

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde İslam Düşüncesindeki Yorum Farklılıklarının Öğretimi: Lise Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma*

Mahmut ZENGİN**

Yeliz ALTUNTAŞ***

Öz

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretim programları ve ders kitaplarında İslam dini dışında farklı din, inanç, kültür ve yorumlarla ilgili bilgilere yer verilerek öğrencilerde farklılıklara karşı anlayış, saygı ve hoşgörü kültürünün gelişmesi, ayrımcılık ve nefret oluşturacak düşünce ve davranışların önlenmesi amaçlanmaktadır. Türkiye’de özellikle 2000 yılından sonra uygulanan programlarda ve ders kitaplarında çoğulcu din eğitimi bağlamında diğer dinlerin ve İslam düşüncesindeki yorumların daha nesnel ve objektif bir bakış açısıyla öğretimine yönelik önemli düzenlemeler yapılmıştır. Bu çalışmada lise öğrencilerinin İslam düşüncesindeki itikadi, fihhi ve tasavvufi yorum farklılıkları ve bunların öğretimine yönelik düşüncelerinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu kapsamda Sakarya ili merkez ilçelerinde farklı lise türlerinde öğrenim gören 956 öğrenciye anket uygulanmış ve sonuçları değerlendirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre İslam dü-

* Bu çalışma, “Din Eğitimi ve Öğretimi Bağlamında Lise Öğrencilerinin İslam Düşüncesindeki Yorum Farklılıklarına ve Eğitimine Bakışları” adlı yüksek lisans tezinden (Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Bölümü) üretilmiştir.

** Dr. Öğr. Üys., İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi Bölümü, İlahiyat Fakültesi, Sakarya Üniversitesi.

E-mail: zengin@sakarya.edu.tr

*** Yüksek Lisans Öğrencisi, Felsefe ve Din Bilimleri Bölümü, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya Üniversitesi.

E-mail: yelizmuslu@hotmail.com

Makale Gönderim Tarihi: 06.02.2018 - **Makale Kabul Tarihi:** 27.04.2018

şüncesindeki yorumların öğretimine öğrencilerin çoğunluğu olumlu bakmakla birlikte, ders kitaplarının yeterliği, Alevilik-Bektaşiliğin öğretimi, herhangi bir itikadi, fıkhi veya tasavvufi yoruma bağlı olmanın gerekliliği gibi birçok konuda kararsız kaldıkları ve net bir fikir belirtmedikleri tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Din eğitimi, Din kültürü ve ahlak bilgisi, Çoğulcu din öğretimi, Mezhep, Tarikat.

Giriş

Küreselleşme, göçler ve ekonomik hareketlilikler sonucunda dünyadaki birçok ülke, bünyesinde farklı kültür ve inançları barındırmaya başlamıştır. Bu kapsamda toplumsal sistemlerin homojen yapılarının giderek daha çoğulcu bir karaktere doğru evrildiği görülmektedir. Farklı etnik ve dini unsurları bünyesinde barındıran toplumlarda bunların toplumsal hayata entegrasyonu yanında genel olarak eğitim özelde ise din eğitimi ile ilgili ihtiyaç ve talepleri yeni bazı arayışları ve düzenlemeleri gerekli kılmıştır. Dünyada okul sistemi içinde pedagojik ve bilimsel ölçülere uygun olarak din eğitimi verilmesine yönelik olumlu gelişmeler yanında din derslerinde belirli bir dini ve onu benimsetmeyi amaçlayan geleneksel din eğitimi yaklaşımından ziyade daha çoğulcu bir anlayışla farklı dinleri veya bir din içerisindeki yorumları da öğretmek teşvik edilmektedir (Kaymakcan, 2007, 180).

Türkiye’de Cumhuriyet döneminde din derslerinde diğer dinlerin ve İslam düşüncesindeki yorumların öğretimi konusunda 1982 öncesi öğretim programlarında ve ders kitaplarında doktriner din eğitimi yaklaşımının tercih edildiği ve bu bağlamda amaç ve hedeflerin belirlenmesinde İslam merkezli bir bakış açısının hâkim olduğu görülmektedir (Altaş, 2002a; Zengin, 2017). 1982 yılında din derslerinin zorunlu hale getirilmesi ve dersin adının Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi olmasından sonra amaç ve içerikte yeni bir anlayışa vurgu yapılmış, ancak 2000’li yıllara kadar bu program ve ders kitaplarında İslam merkezli bakış açısı belirli oranda etkisini sürdürmüştür (Kaymakcan, 2006). 2000 yılından sonra hazırlanan öğretim programları ve ders kitaplarında ise İslam öğretiminde geleneksel ilmihal merkezli yaklaşım yerine Kur’an merkezli bir anlayışın esas alındığı vurgulanmış, eğitim alanındaki çağdaş gelişmeler ve bir din içerisindeki çeşitli yorumlara da yer verildiği belirtilmiştir (MEB, 2000, 12; Yürük, 2011; Doğan, 2004; Altaş, 2002b). 2005 yılından sonra hazırlanan öğretim programlarında ve ders kitaplarında dinlerin, inançların ve İslam düşüncesindeki yorumların öğretimi bağlamında daha çoğulcu bir perspektife yer

verilmeye başlanmıştır.

Türkiye’de okullarda dinlerin ve İslam düşüncesindeki yorumların öğretimi ile ilişkili çeşitli araştırmalar bulunmaktadır. Bu çalışmalardan bir kısmı din eğitimi-çoğulculuk ilişkisine odaklanmakta ve çoğulculuk kavramı ile din eğitimi arasındaki ilişkiyi teorik boyutları ile tartışmakta, modern din eğitimi yaklaşımları hakkında bilgi vermektedir (Bilgin, 2002; Kaymakcan, 2005; Kaymakcan, 2007; Kutlu, 2009; Köylü, 2003; Aşlamacı, 2008). Bu konu kapsamında ayrıca DKAB öğretim programları ve ders kitaplarını inceleyerek diğer dinlerin, İslam düşüncesindeki yorumların ve özellikle Alevilik konusunun nasıl ele alındığını değerlendiren çalışmalar da bulunmaktadır (Tosun, 2005; Kaymakcan, 1999; Zengin, 2017; Bulut, 2014; Tosun, 2010; Okumuş, 2013; Osmanoğlu, 2016; Gündüz, 2008; Yılmaz, 2009; Şimşek ve Güngör, 2013). Bu çalışmaların dışında öğretmen ve öğrencilerin dinlerin öğretimine bakışlarını inceleyen çeşitli araştırmalar da yer almaktadır (Altaş, 2010; Yılmaz, 2004; Yemenici, 2012; Baykara, 2009; Boran, 1996). Literatürde yer alan bu araştırmaların önemli bir kısmı konuyu teorik düzeyde incelemekte, az sayıdaki saha araştırması ise daha çok diğer dinlerin öğretimine odaklanmaktadır.

2005 yılından sonra hazırlanan ilköğretim ve ortaöğretim DKAB öğretim programlarında İslam düşüncesindeki yorum farklılıkları birer zenginlik olarak kabul edilmekte ve bunların öğrencilere öğretilmesi amaçlanmaktadır. İslam düşüncesindeki yorum farklılıklarının öğretim programlarında yer alışı biçimi, öğrencilerin bu yorum farklılıklarına ve öğretimine bakışları ise son derece önemlidir. Nitekim bu konuda öğrencilerin doğru veya yanlış bildikleri hususların tespit edilmesi, hem öğrencilerin bu konudaki ilgi ve ihtiyaçlarının tespiti hem de program geliştirme çalışmalarında bu verilerden istifade edilebilmesi açısından değerlidir. Bu çalışmada Türkiye’de Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinde İslam düşüncesindeki yorumlara öğretim programlarında nasıl yer verildiği üzerinde durulmakta, ayrıca lise öğrencilerinin İslam düşüncesindeki itikadi, fihki ve tasavvufi yorumlar ve bunların öğretimi konusundaki düşünceleri incelenmektedir.

Din Dersi Öğretim Programlarında İslam Düşüncesinde Yorumların Öğretimi

Cumhuriyet döneminde din derslerinde gerek İslam dışındaki diğer dinlerin öğretimi gerekse İslam düşüncesindeki itikadi, fihki ve tasavvufi yorumların öğretiminde 1982 yılına kadar uygulanan öğretim programları ve ders kitapları

arasında tam bir uyum olmadığı dikkati çekmektedir. Öğretim programlarında doğrudan zikredilmeyen bazı konuların ders kitaplarında farklı başlıklar altında konu edildiği görülmektedir. Örneğin; 1956 ortaokul din dersleri öğretim programında İslam düşüncesinde yorumlar ile ilgili herhangi bir konu belirtilmemiş olmasına rağmen ders kitaplarında bazı konulara yer verilmiştir. Bu kapsamda orta 2. sınıf ders kitaplarında diğer dinlerin öğretimine yönelik üniteler içerisinde “İslam dininde dört büyük mezhep” (Halacaoğlu, 1965; Hocoğlu, 1973), “İslam’da mezhepler” (Ülkü, 1968; Ersöz, Derin ve Bağcı, 1974; Eraydın ve Kandemir, 1967; Cankat, 1969; Aksan ve Rona, 1960) şeklinde alt başlıklarda özellikle İslam içi mezheplerden bahsedildiği anlaşılmaktadır (Bu konuda detaylı bilgi için bkz: Zengin, 2017).

Cumhuriyet dönemi din dersi öğretim programlarında ilköğretim düzeyinde müstakil bir ünite olarak İslam düşüncesindeki yorumlara ilk defa 2000 ilköğretim DKAB öğretim programında 8. sınıf seviyesinde yer verilmiştir. “Dindeki Anlayış Farklılıkları” isimli ünite de din ile din anlayışı arasındaki farklara, din anlayışlarının bir zenginlik olduğuna, din anlayışındaki farklılıkların ortaya çıkmasının nedenlerine ve bu farklılıklara dayanan oluşumlar bağlamında mezhep, tarikat ve cemaat kavramlarına dair bilgiler aktarılmıştır. Programın amaçlarında da din anlayışındaki farklılıkların birer zenginlik olduğu, mezheplerin dinin anlaşılma biçimleri olduğu vurgulanmıştır (MEB, 2000). 2006 ilköğretim DKAB öğretim programında 2000 yılındaki programda açıkça belirtilen “mezhep, cemaat, tarikat” kavramları çıkarılarak İslam düşüncesinde yorum biçimleri konusunda “inançla ilgili yorumlar, fihhi yorumlar, tasavvufi yorumlar” başlıkları kullanılmaya başlanmıştır (MEB, 2006). Bu iki program arasında en dikkat çekici boyut, İslam terminolojisinde daha çok kullanılan *mezhep*, *tarikat* gibi kavramlar yerine *yorum* kavramının tercih edilmesidir.

2010 ilköğretim DKAB programında ise İslam düşüncesindeki yorumlara yönelik içerik zenginleştirilmiş, İslam düşüncesinde tasavvufi yorumlar konusunda alt başlıklar halinde Yesevilik, Mevlevilik, Kadirilik, Nakşibendilik ve Alevilik-Bektaşilik konuları ele alınmıştır. Bu yorumlar içinde Alevilik-Bektaşiliğe alt başlıklar halinde yer verilerek cem, semah, hızır orucu, razılık, musahiplik, dua ve gülbenkler gibi konuların işlenmesi öngörülmüştür (MEB, 2010a). İlköğretim DKAB öğretim programında Alevilik-Bektaşilik ile ilgili içeriğin diğer yorumlara göre içeriğinin genişletilmesinde Avrupa İnsan Hakları Mahkemesinin bazı alevi vatandaşlarının ve derneklerinin açtığı davalar neticesinde Türkiye aleyhine kararlar vermiş olması ile iç hukuktaki bazı mahkeme kararla-

rı etkili olmuştur. 2000 sonrası ilköğretim DKAB öğretim programlarında İslam düşüncesindeki farklı yorumlar, programların amaçları ve temel yaklaşımları doğrultusunda bir zenginlik olarak değerlendirilmiş, konuların mezhepler üstü ve çoğulcu bir perspektifle ele alınmasına özen gösterilmiştir.

