




bilimname 47, 2022/1, 861-897

Araştırma Makalesi

Geliş Tarihi: 27.01.2022, Kabul Tarihi: 29.04.2022, Yayın Tarihi: 30.04.2022

doi: 10.28949/bilimname.1063668

ORTAÖĞRETİM DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERSLERİNDE KADER İNANCI ÖĞRETİMİ: SINAVLA ÖĞRENCİ ALAN OKULLARDAKİ ÖĞRETMENLERİN GÖRÜŞLERİNE DAYALI BİR İNCELEME

 Mahmut ZENGİN^a

 Fatma Zehra DOĞAN^b

Öz

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) dersleri öğrencilerin evreni, hayatı ve kendi varlıklarını anlamlandırabilmeleri için onlara doğru bir kader anlayışı kazandırmayı hedeflemektedir. Bu çalışmada, öğretmen görüşleri doğrultusunda öğrencilerin kader algılarını etkileyen faktörler, öğretmenlerin öğretim programları ve ders kitaplarında kader inancı öğretimine yönelik düşünceleri, kader öğretimi konusundaki yeterlikleri ve en çok zorlandıkları hususlar incelenmektedir. Araştırma nitel bir araştırma deseni olan durum çalışmasına göre yapılandırılmış, verilerin toplanmasında ise görüşme tekniği kullanılmıştır. Çalışmaya sınavla öğrenci kabul eden okullarda görev yapan 30 DKAB öğretmeni katılmış, veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmış ve betimsel analiz gerçekleştirilmiştir. Öğretmen görüşmelerinden elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin kader anlayışları üzerinde aile, akran grupları, siyasal ve kültürel ortam, okul gibi çeşitli çevre faktörleri ile medyanın etkili olduğu görülmüştür. Her ne kadar kader konusunu anlamakta bazı zorluklar yaşasalar da öğrencilerin yüksek düzeyde konuya ilgi gösterdikleri ve konuyu merak ettikleri de ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğretmenlerin DKAB ders içeriğini öğrencilerin kader algıları üzerinde çok etkili görmediği ve öğrencilerin kaderle ilgili sorgulamaları karşısında ders kitaplarını oldukça yetersiz buldukları; öğretmenlerin 2018 yılındaki güncellemeyle kader inancı ile ilgili ünitenin öğretim programından tamamen çıkarılmasını eleştirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bulgulardan bazı öğretmenlerin kader inancı öğretiminde kendilerini yeterli görme eğilimlerinin düşük olduğu, özellikle kötülük problemi, Allah'ın sıfatları gibi konularda öğrenci sorularına cevap vermekte bazı zorluklar

^a Doç. Dr., Sakarya Üniversitesi, zengin@sakarya.edu.tr

^b Yüksek Lisans Öğrencisi, Sakarya Üniversitesi, fatmazehra41@hotmail.com

yaşadıkları ortaya çıkmıştır.

Anahtar kelimeler: Din Eğitimi, Din Öğretimi, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Kader Öğretimi, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni.



TEACHING OF BELIEF IN DESTINY IN SECONDARY SCHOOLS' RELIGIOUS CULTURE AND ETHICS KNOWLEDGE COURSES: AN INVESTIGATION BASED ON THE VIEWS OF TEACHERS AT SCHOOLS ADMITTING STUDENTS THROUGH EXAM

Religious Culture and Ethics Knowledge courses aim to provide students with a true perception of destiny, so that they can make sense of the universe, life and their own existence. In this study, the factors affecting students' perceptions of destiny in line with the views of teachers, the thoughts of teachers on teaching of belief in destiny in curricula and textbooks, their competencies in teaching of belief in destiny, and the issues they have the most difficulty with are examined. The study was structured according to the case study, a qualitative research design, and interview technique was used to collect the data. 30 Religious Culture And Moral Knowledge teachers, who teach at schools admitting students through exam, participated in the study, the data were collected through a semi-structured interview form and descriptive analysis was carried out. The findings of the teacher interviews reveal that, various environmental factors such as family, peer groups, political and cultural environment, school and media were effective on the students' understanding of destiny. Although students have some difficulties in understanding the concept of destiny, they show a high level of interest and curiosity about the subject. As a significant finding, it is found that the content of the Religious Culture and Ethics Knowledge course is not very effective in the students' perceptions of destiny. Teachers also criticized the decision to deduct the teaching unit about belief in destiny from the curriculum after the 2018 update. Textbooks are found by teachers to be quite inadequate in the face of students' questions about destiny. It is understood from the findings that some teachers have a low tendency to see themselves as competent in teaching of belief in destiny, and they have some difficulties in answering students' questions, specifically on issues such as the problem of evil and the attributes of God.

[The Extended Abstract is at the end of the article.]



Giriş

İslam inanç geleneğinde önemli ve bir o kadar da tartışmalı bir konu olan kaza ve kader meselesi farklı ekollerin kendi düşünceleri

doğrultusunda temellendirilmeye çalışılmıştır. Meseleye eleştirel yaklaşan ekoller insanın davranışlarında etkin bir rolü olduğuna vurgu yaparken, teslimiyetçi bir bakış açısından hareket edenler cebre yakın bir anlayış ortaya koymuşlardır (Kılavuz, 2013, s. 144). Kaza ve kader konusu ile ilgili kelimî tartışmalar bu çalışmanın sınırlarını aşmakla birlikte ekollerin özellikle insan iradesi ve hürriyeti konusundaki farklı bakış açılarının, kaderle ilgili tevekkül, hidayet, rızık, ecel, hayır ve şer gibi kavramlara dair açıklamalarına yansıdığına belirtilmesi gerekir. Ekollerin konuya yaklaşımları incelendiğinde genel olarak kaderle ilgili meseleleri Mutezile alimlerinin kulun sorumluluğuna aşırı vurgu yaparak ele aldıkları (Gölcük, 1997), Maturidîler'in ilahî iradeyi sınırlamaktan çekinmelerinin yanında cebre düşmemek amacıyla aklî izahlara da yer verdikleri (Yavuz, 2003, s. 174), Eş'arilerin ise çoğu konuda Maturidîler ile paralellik arz eden açıklamalar yaptıkları görülmektedir.

Kaza ve kader ile ilgili İslam inanç geleneğinde farklı bakış açılarının varlığı, onun öğretimini de zorlaştırmaktadır. Her şeyden önce insanoğlunun ayrılmaz bir parçası olarak doğuştan getirdiği din ve inanma duygusunun diğer ihtiyaçlarında olduğu gibi doğru bilgi, duygu ve becerilerle doyurulması gerekmektedir. Bireylerin kendi varlıkları ve hayatlarının anlamı ile ilgili metafizik sorularına doyurucu cevap verme vizyonu ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) dersleri, dini doğru anlayan ve yorumlayan, beden, zihin, akıl, ruh ve duygu bakımından dengeli ve sağlıklı gelişime sahip, sorumluluklarını bilen Türkiye Cumhuriyeti vatandaşları yetiştirmeyi hedeflemektedir (MEB, 2010, ss. 8-9). Öğrencilerin akıllı, özgür ve sorumluluk sahibi inanan bireyler olarak evrendeki diğer varlıklardan farklı olma bilinciyle kendileri, çevresi ve Allah'la sağlıklı ilişkiler kurarak hayatlarını anlamlı kılmaları amacıyla da DKAB derslerinde İslam'ın inanç, ibadet ve ahlak esasları tanıtılmakta, öğrencilerin inançlarını akılla bütünleştirmeleri, evrenin bir parçası olduklarının farkına varmaları amaçlanarak, yanlış bir kader algısına sahip olmalarının önüne geçilmeye çalışılmaktadır (MEB, 2010, ss. 12-15). Ayrıca toplumda yaygın olan yanlış inanışlarla doğru bilginin farkını ortaya koyması yönüyle DKAB derslerinin gençlerin din eğitimi açısından oldukça önemli bir işleve sahip olması beklenmektedir. Bu çerçevede DKAB derslerinde öğrencilerin aktif katılımına, araştırma yapabilmelerine, karşılaştıkları problemleri çözebilmelerine imkan verilmek suretiyle anlamlı öğrenmeler gerçekleştirilmeleri önemsenmektedir. Bunun yanında öğrencilerin temel değerleri anlamaları, benimsemeleri ve sahip oldukları değerler ile uyumlu hareket etmeleri de DKAB derslerinin amaçları arasında yer almaktadır.

Özellikle din ve ahlak ile ilgili temel bilgilerin kazanılması ve kavramsal temellerinin oluşturulması, İslam dininin iman, ibadet ve ahlak esasları arasındaki ilişkinin doğru analiz edilebilmesi açısından DKAB dersleri çok önemli bir potansiyel taşımaktadır (MEB, 2018).

Ergen bireylerin kendi kimliklerini oluşturma süreçlerinde yaşadıkları huzursuzluk, korku, taşkınlık, güvensizlik gibi dalgalanmalar diğer alanlarda olduğu gibi dini alanda da kendini göstermektedir. Bu noktada yaşamlarında maruz kaldıkları sıkıntıları, hastalık ve kayıpları, toplumsal adaletsizlikleri alinyazısı ile özdeşleştirmeleri; dinin farklı yorumları ile karşılaşmaları, aile ya da toplumda dinle ilgili yanlış bilgilendirilmeleri gibi nedenler bir araya gelerek ergenlerin din ve inanç konusunda derin şüpheler yaşamalarına neden olabilmektedir. Ancak sorguladıkları konusunda zihnini tatmin edecek doyurucu bilgilere ulaşabilen ergenler şüphelerinden kurtulabilirken, dini şüpheleri giderilmeyen ergenler gittikçe dini çağrıştıran her şeyden uzaklaşabilmekte ve inançsızlığın verdiği huzursuzluk neticesinde kendisine de yabancılaşarak hastalıklı bir ruh haline sahip olabilmektedir (Yavuz, 2013, ss. 157-162).

İnanç problemleri konusunda 2013 yılında İstanbul'da gerçekleşen "Halkın Sorunları Bağlamında Günümüz İnanç sorunları Sempozyumu" kapsamında sunulan bir araştırmaya göre Diyanet İşleri Başkanlığı Din İşleri Yüksek Kuruluna 2006-2010 yılları arasında yöneltilen soruların büyük kısmının inanca dair meselelerden oluştuğu ve bu soruların %35'inin, 15 ile 24 yaş aralığındaki gençlerden geldiği belirtilmiştir. Soruların içeriksel olarak da analizinin gerçekleştirildiği bu araştırmada gençlerin inanç içerikli sorularının yaklaşık %70 gibi büyük bir oranının kaza ve kader inancına dair problemler ile insanın hürriyeti ve fiilleri gibi başlıklardan oluştuğu tespit edilmiştir. Ayrıca gençlerin kaderin tanımı, kapsamı, inkarı sorularından daha ağırlıklı olarak kaderin varlığı sorunsalına sahip oldukları görülmüştür (Kurt, 2016, ss. 39-62). Nitekim son zamanlarda yapılan alan çalışmalarında da öğrencilerin anlamlandırmakta en çok zorluk çektikleri konulardan olan kaza ve kader inancının öğretiminde DKAB derslerinin yetersiz kaldığı ortaya çıkmıştır (Akdemir, 2020; Keskiner, 2018). Yakın dönemlerde liselerde deizm düşüncesini inceleyen diğer bir araştırmanın neticesinde ise, öğrencilerin en çok soru sorduğu kader inancı konusunun müfredattan kaldırılmasının yaşları gereği dini şüpheler taşıyan lise öğrencileri üzerindeki olumsuz etkisine dikkat çekilmiştir (Menküç, 2019).

