gibi konulara yönelik sorular yönelttiği görülmüştür. Öğrencilerin soruları değerlendirildiğinde peygamber kıssaları hakkındaki bilgilerin, Kur'an-ı Kerim merkezli bilgilerden ziyade halk arasında yayılan hikâyelere dayandığı sonucu çıkarılmıştır. Konuya ilişkin şüphelerinin temelinin, İslam kaynaklarındaki bilgilerin ve halk hikâyelerinin bir bütün olarak değerlendirilmesinin sebebiyet verdiği düşünülmektedir. Peygamber mucizelerine dair bulgular incelendiğinde, öğrencilerin peygamber mucizelerini anlamakta zorluk çektiği ve mucizelere akli deliller aradığı görülmüştür. Menküç (2019) de yaptığı çalışmada, araştırmaya katılan öğrencilerin neredeyse tamamının mucizeleri reddettiği, mucizelere akli ve mantıki deliller aradığı sonucuna ulaşmıştır.

### 5.1.2. İbadetle İlgili Sorulan Program Dışı Sorulara İlişkin Sonuçlar

Araştırma sonuçlarına göre, ibadet ile ilgili program dışı sorular incelendiğinde ulaşılan sonuçlar şu şekildedir: İbadetleri ve ibadetlerin amaçlarını sorgulama (n=17), İbadetlere ilişkin mezheplerle ilgili sorular (n=12), İbadet rükünlerine dair sorular (n=10), İbadetlerin devamlılığına dair sorular (n=5), Kandillerde yapılan ibadetler (n=3), Kadınların özel halleri (n=2), İbadet bütünlüğü (n=1), İbadet sorumluluğuna dair sorular (n=1) şeklinde olduğu görülmüştür.

Öğrencilerin ibadetlere ilişkin en çok ibadetleri ve ibadetlerin amaçlarını sorgulama (n=17) ile ilgili olduğu görülmüştür. Öğrencilerin soruları incelendiğinde, ibadetlerin rükünlerini, ibadetlerin belirli kurallara göre yapılmasını ve ibadetlerin gerekliliğini sorguladığı sonucuna ulaşılmıştır. Öner (2020) de çalışmasında, lise öğrencilerin ibadetlerin rükünlerini sorguladığı sonucuna ulaşmıştır. Bu durum, ortaöğretim öğrencilerinin bilişsel gelişime bağlı olarak, ibadetlerin gerekliliğine mantık çerçevesinde cevaplar aradığını gösterebilir.

İbadetlere ilişkin mezheplerle ilgili sorular (n=12) değerlendirildiğinde, öğrencilerin fihhi mezheplerin gerekliliği, bir mezhebe bağlı olmanın zorunluluğu, mezhepler arasındaki ibadet ve hüküm farklılıklarına yönelik sorular yönelttiği görülmüştür. 10. Sınıf DKAB öğretim programında ameli fihhi mezheplerle ilgili kazanıma yer verilmiştir. Bununla beraber, ilgili kazanıma ayrılan sürenin az olması ve kazanım açıklamalarının konuya ilişkin detay içermemesi, öğrencilerin sorularını cevaplamakta yetersiz kaldığı sonucunu ortaya koymuştur. Ayrıca mezheplerdeki farklı uygulamaya ilişkin 14EÖ, öğrencilerin mezheplere dair bazı ibadet hükümlerinin farklı isimlendirmesini anlamakta zorluk çektiğini ifade etmiştir. 23KÖ de ibadetleri bozan durumların mezhepler arasında farklılık göstermesi durumunun öğrenciler tarafından kafa karışıklığına sebebiyet verdiğini ifade etmiştir. Öğrenilen eksik veya yanlış dini bilgiler, öğrenciler tarafından dini hükümlere mal edilen bir çelişki olarak nitelendirilebilmektedir. Bu durum, ergenlerde dini şüphe ve çatışmaya sebebiyet verebilmektedir (Bahadır, 2015, 363).

### 5.1.3. Hz. Muhammed (sav) ile İlgili Program Dışı Sorulara İlişkin Sonuçlar

Araştırma sonucunda, öğretmenlere yöneltilen Hz. Muhammed (sav) ile ilgili program dışı sorular incelendiğinde, Hz. Muhammed (sav)'in aile hayatı ile ilgili sorular (n=25) [a) Hz. Muhammed (sav)'in evlilikleri (n=24), b) Hz. Muhammed'in aile bireyleri (n=1)], Hz. Muhammed (sav)'in peygamberlik vasfıyla ilgili sorular (n=11) [a) Hz. Muhammed (sav)'in mucizeleri (n=7), b) Hz. Muhammed (sav)'in peygamberlik vasfı (n=4)], Hz. Muhammed (sav)'in siyasi ve askeri

lider vasfıyla ilgili sorular (n=5) [a) Hz. Muhammed (sav)'in Yahudilerle İlişkileri (n=3), b) Hz. Muhammed (sav)'in Katıldığı Savaşlar ve Fetihler(n=2)], sünnet ve hadisin bağlayıcılığı ile ilgili sorular (n=2) şeklinde sorular yöneltildiği görülmüştür.

Öğretim programında, Hz. Muhammed (sav) ile ilgili kazanımlara 10 ve 11. Sınıf kademesinde birer üniteye yer verilmiştir. Ünite kazanımları genel itibarıyla Hz. Muhammed (sav)'in örnek şahsiyeti, peygamberlik görevleri ayet ve hadislerle açıklanmıştır. Ayrıca 10. Sınıf kazanımında Hz. Muhammed (sav) ile birlikte ağırlıklı olarak genç sahabelerin örnek şahsiyetleri üzerinde durulmuştur. Hz. Muhammed (sav)'in aile hayatı, yaşadığı çevrenin sosyolojik özelliklerine dair bilgiler, seçmeli Hz. Muhammed (sav)'in hayatı ders programında yer almaktadır.