Lise düzeyinde İslam düşüncesinde yorumlar kapsamına dahil edilebilecek içeriğe ilk defa 1982 ortaöğretim Din ve Ahlak Bilgisi öğretim programında yer verildiği görülmektedir. 11. sınıfta “Türk-İslam Kültür ve Uygarlığı” ünitesi içerisinde “İslâm Düşüncesi ve Tasavvuf” başlığı altında daha çok tasavvuf üzerinde durulmuştur (MEB, 1982). İtikadi, fıkhi ve tasavvufi yorumlara “İslam düşüncesinde yorumlar” ve “İslam düşüncesinde tasavvufi yorumlar” adıyla müstakil iki ünite olarak en geniş şekilde ilk defa 2005 ortaöğretim DKAB programında yer verilmiştir. 11. sınıfta “İslam Düşüncesinde Yorumlar” ünitesinde yorum farklarının ortaya çıkış nedenleri, siyasi-itikadi yorumlar ve ameli-fıkhi yorumlar ile ahiret, nübüvvet, Kur’an ve tevhit gibi bu yorumları birleştiren unsurlar konu edilmiştir. Siyasi-itikadi yorumlar altında, Maturidilik, Eşarilik, Mutezile, Şiilik ve Haricilik; Ameli-Fıkhi yorumlar altında ise Hanefilik, Şafiiilik, Hanbelilik, Malikilik ve Caferilik ele alınmıştır. Bu ünite kapsamında öğrencilerin yorum farklılıklarının nedenlerini sorgulamaları, İslam’ın dinamik bir din olduğunu anlayıp zamana göre yorumlanması gerektiğini bilmeleri, dinin yanlış anlama biçimlerinin ortaya çıkaracağı sorunları öngörebilmeleri, siyasi-itikadi ve ameli fıkhi mezhepleri kavramaları, bu yorumların bir zenginlik ve dinde çoğulculuk olduğunu bilmeleri, İslam düşüncesindeki yorumların ortak ve değişmez ilkelerini fark etmeleri ve mezhebe dayalı yorumları İslam ile özdeşleştirmemeleri amaçlanmıştır (MEB, 2005).

1982 ortaöğretim Din ve Ahlak Bilgisi öğretim programında yer alan “İslam düşüncesi ve tasavvuf” konusu genişletilerek 2005 ortaöğretim DKAB programında 12. sınıfta “İslam düşüncesinde tasavvufi yorumlar” adlı bir ünite düzenlenmiştir. Ünite kapsamında tasavvufi düşüncenin oluşumu, kültürümüzde etkili olan tasavvufi yorumlar, birlikte yaşama ve hoşgörü kültürü üzerinde durulmuş, ayrıca Yesevilik, Mevlevilik, Alevilik-Bektaşilik ve Ahilik hakkında bilgi verilmesi öngörülmüştür (MEB, 2005). 2010 ortaöğretim DKAB öğretim programında ise kısmi bazı güncellemeler yapılmış, bir önceki programda 11. sınıfta yer alan İslam düşüncesindeki yorumları birleştiren unsurlar konusunun alt başlıkları olan Ahiret, Tevhit, Nübüvvet ve Kuran-ı Kerim kaldırılmış, 12. sınıfta ise Ahilik çıkarılarak yerine Nakşibendilik ve Kadirilik eklenmiştir. Alevilik-Bektaşilik yorumu ise daha detaylı bir şekilde ele alınmış, ayrıca Ale-

vilik-Bektaşiliğin bir kolu olarak Nusayrilik konusuna yer verilmiştir (MEB, 2010b). 2010 ortaöğretim DKAB programında da ilköğretim DKAB programında olduğu gibi Alevilik-Bektaşilik konularının genişlemesinde iç ve dış hukuk mercilerinde bazı Alevi vatandaşlar ile Alevi derneklerin Türkiye aleyhine açtığı davalar etkili olmuştur. 2005 ve 2010 ortaöğretim DKAB programlarında bir din içindeki farklı yorumlara yer verilmek suretiyle çoğulcu ve mezhepler üstü bir din öğretimi anlayışı ortaya konulmaya çalışılmıştır. 2018’de güncellenen DKAB öğretim programlarında da benzer bir perspektifle İslam içi yorumların öğretimine yer verildiği görülmektedir (MEB, 2018a, MEB, 2018b).

Yöntem

Bu çalışma nicel bir araştırma olup tarama deseni kullanılmıştır. Tarama deseni, bir evren içinden seçilen bir örneklem üzerinde yapılan çalışmalar yoluyla evren genelindeki eğilim, tutum veya görüşlerin nicel veya nümerik olarak betimlenmesini sağlar (Cresswell, 2016, 155). Bu bağlamda lise öğrencilerinin İslam düşüncesindeki yorumlara ve bunların öğretimine yönelik düşüncelerini belirlemek üzere hazırlanan anket soruları kullanılmıştır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni, 2015-2016 eğitim öğretim yılında Sakarya ili merkez ilçelerindeki farklı lise türlerinde örgün eğitim gören öğrencilerdir. Araştırmanın örneklemine ise, merkez ilçelerde yer alan farklı okul türlerinde öğrenim gören 956 lise öğrencisi oluşturmaktadır. Sakarya ilindeki okul türleri ve sayıları dikkate alınarak araştırma kapsamına üç Anadolu lisesi, iki ticaret meslek lisesi, birer güzel sanatlar lisesi, sağlık meslek lisesi, sosyal bilimler lisesi, endüstri meslek lisesi ve fen lisesi olmak üzere toplam 10 okul dahil edilmiştir. İmam Hatip Liselerinin programında din kültürü ve ahlak bilgisi dersi olmadığı için bu okullarda öğrenim gören öğrenciler araştırmanın kapsamına dahil edilmemiştir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırma verilerinin toplanmasında lise öğrencilerinin İslam düşüncesindeki yorumların öğretimi, bu yorumların öğretiminin bireysel ve toplumsal ilişkilere yansımaları, ders kitaplarında bu konudaki içeriğin yeterliği, DKAB öğretmenlerinin bu tür konuların öğretimindeki yeterliği ve tarafsızlığı gibi konulara yönelik düşüncelerini tespit etmek amacıyla hazırlanan anket kullanılmıştır.

Anketler Ekim-Kasım 2016 tarihlerinde belirlenen okullarda uygulanmıştır. Araştırmaya 659 kız, 521 erkek olmak üzere toplam 1180 öğrenci katılmıştır. Ancak toplanan anketlerin incelenmesinden sonra 224 adet anket eksik veri içermesi nedeniyle araştırmaya dahil edilmemiştir. Böylece araştırmada 550 kız ve 406 erkek, toplam 956 lise öğrencisinin görüşleri değerlendirmeye alınmıştır. Elde edilen veriler SPSS programına aktarılmış, sonuçların cinsiyet ve sınıf değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığı ki-kare ile analiz edilmiştir. Çalışmada sadece bu değişkenler açısından anlamlı farklılık oluşturan sonuçlara yer verilmiştir. Araştırmadan elde edilen verilerin makalenin sınırlarını zorlayacağı düşünüldüğünden ankette öğrencilerin İslam düşüncesindeki yorumlar kapsamında mezhep, tarikat, tasavvuf gibi kavramlara yönelik düşüncelerini içeren sorular bu çalışmaya dahil edilmemiştir.

Bulgular

Öğrencilerin Kişisel Bilgileri ile İlgili Bulgular

Tablo 1: Öğrencilerin cinsiyet ve sınıflara göre dağılımı

Sınıf	9. sınıf		10. sınıf		11. sınıf		12. sınıf		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Kız	146	15,3	140	14,6	152	15,9	122	11,7	550	57,5
Erkek	130	13,6	94	9,8	94	9,8	88	9,2	406	42,5
Toplam	276	28,9	234	24,5	246	25,7	200	20,9	956	100

Araştırmaya katılan 956 öğrencinin %57,5'ini kız ve %42,5'ini erkek öğrenciler oluşturmaktadır. Öğrencilerin %28,9'u 9. sınıf, %24,5'i 10. sınıf, %25,7'si 11. sınıf, %20,9'u da 12. Sınıfta öğrenim görmektedirler. Bu verilere göre öğrencilerin sınıflara dağılımı birbirine yakındır.

Öğrencilerin İslam Düşüncesindeki Yorumların Öğretime Bakışlarına Dair Bulgular

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinde İslam düşüncesinde yorumlar kapsamında itikadi-siyasi, ameli-fıkhi ve tasavvufi yorumların öğretimi yapılmaktadır. Bu yorumlardan itikadi ve fıkhi olanlar İslam literatüründe daha çok mezhep kavramı, tasavvufi yorumlar ise tarikat kavramı ile ilişkilendirilmektedir. Araştırma kapsamında hazırlanan bazı sorularla lise öğrencilerinin İslam düşüncesindeki yorumlara ve bunların öğretime bakışları incelenmiştir. Araştır-

maya katılan öğrencilere ankette ayrı sorular halinde yöneltilen “*Din Kültürü derslerinde İtikadi Mezhepler/Fıkhi Mezhepler/Tasavvufi Yorumlar öğretilmelidir*” yargısına verilen cevaplar aşağıdaki Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2: “Din Kültürü derslerinde İtikadi Mezhepler/Fıkhi Mezhepler/Tasavvufi Yorumlar öğretilmelidir” Yargısına Dair Bulgular

	Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
İtikadi Mezhepler	151	15,8	272	28,5	344	36	109	11,4	80	8,4	956	100
Fıkhi Mezhepler	226	23,6	371	38,8	250	26,2	53	5,5	56	5,9	956	100
Tasavvufi Yorumlar	163	17,1	334	34,9	301	31,5	95	9,9	63	6,6	956	100

Tablo 2’deki verilere göre öğrencilerin %44,3’ü DKAB derslerinde itikadi mezheplerin öğretimine olumlu bakarken, %19,8’i olumsuz görüş belirtmiş, %36’sı ise kararsız olduğunu ifade etmiştir. Buna göre öğrencilerin yarıya yakını Din Kültürü derslerinde itikadi mezheplere yer verilmesi konusunda olumlu düşünürken önemli bir kısmının da kararsız kaldığı görülmektedir. İtikadi mezheplerin öğretimine yönelik cevaplar cinsiyet değişkeni açısından değerlendirildiğinde; kız öğrencilerin %44,4’ü, erkek öğrencilerin %44,1’i olumlu görüş belirtirken; kız öğrencilerin %17,9’u ve erkek öğrencilerin %22,4’ü olumsuz görüş belirtmiştir. Bununla beraber kız öğrencilerin %37,8’i ve erkek öğrencilerin %33,5’i de kararsız olduğunu ifade etmiştir. Buna göre erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre itikadi mezheplerin öğretimine daha olumsuz baktıkları, kız öğrencilerin ise erkek öğrencilere göre bu konuda daha kararsız oldukları görülmektedir ($p=,017<,05$).

Tablo 2’de “*Din Kültürü derslerinde fıkhi mezhepler öğretilmelidir*” ifadesine araştırmaya katılan öğrencilerin %62,4’ü olumlu, %11,4’ü olumsuz görüş belirtirken, %26,2’si ise kararsız olduğuna dair görüş belirtmiştir. Buna göre öğrencilerin yarısından fazlası Din Kültürü derslerinde fıkhi mezheplerin öğretilmesine olumlu bakmaktadır. Bu ifadeye verilen cevaplar cinsiyet değişkeni açısından değerlendirildiğinde; kız öğrencilerin %62’si, erkek öğrencilerin %63,1’i olumlu görüş belirtirken; kız öğrencilerin %10’u ve erkek öğrencilerin %13,4’ü olumsuz görüş belirtmiştir. Bununla beraber kız öğrencilerin %28’i ve erkek öğrencilerin %23,6’sı da kararsız olduğunu ifade etmiştir. Buna göre kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre fıkhi mezheplerin öğretimi konusunda daha

kararsız oldukları görülmektedir ($p=,000<,05$).

Tablo 2’de “*Din Kültürü derslerinde Tasavvufi Yorumlar öğretilmelidir*” ifadesine araştırmaya katılan öğrencilerin %52’si olumlu, %16,5’i olumsuz görüş belirtirken, %31,5’i ise kararsız olduğunu ifade etmiştir. Buna göre öğrencilerin yarısından fazlası DKAB derslerinde tasavvufi yorumlara yer verilmesi hususunda olumlu düşünürken, yaklaşık üçte birinin kararsız kaldığı görülmektedir. Bu ifadeye verilen cevaplar cinsiyet değişkeni açısından değerlendirildiğinde; kız öğrencilerin %52,1’i, erkek öğrencilerin %51,7’si olumlu görüş belirtirken; kız öğrencilerin %14,8’i ve erkek öğrencilerin %19’u olumsuz görüş belirtmiştir. Bununla beraber kız öğrencilerin %33,1’i ve erkek öğrencilerin %29,3’ü de kararsız olduğunu ifade etmiştir. Buna göre erkek öğrenciler kız öğrencilere göre tasavvufi yorumların öğretimine daha olumsuz bakmaktadırlar ($p=,016<05$).

Tablo 3: “İnsanların kendi mezhebi dışındaki diğer mezhepleri öğrenmeleri kafalarının karışmasına sebep olur” Yargısına Dair Bulgular

	Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
İnsanların kendi mezhebi dışındaki diğer mezhepleri öğrenmeleri kafalarının karışmasına sebep olur	98	10,3	145	15,2	321	33,6	240	25,1	152	15,9	956	100

Tablo 3’de “*İnsanların kendi mezhebi dışındaki diğer mezhepleri öğrenmeleri kafalarının karışmasına sebep olur*” ifadesine öğrencilerin %25,5’i katılırken; %41’i buna katılmadığını belirtmiştir. Bu konuda kararsız olanların oranı ise %33,6’dır. Buna göre öğrencilerin çoğunluğunun insanların kendi mezhepleri dışındaki mezhepleri öğrenmelerinin kafalarının karışmasına sebep olmayacağını düşünmektedir. Bu ifadeye verilen cevaplar cinsiyet değişkeni açısından değerlendirildiğinde; kız öğrencilerin %20,2’si, erkek öğrencilerin %32,5’i insanların kendi mezhepleri dışındaki mezhepleri öğrenmelerinin kafalarının karışmasına sebep olacağını düşünürken; buna katılmayanların oranı; kız öğrencilerde %47,1 ve erkek öğrencilerde %32,8’dir. Kararsız kalanların oranı ise; kız öğrencilerde %32,7 ve erkek öğrencilerde %34,7’dir. Bu verilere göre erkek öğrenciler kız öğrencilere nazaran daha yüksek oranda insanların kendi mezhepleri dışındaki mezhepleri öğrenmelerinin kafalarının karışmasına sebep olacağını düşünmektedirler ($p=,000<,05$).