İlgili alan yazından hareketle gençlerin kaza ve kader konusuna ilgi duyduğu ancak DKAB derslerinin söz konusu ihtiyacı karşılamadaki misyonu

ve işlevselliğinin üzerinde durulması gereken bir sorunsal olarak devam ettiği görülmüştür. Bu çalışmada, DKAB dersi öğretmenlerine göre öğrencilerin kader algılarını etkileyen başlıca faktörlerin neler olduğuna, kader öğretimi konusundaki öğretim programları ve ders kitaplarının niteliğine ve kendi yeterlik algılarına odaklanılmıştır. İlgili alan yazına bakıldığında, kaza ve kader konusunun 2000’li yıllara kadar çoğunlukla kelâmî bir mesele olarak ele alındığı, konuyu örgün öğretim düzeyinde ele alan yakın dönemdeki bazı çalışmaların da konuyu ilköğretim bazında (Ayas, 2020; Keskiner, 2016, 2018) incelediği görülmektedir. Ortaöğretim düzeyinde ise genelde öğrencilerin kader algılarının üzerinde durulduğu (Özarlan, 1994, 1999) ya da kaza ve kader öğretiminin sadece teorik olarak ele alındığı çalışmalara (Öcal, 2003) rastlanmıştır. Ortaöğretim DKAB derslerinde kaza ve kader öğretimini öğretmen görüşleri bağlamında ele alan bu çalışma, ortaöğretim DKAB öğretmenlerinin kaza ve kader öğretimine dair değerlendirmelerini içermesi bakımından ayrıca önem arz etmektedir. Bu kapsamda çalışmanın ana problemini, merkezi sınavla öğrenci alan ve akademik başarısı yüksek öğrencilerin bulunduğu okullarda görev yapan DKAB öğretmenlerinin kaza ve kader inancı öğretimine yönelik düşüncelerinin çeşitli açılardan incelenmesi oluşturmaktadır. Konu şu alt problemler çerçevesinde ele alınacaktır:

- DKAB öğretmenlerine göre ortaöğretim öğrencilerinin kaza ve kader konusuna yönelik algılarını etkileyen faktörler nelerdir?
- DKAB derslerinin ortaöğretim öğrencilerinin kaza ve kader algıları üzerindeki etkisi hakkında öğretmenlerin düşünceleri nelerdir?
- DKAB öğretmenlerinin kaza ve kader öğretimi bağlamında öğretim programları ve ders kitaplarına yönelik değerlendirmeleri nelerdir?
- Öğretmenlerin kaza ve kader öğretimi hususundaki öz yeterlilik algıları nedir?
- Öğretmenlerin kaza ve kader öğretiminde en çok zorlandıkları noktalar nelerdir?

A. Yöntem

Bu çalışmada nitel bir araştırma deseni olarak durum çalışması esas alınmıştır. Durum çalışması araştırmanın hem ürünü hem de nesnesi olabilecek nitel araştırma içerisindeki bir desen türüdür. Durum çalışması araştırması, araştırmacının gerçek yaşam, güncel sınırlı bir sistem (bir durum) ya da belli bir zaman içerisindeki çoklu sınırlandırılmış sistemler (durumlar) hakkında çoklu bilgi kaynakları (örneğin gözlemler, mülakatlar, görsel-işitsel materyaller, dokümanlar ve raporlar) aracılığıyla detaylı ve

derinlemesine bilgi topladığı, bir durum betimlemesi ya da durum temaları ortaya koyduğu nitel bir yaklaşımdır (Cresswell, 2016, s. 97). Çalışmada bütüncül tek durum deseni tercih edilmiştir. Bu çerçevede araştırmada sadece ortaöğretim düzeyinde DKAB derslerinde kader inancı öğretimi analiz birimi olarak belirlenmiştir.

1. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinden oluşmaktadır. Çalışma grubunun seçiminde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme, maksimum çeşitlilik ve kolay ulaşılabilirlik örnekleme tercih edilmiştir. Ölçüt örnekleme, araştırmacı tarafından belirlenmiş bazı ölçütlere uygun olan tüm durumların çalışılmasını mümkün kılan bir yöntemdir (Yıldırım ve Şimşek 2016, s. 122). Görüşülecek öğretmenler seçilirken ölçüt örnekleme yöntemine uygun olarak Liselere Giriş Sınavı (LGS) sonuçlarına göre öğrenci kabul eden okullarda görev yapan ve konunun müfredatta yer aldığı 2018 öncesi dönem ve günümüzdeki durumunu değerlendirebilmeleri için en az beş yıl mesleki kıdeme ve lise öğretmenliği tecrübesine sahip öğretmenler çalışma grubuna dahil edilmiştir. Maksimum örnekleme yönteminde ise amaç çalışılan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum düzeyde yansıtmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 119). Bu çerçevede İstanbul, Kocaeli ve Sakarya'da LGS sonuçlarına göre öğrenci kabul eden farklı Fen Lisesi (FL), Sosyal Bilimler Lisesi (SBL) ve Anadolu Liselerinde (AL) görev yapan, erkek ve kadın DKAB öğretmenleri ile görüşme talebinde bulunulmuştur. Okul yönetimleri aracılığıyla öğretmenlere ulaşılmış ve katılımcılar gönüllülük esaslı araştırmaya dahil olmuştur. Sınavla öğrenci kabul eden toplamda 9 Fen Lisesi, 4 Sosyal Bilimler Lisesi ve 17 Anadolu Lisesinin DKAB öğretmenlerinden oluşan 30 kişilik bir çalışma grubu ile görüşme yapılmıştır. Görüşmeler ülkemizdeki pandemi tedbirleri nedeniyle online platformlar üzerinden gerçekleştirilmiştir. Katılımcılara ait özellikler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Katılımcıların Özellikleri

Kod	Cinsiyet	Öğrenim Durumu	Mesleki Kıdem (Yıl)	Okul Türü
Ö1	K	Lisans	8	FL
Ö2	E	Lisans	18	SBL
Ö3	E	Lisans	25	SBL
Ö4	K	Lisans	15	FL

Ö5	E	Yüksek Lisans	6	AL
Ö6	E	Lisans	24	AL
Ö7	E	Lisans	13	FL
Ö8	E	Lisans	26	AL
Ö9	K	Lisans	15	FL
Ö10	E	Lisan	7	AL
Ö11	E	Yüksek Lisans	26	FL
Ö12	E	Lisans	11	SBL
Ö13	E	Lisans	25	AL
Ö14	E	Lisans	25	AL
Ö15	E	Yüksek Lisans	22	AL
Ö16	K	Lisans	14	AL
Ö17	K	Lisans	9	AL
Ö18	E	Lisans	5	AL
Ö19	E	Yüksek Lisans	16	AL
Ö20	K	Yüksek Lisans	8	SBL
Ö21	E	Yüksek Lisans	8	FL
Ö22	E	Yüksek Lisans	30	FL
Ö23	E	Yüksek Lisans	23	FL
Ö24	K	Lisans	16	AL
Ö25	E	Lisans	16	AL
Ö26	E	Lisans	22	AL
Ö27	E	Lisans	26	FL
Ö28	E	Yüksek Lisans	27	AL
Ö29	K	Lisans	8	AL
Ö30	K	Lisans	11	AL

2. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada veri toplama yöntemlerinden görüşme kullanılmıştır. Konu ile ilgili literatür ve sosyal medya üzerine yapılan inceleme sonrasında

yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Din eğitimi alanından 4 öğretmen üyesi ile 3 DKAB öğretmenin sorularla ilgili değerlendirmeleri alınarak üzerinde gerekli ekleme ve çıkarmalar yapılan görüşme formu pilot uygulamayla son şeklini almıştır. Görüşmeler Haziran-Ağustos 2021 tarihleri arasında ve her biri yaklaşık 40-60 dakika arası bir sürede gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların araştırmaya gönüllü katıldıklarına dair beyanları ve ses kayıt cihazı kullanımı konusunda izinleri alınmıştır. ¹

3. Verilerin Analizi

Araştırmadan elde edilen verilerin analizinde betimsel analiz kullanılmıştır. Betimsel analiz, verilerin önceden belirlenen görüşme soruları ya da temalara göre düzenlenerek sunulmasını içermektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 239). Bu kapsamda veriler, görüşme sorularından yola çıkarak oluşturulan tematik çerçeveye uygun olarak işlendikten sonra bulgular tanımlanmış ve yorumlanmıştır. Bulgular gerekli yerlerde öğretmenlerin adları, cinsiyetleri, mezuniyet ve kıdem bilgileri ile çalıştıkları okul türüne dair bilgiler verecek şekilde kodlanarak, doğrudan alıntılarla desteklenerek sunulmuştur. Örneğin; lisans mezunu, on beş yıllık tecrübesi olan ve fen lisesinde görev yapan kadın bir öğretmen; (Ö9, K, L, 15, FL) şeklinde kodlanmıştır. Ayrıca bulguların sunumunda benzer yargıda bulunan öğretmen görüşlerinin sıklığını belirtmek üzere parantez içinde frekansı da verilmiştir.

B. Bulgular ve Yorumlar

1. Öğrencilerin Kader Algılarını Etkileyen Faktörler

Araştırma kapsamında yapılan görüşmelerde öğrencilerin kader algıları üzerinde etkili olan faktörlere dair fikirlerini öğrenmek amacıyla katılımcı öğretmenlere “*Öğrencilerin kaza ve kader inancı üzerinde en çok etkili olan faktörler konusundaki düşünceleriniz nelerdir?*” sorusu iletilmiştir. Öğretmenlerden elde edilen bulgulara göre çeşitli **çevre** faktörleri ile **medya ve basılı yayınlar** öğrencilerin kaza ve kader algıları üzerinde etkili olan iki temel kategoriye oluşturmaktadır. **Çevre** kategorisi incelendiğinde öğrenciler üzerinde sırasıyla en fazla *ailenin* (21), *arkadaş ve akranların* (11), içinde buldukları *siyasal/kültürel ortamın* (11), *okulun* (5), *cemaat/tarikatların* (2), *cami/Kur’an Kursunun* (1) etkili olduğu anlaşılmaktadır. Bir diğer kategoriye oluşturan **medya ve basılı yayınlar**

¹ Araştırma kapsamında DKAB öğretmenleri ile görüşme yapılmadan önce görüşme formunun ve araştırma sürecinin etik olarak bir problem barındırmadığına dair Sakarya Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulu Başkanlığı'nın onayı ile 08.06.2021 tarih ve 33769 sayılı “Etik Kurulu Onay Belgesi” alınmıştır.

kategorisinde ise öğrenciler üzerinde *sosyal medya* (23), *kitaplar* (5) ve *filmler/dizilerin* (4) etkili olduğu tespit edilmiştir.

Çevre kategorisi içerisinde *ailelerin* öğrencilerin kaza ve kader algıları üzerindeki etkisine değinen katılımcıların (21) büyük bölümü geleneksel kader algısına sahip ailelerden gelen çocukların kaderci bir anlayış geliştirdiklerine işaret etmişler (18), bazı katılımcılar ise ailevi problemlerin öğrencilerin kaza ve kader algıları üzerindeki olumsuz etkisine dikkat çekerek (3) geçimsiz ya da dağınık ailelerde yetişen çocukların kader konusunda daha derin sorgulamalar yaşadıklarını, öfkelerini dine yansıttıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin kader algılarının genellikle aile büyüklerinin anlayış ve söylemleri doğrultusunda geliştiğini bir katılımcı "*Çocukların algısını en çok aile çevresi etkiliyor, ailedeki büyükler özellikle bu kaderle ilgili kavramları çok kullandıkları için kafalarında oluşan kaderle ilgili bilgi ya da şablon, şekil neyse o tamamen ailenin bu şekildeki açıklamaları ve izahları ile şekilleniyor ...*" (Ö3, E, L, 25, SBL) sözleriyle açıklamışken bir başka katılımcı ailevi problemlerin öğrencilerin kader konusunu daha fazla sorgulamalarına neden olduğunun altını çizmiştir: "*Ama genel anlamda aileleri ile problem yaşayanlar, ailesi dağılmış olan ya da aile içerisinde geçimsizliklere şahit olanlar ya da anne baba sağ evlilik devam ediyor ama çocuklarına karşı ilgisiz olanlar, ya da çocuk kendisini bir şekilde uzak hissedip kendisini odasına hapsetmiş melankolik bir tavır almış... Bu çocuklarda bu sorgulamalar daha uzun olabiliyor...*" (Ö18, E, L, 5, AL).