Araştırma sonucunda, Hz. Muhammed (sav) ile ilgili program dışı sorular kapsamında öğrencilerin en çok Hz. Muhammed (sav)'in aile hayatı ile ilgili sorular (n=25) sorduğu görülmüştür. Öğretmenlerle yapılan görüşmede, bir öğretmen hariç bütün öğretmenler (n=24), öğrencilerin Hz. Muhammed (sav)'in evliliklerine dair sorular yönelttiğini ifade etmişti. Öğretmen görüşleri değerlendirildiğinde, Hz. Muhammed (sav)'in çok evlilik yapması, evlatlığının eski eşiyle evlenmesi, kendinden büyük veya çok küçük kimselerle yapmış olduğu evliliklerin öğrenciler tarafından eleştirildiği görülmüştür. Bu durum, öğrencilerin tarihi olay ve şahsiyetleri, dönemin sosyolojik özelliklerinden bağımsız olarak değerlendirdiği sonucunu ortaya koymaktadır.

Hz. Muhammed (sav)'in siyasi ve askeri lider vasfının ve Yahudilerle ilişkilerinin (n=5) öğrencilerin sorguladığı konular arasındadır. Sorular değerlendirildiğinde, öğrencilerin Yahudi sürgünlerine ve Hz. Peygamberin katıldığı savaşlara olumsuz eleştiriler yönelttiği görülmüştür. İslam tarihindeki bu olaylar öğrenciler tarafından Hz. Muhammed (sav)'in peygamberlik vasfı, merhameti ve hoşgörüsüyle çeliştiği ifade edilmiştir.

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerden hareketle, Hz. Muhammed (sav)'in aile hayatına ve siyasi vasfına dair soruların temelinde, öğrencilerin sosyal medyada ateizm ve deizm propagandası yapan sayfalardan edindikleri bilgilere dayandığı sonucuna ulaşılabılır. Dinin hakikatiyle propaganda amaçlı sunulan dini bilgilerdeki çelişki, öğrenciler tarafından dinin özüne mal edilebilmektedir. Bu durum, öğrencilerde kafa karışıklığına sebep olabilmektedir. Nitekim Geçgin (2019)'in ergenlere yönelik yaptığı araştırmada, dini temele bağlı olmayan bilgiler ile dini bilgiler arasındaki çelişkinin, öğrencilerde dini şüphelere neden olduğu sonucuna ulaşmıştır (Geçgin, 2019, 88). Gökmen (2020)'de lise öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmada, internet ve sosyal medyayı kullanarak dini sorgulayan öğrencilerin dini tutum düzeylerinin düşük çıktığı sonucuna ulaşmıştır (Gökmen, 2020, 87). Bu durum, sosyal medyada kaynağı sağlam olmayan ve propaganda amaçlı yapılan dini içerikli paylaşımların, ergenlerin dini tutumunu olumsuz yönde etkilediği sonucunu gösterebilmektedir.

#### **5.1.4. Sosyal Hayat İle İlgili Program Dışı Sorulara İlişkin Sonuçlar**

Araştırma sonucunda, katılımcılara yöneltilen sosyal hayat ile ilgili program dışı sorulara ilişkin sonuçlar, İslam'a göre kadın erkek ilişkisi (n=15) [a) İslam'ın flörte karşı tutumu (n=9), b) İslam'da evlilik/boşanma (n=5), c) İslam'da kadın- erkek iletişiminin ölçütü (n=5), d) İslam'da çok eşlilik (n=4)], İslam ekonomisi (n=14) [a) sanal/kripto paralar (n=11), b) faiz/banka kredisi/borsa (n=10), c) Şans oyunları (n=4), d) İslam ticaret ahlakı (n=1)], İslam'da kadın hakları (n=10) [a) sosyal hayatta kadının rolü (n=8), b) İslam'ın kadına şiddete bakış açısını (n=6)], giyim/kuşam/tesettür (n=10), İslam'da kadın – erkek eşitliği (n=9) [a) İslam'da miras paylaşımı

(n=7), b) cariyelik – kölelik (n=3)], sosyal hayatla ilgili diğer sorular (n=8) [a) Müslümanların sosyal çevrelerinin sınırı (n=5), b) İslam’da mahremiyet (n=2), c) Evlat edinme, süt kardeşlik ve tüp bebek (n=2), d) Farklı din mensuplarıyla ilişkiler (n=1)] şeklindedir.

Sosyal hayatla ilgili öğrencilerin en çok sorduğu sorular İslam’a göre kadın erkek ilişkisi ile ilgilidir. Bu konuya dair; İslam’ın flörte karşı tutumu (n=9), İslam’da evlilik/boşanma (n=5), İslam’da kadın- erkek iletişiminin ölçütü (n=5), İslam’da çok eşlilik (n=4) gibi konular öğrencilerin sorduğu sorular arasındadır.

İslam’ın flörte karşı tutumuna ilişkin, öğrencilerin İslam dini açısından özel ilişkilerin nasıl değerlendirildiğine yönelik sorular sorduğu görülmüştür. Ayrıca, sosyal hayat içerisinde kadın-erkek iletişiminin ölçütünün nasıl olması gerektiğine dair sorular da öğrencilerin gündemindedir. Ergenlik döneminde hormonal gelişime bağlı olarak karşı cinse eğilimin artması, konuya ilişkin soruların öğrencilerin ilgisini çektiği söylenebilir.

İslam ekonomisi (n=14) ile ilgili sorular değerlendirildiğinde, öğrencilerin en çok sanal/kripto paralar (n=11) hakkında öğretmenlerine soru yönelttiği görülmüştür. Bu konunun öğrenciler arasında gündem olmasının sebepleri olarak, kripto paraların son dönemlerde haber kaynaklarında gündem olması, bu yolla kişilerin sahip olduğu malı kısa sürede arttırması ve tecrübelerini reklamlar yoluyla aktarması gibi durumlar gösterilebilir. Öğretim programında 10. ve 12. Sınıf kazanımlarında din ve ekonomi ile ilgili kazanım bulunmaktadır. Fakat kazanımlar değerlendirildiğinde, İslam ahlakına göre ekonomik ölçütler, fakirlik problemi, işçi ve işveren hakkı üzerinde durulmuştur. Ayrıca konuya ilişkin görüş bildiren öğretmenlerin düşünceleri değerlendirildiğinde, öğretmenlerin İslami açıdan sanal parayı değerlendirebilecek yeterli fıkhi bilgiye sahip olmadıkları görülmüştür.