İslam Düşüncesindeki Yorumların Öğretiminin Bireysel ve Toplumsal İlişkilere Yansımalarına Yönelik Bulgular

Tablo 4: “Mezhepler ve Tasavvufi Yorumlar hakkında bilgi sahibi olmak İslam dünyasındaki siyasi ve toplumsal olayların daha iyi anlaşılmasına katkı sağlar” Yargısına Dair Bulgular

	Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Mezhepler ve Tasavvufi Yorumlar hakkında bilgi sahibi olmak İslam dünyasındaki siyasi ve toplumsal olayların daha iyi anlaşılmasına katkı sağlar	226	23,6	361	37,8	257	26,9	64	6,7	48	5	956	100

“Mezhepler ve Tasavvufi Yorumlar hakkında bilgi sahibi olmak İslam dünyasındaki siyasi ve toplumsal olayların daha iyi anlaşılmasına katkı sağlar” ifadesine öğrencilerin %61,4’ü katıldığını, %11,7’si katılmadığını belirtmiştir. Bu konuda kararsız olanların oranı ise %26,9’dur. Buna göre öğrencilerin yarısından fazlası mezhep ve tasavvufi yorumlar hakkında bilgi sahibi olmanın İslam dünyasındaki siyasi ve toplumsal olayların daha iyi anlaşılmasına katkı sağlayacağını düşünmektedirler.

Bu ifadeye verilen cevapların cinsiyet ve sınıf seviyesi değişkenlerine göre anlamlı şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir. Cinsiyet değişkeni açısından kız öğrencilerin %62,2’si, erkek öğrencilerin %60,3’ü bu düşünceye katıldığını belirtirken, kız öğrencilerin %10’u, erkek öğrencilerin %14,1’i katılmadığını ifade etmiştir. Bu konuda kararsız olanların oranı ise; kız öğrencilerde %27,8, erkek öğrencilerde ise %25,6’dır. Buna göre kız öğrenciler “Mezhepler ve Tasavvufi Yorumlar hakkında bilgi sahibi olmak İslam dünyasındaki siyasi, toplumsal ve sosyolojik olayların daha iyi anlaşılmasına katkı sağlar” ifadesine erkek öğrencilere göre daha yüksek oranda katılmıştır ($p=,002<,05$).

Sınıf değişkeni açısından 9. sınıflar %50,8, 10. sınıflar %64,5, 11. sınıflar %67,9 ve 12. sınıflar %64,5 oranında olumlu görüş belirterek ifadeye katıldığını ifade etmiştir. Olumsuz görüş belirtenlerin oranı ise; 9. sınıf %10,5, 10. sınıf %9,4, 11. sınıf %11,8 ve 12. sınıf %16’dır. Bu konuda kararsız kalanların oranı ise; 9. sınıf %38,8, 10. sınıf %26,1, 11. sınıf %20,3 ve 12. sınıf %19,5’tir ($p=,000<,05$). İslam düşüncesindeki yorumların öğretiminin İslam dünyasındaki siyasi ve toplumsal olayları daha iyi anlamaya katkı sağlayacağı fikrine 9.

sınıf öğrencilerinin diğer sınıflara göre daha düşük oranda katılmaları ve daha yüksek oranda kararsız olduklarını belirtmeleri, bu konuları henüz işlememiş olmaları ile ilişkilendirilebilir. Bununla birlikte özellikle 11. ve 12. sınıfların diğer sınıflara göre bu fikre daha yüksek oranda katılmadığını belirtmiş olmaları dikkat çekici bir sonuç olarak yorumlanabilir. Bu sonuç, öğrencilerin ders kitaplarındaki içeriği tam olarak yeterli ve tatmin edici bulmadıkları şeklinde açıklanabilir.

Tablo 5: “Mezhep ve Tasavvufi Yorumları öğrenmemiz, onları benimseyenlere karşı hoşgörülü olmamızı sağlar” Yargısına Dair Bulgular

	Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Mezhep ve Tasavvufi Yorumları öğrenmemiz, onları benimseyenlere karşı hoşgörülü olmamızı sağlar	206	21,5	412	43,1	230	24,1	61	6,4	47	4,9	956	100

Tablo 5’de “Mezhep ve Tasavvufi Yorumları öğrenmemiz, onları benimseyenlere karşı hoşgörülü olmamızı sağlar” ifadesine öğrencilerin %64,6’sı katıldığını, %11,3’ü katılmadığını belirtmiştir. Bu konuda kararsız olanların oranı ise %24,1’dir. Buna göre öğrencilerin yarısından fazlası “Mezhep ve Tasavvufi Yorumları öğrenmemiz, onları benimseyenlere karşı hoşgörülü olmamızı sağlar” ifadesine katılmaktadır.

Bu ifadeye verilen cevaplar cinsiyet değişkeni açısından değerlendirildiğinde; kız öğrencilerin %65,6’sı, erkek öğrencilerin %63,3’ü “Mezhep ve Tasavvufi Yorumları öğrenmemiz, onları benimseyenlere karşı hoşgörülü olmamızı sağlar” ifadesine katılırken; bu ifadeye katılmayanların oranı kız öğrencilerde %10,4, erkek öğrencilerde %12,6’dır. Bu konuda kararsız olanların oranı ise; kız öğrencilerde %24 ve erkek öğrencilerde %24,1’dir. Buna göre kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha yüksek oranda ifadeye katıldığı görülmektedir ($p=,036<,05$).

Tablo 6: “Fıkhi Mezhepler arasındaki ibadetlerle ilgili farklı uygulamalara saygı duyarım” Yargısına Dair Bulgular

	Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Fıkhi Mezhepler arasındaki ibadetlerle ilgili farklı uygulamalara saygı duyarım	278	29,1	345	36,1	229	24	53	5,5	51	5,3	956	100

Tablo 6’da “*Fıkhi Mezhepler arasındaki ibadetlerle ilgili farklı uygulamalara saygı duyarım*” ifadesine öğrencilerin %65,2’si katıldığını; %10,8’i katılmadığını belirtmiştir. Bu konuda kararsız olanların oranı ise %24’tür. Buna göre öğrencilerin büyük çoğunluğunun “*Fıkhi Mezhepler arasındaki ibadetlerle ilgili farklı uygulamalara saygı duyarım*” ifadesine katıldığı anlaşılmaktadır.

Bu ifadeye verilen cevapların cinsiyet ve sınıf değişkenlerine göre anlamlı şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir. Cinsiyet değişkeni açısından kız öğrencilerin %68,3’ü, erkek öğrencilerin %60,9’u “*Fıkhi Mezhepler arasındaki ibadetlerle ilgili farklı uygulamalara saygı duyarım*” ifadesine katıldığını belirtmiştir. İfadeye katılmayanların oranı ise; kız öğrencilerde %7,8 ve erkek öğrencilerde %15,1’dir. Kararsız kalanların oranı ise; kız öğrencilerde %23,8 ve erkek öğrencilerde %24,1’dir. Buna verilere göre kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre mezhepler arasındaki ibadetlerle ilgili uygulama farklılıklarına daha saygılı oldukları görülmektedir ($p=,000<,05$).

Sınıf değişkeni açısından 9. sınıflar %58,7, 10. sınıflar %62,8, 11. sınıflar %72,4 ve 12. sınıflar %68 oranında bu ifadeye katıldığını belirtmiştir. İfadeye katılmayanların oranları ise; 9. sınıflarda %11,6, 10. sınıflarda %11,5, 11. sınıflarda %9 ve 12. sınıflarda %11,5’tir. Bu konuda kararsız kalanların oranı ise; 9. sınıflarda %29,7, 10. sınıflarda %25,6, 11. sınıflarda %18,7 ve 12. sınıflarda %20,5’tir ($p=,030<,05$). Bu sonuçlara göre sınıf seviyesi arttıkça öğrencilerin fıkhi mezheplerle ilgili uygulama farklılıklarına daha saygılı oldukları anlaşılmaktadır. Bunda İslam düşüncesindeki yorumlara yönelik konuların daha çok 11. ve 12. sınıflarda yer almasının etkili olduğu söylenebilir.

Tablo 7: “İslam düşüncesindeki Mezhep ve Tasavvufi yorumların bir zenginlik olduğunu düşünüyorum” Yargısına Dair Bulgular

	Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
İslam düşüncesindeki Mezhep ve Tasavvufi yorumların bir zenginlik olduğunu düşünüyorum	141	14,7	302	31,6	343	35,6	110	11,5	60	6,3	956	100

Tablo 7’de “İslam düşüncesindeki mezhep ve tasavvufi yorumların bir zenginlik olduğunu düşünüyorum” ifadesine öğrencilerin %46,3’ü katıldığını; %17,8’i katılmadığını belirtmiştir. Bu konuda kararsız olanların oranı ise %35,9’dur. Buna göre öğrencilerin yarıya yakınının “İslam düşüncesindeki mezhep ve tasavvufi yorumların bir zenginlik olduğunu düşünüyorum” ifadesine katıldığı görülmektedir.

Bu ifadeye verilen cevapların cinsiyet ve sınıf değişkenlerine göre anlamlı şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir. Cinsiyet değişkeni açısından kız öğrencilerin %41,9’u, erkek öğrencilerin %52,5’i mezhep ve tasavvufi yorumları bir zenginlik olarak değerlendirirken; kız öğrencilerin %16’sı, erkek öğrencilerin %20,2’si bu fikre katılmadığını belirtmiştir. Kararsız olduğunu ifade edenlerin oranı ise; kız öğrencilerde %42,2, erkek öğrencilerde %27,3’tür ($p=,000<,05$). Bu verilere göre erkek öğrenciler kız öğrencilere göre daha yüksek oranda mezhep ve tasavvufi yorumları bir zenginlik olarak görürken, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre bu konuda daha kararsız oldukları anlaşılmaktadır.

Sınıf değişkeni açısından 9. sınıflar %42, 10. sınıflar %50, 11. sınıflar %50,4 ve 12. sınıflar %43 oranında ifadeye katılırken; ifadeye katılmayanların oranı 9. sınıflarda %14,5, 10. sınıflarda %15,8, 11. sınıflarda %19,1 ve 12. sınıflarda %23 oranındadır. Bu konuda kararsız kalanların oranı ise; 9. sınıflarda %43,5, 10. sınıflarda %34,2, 11. sınıflarda %30,5 ve 12. sınıflarda %34’tür ($p=,006<,05$). Buna göre 9. sınıf öğrencilerinin yarıya yakınının kararsız kaldığı görülürken; 10. ve 11. sınıf öğrencilerinin daha yüksek oranda mezhep ve tasavvufi yorumları bir zenginlik olarak gördükleri anlaşılmaktadır. 9. sınıf öğrencilerinin daha kararsız olmaları, İslam düşüncesindeki yorumlara dair konuları henüz işlemedikleri dikkate alındığında anlaşılabilir olmakla birlikte, 12. sınıf öğrencilerinin diğer sınıflara göre daha düşük oranda İslam düşüncesindeki yorumları bir zenginlik olarak değerlendirmesi dikkat çekici bir sonuçtur.

DKAB Ders Kitaplarında İslam Düşüncesinde Yorumlara Yönelik İçeriğin Yeterliğine Yönelik Bulgular

Tablo 8: “Din Kültürü kitabında İtikadi/Fıkhi Mezhepler ve Tasavvufi yorumlar ile ilgili bilgileri yeterli buluyorum” Yargısına Dair Bulgular

	Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
İtikadi Mezhepler	98	10,3	198	20,7	436	45,6	143	15	81	8,5	956	100
Fıkhi Mezhepler	100	10,5	234	24,5	398	41,6	145	15,2	79	8,3	956	100
Tasavvufi Yorumlar	99	10,4	214	22,4	404	42,3	156	16,3	83	8,7	956	100

Tablo 8’de “*Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi kitabında itikadi mezheplerle ilgili bilgileri yeterli buluyorum*” ifadesine öğrencilerin %31’i katıldığını, %23,5’i katılmadığını belirtmiştir. Bu konuda kararsız olanların oranı ise %45,6’dır. Buna göre öğrencilerin yarıya yakını “*Din Kültürü kitabında itikadi mezheplerle ilgili bilgileri yeterli buluyorum*” ifadesine kararsızım cevabını vermiştir.