Ortaöğretimde *arkadaş ve akran gruplarının* (11) öğrencilerin kaza ve kader algıları üzerindeki etkisine işaret eden katılımcılardan biri akranların birbirlerinin fikirlerinden çok fazla etkilendiklerine dair, "*...arkadaş ağırlıklı çünkü mesela bir tanesi sosyal medyadan bir soru edinmiş...doğru bir bilgiye ulaşmışçasına arkadaşlarıyla paylaşmış, onların da kafasını bulandırabiliyor...*" (Ö4, K, L, 15, FL) ifadelerini kullanmışken bir diğer katılımcı arkadaş ve akranların birbirini etkileme gücünün diğer etkenlerden çok fazla olduğunu "*...eğer üst sınıflardaki çocuklar bu anlamda problemlerle bir yapıya sahiplerse okul idaresinden de diğer öğretmenlerden de çok etkililer. Ailelerden de çok etkililer, hatta sosyal medyadan da çok etkililer. Akran etkisi muazzam derecede...*" (Ö23, E, YL, 23, FL) sözleriyle açıklamıştır.

Öğrencilerin içinde yaşadıkları *siyasal/kültürel ortamın* (11) kader algıları üzerindeki etkisine bir katılımcı "*Bu kader inancıyla da ilgili böyle...Farklı sosyal çevrelerle, farklı siyasi çevrelerle çeşitlilik arz ediyor. Üsküdar'da benim yaşadığım ilçede okulda daha geleneksel anlayışın hâkim olduğunu söyleyebilirim. Ama İstanbul geneline bakınca bölgeye göre ilçeye*

göre çok farklı. Biz Üsküdar'dayız. Muhafazakâr aileler biraz daha çoğunluktalar...Herkesin aynı şeylerden beslendiğini söyleyemeyiz.” (Ö28, E, YL, 27, AL) ifadeleriyle işaret etmişken diğer bir katılımcı kültürel çevrenin kader algısı üzerindeki etkisine, toplumdaki yanlış kader söyleminin öğrencilerin algılarını da olumsuz etkilediğini dile getirerek değinmiştir: *“...öğrenci toplumda yaygın olan yanlış anlayışları benimsiyor. Dolayısıyla konuyu sorgulama ve anlama ihtiyacı hissetmiyor ya da deizm gibi yanlış düşünce akımlarına kayabiliyor.”* (Ö5, E, YL, 6, AL).

Okul çevresinin (5) etkisine temas eden öğretmenler bu konuda DKAB öğretmeni (4) ile felsefe dersi ve öğretmenin (1) öğrencilerin kader inancı üzerinde ne tür etkileri olabileceğine dair değerlendirmeler yapmışlardır. DKAB öğretmenlerinin konu üzerindeki etkisine dair açıklamalarda bulunan katılımcılardan bazıları, kaderle ilgili soruları geçiştirme (Ö5, E, YL, 6, AL), öğrencilerin anlama düzeylerine uygun cevap verememe (Ö8, E, L, 26, AL) gibi sebeplerin öğrencilerin kader algılarının oluşmasında olumsuz etki oluşturduğuna değinmişlerdir. Bunun dışında bir katılımcı ise *“10. veya 11. sınıfta felsefe dersinde kader konusu ile bağlantılı olarak insanın özgürlüğü konusu tartışılıyor, üç ana akım var, determinizm, indeterminizm, oto determinizm... fakat buradaki özgürlük çözüme kavuşturmuyor... kıyaslama yapınca kafa karışıklığı yaratıyor...”* (Ö26, E, L, 22, AL) sözleriyle felsefe derslerinin öğrencilerin kader algıları üzerindeki olumsuz etkisine dikkat çekmiştir.

Kader algısı üzerindeki *cemaat/tarikat* (2) etkisini hatırlatan katılımcılardan biri, *“...Çocukların bazı cemaatlerdeki kader anlayışları ile karşımıza çıktıklarını anlıyorum. ...bu cemaatleri dinleyen çocuklar ‘Evleneceğimiz kişi kaderimizde vardır’ diyor. Dinde böyle bir kader anlayışı var mı? ...”* (Ö14, E, L, 25, AL) sözleriyle bu tarz bağlantıları olan öğrencilerin kader algılarının da o grupların anlayışları doğrultusunda şekillendiğini dile getirmiştir. Din eğitimi aldıkları *cami/Kur’an Kursu* gibi kurumların öğrencilerin kader algıları üzerindeki etkisine işaret eden bir diğer katılımcı ise bu düşüncesine şu cümlelerle açıklık getirmiştir: *“Dediğim gibi geleneksel kırsal kesimden gelen çocuklar için aile son derece etkili, sonrasında gitmiş oldukları din eğitim merkezleri cami, kuran kursu olabilir, bunlar da etkili olabiliyor.”* (Ö17, K, L, 9, AL).

Öğrencilerin kader inancına yönelik algıları üzerinde etkili olan **medya ve basılı yayınlar** kategorisinde ise özellikle *sosyal medyanın* (23) belirgin bir etkiye sahip olduğu görülmektedir. Öğrencilerin kaza ve kader algıları üzerindeki sosyal medya etkisine dikkat çeken bu katılımcılardan

bazılarının konuya bakışları şöyledir:

“...Gençler kendi başlarına bu konuyu merak etmekten ziyade merak ettiriliyor...gençlerin takıldığı internet siteleri var. Sosyal ağlardaki gruplar var. Bu gruplarda kesinlikle din konusunun özellikle kaza kaderle ilgili olduğunu biliyorum bana gelen sorulardan ve gençler bilinçli olarak yanlış yönlendiriliyor.” (Ö2, E, L, 18, SBL).

“...sosyal medya aracılığıyla belli forum siteleri üzerinden, Youtube kanalları üzerinden, işte izleyerek takip ederek veya bazen televizyonda tartışmalar oluyor, mesela oralara bakmak suretiyle size taşıyor, sınıfa taşıyor yani...bazen şey düşünüyorsun, bu çocuğun aklına nereden geldi bu soru, bu kadar soru sorabilir mi diyorsunuz...” (Ö25, E, L, 16, AL).

“Twitter kullanıyorum arada. Son dönemlerde şunu farkına vardım. Maalesef görüntü itibariyle muhafazakâr, başörtülü ya da sakallı, kendisini İslami tanıtmış ama altyapısında verdiği mesajlar yine kadere, inanç noktasında çok ciddi anlamda çocukların algılarını olumsuz anlamda yani kaderi bırakın, imanı reddeden boyutlarda olduğunun farkına vardım...” (Ö12, E, L, 11, SBL).

İfadelerinden anlaşıldığı üzere katılımcılar, öğrencilerin sosyal medyadaki bazı platformlar tarafından kasıtlı olarak yönlendirildiğini, kaderle ilgili edindikleri ve dini kaynaklarla örtüşmeyen yanlış bilgileri sınıfa taşıdıklarını belirtmişler, ayrıca sosyal medyada imaj olarak dindar, muhafazakar görünüm sergileyen bazı kişilerin de gençlerin kader algıları üzerindeki olumsuz tesirine dikkat çekmişlerdir.

Öğrencilerin sosyal medyada olumsuz olarak etkilendiklerini düşündükleri site isimlerini paylaşan bazı öğretmenler de bulunmaktadır. Deist ve ateist öğrencileri olduğunu belirten bir öğretmen bu konuya, *“Hocam aslında bu konuyla ilgili sürekli görüş alışverişinde olduğum öğrenciler de var, deist olan ateist olan...Özellikle ‘Evrin ağacı’ gibi siteleri gündeme getiriyorlar ya da Instagram olsun, Facebook olsun, bunlar gibi platformlarda sürekli gündeme getiriyorlar.” (Ö10, E, L, 7, AL)* cümleleri ile açıklık getirirken, bir başka öğretmen de sosyal medyada özellikle ateizm düşüncesinin propagandasını yapan bazı kişilerin öğrencileri etkilediğini şu şekilde ifade etmiştir: *“Bizatihi deist ateist sitelerini takip edenler var. Etkilendikleri YouTuber’lar var, bunları izleyip de soranlar var. Ya da bizatihi böyle sosyal medyada gezerken o kancaya takılanlar, o tarafa kendini daha yakın hissetmeye başlayan, oradan etkilenenler oluyor.” (Ö18, E, L, 5, AL).* Bir başka öğretmen ise öğrencilerin takip ettikleri sosyal medya kanallarından edindikleri gündemdeki soruları derslerde kendilerine de yönelttiklerine

dair, “Açıkçası sosyal medya birinci sırada geliyor. Twitter ve ‘Eksi Sözlüğü’ takip ediyorlar. Mesela ben bir konu işlerken gündemde bir konu, problem varsa direkt söylemeseler de o konuya ilişkin sorular sorabiliyorlar.” (Ö20, K, YL, 8, SBL) demiştir.

Öğrencilerin okudukları kitaplardan (5) etkilendiğini düşünen katılımcılardan biri rasyonel düşünme becerisi gelişen öğrencilerin kader konusundaki sorgulamalarının arttığını, “...Bu çocuklar genellikle esaslı okumalar yapmış olarak geliyor...Gündeme ait demokrasi, insan hakları, siyasal kavramlar, adalet kavramı, bunlar hakkında da ciddi olarak okuyorlar; sosyoloji, felsefe, psikoloji... rasyonel mantık süzgeci geliştikçe sorgulayıp yardım almak için soran öğrenciler yoğunlukta...” (Ö23, E, YL, 23, FL) cümleleriyle ifade etmiştir.

İzledikleri diziler ve filmlerdeki (4) kurguların da öğrencileri çok fazla etkilediğini ifade eden bir katılımcı düşüncelerini şu şekilde açıklamıştır: “...sanal alem, televizyon ve özellikle dijital mecradaki daha kontrolsüz diziler, oradaki birtakım kurgular, fantastik kurgusal diziler, zombiler, uçan cadılar, büyücüler vesaireler var...Bugün aileden daha fazla medyanın, iletişim araçlarının, özellikle yayın linklerinin, oradaki dizilerin çocukları çok fazla etkilediğini söyleyebiliriz. Bu kader inancıyla da ilgili böyle...” (Ö28, E, YL, 27, AL). Bir diğer katılımcı ise özellikle kız öğrencilerin Kore yapımı dizilerdeki kaderci motiflerden etkilendiğinin altını çizmiştir: “...Kore dizilerinde bildiğim kadarıyla kaderci motifler işleniyor...insanlar çocuklukta aslında bir yerde karşılaşıyorlar, romantik şeyler izleyip kader algısına inanıyorlar. ‘Benim kaderimde olan kişi şu an bir yerlerde yaşıyor’... ‘Acaba o da beni düşünüyor mudur?’ diye soruyor mesela. Kader deyince akıllarına bu geliyor, bu kızlarda daha çok oluyor sanırım...” (Ö30, K, L, 11, AL).

Tüm bu ifadelerden anlaşıldığı üzere, ortaöğretim öğrencilerinin kader algılarını en çok çeşitli çevre faktörleri ile medya ve basılı yayınlar etkilemektedir. Çevre kategorisinde aile kader inancını etkilemede en fazla öne çıkan faktör iken bunu sırasıyla arkadaş/akran grupları, siyasal/kültürel ortam, okul, cemaat/tarikatlar ve cami/Kur’an Kursu takip etmiştir. Medya ve basılı yayınlar kategorisinde ise öğrenciler üzerinde en fazla sosyal medyanın etkili olduğu görülmektedir.

2. DKAB Derslerinin Öğrencilerin Kader Algıları Üzerindeki Etkisi

Katılımcı öğretmenlere yöneltilen “DKAB derslerinin öğrencilerin kaza ve kader inancı üzerindeki etkisi hakkında neler düşünüyorsunuz?” sorusuna gelen yanıtlar incelendiğinde çeşitli faktörlerin olumlu veya olumsuz etkisine

vurgu yapıldığı anlaşılmaktadır. Katılımcılar DKAB dersinin öğrencilerin kader algıları üzerindeki etkisi bağlamında **öğretmen yeterlikleri, öğrenci hazır bulunuşluğu ve ilgisi, DKAB program ve ders kitaplarının yeterliliği** faktörlerine işaret etmişlerdir. **Öğretmen yeterlikleri** kapsamında özellikle öğretmenlerin *alan bilgisi yeterlikleri* (19) önemli bir etken olarak görülmektedir. Bunun yanında öğretmenlerin *iletişim becerisi* (3) ve kendilerinin *kader problemini anlamlandırma* (2) durumu da bu yeterliklerle irtibatlı olarak gündeme getirilmiştir. Katılımcılar **öğrenci hazır bulunuşluğu ve ilgisi** kategorisinde ise öğrencilerin konuya dair *sorgulama düzeyi* (4) ile *yeni bilgilere açıklık ve ilgi* (2) üzerinde durmuşlardır. **DKAB program ve ders kitaplarının yeterliliği** ile ilgili olarak da *kaderle ilgili müstakil bir ünite olmaması* (4), *ders kitaplarının yeterliliği* (7), *program geliştirme sürecinden kaynaklı sorunlar* (1) vurgulanmıştır.