Yapılan görüşmelerde, İslam’da kadın hakları (n=10) ile ilgili öğrencilerin sosyal hayatta kadının rolü (n=8) ve İslam’ın kadına şiddete bakış açısı (n=6) ile ilgili sorular sorduğu görülmüştür. Öğretmen görüşleri değerlendirildiğinde, öğrencilerin sosyal hayatta kadının rolü ile ilgili olarak, İslam dinine göre kadınların sosyal hayatta hangi rolleri alabileceği yönünde sorular sorulduğu görülmüştür.

İslam’ın kadına şiddete bakış açısı ile ilgili olarak, öğrencilerin Nisa suresi 34. ayetinin mealinde yer alan “onları dövün” olarak tercüme edilen ifadenin İslam’ın diğer ilkeleriyle uyumunu sorguladığı görülmüştür. Öğretmen görüşünden hareketle, bu soruların temelini bir araştırma sonucunda merak edilen bir husus olmadığı, çevreden edinilen yüzeysel bilgilere dayandığı sonucu çıkarılabilir. Ayrıca öğretmenlerin konuya ilişkin farklı görüşlere sahip olduğu yapılan görüşmeyle ulaşılan sonuçlar arasındadır. Din ile ilgili bazı durumlara dair öğretmenler arasındaki görüş farklılığı, öğrencilerde İslam ilkelerindeki çelişki olarak nitelenebilir. Bu durumun önüne geçmek için öğretmenler, din ile ilgili farklı görüşlerden de haberdar etmeli ve bunları İslam’ın düşünce zenginliği olarak nitelendirmelidir.

### **5.1.5. Ahlak İle İlgili Program Dışı Sorulara İlişkin Sonuçlar**

Yapılan araştırma sonucunda, ahlak ile ilgili program dışı sorulara ilişkin, Dindarlık ve ahlak (n=10), evrensel ahlak ile İslam ahlakı uyumu (n=2) verilerine ulaşılmıştır.

Dindarlık ve ahlakla ilgili olarak, öğrencilerin Müslümanların ahlak dışı (hakaret, küfür, kul hakkı vs...) davranışlarını eleştirdiği görülmüştür. Konuya ilişkin öğretmen görüşleri değerlendirildiğinde, kişilerin yaptığı yanlış davranışların öğrenciler tarafından dinin özüne mal

edildiği ifade edilmiştir. Öğretim programında, “Bilgi ve inanç” başlığı altında iman ve amel ilişkisi ile ilgili kazanım bulunmaktadır. Buna karşın öğrencilerin soruları değerlendirildiğinde, ilgili kazanımın öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap vermekte yetersiz kaldığı ifade edilebilir. İman ve davranış ayırımının öğrenilmesi, öğrencilerin dine karşı tutumu açısından önem arz etmektedir. Zira dindarların yanlış tutum ve davranışları, öğrencilerde dini şüphe ve çatışmaların oluşmasına sebep olabilmektedir (Hökekleli, 2013, 273). Kandemir (2022) de kendisini dindar olarak tanımlayan kimselerin olumsuz tutum ve davranışların, gençlerin farklı inançlara yönelmesine sebep olduğunu ifade etmiştir.

### **5.1.6. Program Dışı Soruların Diğer Sorulara İlişkin Sonuçlar**

Araştırma sonucunda, öğretmenlere yöneltilen programı dışı başka sorulara ilişkin ulaşılan sonuçlar, halk inancı, batıl ve İsrailiyat (n=6), İslam’ın eşcinselliğe karşı tutumu (n=6), güncel meselelerin dinle temellendirilmesi (n=5), estetik, dövme ve makyaj (n=4), sosyal medyadaki dini tartışmalar (n=3), Astral seyahat (n=1), mesih, mehdi deccal (n=1), din değiştirmek (n=1) şeklindedir.

Yapılan görüşmelerde, halk inanışları, batıl ve İsrailiyat ile ilgili olarak halk arasında yaygın olan uğurlu/uğursuz nesne/canlının İslam dinine göre nasıl değerlendirildiği hususunun öğrenciler tarafından sorgulandığı görülmüştür. Öğretmenlerin görüşleri değerlendirildiğinde, öğrencilerin halk inançlarını dini inançla bir bütün olarak değerlendirmeleri ilgi çekicidir. Bununla birlikte öğrencilerin sihir, büyü ve muska ile akıl ve iradeyi ilişkilendirerek sorguladığı görülmüştür. Yapılan çalışmada ulaşılan sonuçlar arasında dikkat çeken bir husus da, öğrencilerin Hz. Adem ve Hz. Havva kıssasına dair bilgilerinin İsrailiyat bilgileri olmasıdır. Öğretim programında “Kur’an-ı Kerim” merkezli bir din öğretimi hedeflenmesine karşın öğrencilerin İsrailiyat bilgisine sahip olmalarının, öğretim programının istenilen hedefe ulaşmakta yetersiz kaldığı sonucu çıkarılabilir.

İslam’ın eşcinselliğe karşı tutumu (n=6) ile ilgili olarak; İslam dininin eşcinselliğe karşı tutumunun nasıl olduğu, eşcinsel bireylerin imanının ve yaptığı ibadetlerin geçerli olup olmadığı sorularının sorulduğu görülmüştür. Öğretmenlerin konuya ilişkin görüşleri değerlendirildiğinde, son dönemlerde LGBT ile ilgili yapılan haberlerin, reklamların ve LGBT’li sosyal medya fenomenlerinin açıklamaları bu konunun öğrencilerin gündeminde olmasının sebepleri arasında görülebilir.