Bu ifadeye verilen cevapların cinsiyet ve sınıf değişkenlerine göre anlamlı şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir. Cinsiyet değişkeni açısından kız öğrencilerin %26,2’si, erkek öğrencilerin %37,5’i “*Din Kültürü kitabında itikadi mezheplerle ilgili bilgileri yeterli buluyorum*” ifadesine katıldığını belirtirken. kız öğrencilerin %23,1, erkek öğrencilerin %23,8’i katılmadığını ifade etmiştir. Kararsız kalanların oranı ise; kız öğrencilerde %50,7, erkek öğrencilerde %38,7’dir ($p=,000<,05$). Buna göre erkek öğrenciler kız öğrencilere göre daha yüksek oranda bu ifadeye katıldığını belirtirken, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre bu konuda daha kararsız kaldıkları anlaşılmaktadır.

Sınıf değişkeni açısından 9. sınıflar %28,2, 10. sınıflar %26,5, 11. sınıflar %30 ve 12. sınıflar %41 oranında olumlu görüş belirterek ifadeye katıldığını belirtmiştir. Olumsuz görüş belirtenlerin oranı ise; 9. sınıf %22,8, 10. sınıf %27,4, 11. sınıf %26,5 ve 12. sınıf %16’dır. Bu konuda kararsız kalanların oranı ise; 9. sınıf %48,9, 10. sınıf %46,2, 11. sınıf %43,5 ve 12. sınıf %43’tür ($p=,017<,05$). Buna göre 12. sınıflar diğer sınıflara göre Din Kültürü kitabında itikadi mezheplerle ilgili bilgileri daha yüksek oranda yeterli bulurken, 9. sınıflar bu konuda daha kararsız olduklarını ifade etmişlerdir. 9. sınıfların kararsız olmasında henüz bu konuları işlememiş olmalarının, dolayısı ile bunu değerlendirebilecek bir bilgiye sahip olmamalarının etkili olduğu söylenebilir. 12. sınıflar ise itikadi mezhepler konusunu işledikleri için diğer sınıflara göre içeriği daha yüksek oranda yeterli görmektedirler.

Tablo 8’de “*Din Kültürü kitabında fıkhî mezheplerle ilgili bilgileri yeterli buluyorum*” ifadesine öğrencilerin %23,5’i katıldığını; %35’i katılmadığını belirtmiştir. Bu konuda kararsız olanların oranı ise %41,6’dır. Buna göre öğrencilerin üçte biri “*Din Kültürü kitabında Fıkhî Mezheplerle ilgili bilgileri yeterli buluyorum*” ifadesine katılmazken, yarıya yakını da kararsız kaldığını belirtmiştir.

Bu ifadeye verilen cevaplar cinsiyet değişkeni açısından değerlendirildiğinde; kız öğrencilerin %29,6’sı ve erkek öğrencilerin %42,1’i “*Din Kültürü kitabında fıkhî mezheplerle ilgili bilgileri yeterli buluyorum*” ifadesine katıldığını belirtmiştir. İfadeye katılmayanların oranı kız öğrencilerde %23,5 ve erkek öğrencilerde %23,4’tür. Kararsız kalanların oranı ise; kız öğrencilerde %46,9 ve erkek öğrencilerde %34,5’tir. Buna göre erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre DKAB ders kitabında bu konudaki bilgileri daha yüksek oranda yeterli bulduğu görülmektedir. Ayrıca kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre bu konuda daha kararsız oldukları anlaşılmaktadır ($p=,000<,05$).

Tablo 8’de “*Din Kültürü kitabında tasavvufî yorumlarla ilgili bilgileri yeterli buluyorum*” ifadesine öğrencilerin %32,8’i katıldığını, %25’i katılmadığını belirtmiştir. Bu konuda kararsız olanların oranı ise %42,3’tür. Buna göre öğrencilerin yarıya yakını “*Din Kültürü kitabında tasavvufî yorumlarla ilgili bilgileri yeterli buluyorum*” ifadesine kararsız kaldığını belirtmiştir.

Bu ifadeye verilen cevaplar cinsiyet değişkeni açısından değerlendirildiğinde; kız öğrencilerin %27,6’sı, erkek öğrencilerin %39,7’si “*Din Kültürü kitabında tasavvufî yorumlarla ilgili bilgileri yeterli buluyorum*” ifadesine katıldığını belirtmiştir. İfadeye katılmayanların oranı ise; kız öğrencilerde %23,5 ve erkek öğrencilerde %27’dir. Kararsız kalanların oranı ise; kız öğrencilerde %48,9 ve erkek öğrencilerde %33,3’tür ($p=,000<,05$). Buna göre erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre DKAB ders kitabındaki bilgileri daha yüksek oranda yeterli bulduğu görülmektedir. Ayrıca kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre bu ifade konusunda daha kararsız kaldığı anlaşılmaktadır.

Tablo 9: “Din Kültürü kitabında Alevilik-Bektaşilikle ilgili bilgilere yer verilmelidir” Yargısına Dair Bulgular

	Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Din Kültürü kitabında Alevilik-Bektaşilikle ilgili bilgilere yer verilmelidir	131	13,7	218	22,8	410	42,9	107	11,2	90	9,4	956	100

Tablo 9’da “*Din Kültürü kitabında Alevilik-Bektaşilikle ilgili bilgilere yer verilmelidir*” ifadesine öğrencilerin %36,5’i katıldığını; %20,6’sı katılmadığını belirtmiştir. Bu konuda kararsız olanların oranı ise %42,9’dur. Buna göre öğrencilerin üçte biri Alevilik-Bektaşiliğe DKAB ders kitaplarında yer verilmesine olumlu bakarken, yarıya yakını bu konuda kararsız kaldığını ifade etmiştir.

Bu ifadeye verilen cevaplar cinsiyet değişkeni açısından değerlendirildiğinde; kız öğrencilerin %32,4’ü, erkek öğrencilerin %42,1’i DKAB ders kitabında Alevilik-Bektaşilik ile ilgili bilgilere yer verilmesi gerektiğini düşünürken; buna katılmayanların oranı; kız öğrencilerde %19,7 ve erkek öğrencilerde %21,9’dur. Kararsız kalanların oranı ise; kız öğrencilerde %48 ve erkek öğrencilerde %36’dır ($p=,000<,05$). Buna göre erkek öğrenciler kız öğrencilere göre daha yüksek oranda bu ifadeye katıldığını belirtirken; kız öğrenciler erkek öğrencilere göre bu konuda daha kararsız kaldıklarını ifade etmişlerdir.

Tablo 10: “Din Kültürü kitabında Alevilik-Bektaşilikle ilgili yeterli bilgi vardır” Yargısına Dair Bulgular

	Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Din Kültürü kitabında Alevilik-Bektaşilikle ilgili yeterli bilgi vardır	109	11,4	156	16,3	457	47,8	137	14,3	97	10,1	956	100

Tablo 10’da “*Din Kültürü kitabında Alevilik-Bektaşilikle ilgili yeterli bilgi vardır*” ifadesine öğrencilerin %27,7’si katıldığını, %24,4’ü katılmadığını belirtmiştir. Bu konuda kararsız olanların oranı ise %47,8’dir. Buna göre öğrencilerin yarıya yakınının DKAB ders kitabında Alevilik-Bektaşilikle ilgili yeterli bilgi olduğu konusunda kararsız kaldığı görülmektedir. Anket sorularına verilen cevapların geneline bakıldığında öğrencilerin yeterli bilgi sahibi olmadığı konularda kararsız kaldığı anlaşılmaktadır.

Bu ifadeye verilen cevaplar cinsiyet değişkeni açısından değerlendirildiğinde; kız öğrencilerin %22,7'si ve erkek öğrencilerin %34,4'ü DKAB ders kitabında Alevilik-Bektaşilikle ilgili yeterli bilgi olduğunu düşünürken; buna katılmayanların oranı; kız öğrencilerde %23,4 ve erkek öğrencilerde %25,8'dir. Kararsız kalanların oranı ise; kız öğrencilerde %31 ve erkek öğrencilerde %39,7'dir ($p=,000<,05$). Bu verilere göre erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha yüksek oranda DKAB ders kitabında Alevilik-Bektaşiliğe dair yeterli bilgi olduğunu düşünürken, bu konuda aynı şekilde kızlara göre daha kararsız oldukları görülmektedir.

Öğrencilerin İslam Düşüncesindeki Yorumlara Bağlı Olma ve Bunları Değiştirebilmeye Yönelik Bakışlarına Dair Bulgular

Tablo 11: “Mutlak anlamda tek bir doğru İtikadi/ Fıkhi Mezhep olduğunu ve bunun dışındaki mezheplerin yanlış olduğunu düşünüyorum” Yargısına Dair Bulgular

	Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
İtikadi Mezhep	76	7,9	110	11,5	381	39,9	180	18,8	209	21,9	956	100
Fıkhi Mezhep	103	10,8	131	13,7	367	38,4	176	18,4	179	18,7	956	100

Tablo 11’de “*Mutlak anlamda tek bir doğru itikadi mezhep olduğunu ve bunun dışındaki mezheplerin yanlış olduğunu düşünüyorum*” ifadesine öğrencilerin %19,4’ü katıldığını, %40,7’si katılmadığını belirtmiştir. Bu konuda kararsız olanların oranı ise %39,9’dur. Buna göre öğrencilerin önemli bir çoğunluğu “*Mutlak anlamda tek bir doğru itikadi mezhep olduğunu ve bunun dışındaki mezheplerin yanlış olduğunu düşünüyorum*” ifadesine katılmadığını ve aynı şekilde bu konuda kararsız olduklarını belirtmişlerdir.

Bu ifadeye verilen cevaplar cinsiyet değişkeni açısından değerlendirildiğinde; kız öğrencilerin %12,5’i ve erkek öğrencilerin %28,8’i bu ifadeye katıldıklarını belirtmiştir. İfadeye katılmayanların oranı ise; kız öğrencilerde %45,3 ve erkek öğrencilerde %34,5’tir. Kararsız kalanların oranı ise; kız öğrencilerde %42,2 ve erkek öğrencilerde %36,7’dir ($p=,000<,05$). Bu bilgiler ışığında kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha yüksek oranda mutlak anlamda tek bir doğru itikadi mezhep olduğu düşüncesine katılmadığı, aynı zamanda bu konuda erkeklere göre daha kararsız oldukları görülmektedir.

Tablo 11’de “*Mutlak anlamda tek bir doğru fıkhi mezhep olduğunu ve bunun dışındaki mezheplerin yanlış olduğunu düşünüyorum*” ifadesine öğrencilerin %24,5’i katıldığını, %37,1’i katılmadığını belirtmiştir. Bu konuda kararsız olanların oranı ise %38,4’tür. Buna göre öğrencilerin yaklaşık üçte biri “*Mutlak anlamda tek bir doğru fıkhi mezhep olduğunu ve bunun dışındaki mezheplerin yanlış olduğunu düşünüyorum*” ifadesine katılmadığı, aynı şekilde bu konuda kararsız kaldıkları görülmektedir.

Bu ifadeye verilen cevaplar cinsiyet değişkeni açısından değerlendirildiğinde; kız öğrencilerin %18,6’sı, erkek öğrencilerin %32,5’i “*Mutlak anlamda tek bir doğru fıkhi mezhep olduğunu ve bunun dışındaki mezheplerin yanlış olduğunu düşünüyorum*” ifadesine katıldığını belirtmiştir. İfadeye katılmayanların oranı ise; kız öğrencilerde %40,8 ve erkek öğrencilerde %32,3’tür. Kararsız kalanların oranı ise; kız öğrencilerde %40,7 ve erkek öğrencilerde %35,2’dir ($p=,000<,05$). Bu veriler ışığında erkek öğrenciler kız öğrencilere göre mutlak anlamda tek bir doğru fıkhi mezhep olduğu fikrine daha yüksek oranda katılmakta, kız öğrenciler ise erkek öğrencilere göre bu konuda daha kararsız gözükmektedir.

Tablo 12: “Her Müslümanın bir İtikadi/Fıkhi Mezhebe veya Tasavvufi Yorumla mensup olması gerektiğini düşünüyorum” Yargısına Dair Bulgular

	Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
İtikadi Mezhepler	129	13,5	165	17,3	370	38,7	163	17,1	129	13,5	956	100
Fıkhi Mezhepler	130	13,6	284	29,7	347	36,3	113	11,8	82	8,6	956	100
Tasavvufi Yorumlar	91	9,5	167	17,5	432	45,2	156	16,3	110	11,5	956	100

Tablo 12’de “*Her Müslümanın bir itikadi mezhebe mensup olması gerektiğini düşünüyorum*” ifadesine öğrencilerin %30,8’i katıldığını, %30,6’sı katılmadığını belirtmiştir. Bu konuda kararsız olanların oranı ise %38,7’dir. Buna göre öğrencilerin yaklaşık üçte birinin “*Her Müslümanın bir itikadi mezhebe mensup olması gerektiğini düşünüyorum*” ifadesinde kararsız kaldığı görülmektedir.