Öğretmen yeterlikleri kategorisi bağlamında özellikle öğretmenlerin *alan bilgisi yeterliklerinin* (19) süreçte olumlu ya da olumsuz etkisinden söz edilmiştir. Öğretmenlerin alan bilgisi konusundaki yetersizlik durumlarına değinen katılımcılardan biri, klasik din eğitimi yaklaşımına sahip DKAB öğretmenlerinin öğrencilerin kader konusundaki sorgulamalarına cevap veremediklerini “...DKAB öğretmenlerinin bu konuda çok yeterli olduklarını düşünmüyorum. Gençler artık çok farklı bir yerdeler...her şeyi mantık çerçevesinde kafalarında bir yere oturtmak istiyorlar. Öyle olunca bizdeki klasik DKAB öğretmeni ya da din eğitimi yaklaşımı bu sorulara çok cevap verebilir nitelikte değil...” (Ö2, E, L, 18, SBL) ifadeleriyle dile getirirken; yeterli alan bilgisine sahip olan öğretmenlerin sorumluluklarına ve başarılı olma durumlarına vurgu yapan bir diğer katılımcı bu konudaki düşüncesini şöyle temellendirmiştir: “Burada faktör öğretmenin kendisi. Öğretmenin inanç konularına düşünce, hikmet, felsefe mantığıyla ne kadar vakıf olduğu ve bu düşünce iklimini sınıfta ne kadar oturttuğu. Öğretmene orada çok büyük bir iş düşüyor...” (Ö19, E, YL, 16, AL).

Öğretmenlerin *iletişim becerisi* (3) ile ilgili olarak öğrenciler üzerinde etkili olabilmenin onlarla sağlıklı bir iletişim kurmaktan geçtiğine ancak DKAB öğretmenlerinin bu noktada çok yeterli olamadıklarına işaret eden bir katılımcı buna dair düşüncesini; “Bu noktada eksiklerimiz var...İletişimde Din Kültürü öğretmeni olarak yaklaşımdan önce tabiri caizse arkadaş gibi...benim de bilgim dahilinde ya da bilmediğim alanlar da olabilir, birlikte de araştırabiliriz’ rahatlığını öğrenciye verebilirsek eminim ki sosyal medyadan daha etkili oluruz.” (Ö29, K, L, 8, AL) şeklinde dile getirirken, bir başka katılımcı öğretmenlerin kendilerinin *kader problemini anlamlandırmada* (2)

sorunlar yaşaması nedeniyle konunun öğretiminde zorluk oluştuğunu “...fakat biz DKAB öğretmenleri ile yaptığımız toplantılarda, ‘Ben kaderi algılayamadım ki çocuklara vereyim, bir kere okuyun diyorum.’ şeklinde maalesef diyen arkadaşlarımız da var üzülen söyleyiyorum...” (Ö22, E, YL, 30, FL) sözleriyle belirtmiştir.

Derslerin kader öğretimi noktasında yeterince etkili olup olmamasını bazı öğretmenler **öğrenci hazır bulunuşluğu ve ilgisi** bağlamında değerlendirmişlerdir. Farklı öğrenci tipleri ve bu öğrencilerin *sorgulama düzeyi* (4) üzerinde duran katılımcılardan birisi kader konusunu sorgulamadan kabullenen öğrenciler üzerinde derslerin etkili olabileceğini ancak sorgulayan öğrenciler üzerinde yeterince etkili olamamanın yanında olumsuz yönde etkisinin de olabileceğini şu sözleriyle ifade etmiştir:

“Karakterleri ve bu tür konulara yaklaşımları bakımından çeşitli öğrenci tipleri olduğu söylenebilir. Örneğin, kitapta yazılan sorgulamayan, bununla birlikte analizler yaparak kendi hayatı ile bağ kurabilen, kabulleni ve yorumlayıcı bir öğrenci tipinin algı evreni bağlamında DKAB derslerinin öğrencilerin kaza ve kader inancı üzerindeki etkisi olumludur diyebiliriz. Öbür taraftan sorgulayıcı, dikte edilen bilgilerle yetinmeyen öğrenci tipi için ise bu etkinin yetersiz düzeyde hatta olumsuz denebilecek boyutlarda olduğu da bir gerçekliktir.” (Ö26, E, L, 22, AL).

DKAB derslerinin kader inancı öğretimi konusunda yeterli düzeyde etkili olamamasını öğrencilerdeki *yeni bilgilere açıklık ve ilgi* (2) üzerinden değerlendiren bir başka katılımcı ise lise öğrencilerinin derse odaklanmakta zorlandığını, yeni bilgilere de kapalı olduğunu şu yorumuyla açıklamıştır: “Benim 20 yıldır gözlemim de o, lisede çocuğa çok fazla şey veremiyoruz maalesef. Böyle kuruyan dal gibi oluyor artık çok fazla eğip bükülmüyor...Çocuk büyük oranda algıyı kapatıyor...önceki aileden ve çevreden aldığı bilgileri yeterli gördüğü için kendini derse vermiyor. Biliyorum algısıyla dersi dinliyor... ‘Evet tamam, anladım hocam’ diyor...” (Ö15, E, YL, 22, AL).

DKAB derslerinin kaza ve kader konusundaki kazanımları oluşturmada yeterince etkili olup olmadığını bazı katılımcılar **program ve ders kitapları** ile ilişkilendirmişlerdir. Bu noktada programda *kaderle ilgili müstakil bir ünite olmayışının* (4) altını çizen bir katılımcı düşüncelerini “...bundan önce lise müfredatındaki kader konusu şu an yok ama soruları var. Sorunların yaşanmasının en büyük nedenlerinden bir tanesi olarak ben bunu görüyorum.” (Ö11, E, YL, 26, FL) ifadeleriyle dile getirirken, *program geliştirme sürecinden kaynaklanan sorunlar* (1) nedeniyle DKAB dersinin

hedeflerini gerçekleştirmesi konusunda başarısızlıklar yaşandığını belirten diğer bir katılımcı “...2011 yılında gayet güzel bir program yapıldı. Daha teknik detayları olan kitaplar talep ettik...ancak 2018 yılında değişiklik yapıldı, 2011’in çok gerisinde kaldık...” (Ö23, E, YL, 23, FL) demiştir. Ders kitaplarının yeterliliği kapsamında değerlendirme yapan ve kitapların bu konudaki yetersizliğine işaret eden bir katılımcı şunları belirtmiştir: “... ‘Bu kitaplar yetersiz’... ve ben maalesef bunların tamamen parasal kaygılarla yazıldığını ve genel olarak yeterli olmadığını düşünüyorum.” (Ö12, E, L, 11, SBL). Ders kitaplarının eskiye göre çok daha iyi durumda olduğunu belirten bir katılımcı ise bu konuda; “Geçmişe göre şu anda hakikaten DKAB dersleri çok çok dolu. Tabi gönül isterdi ki daha etkileyici şekilde kitaplarda işlensin, hoca arkadaşlarımıza da bu manada rehberlik ve yol gösterebilir. Yani...hakikaten güzel.” (Ö21, E, YL, 8, FL) şeklinde yorum yapmıştır.

Bütün bu bilgiler yorumlandığında, öğrencilerin kader algıları üzerinde DKAB derslerinin yeterli bir etkiye sahip olmadığı söylenebilir. Katılımcıların çoğunluğu, olumlu ya da olumsuz anlamda dersin etkililiğini sağlayan en önemli faktörün öğretmen yeterlikleri olduğunu belirtmiştir. Bu kapsamda öğretmenlerin alan bilgisinin güncel konuları işlemede yetersiz kalması, kader problemini anlamlandırmada sıkıntılar yaşamaları ve iletişim becerileri kritik faktörler olarak öne çıkmaktadır. DKAB dersinin bu konudaki etkisini öğrencilerin hazır bulunuşluğu ve ilgisi üzerinden değerlendiren bazı öğretmenler, öğrencilerin sorgulama düzeylerindeki farklılığa ve öğrencilerin ilgisizliğine atıfta bulunmuşlardır. Dersin etkili olmayışını DKAB program ve ders kitaplarının yeterliliği ile ilişkilendiren bazı öğretmenler de kader ile ilgili müstakil bir ünite olmamasını eleştirirken, her ne kadar eskiye nazaran ders kitaplarında iyileşme olsa da henüz istenilen düzeyde olmadığını dile getirmişlerdir.

3. “İnsan ve Kaderi” Ünitesinin DKAB Ortaöğretim Programından Çıkarılması

DKAB öğretim programları 2005 yılından itibaren hem ortaöğretim hem de ilköğretim kademesi için revize edilmiş, program geliştirme kriterleri ve temele alınan yaklaşımlar açısından özgün sayılabilecek yenilikler ortaya koymuştur. 2005 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programının amaçları arasında “Kader kavramını yanlış yorumlayarak sorumluluktan kaçınılmayacağı bilincine sahip olur” ifadesine yer verilmiş (MEB, 2005, ss. 14-15), bu amaç doğrultusunda 11. sınıfta “İnsan ve Kaderi” adlı bir ünite düzenlenmiştir (MEB, 2005, s. 39). Bu ünite de konu, “Kader ve Kaza Kavramları”, “İnsanın Kaderle İlgili Özellikleri” ve “Kaderle İlişkilendirilen Bazı Kavramlar”

başlıkları altında ele alınmış ve insanın akıl sahibi, özgür ve sorumlu oluşuna vurgu yapılmış, ecel ve ömür, rızık, afet, sağlık ve hastalık, başarı ve başarısızlık, tevekkül, hayır ve şer gibi kavramlara değinilmiştir (MEB, 2005, s. 74). 2010'da yenilenen Ortaöğretim DKAB Öğretim Programında da kaza ve kader konusu önceki program ile benzer şekilde ele alınmıştır (MEB, 2010, ss. 61-67).

2018 yılında yapılan güncellemede ise kaza ve kader konulu ünite öğretim programından çıkartılmıştır (MEB, 2018). Bu düzenleme ile ilgili fikirlerini irdelemek amacıyla katılımcı öğretmenlere "11. sınıftaki 'İnsan ve Kaderi' konusunun öğretim programından kaldırılmasını nasıl değerlendiriyorsunuz?" sorusu yöneltilmiştir. Katılımcılar bu konuda **ünitenin kaldırılmasını olumsuz görenler (22)** ve **ünitenin kaldırılmasını olumlu görenler (8)** şeklinde ikiye ayrılmıştır.

"İnsan ve Kaderi" ünitesinin programdan çıkartılması kararını doğru bulmayan ve bunu eleştiren katılımcılar bu konudaki fikirlerini *öğrenci ilgisini çeken bir konu olması* (16), *diğer inanç konularının işlenmesini olumsuz etkilemesi* (3), *kaderle ilgili yanlış algı ve düşüncelerinin düzeltilmesine imkan sağlaması* (4), *öğrenci seviyesi için ağır bir konu olması* (1) ve *ünitenin kaldırılmasına anlam verememe* (1) hususları ile açıklamışlardır.

Kader konusunun dört yıllık lise eğitiminde *öğrenci ilgisini çeken bir konu olmasına* (16) temas eden çoğu katılımcı programda olmayışının büyük eksiklik doğurduğunu, mutlaka kader konulu ayrı bir ünite olması gerektiğini belirtmişlerdir. Bununla ilgili bazı ifadeler şöyledir:

"Çok yanlış görüyorum yani bu zamanın gençlerine en çok lazım olan konular inanç konularıdır. Gençler en çok bu konularda meraklıdır, sosyal paylaşım mecralarında en çok bu konularda saldırıya uğruyorlar. Derslerde en çok bu konularda sorunlarla karşılaşılıyor. Bu konunun kaldırılmasına hiçbir anlam veremiyorum." (Ö5, E, YL, 6, AL).