Yapılan görüşmelerde, öğrencilerin güncel meselelerin dinle temellendirilmesine (n=5) dair sorular yönelttiği sonucun ulaşılmıştır. Öğrencilerin devletlerin uyguladığı ulusal ve uluslararası politikaların, gündemde olan sosyal olayların İslam perspektifinden nasıl değerlendirilmesi gerektiğine yönelik sorular yönelttiği görülmüştür. Öğretmenlerin görüşleri değerlendirildiğinde, Müslüman ülkelerde yaşanan savaşların, sosyal ve siyasi problemlerin öğrenciler tarafından eleştirildiği sonucu çıkarılmıştır. Kandemir (2022)’in yaptığı çalışmada da Müslüman ülkelerde yaşanan iç çatışmaların, terör, mezhep çatışmalarının ergenlerin dine karşı olumsuz tutum geliştirmesine neden olabildiğini ifade etmiştir (Kandemir, 2022, 142). Dine ilişkin soruların tatmin edici olarak cevaplandırılması, öğrencilerin dine karşı tutumunun olumlu yönde etkilemektedir. Öğretim programı incelendiğinde, öğrencilerin konuya ilişkin sorularını direkt olarak ele alan bir kazanım olmamakla birlikte, 11. sınıf kademesinde “inançla ilgili meseleler” ünitesinde İslamofobi ve din istismarı konularıyla öğrencilere geniş perspektiften gündem olaylarını değerlendirebilme seçeneği sunulmuştur.

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde, öğrencilerin keyfi olarak estetik, botoks ve dövme yaptırmanın, makyaj yapmanın dinen hükmüne dair sorular yönelttiği görülmüştür. Öğretmen görüşleri değerlendirildiğinde, öğrencilerin kendilerinde kusur olarak gördükleri uzuvlarını estetikle veya makyajla değiştirmek istediği görülmüştür. Öğrencilerin bu soruları ergen benmerkezciliğinin bir sonucu olarak değerlendirilebilir.

Yapılan araştırma sonucunda öğrencilerin TV programları ve sosyal medya platformlarına dair sorular yönelttiği görülmüştür. Ayrıca bu mecralarda din hakkında yapılan eleştirilerin veya tartışmaların öğrencilerde kafa karışıklığına sebebiyet verdiği sonucuna ulaşılabılır. Menküç (2019)' da yaptığı araştırmasında, sosyal medyadaki dini yorum ve paylaşımların öğrencileri dini düşüncelerini etkilediği ve ergenlerdeki dine yönelik sorgulamayı arttırdığı sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca, ergenin bu şüphelerine cevap bulamaması durumunda farklı inançlara yönelebileceğini ifade etmiştir (Mengüç, 2019, 182).

## 5.2. Öneriler

Yapılan çalışmadan hareketle, araştırmacılara sunulacak öneriler şu şekilde sıralanabilir:

Ortaöğretim DKAB öğretim programının, öğrencilerin dini gelişim özellikleri göz önünde bulundurularak, sosyal hayatta karşılaşması muhtemel problemlere cevap üretecek nitelikte düzenlenebilir.

Yapılan çalışmada, öğrencilerin en çok sorguladığı konunun inanç, en az sorguladığı konunun ise ahlak ile ilgili olduğu görülmüştür. Öğretim programında yer alan kazanımların, öğrencilerin ihtiyaçları çerçevesinde yeniden düzenlenmesi gerekmektedir.

Ergenlik dönemine tekabül eden ortaöğretim sürecinde, en çok kaza ve kadere iman ile ilgili konular sorgulanmaktadır. Ortaöğretim DKAB öğretim programında kaza ve kader ile ilgili kazanımın bulunmaması büyük bir eksiklik olarak görülmüştür. Kaza ve kadere iman konusu öğretim programına dahil edilmelidir.

İmtihan ve irade, kötülük problemi gibi konular öğrencilerin gündeminde olan konulardandır. Sosyal medyanın da etkisiyle öğrenciler arasında Allah'ın adaleti ve merhameti bağlamında yeryüzünde mevcut kötülüklerin sorgulandığı görülmüştür. Bu konuların temelinin Allah'ın sıfatlarının öğrenciler tarafından yeterince bilinmemesi ile ilgili olduğu düşünülmektedir. Öğretim programı değerlendirildiğinde, Allah'ın isim ve sıfatlarına sadece 10. Sınıf kademesinde iki kazanımda yer verilmiştir. Konuya ilişkin kazanımların geliştirilmesi ve sayılarının artırılması öğrencilerin dini gelişimi açısından katkı sağlayabilir.

Cin, şeytan ve melek ile ilgili halk arasında kaynağı Kur'an-ı Kerim ve sahih hadis kaynaklarına dayanmayan bilgiler bulunmaktadır. Din hakkında yanlış öğrenmelerin önüne geçmek için öğretim programında cin, şeytan ve melek ile ilgili konulara yer verilerek Kur'an ayetleri ve sahih hadis çerçevesinde açıklanmalıdır.

Yapılan görüşmelerde öğretmenler ateizm ve deizm propagandasının yapıldığı platformlarda yer alan Hz. Muhammed (sav)'in aile hayatı, katıldığı savaşlar, yaratılış ve inanç gibi konular ile ilgili argümanların öğrencilerin dine karşı tutumunu olumsuz yönde etkilediğini ifade etmiştir. Öğretim programında, bu argümanlara Felsefe ve Mantık bilimlerinden faydalanarak cevap niteliğinde kazanımlara yer verilmelidir.

Hz. Muhammed (sav)'in aile hayatına yönelik sorular incelendiğinde, öğrencilerin Hz. Muhammed (sav)'i yaşadığı sosyal dönemden bağımsız olarak günümüz şartlarına göre

değerlendirdiği görülmüştür. Ortaöğretim seçmeli Hz. Muhammed (sav)'in hayatı dersi öğretim programında Hz. Muhammed (sav)'in aile hayatına ve yaşadığı dönemin sosyolojik ve kültürel özelliklerine yer verildiği görülmüştür. Seçmeli derslerin her okulda okutulmadığı göz önünde bulundurularak Ortaöğretim DKAB öğretim programına da Hz. Muhammed'in yaşadığı dönemin sosyolojik özelliğine dair kazanımlara yer verilmelidir.