Bu ifadeye verilen cevaplar cinsiyet değişkeni açısından değerlendirildiğinde; kız öğrencilerin %24,4'ü ve erkek öğrencilerin %39,4'ü bu ifadeye katıldığını belirtmiştir. Buna katılmayanların oranı ise; kız öğrencilerde %32,9 ve erkek öğrencilerde %27,3'tür. Kararsız kalanların oranı ise; kız öğrencilerde %42,7 ve erkek öğrencilerde %33,3'tür ($p=,000<,05$). Bu veriler, erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre her Müslümanın bir itikadi mezhebe mensup olması gerektiğine daha yüksek oranda katıldığını göstermektedir. Ayrıca kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre bu konuda daha kararsız oldukları tespit edilmiştir.

Tablo 12'de "*Her Müslümanın bir fıkhî mezhebe mensup olması gerektiğini düşünüyorum*" ifadesine öğrencilerin %43,3'ü katıldığını, %20,4'ü katılmadığını belirtmiştir. Bu konuda kararsız olanların oranı ise %36,3'tür. Buna göre öğrencilerin çoğunluğunun "*Her Müslümanın bir fıkhî mezhebe mensup olması gerektiğini düşünüyorum*" ifadesine katıldıkları görülürken, öğrencilerin yaklaşık üçte biri bu konuda kararsız olduğunu belirtmiştir.

Bu ifadeye verilen cevaplar cinsiyet değişkeni açısından değerlendirildiğinde; kız öğrencilerin %39,6'sı, erkek öğrencilerin %48,3'ü bu ifadeye katıldığını belirtmiştir. Bu düşünceye katılmayanların oranı; kız öğrencilerde %22,6, erkek öğrencilerde %17,5'tir. Kararsız kalanların oranı ise; kız öğrencilerde %37,8 ve erkek öğrencilerde %34,2'dir ($p=,001<,05$). Bu veriler, erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre her Müslümanın bir fıkhî mezhebe mensup olması gerektiği fikrine daha yüksek oranda katıldığını göstermektedir.

Tablo 12'de "*Her Müslümanın bir tasavvufî yorumu benimsemesi gerektiğini düşünüyorum*" ifadesine öğrencilerin %27'si katıldığını, %27,8'i katılmadığını belirtmiştir. Bu konuda kararsız olanların oranı ise %45,2'dir. Buna göre öğrencilerin çoğunluğunun "*Her Müslümanın bir tasavvufî yorumu benimsemesi gerektiğini düşünüyorum*" ifadesinde kararsız kaldıkları görülmektedir.

Bu ifadeye verilen cevapların cinsiyet ve sınıf değişkenlerine göre anlamlı şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir. Cinsiyet değişkeni açısından kız öğrencilerin %21,8'i, erkek öğrencilerin %34'ü bu ifadeye katıldığını belirtmiştir. Bu fikre katılmayanların oranı; kız öğrencilerde %29,1'i ve erkek öğrencilerde %26,1'dir. Kararsız kalanların oranı ise; kız öğrencilerde %49,1 ve erkek öğrencilerde %39,9'dur ($p=,000<,05$). Bu veriler, erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre her Müslümanın bir tasavvufî yorumu benimsemesi gerektiğine daha yüksek oranda katıldığını, bununla birlikte kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre bu konuda daha kararsız olduklarını göstermektedir.

Sınıf değişkeni açısından 9. sınıflar %30,1, 10. sınıflar %25,2, 11. sınıflar %22,3 ve 12. sınıflar %30,5 oranında bu ifadeye katılırken; ifadeye katılmayanların oranı 9. sınıflarda %19,5, 10. sınıflarda %29,1, 11. sınıflarda %35,8 ve 12. sınıflarda %28'dir. Bu konuda kararsız kalanların oranı ise; 9. sınıflarda %50,4, 10. sınıflarda %29,1, 11. sınıflarda %35,8 ve 12. sınıflarda %28'dir. Buna göre 9. sınıf öğrencilerinin her Müslümanın bir tasavvufi yorumu benimsemesi konusunda diğer sınıflara göre daha yüksek oranda kararsız kaldığı görülmektedir ($p=,019<,05$).

Tablo 13: “Bir kişinin ihtiyaç duyduğu zaman mensubu olduğu İtikadi Mezhebi/Fıkhi Mezhebi/Tasavvufi Yorumu değiştirebileceğini düşünüyorum” Yargısına Dair Bulgular

	Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
İtikadi Mezhepler	105	11	179	18,7	410	42,9	154	16,1	108	11,3	956	100
Fıkhi Mezhepler	110	11,5	191	20	385	40,3	142	14,9	128	13,4	956	100
Tasavvufi Yorumlar	103	10,8	185	19,4	422	44,1	135	14,1	111	11,6	956	100

Tablo 13’de “Bir kişinin ihtiyaç duyduğu zaman mensubu olduğu itikadi Mezhebi değiştirebileceğini düşünüyorum” ifadesine öğrencilerin %29,7’si katıldığını; %27,4’ü katılmadığını belirtmiştir. Bu konuda kararsız olanların oranı ise %42,9’dur. Buna göre öğrencilerin çoğunluğunun “Bir kişinin ihtiyaç duyduğu zaman mensubu olduğu itikadi mezhebi değiştirebileceğini düşünüyorum” ifadesinde kararsız kaldığı anlaşılmaktadır.

Bu ifadeye verilen cevapların cinsiyet ve sınıf değişkenlerine göre anlamlı şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir. Cinsiyet değişkeni açısından kız öğrencilerin %27,2’si, erkek öğrencilerin %33’ü bir kişinin ihtiyaç duyduğu zaman mensubu olduğu itikadi mezhebi değiştirebileceğini düşünmektedir. Bu fikre katılmayanların oranı kız öğrencilerde %37,5, erkek öğrencilerde %27,4’tür. Kararsız kalanların oranı ise; kız öğrencilerde %45,3, erkek öğrencilerde %39,7’dir ($p=,004<,05$). Bu veriler, itikadi mezhebin değiştirilebileceği fikrine erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha yüksek oranda katıldıklarını, bununla birlikte kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre bu konuda daha kararsız kaldıklarını göstermektedir.

Sınıf değişkeni açısından 9. sınıflar %27,2, 10. sınıflar %28,2, 11. sınıflar %29,6 ve 12. sınıflar %35 oranında bu düşünceye katılırken; buna katılmayanların oranı 9. sınıflarda %22,4, 10. sınıflarda %23,1, 11. sınıflarda %34,9 ve 12.

sınıflarda %30'dur. Bu konuda kararsız kalanların oranı ise; 9. sınıflarda %50,4, 10. sınıflarda %48,7, 11. sınıflarda %35,4 ve 12. sınıflarda %35'tir ($p=,001<,05$). Buna göre 12. sınıf öğrencilerinin diğer sınıflara göre daha yüksek oranda bu fikre katıldığı görülürken; 9. ve 10. sınıfların bu konuda daha kararsız oldukları anlaşılmaktadır. Sınıf seviyesi arttıkça öğrencilerin itikadi mezhebin değiştirebileceği yönündeki fikirleri de değişmektedir. 11. ve 12. sınıf müfredatında bu konuların işlenmesinin bu sonuçlarda etkisinin olduğu söylenebilir. Bunun yanında 9. ve 10. sınıf müfredatında bu konuların yer almaması nedeniyle öğrencilerin bilgi sahibi olmadıkları konularda kararsız kaldıkları görülmüştür.

Tablo 13'de "*Bir kişinin ihtiyaç duyduğu zaman mensubu olduğu fikhi mezhebi değiştirebileceğini düşünüyorum*" ifadesine öğrencilerin %31,5'i katıldığını, %28,3'ü katılmadığını belirtmiştir. Bu konuda kararsız olanların oranı ise %40,3'tür. Buna göre öğrencilerin çoğunluğu "*Bir kişinin ihtiyaç duyduğu zaman mensubu olduğu fikhi mezhebi değiştirebileceğini düşünüyorum*" ifadesinde kararsız olduklarını belirtirken, öğrencilerin yaklaşık üçte biri de fikhi mezhebin değiştirilebileceğini düşünmektedirler.

Bu ifadeye verilen cevapların cinsiyet ve sınıf değişkenlerine göre anlamlı şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir. Cinsiyet değişkeni açısından kız öğrencilerin %27,7'si, erkek öğrencilerin %36,7'si bir kişinin ihtiyaç duyduğu zaman mensubu olduğu fikhi mezhebi değiştirebileceğini düşünmektedir. Bu fikre katılmayanların oranı ise; kız öğrencilerde %28,7, erkek öğrencilerde %27,5'tir. Kararsız olanların oranı ise; kız öğrencilerde %43,6, erkek öğrencilerde %35,7'dir ($p=,002<,05$). Bu veriler, bir kişinin istediği zaman mensubu olduğu fikhi mezhebi değiştirebileceği fikrine erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha yüksek oranda katıldığını; kız öğrencilerin ise erkek öğrencilere göre bu konuda daha kararsız kaldığını göstermektedir.

Sınıf değişkeni açısından 9. sınıflar %25, 10. sınıflar %32,9, 11. sınıflar %32,2 ve 12. sınıflar %38 oranında bu ifadeye katılırken; ifadeye katılmayanların oranı 9. sınıflarda %27,1, 10. sınıflarda %23, 11. sınıflarda %33,4 ve 12. sınıflarda %29,5 oranındadır. Bu konuda kararsız kalanların oranı ise; 9. sınıflarda %47,8, 10. sınıflarda %44, 11. sınıflarda %34,6 ve 12. sınıflarda %32,5'tir ($p=,002<,05$). Buna göre 12. sınıf öğrencileri diğer sınıflara göre daha yüksek oranda bir kişinin ihtiyaç duyduğu zaman mensup olduğu fikhi mezhebi değiştirebileceğini düşünürken; 9. ve 10. sınıf öğrencilerinin diğer sınıflara göre bu konuda daha kararsız kaldığı görülmektedir. Ortaöğretim DKAB öğretim programında yalnızca 11. ve 12. sınıflarda bu konuların yer alması öğrencilerin

görüşlerine de yansımıştır. 9. ve 10. Sınıf öğrencilerinin yeterli bilgi sahibi olmadıkları için kararsız kaldığı düşünülebilir.

Tablo 13’de “*Bir kişinin ihtiyaç duyduğu zaman mensubu olduğu tasavvufi yorumu değiştirebileceğini düşünüyorum*” ifadesine öğrencilerin %30,2’si katıldığını, %25,7’si katılmadığını belirtmiştir. Bu konuda kararsız olanların oranı ise %44,1’dir. Buna göre öğrencilerin çoğunluğunun “*Bir kişinin ihtiyaç duyduğu zaman mensubu olduğu Tasavvufi yorumu değiştirebileceğini düşünüyorum*” ifadesinde kararsız kaldığı anlaşılmaktadır.

Bu ifadeye verilen cevapların cinsiyet ve sınıf değişkenlerine göre anlamlı şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir. Cinsiyet değişkeni açısından değerlendirildiğinde; kız öğrencilerin %27,8’i, erkek öğrencilerin %33,2’si bir kişinin ihtiyaç duyduğu zaman mensubu olduğu tasavvufi yorumu değiştirebileceğini düşünmektedir. Bu fikre katılmayanların oranı; kız öğrencilerde %26,2, erkek öğrencilerde %25,2’dir. Kararsız kalanların oranı ise; kız öğrencilerde %46 ve erkek öğrencilerde %41,6’dır ($p=,007<,05$). Bu veriler ışığında erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre tasavvufi yorumun değiştirilebileceği fikrine daha yüksek oranda katıldıkları, bununla birlikte kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha yüksek oranda kararsız kaldığı görülmektedir.

Sınıf değişkeni açısından 9. sınıfların %25’i, 10. sınıfların %32’si, 11. sınıfların %31,3’ü ve 12. sınıfların %33,5’i bu ifadeye katılırken; ifadeye katılmayanların oranı 9. sınıflarda %21,7, 10. sınıflarda %21,4, 11. sınıflarda %32,9 ve 12. sınıflarda %27,5’dir. Bu konuda kararsız kalanların oranı ise; 9. sınıflarda %53,3, 10. sınıflarda %46,6, 11. sınıflarda %35,8 ve 12. sınıflarda %39’dur ($p=,013<,05$). Buna göre 9. sınıf öğrencilerinin 10., 11. ve 12. sınıf öğrencilerine göre daha yüksek oranda kararsız kaldığı görülmektedir.

İslam Düşüncesindeki Yorumların Öğretiminde DKAB Öğretmenlerinin Yeterliği ve Tarafsızlığına Dair Bulgular

Tablo 14: “Mezhep ve Tasavvufi yorumların öğretiminde öğretmenlerimizin yeterli olduğunu düşünüyorum” Yargısına Dair Bulgular

	Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Mezhep ve Tasavvufi yorumların öğretiminde öğretmenlerimizin yeterli olduğunu düşünüyorum	113	11,8	222	23,2	396	41,4	128	13,4	97	10,1	956	100

Tablo 14’de “*Mezhep ve Tasavvufi yorumların öğretiminde öğretmenlerimizin yeterli olduğunu düşünüyorum*” ifadesine öğrencilerin %35’i katıldığı- nı, %23,5’i katılmadığını belirtmiştir. Bu konuda kararsız olanların oranı ise %41,4’tür. Buna göre öğrencilerin çoğunluğunun öğretmenlerinin mezhep ve tasavvufi yorumların öğretimi konusundaki yeterliliklerine dair kararsız kaldığı görülmektedir.