"Çok olumlu bulmuyorum. Kader konusu mutlaka lise programında olması lazım...Çünkü kadercı yaklaşımın sıkıntılarını yaşıyoruz zaten bunu bir şekilde bertaraf etmek için bunu mutlaka lise programındaki öğrencilerin görmesi lazım..." (Ö3, E, L, 25, SBL).

Müfredatta kader inancına dair bir ünite olmamasının *diğer inanç konularının işlenmesini olumsuz etkilediğini* (3) belirten katılımcılar da (3) olmuştur. Bir katılımcı bu konuya bakışını şu şekilde açıklamıştır: *"Kötü oldu, o konu olmalıydı, kalmalıydı...Zaten çocukların en çok soru geldiği alanlar, kafasının tam oturmadığı alanlar bu alanda ilgiliydi... Biz Allah inancını*

anlatırken, kader ve kaza demeden bu konuyu Allah inancının içerisine ilave edip anlatarak bu açığı kapatmaya çalışıyoruz. Açık ve yarım kaldı, bu sebepten eksik oldu.” (Ö4, K, L, 15, FL).

Kaderle ilgili yanlış algı ve düşüncelerinin düzeltilmesine imkan sağlaması (4) hususunu gündeme getiren bazı katılımcılar, öğrencilerin aile ya da çevrelerinden edindiği yanlış bilgiler üzerine derslerde daha detaylı ve doğru bilgiler ile konuşma fırsatı bulamayacakları endişesini dile getirmişlerdir. Katılımcılardan biri bu konuda şöyle demiştir: “...konunun daha detaylı olarak üstünde durulmasının etkili olduğunu da görüyordum. Çocuğun yanlış edindiği bilgiler olsun, soru işaretleri olsun, anne-baba, hacı-hocadan edindiği bilgiler olsun, bu konu üzerinde çok farklı örneklerle duruyorduk...” (Ö10, E, L, 7, AL). Bir diğer katılımcı da kaderi inanç esası olarak görmeyen kesimlerin varlığına dikkat çekerek, konunun programdan kaldırılışının kafa karıştırıcı olduğuna dair, “Doğru bulmuyorum. En azından konunun gündeme gelmesi ve yanlış anlayış ya da şüphelerin giderilmesi açısından önemlidir. Zaten kader inancının inanç esaslarından olmadığını iddia edenler de olduğu için açıklanmaya muhtaç bir konudur.” (Ö27, E, L, 26, FL) açıklamasını yapmıştır.

Kader inancının öğrenci seviyesi için ağır bir konu olması (1) nedeniyle programdan kaldırılmış olabileceği tahmininde bulunan ancak bu kararı eleştiren bir katılımcı şunları dile getirmiştir: “...o konu neden kalktı? 11. sınıflara bu konu tekrar gelmeli. Mutlaka ulaştırın, biz de söyledik ama o konuyu kaldırdılar. Çocuklara ağır geliyor diye. Bizde vurun deyince öldürün mantığı var...” (Ö18, E, L, 5, AL). Ünitelerin kaldırılmasına anlam veremeyen (1) bir diğer katılımcı ise bu konudaki düşüncesini “...Hangi üniteler faydalı, hangi üniteler faydasız, nasıl düzeltilir? ...6-7 sene değişik gruplarla bu toplantılara katıldık, birinde bile ‘Kader kaldırılın’ denilmedi...Kaderi kaldırmak kimin aklına geldi, nasıl bu karara vardılar bilmiyoruz.” (Ö22, E, YL, 30, FL) cümleleriyle açıklamıştır.

Ünitelerin kaldırılmasını olumlu görenler ise bu düşüncelerini kader konusunun diğer ünitelerde dolaylı olarak işlenmesi (3), öğrencilerin kafasını karıştıran bir konu olması (2) ve konunun varlığından ziyade sunuluş tarzının (3) önemli olması gerekçeleriyle açıklamışlardır. İlgili ünitelerin çıkartılmış olmasının probleme yol açmadığını ve diğer ünitelerde dolaylı olarak konuşuluyor olması nedeniyle kaldırılmış olabileceğini bir katılımcı şöyle dile getirmiştir: “Ben yokluğunu hissetmedim bile. Zaten tüm konular oraya geliyor. Belki şöyle de düşünmüş olabilirler: Zaten sürekli iman esaslarında, yorum farklılıklarında...bir şekilde konu geliyor. Belki de bunu

düşünmüşlerdir... dönüp dolaşıp konudan konuşuyoruz.” (Ö20, K, YL, 8, SBL). Önceki müfredatta kader kavramının tanım açısından problemlili olduğunu ve bu nedenle öğrencilerin kafasını karıştıran bir konu olması sebebiyle kaldırılmış olabileceğini ve bunun doğru bir karar olduğunu vurgulayan katılımcılardan biri bu konudaki fikrini şu şekilde açıklamıştır:

“Kaldırılmasını olumlu buluyorum. Bu konunun direkt anlatılmasındansa pekiştirici konularla anlatılmasını daha doğru bir yaklaşım olarak değerlendiriyorum...Öbür tarafta tanım yaparken işte ‘Allah’ın önceden her şeyi bilmesi’, ‘önceden’ kelimesinin altını çizdiğin zaman daha ne anlatacaksın? ‘Zaten önceden biliyormuş’ diyor... ‘Onun bilmiş olması seçimlerimizi etkilemiyor.’ desek de kaza kader tanımlarında takılıyorduk...” (Ö9, K, L, 15, FL).

Kader inancının önceki haliyle de programda çok yeterli olmadığı düşüncesiyle konunun varlığından ziyade sunuluş şeklinin (3) önemli olduğu üzerinde duran katılımcılardan biri de şunları dile getirmiştir: “... ‘Ben daha çok olayın sunuş tarzına takılıyorum. Sonuç on ikiyi vurmadıktan sonra veya isabet ettirmedikten sonra vitrinde olmasının çok da anlamı yok...” (Ö15, E, YL, 22, AL).

Öğretmenlerin bu değerlendirmeleri dikkate alındığında 2018 yılı güncellemesinde kader konulu ünitenin Ortaöğretim DKAB Öğretim Programından çıkartılmasından memnun olmayan katılımcıların çoğunlukta olduğu görülmektedir. Bu katılımcılar öğrencilerin ilgisini çeken ve cevap aradıkları bir konu olarak kader konusunun ayrı bir ünite olarak düzenlenmesini önemli görmekte ve kaldırılmasını eleştirmektedirler. Ayrıca bazı katılımcılar diğer inanç konularının işlenmesinde bütünlüğün bozulmaması, yanlış algı ve düşüncelerin düzeltilmesine imkan sağlaması gibi gerekçeleri ileri sürerek konunun müstakil bir ünite olmasını önemsediklerini dile getirmişlerdir. Konunun öğrenci seviyesi için ağır olması nedeniyle kaldırılmış olabileceğini düşünen ancak bunu doğru bulmayan, ayrıca ünitenin kaldırılmasına anlam veremeyen katılımcılar da söz konusudur. Ünitenin kaldırılmasına olumlu bakan bazı katılımcılar ise, konunun dolaylı olarak farklı ünitelerde işlendiğini vurgulamış, öğrencilerin kafasını karıştıran kaderle ilgili bir ünitenin sunumunda bazı düzenlemeler yapılmadıkça programda olmasının bir anlam ifade etmediğini belirtmişlerdir.

4. DKAB Ders Kitaplarının Kader İnancı Öğretimindeki Yeterliliği

Müfredatta kader konulu ünitenin bulunduğu dönemde okutulan kitapların yeterliliğine dair daha detaylı bilgi edinmek amacıyla katılımcı

öğretmenlere “2018 yılı öncesi DKAB ortaöğretim ders kitaplarını içerik, anlatım ve üslup açısından değerlendirdiğinizde, ders kitaplarının öğrencilerin kaza ve kader inancı konusundaki sorgulamalarına cevap verebilme durumu ile ilgili neler düşünüyorsunuz?” sorusu iletilmiştir. Katılımcıların büyük çoğunluğu bu soruya, ders kitaplarının bu noktada **yetersiz** kaldığını (25) belirterek cevap vermişken, bazı katılımcılar (5) ders kitaplarının **yeterli** olduğunu düşündüklerini belirtmişlerdir. Ders kitaplarını yetersiz değerlendiren öğretmenler içeriğin iyi yapılandırılmaması, dil, üslup ve görsellik noktasında yetersizlik, konunun yüzeysel işlenmesi, öğrenci ilgisini çekmeme, kitapların ticari amaçlarla yazılması gibi hususlara vurgu yapmışlardır. Yeterli görenler ise öğrencilerin derse ve konuya ilgisizliği ile ders kitabından ziyade öğretmenin kritik fonksiyonunun önemli olduğuna işaret etmişlerdir.

Ders kitaplarını kader inancı öğretimi açısından ortak bir anlayış sunması ve bir inanç meselesi noktasında öğrencileri kontrolsüz müdahaleye bırakmamak açısından önemsediklerini ancak bu noktada içeriğin iyi yapılandırılmaması nedeniyle kitapların oldukça yetersiz kaldığını belirten bir katılımcı “...maalesef cevap vermede yetersiz kalıyor. Ders kitaplarından çocuklar kader ve kaza ile ilgili hiçbir şey öğrenemezler...yani çocukların o sorduğu sorularının karşısında...bırakılan boşlukları öğretmenler dolduruyor...açıkçası çok farklı farklı ideolojik düşüncelere sahip olan öğretmen arkadaşlarımız da var...kitapların içinin düzgün doldurulması, düzgün bir şekilde bizim elimizin altında bir kaynak olmasını bu açıdan çok önemsiyorum...” (Ö2, E, L, 18, SBL) demiştir. Katılımcıların ders kitaplarının yetersizliğine dair farklı boyutlara değindikleri görülmüştür. Öğrencilerin kitapları okuduğunu, ancak kitapların dil, üslup ve görsellik noktasında yetersiz kaldığını hatta daha fazla kafa karıştırıcı olduğunu dile getiren, kitapların kendilerini yönlendirmede de eksik kaldığını ekleyerek, konunun yüzeysel ele alındığını ve geçiştirildiğini düşünen katılımcılardan birinin ifadeleri şöyledir:

“...elimizdeki materyal çok önemli sonuçta onu takip ediyorsun...çocukların sorabileceği o kadar çok değişik sorular geliyor ki onlarla ilgili mesela kitaplar çok yetersiz. Konu anlatımı çözümden çok daha büyük fikir karmaşıklıklarına yol açıyordu ve bu da bizleri sıkıntıya düşürüyordu. İçerik sunumu oldukça yetersizdi. İlgi çekmekten çok, göz korkutan cinsten bir sunum sahibi olduğunu düşünüyorum.” (Ö9, K, L, 15, FL).

Öğrencilerin ilgisini çekme boyutuyla ders kitaplarının çok boş ve yetersiz kaldığı, sınava hazırlık dışında öğrenciye bir katkısı olmadığı

fikirindeki bazı katılımcıların ise özellikle kullanılan görsellerin fazla ve ilgi çekici olmayışına vurgu yaptıkları görülmüştür. Bu katılımcılardan biri düşüncelerini, “...yeterli değildi...çocuk o kitabı ele aldığı anda resmede bakıyor ama çok doyurucu, çok ilginç resimler değiller...Bilgiler çok güncel ve öğrencilerimi doyuracak bilgiler değiller. Çok geleneksel, çok sık bilgiler olarak...Üslup olarak da yeterli gelmiyor. Kitaplara sadece ‘yazılıda neresi çıkabilir?’ tarzında bakıyorlar...” (Ö4, K, L, 15, FL) sözleriyle dile getirmiştir. Kitaplardaki ilgi çekmeyen görsellerin ve sürekli aynı örneklerin tekrar edilmesinin öğrencileri sıkıttığını ifade eden diğer bir katılımcı ise şunları aktarmıştır: “...görselleri çok gereksiz, ilgi çekmiyor hatta dalga geçiyorlar...kader konusuna da sürekli uzayı koyarlar...kesinlikle kader ve kazayı alanındaki bir insanın, gençlerin ne soracağını bilerek...bir genetikten örnek vermeli, DNA’yı, RNA’yı anlatmalı kader örgüsüne vuracaksa...bunların hiçbiri yok. Biz hala tarla örneği, insanların dilleri, ırkları...nitelikli örnek eksiklerimiz var.” (Ö29, K, L, 8, AL).