Ortaöğretim öğrencilerin ibadetlerin rükünlerinden ziyade, ibadetlerin amaçlarını, ibadetlerin belirli kurallar ve sembollerle düzenli olarak yerine getirilmesinin sebeplerini mantık çerçevesinde sorgulamaktadır. Öğrencilerin bu sorularına öğretim programında yer verilmelidir.

Yetkililerce kripto/sanal para gibi teknolojinin gelişimine bağlı olarak gelişen güncel olaylar din nazarından yorumlanmalıdır. Öğretmenlere güncel dini konular hakkında mesleki çalışmalar yapılmalıdır.

Yapılan araştırmada öğretim programında bazı kazanımların açıklamalarının bulunmadığı ve konunun sınırlandırılmadığı görülmüştür. Bu durum, ders öğretmenin ders sürecini yönetmekte zorlaştırmasına sebep olabilmektedir. Ya da oldukça geniş alana sahip din konusunun açıklanması öğretmenden öğretmene bile farklılık arz etmesine sebep olabilmektedir.

#### **Araştırmacına öneriler:**

Yapılan görüşmelerde, öğretmenlerin ders kitaplarının içeriğini yetersiz bulduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bu durum sonraki çalışmalarda öğretim programında yer alan kazanımlar ile ders kitapları uyumu incelenmesi konusunda alana katkı sağlanabilir.

Öğretmenlere ders kitabı dışında, alternatif materyallerin içerikleri incelenebilir. Bu içeriklerin yeterliliği üzerine araştırmalar yapılabilir.