Bu ifadeye verilen cevapların cinsiyet ve sınıf değişkenlerine göre anlamlı şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir. Cinsiyet değişkeni açısından kız öğrencilerin %33,1’i, erkek öğrencilerin %37,7’si öğretmenlerini yeterli bulurken; buna katılmayanların oranı; kız öğrencilerde %23,6 ve erkek öğrencilerde %23,4’tür. Kararsız kalanların oranı ise; kız öğrencilerde %43,3 ve erkek öğrencilerde %38,9’dur ($p=,003<,05$). Buna göre erkek öğrenciler kız öğrencilere göre öğretmenlerini bu konuda daha yeterli görürken, kız öğrenciler erkek öğrencilere nazaran öğretmenlerin yeterliliği konusunda daha kararsız olduklarını belirtmişlerdir.

Sınıf değişkeni açısından 9. sınıflar %34,8, 10. sınıflar %32,4, 11. sınıflar %36,9 ve 12. sınıflar %36 oranında bu ifadeye katılırken; ifadeye katılmayanların oranı 9. sınıflarda %17, 10. sınıflarda %26,5, 11. sınıflarda %27,6 ve 12. sınıflarda %24 oranındadır. Bu konuda kararsız kalanların oranı ise; 9. sınıflarda %48,2, 10. sınıflarda %41, 11. sınıflarda %35,4 ve 12. sınıflarda %40’tır ($p=,047<,05$). Buna göre 11. ve 12. sınıf öğrencileri diğer sınıflara göre öğretmenlerini bu konuda daha yeterli görürken, 9. sınıflar diğer sınıflara göre daha kararsız gözükmektedir. 11. ve 12. sınıf öğrencilerinin öğretmenlerini bu konuda diğer sınıflara göre daha yeterli görmelerinde bu konuları işlemiş olmalarının ve öğretmenlerin yeterliliğini değerlendirebilecek bir veriye sahip olmalarının etkili olduğu söylenebilir. Aynı şekilde bu konuların henüz işlenmemesi nedeniyle 9. sınıf öğrencilerinin öğretmenlerinin yeterliliği konusunda kararsız kaldıkları düşünülebilir.

Tablo 15: “*Mezhep ve Tasavvufi yorumların öğretiminde öğretmenlerimizin tarafsız olduğunu düşünüyorum*” Yargısına Dair Bulgular

	Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Mezhep ve Tasavvufi yorumların öğretiminde öğretmenlerimizin tarafsız olduğunu düşünüyorum	124	13	230	24,1	397	41,5	116	12,1	89	9,3	956	100

Tablo 15’de “*Mezhep ve Tasavvufi yorumların öğretiminde öğretmenlerimizin tarafsız olduğunu düşünüyorum*” ifadesine öğrencilerin %37,1’i katıldığını, %21,4’ü katılmadığını belirtmiştir. Bu konuda kararsız olanların oranı ise %41,5’tir. Buna göre öğrencilerin yaklaşık üçte biri öğretmenlerinin mezheplerin ve tasavvufi yorumların öğretimi konusunda tarafsız olduğunu düşünürken, çoğunluğu bu konuda kararsız olduğunu belirtmiştir.

Bu ifadeye verilen cevaplar cinsiyet değişkeni açısından değerlendirildiğinde; kız öğrencilerin %34,1’i, erkek öğrencilerin %40,9’u öğretmenlerini tarafsız bulurken; buna katılmayanların oranı; kız öğrencilerde %22,2 ve erkek öğrencilerde %20,5’tir. Kararsız kalanların oranı ise; kız öğrencilerde %43,6 ve erkek öğrencilerde %38,7’dir ($p=,020<,05$). Buna göre erkek öğrenciler kız öğrencilere göre DKAB öğretmenlerini mezheplerin ve tarikatların öğretiminde daha tarafsız görürken, kız öğrencilerin bu konuda erkek öğrencilere göre daha kararsız oldukları anlaşılmaktadır.

Değerlendirme ve Sonuç

Dünyada farklı inanç ve düşünceye sahip insanların bir arada yaşaması ve bunun sonucunda çoğulcu bir ortamın oluşması sosyal, kültürel, siyasal, eğitim ve benzeri birçok alanda çeşitli düzenlemeleri gerekli kılmıştır. Türkiye’de de özellikle 2000 yılından sonra uygulamaya konulan DKAB öğretim programlarında gerek İslam dışındaki diğer dinlerin ve gerekse İslam içindeki yorum farklılıklarının öğretimine daha çoğulcu bir perspektifle yer verilmeye başlanmıştır. Bu kapsamda DKAB öğretim programlarının dinbilimsel yaklaşımı doğrultusunda Kur’an merkezli, mezhepler üstü ve dinler arası açılımlı bakış açısının 2000 sonrası programlarda daha belirgin bir şekilde uygulanmaya başladığı görülmektedir. Bu bağlamda özellikle İslam içindeki yorum farklılıklarına öğretim programları ve ders kitaplarında yer verilmek suretiyle bu tür dini ve mezhepsel farklılıkların birer zenginlik olarak görülmesi ve dinle özdeşleştirilmemesi sağlanmaya çalışılmıştır. Öğretim programlarında İslam düşüncesindeki yorumların öğretimine yer verilmesi önemli olmakla birlikte öğrencilerin bu konular kapsamında neler düşündüklerine yönelik araştırma ve önerilerin program geliştirme süreçlerine önemli katkılarının olacağı açıktır. Bu kapsamda Sakarya ili merkez ilçelerinde lise öğrencilerinin İslam düşüncesindeki yorum farklılıklarına ilişkin görüş ve düşüncelerini tespit etmeyi amaçlayan bu çalışmadan elde edilen bulgular ışığında şu değerlendirmeler yapılabilir:

Araştırma sonuçlarına göre; İslam düşüncesindeki yorum farklılıklarının öğretimi kapsamında öğrencilerin çoğunluğu itikadi ve fıkhi mezhepler ile tasavvufi yorumların öğretilmesine olumlu baktıklarını belirtmişlerdir. Cinsiyet değişkeni açısından kız öğrenciler itikadi mezheplerin öğretimi konusunda erkek öğrencilere göre daha yüksek oranda olumlu bakarken, fıkhi mezhepler ile tasavvufi yorumların öğretiminde erkeklere göre daha kararsız oldukları tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin çoğunluğu itikadi, fıkhi ve tasavvufi yorumların öğretilmesinin öğrencilerin kafasının karışmasına sebep olmayacağını düşünmektedirler. Bu konuda öğrencilerin yaklaşık üçte birinin kararsız kaldığını belirtmesi ise henüz yeterli bilgiye sahip olmadıkları ve tereddütler taşıdıkları şeklinde yorumlanabilir. İslam düşüncesindeki yorumların öğretimi kapsamında öğrencilerin bu düşünceleri, farklılıkların öğretimi, farklılıklara karşı saygı ve hoşgörü gibi çoğulcu ve çok kültürlü din eğitiminin temel amaçları ile uyum göstermektedir. Bu çerçevede öğrencilerin bir din içindeki farklı yorumların öğretimine yönelik olumlu düşüncelere sahip oldukları anlaşılmaktadır.

Lise öğrencilerinin büyük çoğunluğu, insanların kendi mezhepleri dışındaki diğer mezhepleri öğrenmelerinin, İslam dünyasındaki siyasi ve toplumsal olayları daha iyi anlamalarına ve bu konuda daha hoşgörülü olmaya katkı sağlayacağını düşünmektedirler. Kız öğrenciler erkek öğrencilere göre daha yüksek oranda İslam düşüncesindeki yorumların öğretiminin daha hoşgörülü olmayı sağlayacağını düşünmektedirler. Lise öğrencilerinin büyük çoğunluğu ayrıca fıkhi mezheplerin ibadetlerle ilgili farklı uygulamalarına saygı duyduklarını belirtmişlerdir. Cinsiyet değişkeni açısından kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha yüksek oranda bu tür farklılıklara saygılı oldukları tespit edilmiş, sınıf seviyesi arttıkça öğrencilerin bu tür farklılıklara yönelik saygı anlayışlarının da arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, mezhepler ile ilgili uygulama farklılıklarına yönelik doğru ve yeterli bilgilendirme yapıldığında öğrencilerin bunları saygı ile karşılama tutumlarının da olumlu yönde arttığı şeklinde yorumlanabilir. Lise öğrencilerinin yarıya yakını İslam düşüncesindeki yorumların birer zenginlik olduğu düşüncesine katıldığını belirtirken, üçte biri bu konuda kararsız olduğunu ifade etmiştir. Erkek öğrenciler kız öğrencilere göre İslam düşüncesindeki yorumları daha yüksek oranda birer zenginlik olarak görmekle birlikte, bu konuda kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha kararsız oldukları da gözlenmektedir. Ayrıca sınıf seviyesi arttıkça öğrencilerin İslam düşüncesindeki yorum farklılıklarını zenginlik olarak değerlendirme oranları da artmaktadır. Bu sonuç, DKAB öğretim programının İslam düşüncesindeki yorumların birer zenginlik olarak kabul edilmesine yönelik amaçları ile örtüşmektedir.

Araştırma sonuçlarına göre lise öğrencilerinin yaklaşık üçte biri itikadi, fihki mezhepler ve Tasavvufi yorumlarla ilgili DKAB ders kitaplarındaki içeriği yeterli bulurken, yarıya yakını ise ders kitaplarının yeterliliği konusunda kararsız kaldığını belirtmiştir. Cinsiyet değişkeni açısından bakıldığında erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre DKAB ders kitaplarındaki İslam düşüncesindeki yorumlara yönelik içeriği daha yeterli gördükleri, kız öğrencilerin ise DKAB ders kitaplarının yeterliliği konusunda erkek öğrencilere göre daha kararsız oldukları tespit edilmiştir. İslam düşüncesindeki yorumlara yönelik DKAB ders kitaplarının yeterliliği konusunda öğrencilerin yarıya yakınının kararsız kalmasında, henüz karşılaşmadıkları ve vakıf olmadıkları konuların yeterli olup olmadığını değerlendirebilecek bir bilgiye sahip olmamalarının etkili olduğu söylenebilir. Çalışmada itikadi mezheplerle ilgili ders kitabındaki içeriğin yeterliliğinin sınıflara göre anlamlı düzeyde farklılaşmasının ve 9. sınıf öğrencilerinin diğer sınıflara göre bu konuda daha kararsız olduklarını belirtmiş olmalarının bu sonuca etki ettiği düşünülebilir.

Türkiye’de DKAB dersleri açısından önemli bir tartışma konusu olan Alevilik-Bektaşiliğin öğretimi konusunda lise öğrencilerinin yarıya yakını kararsız olduğunu ifade ederken, üçte biri bu konuda olumlu düşünmektedirler. Cinsiyet değişkeni açısından erkek öğrenciler kız öğrencilere göre Alevilik-Bektaşiliğin öğretimi konusunda daha olumlu bir düşünceye sahipken, kız öğrenciler erkek öğrencilere göre daha kararsız bir düşünce ortaya koymuşlardır. Bu veriler, öğrencilerin DKAB derslerinde Alevilik-Bektaşiliğin öğretimi konusunda kararsız olduklarını ortaya koymaktadır. DKAB ders kitaplarında Alevilik-Bektaşilik ile ilgili içeriğin yeterli olup olmadığı konusunda da öğrencilerin yarıya yakını kararsız olduklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin üçte birinden daha azı bu konudaki içeriği yeterli görmektedir. Alevilik-Bektaşilik ile ilgili içeriğin yeterliliği konusunda sınıflara göre anlamlı farklılık oluşmaması, bu konuda öğrencilerin yarıya yakınının kararsız kalmasının sebeplerini açıklamayı güçleştirmektedir. Bu nedenle öğrencilerin bu konudaki içeriğin yeterliliğinde kararsız kalmalarının nedenlerinin farklı araştırmalarla incelenmesi gerekmektedir. Nitekim Alevilik-Bektaşilik ile ilgili içeriğin İslam düşüncesindeki diğer yorumlara göre DKAB ders kitaplarında daha geniş bir şekilde yer aldığı görülmektedir.

Mutlak anlamda tek bir doğru itikadi veya fihki mezhep bulunup bulunmadığı ve bunun dışındaki mezheplerin yanlış olup olmadığı konusunda öğrencilerin yaklaşık üçte biri mutlak manada tek bir doğru itikadi veya fihki mezhep olduğu düşüncesine katılmadıklarını belirtirken, üçte birinden fazlası bu konuda

kararsız olduklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin mutlak manada tek bir doğru itikadi veya fihhi mezhep olmadığını düşünmeleri DKAB öğretim programının mezheplerin dinle özdeşleştirilmemesine yönelik bakış açısıyla örtüşmektedir. Bununla birlikte kararsız öğrencilerin oranının yüksek olması, bu konuda öğrencilerin daha fazla bilgilendirilmesi gerektiğini göstermektedir. Cinsiyet değişkeni açısından erkek öğrenciler kız öğrencilere göre daha yüksek oranda mutlak anlamda tek bir doğru itikadi veya fihhi mezhep olduğunu düşünürken, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre bu konuda daha kararsız oldukları anlaşılmaktadır.