Ders kitaplarındaki okuma parçalarının yetersiz, dil ve anlatımca da öğrencilere hitap etmekten çok uzak olduğuna değinen, kitaplara daha nitelikli okuma parçalarının eklenebileceğini belirten katılımcılar da olmuştur: “Okuma parçaları yetersiz...Kader konusunda da kitaplarda numune parçalar olması...nitelikli insanların mutlaka yazım çalışmalarında bulunması gerekiyor...Klasik evliyalara dili var ya, bunlar hayata geçmeyecek şeyler gibi görüyor çocuk...‘inşallah’ kelimesi bugün pelesenk olmuş dillerde. Dini kavramların hepsini mahvettik. Sterilileştirmek gerekiyor...” (Ö8, E, L, 26, AL).

Kullanılan akademik üslubun öğrencilere ağır geldiğini düşünen, gençlerin seviyesine uygun bir dil kullanılmasının daha uygun olacağını belirten bir başka katılımcı ise “...bir öğretmen olarak okurken sıkılıyoruz yani baktığımız zaman bir akademik makale tarzında yazılmış kitaplardan bahsediyoruz ve gençlere bazen işte uzak gelebiliyor. Bunun yerine daha gençlerin diline inip, onları kuşatan bir kitap yazılabilir miydi?” (Ö12, E, L, 11, SBL) şeklinde yorum yapmıştır.

Ders kitaplarının öğrencilerin kader konusundaki sorgulamalarına cevap verme durumu ile ilgili olumsuz görüş beyan eden katılımcılardan bazıları, kitapların ticari kaygılarla yazıldığına dair düşüncelerini de paylaşmışlardır. Bir katılımcının yorumu şöyledir: “Biraz ticarî, biraz da ilgili tarihe yetiştirip komisyondan geçirebilme korku ve gayesi, onun ekonomik getirisi, götürüsü, korkusu aralığında oluşmuş kitaplar oluyor maalesef...” (Ö6, E, L, 24, AL).

Kitapların **yeterli** olduğunu belirterek *öğrencilerin derse olan ilgisizlikleri* nedeniyle kader konusundaki problemlerini çözemediklerini düşünen katılımcılar da olmuştur. Bir katılımcı bu düşüncesini, *“Bana göre yeterli. Çocukların derse dinleme ve algılama açısından problemleri var, dinlemeyen çocuklar kendi anlayışlarını devam ettirebiliyorlar.”* (Ö14, E, L, 25, AL) diyerek dile getirmişken kitapların tek başına öğrencilerin sorularına cevap veremeyeceğinin altını çizerek *öğretmenin kritik fonksiyonuna* dikkat çeken diğer bir katılımcı bunu şu sözlerle açıklamıştır: *“Bilgi ve içerik anlamında yeterliydi...bilhassa kaza-kader konularında çocukların zihinlerindeki sorunlar çok daha farklı...işte burada öğretmen kendisi bir şeyler eklemese kitapların doğrudan bir şey vermesi çok da mümkün değil bence.”* (Ö12, E, L, 1 SBL). Ayrıca bazı öğretmen ve öğrencilerin kitap kullanmadıklarını hatırlatarak, öğretmenlerin, dersleri öğrenci ihtiyaçlarını dikkate alarak işleminin gerekliliği üzerinde duran ve ders kitabından daha fazla bu durumun irdelenmesi gerektiğini düşünen bir katılımcı *“...ders kitapları hiçbir zaman yüzde yüz öğretmenlerin memnuniyetini karşılayamaz...burada çok takılmaya gerek yok. Çünkü ders kitabı kullanma alışkanlığı hocalarda da yok, öğrencilerde de...hocalarımızın bu dinamizmi...gençlerin inanç psikolojilerini yakalamaları lazım. O yüzden kitap kullandığım güzergaha uymayabilir...”* (Ö19, E, YL, 16, AL) yorumunu yapmıştır.

Katılımcıların konuya dair yorumları incelendiğinde ders kitaplarının öğrencilerin kader konusundaki sorgulamaları ile öğretmenlerin beklentilerine cevap vermede yetersiz kaldığı söylenebilmektedir. Öğretmenlerin çoğunluğu, ders kitaplarını ortak bir anlayış ve aktarım sağlamaları açısından önemli bir materyal olarak görmekte, güncellemeler yapılırken de bildirdikleri hususların dikkate alınmasını talep etmektedirler. Bu noktada bazı katılımcılar, kitaplardaki kader konusunun içerik olarak yetersiz olduğunu, öğrencilerin kader konusunda merak ettikleri pek çok konuda bilgi verilmeyip konunun irdelenmeden geçildiğini, dil ve üslubun öğrenciye hitap etmediğini, güncel örneklerle yer verilmediğini belirtmişlerdir. Son yıllarda ders kitaplarının daha iyi durumda olduğunu düşünen, kitaplardan daha fazlasını beklemenin gereksizliğini dile getirerek öğretmen faktörüne işaret eden az sayıda katılımcının varlığından söz edilebilse de katılımcılarda ders kitapları konusunda genel bir memnuniyetsizliğin izlendiğini söylemek mümkündür.

5. Öğretmenlerin Kader İnancı Öğretimindeki Yeterliliği

Katılımcı öğretmenlere *“Kaza ve kader öğretimi konusunda kendi*

*yeterliliğinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?” sorusu yöneltmiştir. Katılımcıların yarısı (15), bu soruya kendilerini **yeterli** gördüklerini dile getirerek cevap vermişken bazı katılımcıların (12) **yetersiz** oldukları, birkaç katılımcının (3) ise kendilerini **kısmen yeterli** gördükleri bilgisine ulaşılmıştır.*

Kaza ve kader öğretimi konusunda **yeterli** olduklarını düşünen katılımcıların ifadeleri incelendiğinde bazılarının (8) kader inancı öğretimi konusundaki yeterliliklerini kendi gayretleri ile özel ilgi alanlarına bağlı olarak açıkladıkları görülmektedir. Bu katılımcıların bazıları kelam alanındaki *yüksek lisans eğitimleri* (2), *felsefe ve bilime olan yakın ilgileri* (3) ve *araştırma faaliyetlerinde bulunmaları* (3) gibi nedenlerle kader öğretimi konusunda öğrencilere faydalı olabildiklerini düşünmektedirler. Bazıları ise soruya *süreç içinde gelişim sağlama* (6) faktörüne işaret ederek mesleğe başladıkları ilk yıllara nazaran şimdi daha yeterli olduklarını belirtmişlerdir. *Konuya hakimiyetlerini* (3) vurgulayan, şimdiye kadar kader konusunda cevap veremedikleri herhangi bir soru olmadığını belirten ve yeterli olduklarının altını çizen katılımcılar da bulunmaktadır. Kelam alanındaki ihtisası sebebiyle kader inancı öğretiminde yeterli olabildiğini belirten bir katılımcı bu düşüncesini *“Kelam alanında yüksek lisans yaptım, o yüzden biraz daha ihtisas alanıma giriyor. Çocuklara bu konuda yeterli düzeyde faydalı olabildiğimi düşünüyorum.”* (Ö5, E, YL, 6, AL) ifadeleriyle açıklamışken felsefeye olan ilgisi nedeniyle öğrencilerle daha iyi anlaşabildiğine dikkat çeken bir katılımcı şunları aktarmıştır: *“...öğretmen faktörü çok önemli. Beni dinci olarak değil de felsefeci olarak görüyorlar. Bana sorunca, direkt felsefi argümanlarla yaklaşıyorum olaya. Öyle cevaplandırıyorum, onlar daha çok hoşlanıyorlar...”* (Ö11, E, YL, 26, FL). Kader konusunda okuma ve araştırma faaliyetlerinde bulunduğu için yeterli olduğuna dair görüşünü ifade eden başka bir katılımcı ise *“Uzun süredir bu konuyla ilgili sorulara muhatap olduğum ve cevaplamak için olabildiğince kaynak okuyarak, kitaplarımda çözümlenelerde bulunduğum için...mevcut eğitim beklentileri bağlamında yeterli görüyorum...”* (Ö26, E, L, 22, AL) demiştir.

Kader inancı öğretiminde **yetersiz** kaldıklarını düşünen katılımcılardan bazıları *öğrenci profilindeki farklılaşma* (6) üzerinde durarak günümüzde lise öğrencilerinin eskiye göre çok farklı bir yerde olduğunu ve bu durumla baş edemediklerini ifade etmişlerdir. Bir katılımcının bu noktadaki yetersizliğini *“...her çocuk farklı farklı mevzularla karşımıza geliyor. Hepsine dönük bir yeterliliğim olduğunu düşünmüyorum.”* (Ö3, E, L, 25, SBL) diyerek dile getirdiği, bir başkasının aynı hususta *“...kendimi tabi ki hiçbir zaman yeterli görmem, görmüyorum. Çünkü dediğim gibi gençlerin*

gerçekten şu anki bulunmuş oldukları seviye, öyle kolay kolay üstesinden gelinebilecek bir seviye değil..." (Ö2, E, L, 18, SBL) şeklinde yorum yaptığı görülmektedir.

Kendilerini geliştirmeye devam ettiklerini, derslere öncesinde hazırlık yaptıklarını ancak buna rağmen *konunun etkili öğretimini yapılandırma* ve *öğrenci sorularına cevap vermede* (6) yetersiz kaldıklarını belirten katılımcılardan biri şu açıklamayı yapmıştır: "Keşke daha yeterli olsaydım...Her sene kaza ve kader gibi konular için açıklama ve ders anlatımına hazırlıkta bulunmam gereken durumlarda, 'konuları nasıl anlatsam daha iyi olur?' diye düşünüp zorlandığım oluyor..." (Ö9, K, L, 15, FL). Öğrencilerden gelen sorular karşısında ezildiklerini ekleyen katılımcılardan biri ise "Gerçekten ezildiğimiz yerler oluyor tabi ki, her şeyi biliyorum dersem, yanlış olur..." (Ö7, E, L, 13, FL) demiştir. Öğrencilerden gelen soruların kendisini de düşünmeye sevk ettiğini belirterek, bu noktadaki yetersizliği nedeniyle sıkıntı çektiğini söyleyen bir katılımcının açıklamaları şöyledir: "Yeterli görmeyiz tabi...çocuğun biri bir şey soruyor mesela, kafam takılıyor buna. Ben de düşünüyorum tekrardan onunla. Onun çektiği acı yüzünden, işte onun cevap bulamayışı yüzünden, onun sıkıntısını dert ediniyorum..." (Ö1, K, L, 8, FL).

Kaza ve kader öğretimi konusunda **kısmen yeterli** oldukları değerlendirmesini yapan katılımcılar *öğrencilerin konu ile ilgili problemlerini çözüme kavuşturmada* (3) yaşadıkları zorluğa işaret etmişlerdir. Katılımcılardan biri elinden geleni yapsa da bazen öğrencileri ikna edemediğine dair şu yorumu yapmıştır: "Ben elimden geldiğince açıklamaya çalışıyorum. Bazen öğrencilerin gözünden anlayabiliyorsunuz, açıklayıcı olmadıysa bu sefer kaynak öneriyorum. İkna olmadıysa daha çok soru soruyor. Çok teorik kaldığımız zaman yeterli olmuyor. Geri dönüşlerinden kısmen yeterli olduğumu düşünüyorum." (Ö20, K, YL, 8, SBL).