## KAYNAKÇA

- Akyürek, S. (2009). Din Eğitimi Gerçekliği ve Din Eğitim Bilimlerine İlişkin Bir Analiz.
- Allport (1950), *The Individual and His Religion*, New York, (s. 10-11), akt. Ünver Günay, *Din Sosyolojisi* (İstanbul: İnsan Yayınları, 2014).
- Altaş, N. (2004). *Gençlik Döneminde Din Olgusu ve Liselerde Din Öğretimi*, Ankara: Nobel Yayınları
- Altaş, N. (2019). Liselerde Din Öğretim Sürecinin Başlaması. N. Altaş, & M. Köylü (Ed.), *Din Eğitimi İçinde* (s. 190-220). İstanbul: Ensar Yayınları.
- Altaş, N. & Arıcı İ. (2019). Din Eğitiminin Bilimselleşme Süreci. N. Altaş, & M. Köylü (Ed.), *Din Eğitim Bilimi İçinde* (s. 48-74). İstanbul: Ensar Yayınları.
- Arı, R. (2008). *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Avcı, S. (2019). *“Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programına Yönelik Öğretmen Görüşleri”*, Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Aydın, M. Ş. (2019). *Din Eğitimi Bilimi* (3. Baskı). Kayseri: Kimlik Yayınları.
- Ayhan, H. (2014). *Türkiye’de Din Eğitimi*. (3. Baskı). İstanbul: Dem Yayınları.
- Bahadır, A. (2002). Ergenlik Döneminde Dini Şüpheler ve Tereddütler. Hayati Hökelekli (ed.). *Gençlik, Din ve Değerler Psikolojisi İçinde* (ss. 255-306) Ankara: Ankara Okulu Yayınları.
- Balcı, A. (2015). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeleri*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Bergson, H. (1967). *Les Deux Sources de la Morale et de la Religion*, Paris: PUG, s. 106, akt. Ünver Günay, *Din Sosyolojisi* (İstanbul: İnsan Yayınları, 2014).
- Bilgin, B. (1973). *Liselerde Din Bilgisi Eğitiminin Bugünkü Durumu*, 50. Yıl. Ankara: AÜİF Yayınları.
- Bilgin, B. (1995). *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*. Ankara: Yeni Çizgi Yayınları.
- Bilgin, B. & Selçuk, M. (1999). *Din Öğretimi* (4. Baskı). Ankara: Gün Yayıncılık.
- Bilgin, B. (2003). 1980 Sonrası Türkiye’de Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Zorunlu Oluşu ve Program Anlayışları, *Din Öğretiminde Yeni Yöntem Arayışları*. Ankara: MEB Yayınları. ss. 671-693.
- Büyükkaragöz, S. & Çivi, C. (1999). *Genel Öğretim Metotları: Öğretimde Planlama ve Uygulama* (10. - Baskı). İstanbul: Beta Yayınları.
- Büyükozturt, Ş., Çakma, E. K., Akgün, Ö. E., Kardeniz, Ş., & Demirel, F. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (13. baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Ceyhan, E. (2015) *Kişilik Gelişimi*, (ed. Gürhan Can), *Eğitim Psikolojisi İçinde*, (7. Baskı), Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Çiçek, H. B. *“Güncellenen İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programına Yönelik Öğretmen Görüşleri”* Ağrı: İbrahim Çeçen Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019.
- Dam, H. (2016). Farabi. M. Köylü & A. Koç (Ed.), *Klasik İslam Eğitimcileri İçinde* (s. 53- 77). İstanbul: Rağbet Yayınları.
- Demirel, Ö. *“Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme”*, Ankara; Pegem Akademi, 2011.
- Erden, M. (1993). *Eğitimde Program Değerlendirme*. Ankara: Anı Yayınları.
- Erden, M. *“Eğitim Bilimine Giriş”*, Ankara: Arkadaş Yayıncılık, 2011
- Ertürk S. *“Eğitimde Program Geliştirme”*, Ankara: Edge Akademi Yayıncılık, 2013.
- Eskicumalı, A. (2014), *Eğitimin Temel Kavramları*. Özden Y. & Turan S. (Ed.). *Eğitim Bilimine Giriş İçinde* (s. 2-22). Ankara: Pegem Yayınları.
- Geçgin, E. (2019). Ergenlik Dönemi Din Eğitiminde Sosyal Çevrenin Önemi. Kilis: Yüksek Lisans Tezi, Kilis Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gökmen, R. (2020). *Lise Öğrencilerinin İnanç Gelişimini Etkileyen Faktörler (Lüleburgaz Örneği)* İstanbul: Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Günay, Ü. (2014). Din Sosyolojisi. (12. Baskı), İstanbul: İnsan Yayınları.
- Gündüz, T. (2017). Ergenlik Dönemi Din Eğitimi. M. Köylü (Ed.), Gelişimsel Basamaklara Göre Din Eğitimi İçinde (7. Baskı, ss. 97-130). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Hökelekli, H. (1988). Ergenlik Döneminde Dini Şüpheler, Din Öğretimi Dergisi, s. 14, ss. 73-82. Ankara.
- Hökelekli, H. (2013). Din Psikolojisi. (10. Baskı) Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- İmamoğlu, A., Feriadoğlu S. “Ergenlerde Dini Tutum ve Davranışların Tahlihi”, *Bingöl Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, c. 1, s.1, 2013.
- Kalfa, N. T. (2019). Gençlik Dönemi İnanç Gelişimi ve Eğitiminde Etkili Olan Faktörler Üzerine Nitel Bir Araştırma. Bursa: Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kandemir, S. (2022). Lise Öğrencilerinde Ateizm ve Deizm Eğilimi Üzerine Bir Araştırma (Konya Örneği) Konya: Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kazıcı, Ziya; Ayhan, Halis. “Tâlim ve Terbiye”. *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. Erişim 10 Kasım 2020. <https://islamansiklopedisi.org.tr/talim-ve-terbiye>
- Koç, M. (2001). Gelişim ve Öğrenme (1. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kulaksızoğlu, A. (2004). Ergenlik Psikolojisi (6. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Lise Müfredat Programı (1987)
- MEB. (2005). Ortaöğretim DKAB. Dersi 9-10-11-12. Sınıflar Öğretim Programı, Ankara: Din Öğretimi Genel Müdürlüğü.
- MEB. (2010). Ortaöğretim DKAB. Dersi 9-10-11-12. Sınıflar Öğretim Programı, Ankara: Din Öğretimi Genel Müdürlüğü.
- MEB. (2018). Ortaöğretim DKAB. Dersi 9-10-11-12. Sınıflar Öğretim Programı, Ankara: Din Öğretimi Genel Müdürlüğü.
- Menküç, D. (2019). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Görüşleri Işığında Liselerde Deizm Düşüncesi. Sakarya: Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Merriam, S. B. (1998). Qualitative Research and Case Study Applications in Education. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi, 7 Şubat 1949, sayı 524, ss. 153.
- Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi, 17 Eylül 1956, sayı 921, s. 147.
- Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi, 11 Ocak 1965, sayı 1338, s. 9.
- Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi, 22 Temmuz 1974, sayı 1798 s. 301-308.
- Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler dergisi, 2 Eylül 1974, sayı 1803, s. 333.
- Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi, 29 Eylül 1975, sayı 1856, s. 426-427.
- Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi 29 Mart 1982, sayı 2109, s. 155-161.
- Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi 22 Ağustos 2000, sayı 2517, s. 865
- Menküç, M. “Din Kültürü ve Ahlak bilgisi Öğretmenlerin Görüşleri Işığında Liselerde Deizm Düşüncesi” Sakarya: Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019.
- Nazıroğlu, B. (2020). Din Eğitiminde Temel Kavramlar ve Bilimselleşme. İ. Turan, & B. Nazıroğlu (Ed.), Din Eğitimi İçinde (s. 15-31). Ankara: Bilay Yayınları.
- Öcal, M. (2017). Osmanlı'dan Günümüze Türkiye'de Din Eğitimi. İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Öner, H. (2020). Ergenlik Döneminde Dini Şüphe ve Sorgulamalar: Lise Öğrencileri Üzerine Nitel Bir Araştırma. İstanbul: Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özdemir, S. M. (2009). Eğitimde Program Değerlendirme ve Türkiye’de Eğitim Programlarını Değerlendirme Çalışmalarını İncelenmesi. Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, (C. IV, S. II, s. 126-149).

- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative Research and Evaluation Methods* (third edition). Thousand Oaks: Sage.
- Peker, H. (2016). *Din Psikolojisi* (4. Baskı). İstanbul: Çamlıca Yayınları.
- Senemoğlu, N. (1997). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim*. Ankara: Ertem Matbaacılık.
- Senemoğlu, N. (2021). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim*. Ankara: Anı Yayınları.
- Taba, H. (1962), “*Curriculum Development Theory and Practice*”, New York: Harcourt, Brace and World, 1962, akt. Özcan Demirel, *Eğitimde Program Geliştirme* (Ankara: Pegem Yayınları, 2011).
- TC. Resmi Gazete. “İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun”.  
Sayı: 28261. 30/03/2012. Erişim 10 Haziran 2020.  
<https://resmigazete.gov.tr/eskiler/2012/04/20120411-8.htm>
- Topçu, N. (1997). *Türkiye'nin Maarif Davası*. İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Thorndike 1913, akt. Nuray Senemoğlu, *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim*. (Ankara: Gazi Kitapevi, 2003)
- Tosun, C. (2017). *Din Eğitim Bilimine Giriş* (9. baskı). Ankara: Pegem Yayınları.
- Türk Dil Kurumu. 07 Haziran 2020. [Türk Dil Kurumu Sözlükleri \(sozluk.gov.tr\)](http://sozluk.gov.tr)
- Türkiye Büyük Millet Meclisi Tutanak Dergisi, c: III, ss. 445.
- Uğurlu, Z. *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı 7. Sınıf Din Güzel Ahlaklar Ünitesindeki Ahlaki Değerlerle İlgili Drama Yöntemleri*. Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019.
- Veznedaroğlu, L. (2017). *Okulda ve Sınıfta Örtük Program*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

## EKLER

### Ek 1. Görüşme Formu

Değerli öğretmen arkadaşlarım,

“Ortaöğretim Öğrencilerinin DKAB Dersinde Öğretmenlere Yöneltilikleri Program Dışı Sorular Çerçevesinde Öğretim Programı Değerlendirmesi” adlı yüksek lisans çalışmasında görüşlerinize ihtiyaç duyulmuştur. Vereceğiniz bilgiler çalışmamız için oldukça değerlidir. Görüş ve önerileriniz uzmanlar dışında kimseyle paylaşılmayacak, tarafımızca gizli tutulacaktır. Ayrıca kişisel bilgileriniz araştırma raporuna yazılmayacaktır. Zamanı daha iyi kullanabilmek için görüşmelerimiz sizin de izninizle ses kayıt cihazıyla kayıt altına alınacaktır.