Her Müslümanın bir itikadi/fihhi mezhebe veya tasavvufi yoruma mensup olmasının zorunlu olup olmadığı konusunda; öğrencilerin yaklaşık üçte biri itikadi bir mezhebe, yarıya yakını fihhi bir mezhebe, üçte birinden az bir kısmı ise tasavvufi bir yoruma mensup olunmasının zorunlu olduğunu düşünmektedir. Bu konuda kararsız öğrencilerin oranı da oldukça yüksek gözükmektedir. Tasavvufi bir yoruma mensup olma konusunda öğrencilerin yarıya yakını kararsız olduğunu ifade ederken, öğrencilerin yaklaşık üçte biri de itikadi veya fihhi bir mezhebe bağlı olma konusunda kararsız olduklarını belirtmişlerdir. Bu verilere göre öğrenciler fihhi bir mezhebe bağlı olmayı daha yüksek oranda gerekli görmektedirler. Bunda özellikle fihhi mezheplerin gündelik hayat ve ibadetlerle ilgili hükümlerinin etkili olduğu söylenebilir. Ayrıca öğrenciler bir mezhebe bağlı olmayı tasavvufi yorumlara bağlı olmaya göre daha yüksek oranda gerekli görmektedirler. Cinsiyet değişkeni açısından bir mezhebe veya tasavvufi yoruma bağlı olmanın zorunlu olduğu düşüncesine erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha yüksek oranda katıldığı tespit edilmiştir. Sınıf değişkeni açısından bu konuda 9. sınıf öğrencilerinin daha kararsız oldukları görülmektedir. Bunda 9. sınıf öğrencilerinin henüz yeterli bilgi sahibi olmamalarının etkili olduğu düşünülebilir.

İhtiyaç duyulduğunda itikadi/fihhi mezhebin ve tasavvufi yorumun değiştirilip değiştirilemeyeceği konusunda öğrencilerin yarıya yakını kararsız olduklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin üçte bire yakını ise mezhebin veya tasavvufi yorumun değiştirilebileceğini düşünmektedirler. Cinsiyet değişkeni açısından bakıldığında, erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre mezhep veya tasavvufi yorumun değiştirilmesine daha olumlu baktıkları tespit edilmiştir. Kız öğrenciler bu konuda erkek öğrencilere göre daha kararsızdır. Sınıf seviyesi açısından 9. ve 10. sınıflar daha kararsız iken, 12. sınıflar diğer sınıflara göre mezhep veya tasavvufi yorumun değiştirilebileceğine daha yüksek oranda katılmaktadırlar. Öğrencilerin çoğunluğunun mezhep veya tasavvufi yorumun değiştirilip

değiştirilemeyeceği konusunda kararsız olmaları, bu konuda yeterli bir bilgi ve düşünceye sahip olmadıkları şeklinde yorumlanabilir.

İslam düşüncesindeki yorumların öğretimi konusunda DKAB öğretmenlerinin yeterliliği ve tarafsızlığı konusunda ise, lise öğrencilerinin üçte biri öğretmenleri yeterli ve tarafsız bulurken, üçte birinden fazlası bu konuda kararsız olduklarını ifade etmişlerdir. Cinsiyet değişkeni açısından erkek öğrenciler kız öğrencilere göre DKAB öğretmenlerini daha yeterli ve tarafsız bulduklarını belirtmişlerdir. Kız öğrencilerin ise bu konuda erkek öğrencilere göre daha kararsız oldukları görülmektedir. Sınıf değişkeni açısından ise 9. sınıf öğrencileri diğer sınıflara göre öğretmenlerin yeterliliği konusunda daha kararsız iken, 11. sınıf öğrencileri diğer sınıflara göre öğretmenlerini daha yeterli görmekteyler. İslam düşüncesindeki yorumların öğretimine yönelik DKAB öğretmenlerinin yeterliliği ve tarafsızlığı konusunda öğrencilerin çoğunluğunun kararsız olması, öğrencilerin bu konudaki bilgi eksikliği ile açıklanabilir.

Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda İslam düşüncesindeki yorumlar ve bunların öğretimi bağlamında birçok boyutta öğrencilerin kararsız olduklarını belirttikleri görülmektedir. Bu sonuçlarda sınıf seviyesi bağlamında özellikle 9. sınıf öğrencilerinin diğer sınıflara göre araştırma kapsamındaki birçok yargıda kararsız kalmalarının, öğrencilerin İslam düşüncesindeki yorumlar ve bunlarına öğretimine yönelik boyutlarda kararsızlık oranlarına etki ettiği düşünülebilir. Bununla birlikte DKAB öğretim programı ve ders kitaplarında İslam düşüncesindeki yorumlara yönelik içeriğin zenginleştirilmesinin bu konuda öğrencilerin daha net yargılar geliştirmesine katkı sağlama potansiyeli bulunmaktadır. Bu kapsamda mezhepler ve tasavvufi yorumlar konusunda yeterli ve doğru bir anlayış geliştirebilmek için ders kitaplarında bu tür yorumların birey ve toplum üzerindeki etkileri, bu yorumların tarihsel boyutları yanında günümüzdeki durumlarına dair güncel bilgilerin aktarılması ve dindeki yorum farklılıklarının bir ayrışma ve çatışma sebebi olmaması gerektiği üzerinde durulması önerilmektedir.

Kaynakça

- Aksan, H. ve Rona, S. (1960). *Din Dersleri II*. İstanbul: Devlet Kitapları Ticaret Ltd. Şti.
- Altaş, N. (2002a). Türkiye’de Örgün Öğretimde Dinin Yeri (1924-1980 Arası Din Öğretimi Anlayışı Üzerine Bir Değerlendirme. *Marife*, 2 (1), 219-229.
- Altaş, N. (2002b). Türkiye’de Zorunlu Din Öğretimini Yapılandıran Süreç, Hedefler ve Yeni Yöntem Arayışları (1980-2001). *Dini Araştırmalar*. 4 (12), 145-168.

- Altaş, N. (2010). Liselerde Öğrencilerin Diğer Dinlere Karşı Tutumları (Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programlarında İslam Dini Dışındaki Dinlerin Öğretimi ve Uygulamaya Etkileri). *Dinler Tarihi Araştırmaları VII. Türkiye’de Dinler Tarihi: Dünü, Bugünü ve Geleceği* içinde, (673-703). Ankara: Türkiye Dinler Tarihi Derneği Yayınları.
- Aşlamacı, İ. (2008). *Çoğulculuk ve Din Eğitimi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Baykara, Z. (2009). *Okullarda Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Diğer Dinlerin Öğretimi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Bilgin, B. (2002). İslam Din Pedagojisinde İslam’dan Başka Dinlerin Anlatımı. *AÜİFD*, C. XLIII, S. 2, 19-40.
- Boran, A. (1996). *Lise Birinci Sınıflarda Okutulan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Öğrencilerin İslam Dini Dışındaki Dinler Hakkında Bilgi ve Düşüncelerine Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Bulut, Z. (2014). Dinsel Çoğulculuk ve Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programında Diğer Dinlerin Öğretimi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 3 (2), 359-381.
- Cankat, S. (1969). *Din Bilgisi II*. İstanbul: Minnetoğlu Yayınevi.
- Cresswell, J. W. (2016). *Araştırma Deseni: Nitel, Nicel ve Karma Yöntem Yaklaşımları*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Doğan, R. (2004). 1980’e Kadar Türkiye’de Din Öğretimi Program Anlayışları. *Din Öğretiminde Yeni Yöntem Arayışları Uluslararası Sempozyumu* içinde (611-646). Ankara: MEB Yayınları.
- Eraydın, S. ve Kandemir, Y. (1967). *Din Bilgisi II*. İstanbul: İrfan Yayınevi.
- Ersöz, İ.; Derin, Y. ve Bağcı, H. (1974). *Din Bilgisi II*. İstanbul: Şamil Yayınevi.
- Gündüz, H. (2008). *İlköğretim Din Dersi Kitaplarında Diğer Dinlerin Öğretimi (Zorunlu Din Öğretimi Öncesi ve Sonrası Dönemlere Ait Ders Kitapları Üzerinde Karşılaştırmalı Bir Araştırma)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Halacaoğlu, A. (1965). *Din Dersleri II*. Konya: Ülkü Basımevi.
- Hocaoğlu, M. (1973). *Din Dersleri II*. İstanbul: İnkılap ve Aka Baskımevi.
- Kaymakcan, R. (1999). Christianity in Turkish Religious Education. *Islam and Christian-Muslim Relations*, Vol: 10, No. 3, 279-293.

- Kaymakcan, R. (2005). Türkiye’de Din Eğitiminde Çoğulculuk Üzerine. *Türk Milli Eğitim Sisteminde Din Eğitim ve Öğretimi Sempozyumu* içinde (185-192). Yarımlar İçin Düşünce Platformu. Ankara: Kültür Yayınları.
- Kaymakcan, R. (2006). Religious Education Culture in Modern Turkey. (Ed: M.de Souza et. al.) *International Handbook of the Religious, Moral and Spiritual Dimensions in Education* içinde (449-460). Springer.
- Kaymakcan, R. (2007). Türkiye’de Din Eğitiminde Çoğulculuk ve Yapılandırıcılık: Yeni Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programı Bağlamında Bir Değerlendirme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri/ Educational Sciences: Theory & Practice*, 7 (1), 177-210.
- Köylü, M. (2003). Çağdaş Bir Din Eğitimi Teorisi Olarak Çoğulcu Din Eğitimi Modeli: Batı Örneği, *Dinî Araştırmalar*, Cilt: VI, Sayı: 17, 241-268.
- Kutlu, S. (2009). Laik Örgün Eğitim Sisteminde Doktrin Merkezli Çoğulcu Din Eğitimi Mümkün mü? (Ed: S. Sarıkaya, N. Bardakçı, Y. Soyuyer ve N. Durak) *Günümüz Aleviliğinde Eğitim Çalıştayı* içinde, (99-112). Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı (1982). *Tebliğler Dergisi*, 29 Mart 1982, 37, sy. 2109.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2000). İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı, Ankara: Din Öğretimi Genel Müdürlüğü.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2005). *Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (9, 10, 11, 12. sınıflar) Öğretim Programı*, Ankara: Din Öğretimi Genel Müdürlüğü.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2006). İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı, Ankara: Din Öğretimi Genel Müdürlüğü.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2010a). İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu. Ankara: Din Öğretimi Genel Müdürlüğü.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2010b). *Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (9, 10, 11, 12. sınıflar) Öğretim Programı*, Ankara: Din Öğretimi Genel Müdürlüğü.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2018a). *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (İlkokul 4 ve Ortaokul 6., 7. ve 8. Sınıflar)*. Ankara: Din Öğretimi Genel Müdürlüğü.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2018b). *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (Ortaöğretim 9., 10., 11. ve 12. Sınıflar)*. Ankara: Din Öğretimi Genel Müdürlüğü.
- Okumuş, M. N. (2013). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Programlarında Farklı Din ve İnançların Öğretimi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

- Osmanoğlu, C. (2016). *Çoğulcu Din Eğitimi ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Şimşek, E. & Güngör, Ö. (2013). Alevi Yapısallaşması, Talepler ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitaplarında Alevilik-Bektaşılık, *Turkish Studies*, VIII (3), 539-565.
- Tosun, C. (2005). Din kültürü ve ahlak bilgisi derslerinde Alevilik. *Türk Yurdu*, 25 (210), 37-41.
- Tosun, C. (2010). Cumhuriyet Dönemi Din Dersi Öğretim Programlarında Diğer Dinler. *Dinler Tarihi Araştırmaları VII. Türkiye’de Dinler Tarihi: Dünü, Bugünü ve Geleceği* içinde, (655-672). Ankara: Türkiye Dinler Tarihi Derneği Yayınları.
- Ülkü, H. (1968). *Din Dersleri II*. İstanbul: Yağmur Yayınevi.
- Yemenici, A. (2012). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Diğer Dinlere ve Din Mensuplarına İlişkin Yaklaşımları. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yayımlanmamış doktora tezi.
- Yılmaz, H. (2004). AB’ye Giriş Sürecinde Ortaöğretimde Diğer Dinlerin Öğretimi İle İlgili Öğrencilerin Düşünceleri, *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, VIII (2), 101-128.
- Yılmaz, H. (2009). Alevilik- Sünnilik Açısından Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersleri, *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 13 (2), 189-209.
- Yürük, T. (2011). Cumhuriyet Dönemi Din Öğretimi Program Anlayışları. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayımlanmamış Doktora Tezi
- Zengin, M. (2017). *Cumhuriyet Dönemi Din Dersi Öğretim Programları ve Ders Kitaplarında Dinler, İnançlar ve İslam Düşüncesinde Yorumlar*, İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.