Görüldüğü gibi kaza ve kader öğretiminde yeterli olduğunu düşünen öğretmenler genellikle kader konusundaki özel gayret ve eğitimlerine, başarılı ders anlatım metotlarına, öğrenci ile aralarındaki güvene dayalı ilişkiye dikkat çekmekte, olumlu dönütler aldıklarını vurgulamaktadırlar. Kader konusunun zorluğuna dikkat çekerek günümüz lise öğrencilerin bu konudaki sorularının üstesinden gelmekte yetersiz kaldıklarını ifade eden hatta derse girmeden önce kader konusunda özel hazırlık yapmak zorunda kaldıklarını ekleyen katılımcılar da bulunmaktadır. Birkaç katılımcı ise ellerinden geleni yapmalarına rağmen geri dönütlerin kısmen yeterli olabildiklerine işaret ettiğini belirtmektedirler.

6. Öğretmenlerin Kader İnancı Öğretiminde En Çok Zorlandıkları Hususlar

Katılımcıların kaza ve kader inancı öğretimindeki yeterliliklerine dair düşüncelerini aldıktan sonra kendilerine kader öğretiminde en çok zorlandıkları konuların neler olduğu sorulmuştur. Az sayıda katılımcı, bu soruya cevaben **zorlandıkları herhangi bir husus olmadığını** (5) belirtmişken, diğer katılımcılar arasında en çok, **kötülük problemi** (9), **Allah'ın sıfatları** (6), **külli-cüzi irade ve sorumluluk** (4), **ecel** (2), **rızık** (1), **kaderin değişme durumu** (1) ile **geleneksel kader öğretisi** (2) konularında zorlandıklarını ifade edenlerin bulunduğu görülmektedir. Ayrıca bazıları, kader konusunun zorluğuna ve tartışmaya açık yönüne dikkat çekerek **kendi kafalarının da karışık olmasına** (7) dikkat çekmiştir. Bunların dışında **önyargılı öğrencilere kader konusunu anlatmada sıkıntı çektiğini** ekleyen (4), **öğrencilerin hâkim olduğu bilimsel terminolojiye sahip olmadıkları** (2) ve **kader konusunu akla daha fazla hitap edecek şekilde aktaramadıkları** (2) için zorluk yaşadıklarını bildiren katılımcılar da bulunmaktadır.

Kader inancı öğretiminde **zorlandıkları herhangi bir husus bulunmadığını** (5) belirten katılımcılar arasında derslerde kader konusunu öğrencinin anlayabileceği akıcılıkta işlediğine dikkat çeken, meslekteki tecrübesine vurgu yapan, kader konusunda gelebilecek sorulara hazırlıklı olduğunu ve bu noktada çoğu öğretmenden donanımlı olduğunu belirterek zorlanmadıklarının altını çizen katılımcılar bulunmaktadır:

"Zorlanmıyorum...hareketli, çok daha enerjik ders işliyorum...Kaza-kader konusu da...artık iyice pratikleştirdiğimiz için...çocuğun anlayabileceği düzeyde, uygun olarak akınca konu, zorlanmıyorsunuz zaten..." (Ö6, E, L, 24, AL).

"Eskiden zorlanıyordum, bana göre hallettiğimi düşünüyorum...Mükemmelim diyemem, fakat yaptığım çalışmalar, kitap da yazdığım için, ben bu konuda hazırlıklıyım biraz. Ortalamanın üzerinde durumum. Öğrenci sorularını daha rahat karşılayabiliyorum..." (Ö26, E, L, 22, AL).

Katılımcıların kaza ve kader inancı öğretiminde en çok zorlandıkları konunun **kötülük problemi** (9) olduğu belirlenmiştir. Bir katılımcı bu noktada yaşadığı zorluğu, "... 'İnsanların başına bunların gelmesine nasıl izin veriliyor?', 'Neden böyle oluyor?' gibi soruları açıklarken... 'Bu da onun imtihanıymış.', dediğimde 'Küçük bebeğin ne imtihanı olabilir ki?' diyebiliyorlar. Bu konuda sıkıntı yaşıyorum." (Ö20, K, YL, 8, SBL) diyerek

açıklamıştır. Ayrıca kötülük probleminin ardından en çok **Allah'ın sıfatları** (6) konusunda ilim, kıdem ve beka sıfatlarını öğrencilere açıklamakta zorlandıklarını ifade eden katılımcılar bulunmaktadır. Bu öğretmenlerden biri özellikle kaderin tarifini yaptıklarında öğrencilerin Allah'ın ilmine dair sordukları sorularda zorlandığını *'Allah her şeyi ezeli ilmiyle nasıl biliyor, benim ne düşüneceğimi ne yapacağımı?' diyorlar. Bu konu zorluyor. Kaderin tarifini yaptığımızda...* (Ö17, K, L, 9, AL) diyerek ifade etmişken bir diğeri Allah'ın ezeli ve ebedî oluşunu öğrencilere aktarmakta zorlandığını şu şekilde dile getirmiştir: *"Kaza ve kader konusunda, öncesi ve sonrası yani, ezellik ve ebedilik konusu en çok zorlandığım husustur, diyebilirim. Bazen...tıkanabiliyorsunuz..."* (Ö10, E, L, 7, AL). Ayrıca **küllî-cüzi irade ve sorumluluk** (4) bağlamında kendi iradesini sorgulayan öğrenciler karşısında zorluk yaşadığını belirten bir katılımcının ifadeleri şöyledir: *"... 'Allah ben dünyaya gelirken bana tercih hakkı vermedi insan olarak, ben hiç gelmeseydim, imtihana tabi tutulmasaydım' sorusu sorulunca... Zorlanmıştım."* (Ö16, K, L, 14, AL).

Bunların dışında **ecel** (2) konusunda zorlandığını dile getirerek öğrencileri ikna edemediğine dair fikrini *"En çok zorlandığım konu, öncelikle değişik coğrafyalardaki yaş ortalamalarının, değişik olması...Sanki Allah Teala bazı bölgeleri cezalandırmış mıdır? ...yahut ecelini kendisi mi belirliyor, ecel uzar mı, kısılır mı? ...öğrenci kısmını fazla tatmin ettiğimizi zannetmiyorum ..."* (Ö27, E, L, 26, FL) sözleriyle anlatan, *"...Bir de kaderin bize örfsel anlatılışı, alinyazısı olarak anlatılışı, bizi en çok yoran konular."* (Ö19, E, YL, 16, AL) diyerek öğrencilerdeki **geleneksel kader anlayışının** (2) kendisini zorladığını belirten katılımcılar da bulunmaktadır.

Kader konusunun bizzat kendisinden kaynaklanan zorluğuna işaret ederek bu noktada **kendi kafalarının karışık olduğuna** (7) dikkat çeken katılımcılardan biri bu zorluğu şöyle ifade etmiştir: *"...bu alanda...zaten bazı sorularla ilgili mutlak anlamda ulemanın da ittifak ettiği konular yok...Somut bir şeye ulaşamıyoruz çünkü. İster istemez ucu açık kalıyor ve kapanmıyor ve tartışılmaya devam ediyor..."* (Ö25, E, L, 16, AL). **Önyargılı öğrencilerin** (4) de kendilerini zorladığına değinen katılımcılardan biri bazı öğrencilerin cevap almaktan ziyade amaçlı olarak soru sorduğunu ve bu öğrencileri ikna etmenin mümkün olmadığını vurgulamıştır: *"...O soru, o çocuktan gelmez...ya verilmiş ya da o çocuk o şekilde yönlendirilmiş, bu da şu demek...ne anlatırsanız anlatın, orada çocuk...ikna olmayacak...onun haricinde eğer gerçekten önyargısız bir şekilde sınıf ortamında sorulmuşsa, bir şekilde halletmeye çalıştığımı düşünüyorum."* (Ö2, E, L, 18, SBL).

Öğrencilerin hakim olduğu bilimsel terminolojiye sahip olamama
(2) durumunun kader konulu sorularda öğrencilere yeterince hitap edememelerine sebep olduğunu belirten katılımcılardan birinin buna dair yorumu şu şekildedir:

“...bazı öğrencilerin bilimsel olarak, bilim dilini bizden daha iyi bilmesi. Biz din dili biliyoruz, bilim dili bilmiyoruz. Neticesi işte insanın genetiğinden, kromozom yapısı, DNA’sı vs. den örnekler getirerek, ‘bu böyle değil, böyle olması gerektir’, dediği zaman mesela işin o tarafını çok iyi bilmediğim için, o mevzuyu anlatımım içerisinde katabilecek bir birikimim olmuyor...vermek istediğim şeyi tam anlamıyla veremiyorum çünkü çocuk bana onu sormuyor. Sorduğu soruya hâkim değilsin ki...” (Ö8, E, L, 26, AL).

Bunların yanında bazı katılımcılar **kader konusunu akla hitap edecek şekilde öğretmede sorun yaşama** (2) durumuyla karşı karşıya kaldıklarını, öğrencilerin aklî izahlar beklediğini ancak inanca dair hususların duygu boyutu da olduğunu vurgulamış, öğrencilere bunu izah etmekte zorlandıklarının altını çizmişlerdir. Bir katılımcının buna dair ifadeleri şöyledir: *“Aklına güzel hitap etmek isterim, daha bilgili bir insan olsam, bir, iki örnek daha ilave edebilirim sadece. O da biraz daha iyi olur...Olgun bir insanla, çocuk oluşun ilk yıllarında ön ergenlik yaşıyorlar, en çok bunda zorlanıyoruz. Çünkü iman konuları duygu ile alakalı konulardır...” (Ö22, E, YL, 30, FL).*

Katılımcıların aktardıkları bilgiler değerlendirildiğinde, büyük kısmının kader inancı öğretiminde zorluk yaşadıkları, zorlanılan konuların başında kötülük problemi, Allah’ın sıfatları, irade ve sorumluluk konularının geldiği görülmektedir. Ayrıca bazı öğrencilerin önyargılı tutumları nedeniyle zorlandıklarını bildiren, kader konusunu öğrencilere aktarma sürecinde ise teknolojiye olan uzaklıkları, bilimsel dile hâkim olamayışları ve öğrencilerin konu ile ilgili aklî ispat beklemeleri gibi nedenlerle de güçlük yaşadıklarını aktaran katılımcılar bulunmaktadır. Bu konuda farklı lise türlerinde de benzer bir durum olup olmadığının ayrıca araştırılması düşünülebilir. Kader gibi zor bir konuda kendi kafa karışıklıklarını giderememeleri nedeniyle konunun öğretiminde zorlanan katılımcılar da gözlenmektedir. Ayrıca az sayıda katılımcının meslekî tecrübe ve birikimleri, kader konusuna olan özel ilgi ve araştırmaları, ders işleme teknikleri sayesinde öğrenciyi tatmin edebildikleri ve herhangi bir zorluk yaşamadıkları ortaya çıkmaktadır.

Değerlendirme ve Sonuç

Sınavla öğrenci alan okullarda görev yapan DKAB öğretmenlerinin

kaza ve kader inancı öğretimine yönelik düşüncelerini çeşitli açılardan incelemeyi amaçlayan bu çalışmadan elde edilen bulgular ilgili literatür etrafında tartışılmış ve şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Merkezi sınavla öğrenci kabul etmeleri nedeniyle akademik başarıları yüksek olarak değerlendirilebilecek ortaöğretim öğrencilerinin kader inançları üzerinde en çok çevre ve medya/basılı yayınların etkili olduğu tespit edilmiştir. Çevre faktörleri içerisinde kader inancını etkilemede en fazla aile öne çıkarken, bunu sırasıyla arkadaş/akran grupları, siyasal/kültürel ortam, okul, cemaat/tarikatlar ve cami/Kur'an Kursu takip etmektedir. Öğrencilerin kader inançlarının şekillenmesinde ayrıca medya/basılı yayınların da etkili olduğu anlaşılmaktadır. Bu kapsamda sınavla öğrenci alan okullarda görev yapan öğretmenlerden elde edilen bilgilere göre öğrenciler üzerinde en fazla sosyal medya etkisi söz konusudur. Bunun dışında öğrencilerin okudukları kitaplar ile izledikleri film ve dizilerden de etkilendikleri görülmektedir.