Tuba ARSOY

Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Yüksek Lisans Öğrencisi

#### A. Kişisel Bilgiler

<b>1. Cinsiyetiniz</b> <input type="checkbox"/> Bay <input type="checkbox"/> Bayan	<b>2. Eğitim durumunuz</b> <input type="checkbox"/> Ön lisans <input type="checkbox"/> Lisans <input type="checkbox"/> Yüksek lisans <input type="checkbox"/> Doktora
<b>3. Hizmet süreniz</b> <input type="checkbox"/> 3-5 yıl <input type="checkbox"/> 6-10 yıl <input type="checkbox"/> 11-15 yıl <input type="checkbox"/> 16-20 yıl <input type="checkbox"/> 21 yıl ve üzeri	<b>4. Şu an görev yaptığınız yerde hangi statüdesiniz?</b> <input type="checkbox"/> Kadrolu <input type="checkbox"/> Sözleşmeli <input type="checkbox"/> Ücretli
<b>5. Mezun olduğunuz Yüksek Öğretim Kurumu:</b> <input type="checkbox"/> İlahiyat Fakültesi <input type="checkbox"/> İlköğretim DKAB Öğret. Bölümü <input type="checkbox"/> Yüksek İslam Enstitüsü <input type="checkbox"/> Diğer	

#### B. Ortaöğretim DKAB Öğretim Programı Hakkında Sorular

1. Ortaöğretim öğrencilerinin inançla ilgili program dışı sorduğu sorular/konular nelerdir?
2. Ortaöğretim öğrencilerinin ibadetle ilgili program dışı sorduğu sorular nelerdir?
3. Öğrencilerin “Hz. Muhammed (sav)” ile ilgili sorduğu program dışı sorular nelerdir?
4. Öğrencilerin “sosyal hayat” ile ilgili sorduğu program dışı sorular nelerdir?
5. Öğrencilerin “ahlak” ile ilgili sordukları sorular nelerdir?
6. Bu konular dışında öğrencilerin müfredat dışında sorduğu sorular var mı? Varsa nelerdir?

## Ek 2. Etik Kurul Onayı



Evrak Tarih ve Sayısı: 08.01.2021-2447

T.C.  
FIRAT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu

Sayı : E-97132852-302.14.01-2447  
Konu : Etik Kurul Değerlendirmesi

### FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALINA

Anabilim Dalımız Dr. Öğr. Üyesi Tuncay KARATEKE'nin danışmanı olduğu yüksek lisans öğrencisi Tuba ARSOY'a ait "Ortaöğretim Öğrencilerinin DKAB Dersinde Öğretmenlere Yöneltilikleri Program Dışı Sorular Çerçevesinde Öğretim Programı Değerlendirmesi" konulu çalışma ile ilgili Etik Kurul Kararı ekte sunulmuştur.

Gereğini ve bilgilerinizi rica ederim.

Prof. Dr. Mehmet Nuri GÖMLEKSİZ  
Kurul Başkanı

**Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.**

Belge Doğrulama Kodu :BENUKLCYJ Pin Kodu :77242  
Adres:Firat Üniversitesi Rektörlüğü 23119 ELAZIG-TÜRKİYE  
Telefon:0 (424) 237 00 00 Faks:0 424 2122717  
Elektronik Ağ:http://www.firat.edu.tr

Belge Takip Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/firat-universitesi-e-bys>

Bilgi için: Pınar Arslan  
Unvanı: Memur



Tel No: 4929

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

### Ek 3. Milli Eğitim İzin Belgesi



T.C.  
BATMAN VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-40456018-44-22572967  
Konu : Tuba ARSOY' un  
Araştırma İzni

17.03.2021

#### VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Fırat Üniversitesi Genel Sekreterliğinin 09.03.2021 tarihli ve 23861 sayılı yazıları.

Fırat Üniversitesi Genel Sekreterliğinin ilgi yazılarında, Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Tuba ARSOY'un "**Ortaöğretim Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde Öğretmenlere Yöneltilen Program Dışı Sorular Çerçevesinde Öğretim Programı Değerlendirmesi**" konulu araştırmanın ilimize bağlı liselerde görev yapan öğretmenlere yönelik düzenlemek istediğine dair yazı ve anket formu ilişikte sunulmuştur.

Söz konusu anket çalışmasını sadece bilimsel araştırma amaçları doğrultusunda kullanılması, kişisel bilgilerinin verilmemesi, denetimi okul idaresinde olmak üzere, okul faaliyetlerini aksatmadan gönüllülük esasına göre yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Ahmet ÇİN  
Millî Eğitim Şube Müdürü

OLUR

Mahmut KURTARAN  
Vali a.  
İl Millî Eğitim Müdürü

Adres : Gap Mah.2502 Sok.No 10 B/Blok Kat 2 BATMAN

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Bilgi için: Nurullah KARDAŞ-Teknisyen

Telefon No : 0 (488) 280 72 25

E-Posta : [sinavhizmetleri72@meb.gov.tr](mailto:sinavhizmetleri72@meb.gov.tr)

Keşif Adresi : [meb@hs01.kep.tr](mailto:meb@hs01.kep.tr)

İnternet Adresi : [batmanmem@meb.gov.tr](mailto:batmanmem@meb.gov.tr)

Unvan : Teknisyen

Faks : 4882807278



Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 15f0-fd2b-3fc7-a30f-40d5 kodu ile teyit edilebilir.