Teaching Interpretation Diversities of Islamic Thought in Religious Culture and Ethical Knowledge Courses: A Research on High School Students*

Mahmut ZENGİN**

Yeliz ALTUNTAŞ***

Abstract

It was aimed to raise an understanding, respect, culture of tolerance and to prevent thoughts and behaviors which can cause hatred and discrimination in students by giving place for different religions, beliefs, and cultures apart from Islam and interpretations of Islamic thought in religious culture and moral knowledge curriculums and textbooks. In the context of pluralist religious education, significant regulations have been made after the year 2000 curriculum and textbooks in Turkey for teaching other religions and interpretations of Islamic thought with more objective perspective. This study aims to examine the views of high school students on faith (Itikad), Islamic jurisprudence (Fıqh) and mystic (Tasavvuf) interpretation diversities and their teaching. For this purpose, a questionnaire was applied with 956 students who were enrolled in high schools in the

* This article is derived from a master thesis of "Views of High School Students on Interpretation Diversities in Islamic Thought and Their Teaching in the Context of Religious Education" (Sakarya University, Institute of Social Sciences, Department of Philosophy and Religious Studies).

** Dr. Sakarya University, Faculty of Theology. **E-mail:** zengin@sakarya.edu.tr

*** MA Student, Sakarya University, Institute of Social Sciences, Department of Philosophy and Religious Studies. **E-mail:** yelizmuslu@hotmail.com

Received: 06.02.2018 - **Accepted:** 27.04.2018

central districts of the province of Sakarya, and the results were analyzed. According to the results, while most of the students had positive attitudes towards the teaching of interpretations in Islamic thought, they had undecided and could not state a clear comment about various subjects such as the adequacy of textbooks, teaching of Alevism-Bektasism and the necessity of being connected to any faith, Islamic jurisprudence or mystic interpretation.

Keywords: Religious education, Religious culture and ethical knowledge, Pluralist religious teaching, Sect (Madhab), Sufi path (Tariqat).

Introduction

Societies with diverse ethnic and religious contexts have required some new searches and arrangements for the needs and demands of education, in general, and in particular for religious education as well as their social life integration. In addition to positive developments in providing religious education in accordance with pedagogical and scientific measures in the school system in the world, it is encouraged to teach different religions or interpretations within a religion with a more pluralistic approach instead of teaching with traditional religious education that aims at adopting a particular religion and its adoption in religious courses (Kaymakcan, 2007, 180).

In the Republic of Turkey era, doctrinaire approach to religious education had been preferred in religious courses while teaching other religions and interpretations of Islamic thoughts in the pre-1982 curriculum and textbooks. In this context, it is seen that an Islam-centered perspective is dominant in determining the aims and objectives (Altas, 2002a, Rich, 2017). After the religious courses became mandatory in 1982 and the name of the course entitled as Religious Culture and Ethical Knowledge, a new understanding was emphasized on the purpose and content, but until 2000 the Islam-centered perspective continued to be influential in these curriculums and textbooks (Kaymakcan, 2006). In the curriculums and textbooks prepared after the year 2000, it was emphasized that a Qur'an-based understanding was taken as a basis for Islamic teaching instead of the traditional catheism-centered approach, and it was indicated that contemporary developments in the field of education and various interpretations within a religion were included (MoNe, 2000, 12; Yürük, 2011; Doğan, 2004; Altaş, 2002b). A more pluralistic perspective began to be introduced in curriculums and textbooks prepared after 2005, in the context of teaching religions, beliefs and interpretations of Islamic thought.

In Turkey, various studies have been conducted on the teaching of religions and interpretations of Islamic thought. Some of these studies focus on religious education-pluralism relation and discuss the relation between the concept of pluralism and religious education with its theoretical dimensions and give information about modern religious education approaches (Bilgin, 2002; Kaymakcan, 2005; Kaymakcan, 2007; Kutlu, 2009; Köylü, 2003; Aşlamacı, 2008). This issue also includes examining Religious Culture and Ethical Knowledge curricula and textbooks, evaluating other religions, interpretations in Islamic thought, and in particular how they deal with the subject of Alevism (Tosun, 2005; Kaymakcan, 1999; Zengin, 2017; Bulut, 2014; Tosun, 2010; Okumuş, 2013; Osmanoglu, 2016; Gündüz, 2008; Yılmaz, 2009; Şimşek ve Güngör, 2013). Apart from these studies, there are also various researches that examine teachers' and students' attitudes towards teaching religions (Altaş, 2010; Yılmaz, 2004; Yemenici, 2012; Baykara, 2009; Boran, 1996). An important part of these studies in the literature focuses on the theoretical level, while a few field studies focus more on the teaching of other religions.

Diversities in interpretation of Islamic thought in elementary and secondary school curriculums are considered as richness and are aimed to be taught to students. It is highly important that the way interpretations of Islamic thought place in the curriculums, the students' views on these interpretations and teaching of them. In this study, how interpretations of Islamic thought are placed in the curriculum of Religious Culture and Ethical Knowledge courses in Turkey is focused. Moreover, high school students' views on the interpretations of faith (itiqad), Islamic jurisprudence (fiqh), and mysticism (tasavvuf) in Islamic thought and their teaching are examined.

Teaching Interpretations of Islamic Thought in Religious Course Curriculums

It is noteworthy that there was not a perfect harmony between the curriculums and the textbooks applied until 1982 neither in the teaching of non-Islamic religions nor, teaching the interpretations of faith, Islamic jurisprudence, and mysticism in Islamic thought in the Republican period. It is seen that some subjects which are not directly mentioned in curricula are addressed under different titles in textbooks. It is possible to see examples of these in the 1956 middle school religious course textbooks (Halacaoğlu, 1965; Hocadoğlu, 1973; Ülkü, 1968; Ersöz, Derin & Bağcı, 1974; Eraydın & Kandemir, 1967; Cankat, 1969; Aksan & Rona, 1960; Zengin, 2017).

Interpretations of Islamic thought as an independent unit at the primary education level in the religious course curriculums of the Republican period, were first given at the 8th grade level in the 2000 primary school religious culture and moral knowledge curriculum (MoNe, 2000). In the 2006 primary school religious culture and ethical knowledge curriculum, the concepts of “sect (madhab), religious community (cemaat), sufi path (tariqat)” clearly stated in the curriculum of the year 2000 were introduced with the titles of “faith (itiquad), Islamic jurisprudence (fiqh), mystic (tasavvuf) interpretations” (MoNe, 2006). The most striking aspect of these two programs is that the concept of *interpretation* is preferred rather than concepts such as *madhab* and *tariqat* that are more commonly used in Islamic terminology. In the 2010 primary school religious culture and ethical knowledge curriculum, content for interpretations of Islamic thought is enriched (MoNe, 2010a), compared to other interpretations, Alevism-Bektashism has been further expanded. In this, and the results of Alevi citizens lawsuit filed by the association in the European Court of Human Rights, some court decisions in domestic law have given decisions against Turkey has been effective.

The content that can be included in the scope of interpretations in Islamic thought at the high school level appears for the first time in the 1982 secondary religious and ethical knowledge curriculum (MoNe, 1982). For the first time, as the two separate units with the name of “Interpretations in Islamic Thought” and “Sufistic Interpretations in Islamic Thought” were included for the first time in the 2005 secondary school religious culture and moral knowledge curriculum (MoNe, 2005). Some partial updates were made in the 2010 curriculum of the secondary school, the interpretation of Alevism-Bektashism was dealt with in more detail, and Nusayrilik was mentioned as a branch of Alevism-Bektashism (MoNe, 2010b). In the 2005 and 2010 secondary school religious culture and moral knowledge curriculums, different interpretations within a religion were included to try to put forward a pluralistic and supra-sectarian (mezhepler üstü) understanding of religion teaching.

Method

This study is a quantitative research and survey model is used in the study. The survey model allows quantitative or numerical description of the tendency, attitude, or views in the population through studying a sample selected from population (Cresswell, 2016, p. 155).

Population and Sampling

The population of the research is composed of students who are getting their education in different high school types in the central districts of Sakarya province in the academic year 2015-2016. The sample of the research consists of 956 high school students, 550 girls and 406 boys, who are educated in different school types located in the central districts. 10 different high schools were included in the scope of the research considering the school types and numbers in Sakarya province.

Data Collection and Analysis

The questionnaires prepared during the collection of research data were administered in the selected schools in October-November 2016. The obtained data were transferred to the SPSS program and analyzed whether the results produced a meaningful statistical difference based on gender and class variable.

Findings

Findings about students' views on teaching Interpretations of Islamic Thought

Majority of students have a positive view on teaching different interpretations of Islamic thought. Based on gender variable, it was found that female students were more positive about teaching Islamic faith sects than male students, while female students were more undecided in teaching Islamic jurisprudence sects and Sufi interpretations. In addition, the majority of students indicated that the teaching the interpretation of faith, Islamic jurisprudence, and mysticism would not lead to the confusion of the students' minds. Within the context of teaching Islamic thought interpretations, these thoughts are consistent with the main aims of pluralistic and multicultural religious education.

Findings towards the Reflection of the Teaching Interpretations in Islamic Thought into Individual and Social Relations

The vast majority of high school students in the study think that people learning other sects outside their own sects will contribute to better understanding of political and social events in the Islamic world and to being more tolerant in this

regard. The vast majority of high school students also stated that they respect different practices of the worship of Islamic Jurisprudence sects. This result can be interpreted as the fact that the correct and sufficient information about practice differences of the sects are made and the attitudes and respects of the students towards them are increased in the positive direction. While one-half of high school students indicated that interpretations in Islamic thought were considered to be richness, one third expressed undecided in this matter.

Findings Concerning the Content Adequacy of Interpretations of Islamic Thought in Religious Culture and Ethical Knowledge Course Textbooks

According to the results of the research, about one-third of the high school students stated that the contents of the religious culture and ethical knowledge course textbooks about the interpretations in Islamic thought are sufficient and that about half of the students are undecided about the adequacy of the textbooks. It can be said that the reason for nearly half of the students are undecided about the content adequacy of textbooks for interpretations in Islamic thought are the students lack the knowledge to evaluate the issue and they have not met the subject yet.

While one half of the high school students say that they are hesitant about teaching Alevism-Bektashism, one third thinks positively about it. They also stated that nearly half of the students were hesitant about the content adequacy of Alevism-Bektashism in religious culture and ethical knowledge course textbooks. Less than one-third of the students see the content in this subject as adequate. It can be said that this result is influenced by the inclusion of content for interpretations in Islamic thought in the 12th class and by the fact that the students who read in the previous class do not have the knowledge to evaluate the sufficiency of this content.

Findings on Students' Views about Becoming Members for Interpretations in Islamic Thought and Their Exchangeability

In the issue of there is a single true faith sect or Islamic Jurisprudence sect in the absolute sense, and whether the other sects are wrong, about one-third of the students stated that they did not agree with the idea that there was a single true faith sect or Islamic Jurisprudence sect in absolute terms, and more than one

third were indecisive on this subject. The fact that the students think that there is not a single faith sect or Islamic Jurisprudence sect in absolute terms parallel with the view that the religious culture and ethical knowledge course curriculum does not identify sects with religion. The high proportion of undecided students, however, indicates that students need to be informed more.

For the issue of whether or not it is necessary for every Muslim to be a member of faith sect, Islamic Jurisprudence sect or a member of mystic interpretation; about one third of the students think that it is necessary to be member of a faith sect, about a half of them indicated to an Islamic jurisprudence sect, and at least a third of them indicated one must belong to a mystical interpretation. The percentage of undecided students in this regard is also quite high. Almost about one third of the students stated that they were hesitant to be connected to a faith or an Islamic jurisprudence sect, while half of the students expressed that they were hesitant to be members of a mystical interpretation. According to this data, the students see the necessity of being a member of Islamic jurisprudence sect higher than necessary. Especially, it can be said that Islamic jurisprudence sects are influential in the provisions of daily life and worship. In addition, students see that being a member of sect is necessary at a higher level than being royal to a mystical interpretation. Nearly half of the students stated that they were indecisive about whether the faith sect or Islamic jurisprudence sect or mystic interpretation could be changed if needed. Nearly one-third of the students think that the sect or mystical interpretation can be changed.

As regards the adequacy and objectivity of religious education teachers in teaching interpretations in Islamic thought, a third of high school students found the teachers objective and adequate. More than one third of the students indicated that they were indecisive about this issue. Being indecisive about the religious education teachers' adequacy and objectivity to teach interpretations in Islamic thought can be explained by the students' lack of knowledge in this area.

Result

Enrichment of content in this context is thought to be beneficial in religious culture and ethical knowledge course curriculum and textbooks, because of the findings obtained in this study indicated that students have stated that they are indecisive in many dimensions in the context of the interpretations of Islamic thought and their teaching. In this context, it is proposed that in order to develop an adequate and correct understanding of sects and mystic interpretations, it is

suggested that textbooks should convey the effects of such interpretations on the individual and society, the historical dimensions of these interpretations as well as the current information about their present situations and the interpretation diversities within religion should not be a cause of separation and conflict.