#### Ek 4. Bulgular Tablosu

**Ek Tablo 1.** İnançla ilgili program dışı sorulara dair kategori ve alt kategoriler

	<b>Kategoriler</b>	<b>Alt Kategoriler</b>
<b>İnançla İlgili Program Dışı Sorular</b>	<b>1) Allah'a İman İle İlgili Sorular</b>	a) Allah'ın adaleti ve merhameti b) Allah'ın şemali ve mekânı c) Tanrı paradoksları d) Allah'ın varlığına karşı şüphe
	<b>2) Peygamberlere İman İle İlgili Sorular</b>	a) Peygamber kıssaları ve mucizeleri b) Peygamberlik görevi c) Peygamberlerin gerekliliğini sorgulama d) Peygamberlerin İsmet sıfatları
	<b>3) Kitaplara İman İle İlgili Sorular</b>	a) Kutsal kitapların tahrifi b) Kur'an-ı Kerim'in anlamı ve ayetlerin açıklaması c) Kur'an-ı Kerim'in doğruluğundan şüphe
	<b>4) Ahirete İman İle İlgili Sorular</b>	a) İnanç bakımından insanların ahiretteki durumu b) Ölüm sonrası hayat ve ahiretin varlığından şüphe c) Kabir azabı d) Ecelin sorgulanması
	<b>5) Kaza ve Kadere İman İle İlgili Sorular</b>	a) İmtihan ve irade b) Kötülük problemi c) İnsan iradesi ve kader
	<b>6) İnançla İlgili Diğer Sorular</b>	a) Din ihtiyacı ve bir dinin gerekliliğine karşı şüphe b) İslam dininin doğruluğuna karşı şüphe c) Cinler d) Helaller ve haramlar e) Başka alemde yaşayan varlıklar f) Şeytan g) İslam dinin çerçevesi h) Farklı inanç ve ritüeller

**Ek Tablo 2.** İbadet ile ilgili program dışı sorulara dair kategori ve alt kategoriler

	<b>Kategoriler</b>	<b>Alt Kategoriler</b>
<b>İbadet ile ilgili program dışı sorular</b>	1) İbadetleri ve ibadetlerin amaçlarını sorgulama	
	2) İbadetlere ilişkin mezheplerle ilgili sorular	
	3) İbadetlerin rükünlerine dair sorular	
	4) İbadetlerin devamlılığına dair sorular	
	5) Kandillerde yapılan ibadetler	
	6) Kadınların özel halleri	
	7) İbadet sorumluluğu	
	8) İbadetlerin bütünlüğü	

**Ek Tablo 3.** Hz. Muhammed (sav) ilgili program dışı sorulara dair kategori ve alt kategoriler

	Kategoriler	Alt Kategoriler
Hz. Muhammed (sav) İle İlgili Program Dışı Sorular	1) Hz. Muhammed (sav)'in aile hayatı	a) Hz. Muhammed (sav)'in evlilikleri b) Hz. Muhammed (sav)'in aile bireyleri
	2) Hz. Muhammed (sav)'in peygamberlik vasfı	a) Hz. Muhammed (sav)'in mucizeleri b) Hz. Muhammed (sav)'in peygamberlik yönü
	3) Hz. Muhammed (sav)'in siyasi ve askeri liderlik vasfı	a) Hz. Muhammed (sav)'in Yahudilerle ilişkileri b) Hz. Muhammed (sav)'in katıldığı savaşlar ve fetihler
	4) Sünnet ve hadisler ile ilgili şüpheler	

**Ek Tablo 4.** Sosyal Hayat İle ilgili program dışı sorulara dair kategori ve alt kategoriler

	Kategoriler	Alt Kategoriler
Sosyal Hayat İle İlgili Program Dışı Sorular	1) İslam'da kadın erkek eşitliği	a) İslam'da miras paylaşımı b) İslam'da cariyelik, kölelik
	2) İslam'da kadın hakları	a) Sosyal hayatta kadının rolü b) İslam'ın kadına şiddete bakış açısı
	3) İslam'a göre kadın erkek ilişkisi	a) İslam'ın flörte karşı tutumu b) İslam'da kadın ve erkek iletişiminin ölçütü c) İslam'da evlilik ve boşanma d) İslam'da çok eşlilik
	4) İslam ekonomisi	a) Faiz, banka kredisi, borsa b) Sanal/ Kripto paralar c) Şans oyunları d) İslam'da ticaret ahlakı
	5) İslam'da giyim/kuşam ve tesettür	
	6) Sosyal hayatla ilgili diğer sorular	a) Müslümanların sosyal çevrelerinin sınırları b) İslam'da mahremiyet c) Evlat edinme, sütkardeş ve tüp bebek d) Farklı din mensuplarıyla ilişkiler

**Ek Tablo 5.** Ahlak İle ilgili program dışı sorulara dair kategori ve alt kategoriler

	Kategoriler	Alt Kategoriler
Ahlak İle İlgili Program Dışı Sorular	1) Dindarlık ve ahlak	
	2) Evrensel ahlak ile İslam ahlakının uyumu	

**Ek Tablo 6.** Program dışı diğer sorulara dair kategori ve alt kategoriler

	<b>Kategoriler</b>	<b>Alt Kategoriler</b>
<b>Program Dışı Diğer Sorular</b>	<b>1) Halk inancı, batıl ve israiliyat</b>	
	<b>2) İslam'ın eşcinselliğe bakış açısı</b>	
	<b>3) Güncel meselelerin dinle temellendirilmesi</b>	
	<b>4) Estetik, dövme ve makyaj</b>	
	<b>5) Sosyal medyadaki dini tartışmalar</b>	
	<b>6) Astral seyahat</b>	
	<b>7) Mesih, mehdi ve deccal</b>	
	<b>8) Din değiştirmek</b>	