1999 yılında yapılan lise gençlerinde kader inancı konulu bir çalışmanın sonuçları, öğrencilerin kader algıları üzerinde önce ailenin, sonra sırasıyla DKAB öğretmeni, sosyal çevre ve arkadaş etkisinin izlendiğini göstermektedir (Özarslan, 1999). Bu çalışma ile kıyaslandığında geçen yıllar içerisinde hemen her alanda belirginleşen sosyal medya etkisinin gençlerin din anlayışlarına da yansıdığı söylenebilmektedir. Yakın zamanlı diğer bir çalışmada öncelikle aile ve çevrenin öğrencilerin din algısı üzerindeki etkisine işaret edildiği (Menküç, 2019) göz önünde bulundurulduğunda, kader inancı konusunda sosyal medya etkisinin giderek artış göstermesi dikkat çekicidir. Yapılan görüşmeler neticesinde sosyal medyada ateizm, deizm propagandası yapan bazı şahıs ve gruplarca kader konusunda öğrencilerin kafalarının karıştırıldığını, bazen de öğrencilerin dindar görünümlü fakat kaderi inkâr eden çevrelerden etkilendikleri anlaşılmıştır. Geleneksel kader anlayışına sahip ailelerden gelen öğrencilerin kaderci bir yaklaşım sergiledikleri, problemleri ilişkileri olan ailelerde yetişen öğrencilerin din anlayışlarının da bu durumdan etkilendiği, kader konusunda daha derin sorgulamalar yaşadıkları da görülmüştür. Bu noktadaki bulgular, (Menküç, 2019) ile Özarslan'ın (1999) çalışma sonuçları ile örtüşmektedir.

Aile, arkadaş/akran grupları, siyasal/kültürel ortam, okul ve benzeri boyutlarıyla çevre faktörü öğrencilerin kader algıları üzerinde etkili olmakla birlikte ayrıca izledikleri filmler/diziler ile okudukları kitapların da etkisi söz konusudur. Menküç (2019) de bu faktörlerin öğrencilerin din anlayışları

üzerindeki etkisine dikkat çekmektedir.

Merkezi sınavla öğrenci kabul etmeleri nedeniyle akademik başarıları yüksek olarak değerlendirilebilecek öğrencilerinin kaza ve kader inancı üzerindeki etkisine dair öğretmen görüşleri irdelendiğinde bu derslerin kısmi bir etkide bulunduğu ortaya çıkmıştır. Bu durum Keskiner (2018) ve Akdemir'in (2020), DKAB derslerinin kader öğretimi hususunda yeterli olmadığını ilişkin sonuçları ile örtüşmektedir. Dersin etkililiğinde öğrenci hazır bulunuşluğu ve ilgisi, DKAB program ve ders kitaplarının yeterliliği önemli olmakla birlikte bu konuda en kritik faktör öğretmen yeterlikleri olarak tespit edilmiştir. Çalışmamız kapsamında yapılan görüşmeler, dersin yeterince etkili olmayışında öğretmenlerin alan bilgisi yeterliklerindeki eksikliklerin, öğrencilerle sağlıklı iletişim kuramamalarının ve kader konusundaki kendi kafa karışıklıklarının rol oynadığını göstermiştir. Menküç (2019) de çalışmasında benzer sonuçlara ulaşarak, öğretmenlerin ders anlatım teknikleri, öğrencilerle olan iletişimleri ve din algılarının öğrenciler üzerindeki etkisine işaret etmiştir. Katılımcılar dersin kader inancı üzerinde etkililiği bağlamında program ve ders kitaplarının yeterliliğini de gündeme getirmişlerdir. Bu kapsamda bazı öğretmenler, kaderle ilgili müstakil bir ünite olmaması, ders kitaplarının yetersizliği ve müfredat güncellemeleri esnasında öğretmenlerin beklentilerine cevap verilmeyişi gibi nedenlerin dersin etkisini azalttığını düşünmektedirler.

11. sınıftaki 'İnsan ve Kaderi' ünitesinin öğretim programından kaldırılmasına dair katılımcı ifadeleri, konunun müfredattan kaldırılmasına yönelik memnuniyetsizliğin yüksek olduğunu göstermiştir. Bu bağlamda konunun öğrencilerin gündeminde olduğu ve en çok zorlandıkları konulardan olduğunun altı çizilmiş, öğretim programlarında yer alması gerektiği bildirilmiştir. Menküç (2019), lise öğrencilerinin en çok inanç konularını anlamlandırmakta zorlandığını aynı zamanda bu konulara oldukça ilgi gösterdiklerini belirtmiş, bu çerçevede kader konusunun da lisede yer alması gerektiği tespitini ifade etmişken, Keskiner'in (2018) de çalışmasında benzer sonuçlara ulaştığı görülmüştür. Tüm bu veriler dini şüphelerinin arttığı lise döneminde kader konusunun müstakil bir ünite olarak yer almasının bir ihtiyaç olarak değerlendirilebileceğini ortaya çıkarmıştır.

2018 yılı öncesi DKAB ortaöğretim ders kitaplarını içerik, anlatım ve üslup açısından öğrencilerin kaza ve kader inancı konusundaki sorgulamalarına cevap verebilme durumuna yönelik yorumlar incelendiğinde ders kitaplarının öğrencilerin kader konusundaki

sorgulamaları ile öğretmenlerin beklentilerine cevap vermede oldukça yetersiz kaldığı görülmüştür. Kitaplardaki kader konulu içeriğin öğrencilerin ilgi ve meraklarına hitap etmediği ve kullanılan dil ve üslubun öğrencilere uygun olmadığı söylenebilir. Bu noktada araştırma konusu kapsamında tarafımızca taranan güncel bir ders kitabında öğrencilerin en çok sorguladıkları kötülük problemi meselesinin sunumu incelendiğinde “İslamiyet kötülük problemine felsefi inanç biçimlerinin baktığı açıdan bakmaz... Allah (c.c.) kimin hayra yöneleceğini, kimin de şerre yöneleceğini görmek için hayrı ve şerri yaratmıştır. Hayrı olduğu gibi şerri de yaratan Allah’tır (c.c.). Ancak hayrı ve şerri işleyen insanın kendisidir.” cümleleri ile konunun gelenekteki Maturidi yaklaşıma uygun olarak ifade edildiği, devam eden satırlarda da yeryüzündeki kötülüklerin insanın akıl ve iradesini kötü yönde kullanması ile açıklandığı, konunun emr-i bil ma’ruf nehy-i anil münker kavramı ile ilişkilendirildiği görülmektedir (Pınarbaşı ve Özdemir, 2019, ss. 113-115). Bu ders kitabında, kötülük meselesine kısmen daha fazla değinildiği görülse de günlük hayatta, türlü işkencelere maruz kalarak öldürülen küçük bir çocuğun, savaşlarda ölen masum insanların, büyük haksızlığa uğrayan suçsuzların, sakat doğan ya da ailesi parçalanmış çocukların kaderinin bu şekilde olmasında ne tür bir kusurları olabileceği gibi gençler açısından cevaplanmayı bekleyen güncel sorulara cevap verilmediği de ortadadır. Araştırma kapsamında ders kitapları üzerinden ulaştığımız bu bulguların da öğretmenlerin ders kitaplarının öğrencilerin ihtiyaçları karşısında yetersiz kaldığı görüşünü desteklediği söylenebilir.

Katılımcılarca konunun sunumunda güncel örnekler yer verilmemesinin yanında kader konusunun yıllardır aynı örnekler üzerinden aktarılmasının da bu yetersizliğe neden olduğu belirtilmiştir. Bu bağlamda kader konusunun geçmiş yıllardan günümüze ele alınışı açısından taranan ders kitaplarında da katılımcıların ifadeleri ile ötüşen sonuçlar ortaya çıkmıştır. Örneğin; ders kitaplarında tevekkül kavramının ele alınışı incelendiğinde, geçmiş zamanların ders kitaplarıyla arada önemli bir farklılık olmadığı, başarı isteyen öğrencinin önce ders çalışıp sonra Allah’a güvenmesi, tarlasından verim bekleyen çiftçinin gerekenleri yapması, hastanın sağlığına kavuşma konusunda tedavilere başvurup sonucu Allah’a bırakması gerektiği gibi yıllardır alışlagelmiş örnekler verildiği söylenebilir. Farklı olarak Hz. Muhammed’in Allah tarafından seçilmiş bir kul olmasına rağmen çalışmadan tevekkül yoluna gitmediği örneği ile Mehmet Akif Ersoy’un Safahat adlı eserindeki tevekkülle ilgili şiirine yer verilerek “Sonunda bir de tevekkül sokuşturup araya, Zavallı dini onunla çevirdin maskaraya.” dizelerine dikkat çekildiği göze çarpmaktadır (Balci, Turgut,

Karaçoban, Türker ve Yıldız, 2006, ss. 23-24). 2010 güncellemesinin ardından okutulan bir ders kitabında ise konu kısaca ele alınmış, önceki kitaptakine benzer bir örneklendirme yoluna gidilmediği gibi güncel meselelere dair de herhangi bir ilişkilendirme yapılmamıştır. Bu ders kitabında da 2006 yılında okutulan kitapta olduğu gibi, Ersoy'un tevekkül konulu şiiri yer bulmuş ve öğrencilerin bu şiiri tevekkül anlayışı çerçevesinde değerlendirmesi istenmiştir (Koç, Şimşekçakan, Baydaş ve Altaş, 2012, s. 21).

Öğretmen görüşleri ve bu kapsamda ders kitapları irdelendiğinde ders kitaplarının öğrencilerin kader konusundaki ilgi ve ihtiyaçlarına cevap vermede yetersiz kaldığı anlaşılmaktadır. Nitekim Menküç (2019) de araştırmasında öğretmenlerin ve öğrencilerin ders kitapları kullanımlarının daha çok sınavlara hazırlık amacıyla sınırlı olduğuna ulaşmıştır. Ayrıca katılımcıların ders kitaplarına dair değerlendirmeleri incelendiğinde güncellemeler sırasında öğretmenlerden gelen taleplerin göz ardı edildiği düşüncesinin, bazı öğretmenlerde kitapların farklı kaygılarla yazıldığı algısının oluşmasına neden olduğu da görülmektedir.

Kaza ve kader öğretimindeki yeterlilikleri bağlamında kendi özel çalışmaları ve aldıkları eğitimler, etkili ders işleme metotları, öğrenciyle olan kaliteli iletişim gibi faktörler sebebiyle kendisini yeterli gören öğretmenlerin yanı sıra kendilerini yeterli bulmayan öğretmenlerin de olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Kader öğretiminde yetersiz kalan öğretmenlerin, günümüz lise öğrencilerinin kader konusuna özellikle sosyal medyadan edindikleri sorularla baş edemedikleri ve öğrencilerden gelen geri bildirimlere baktıklarında ilgi ve beklentilerine cevap veremediklerini gözlemledikleri göze çarpmaktadır. Bazı öğretmenlerin derslerden önce hazırlık yapmak zorunda kaldıkları, bazen öğrencilerden gelen soruları geçştirdikleri, bazen de öğrencilere ancak konuyu araştırdıktan sonra kendilerine cevap verebilecekleri yönünde açıklamalar yaptıkları görülmüştür.

Merkezi sınavla öğrenci kabul eden ve dolayısıyla akademik başarıları yüksek öğrencilerin bulunduğu okullarda görev yapan katılımcıların kader inancı öğretiminde en çok zorlandıkları konulara dair ifadeleri, kötülük probleminin zorlanılan konuların başında geldiğini göstermektedir. Ardından Allah'ın sıfatları ile irade ve sorumluluk konularında yaşanan zorluklara işaret edilmiştir. Bu noktada kader tanımı sebebiyle öğrenciler karşısında zor durumda kalan, öğrencilerin bekledikleri akli izahları yapamayışları, bilim ve teknolojiye olan uzaklıkları nedeniyle lise

öğrencilerine bu konuyu anlatmakta zorlanan öğretmenlerin varlığı da tespit edilmiştir. Akdemir'in (2020), öğrencilerin 'belirlenmiş kader' kavramını adalet, özgürlük ve sorumluluk bağlamında sorguladıklarına ve bu noktada yaşadıkları karmaşaya dikkat çektiği görülmektedir. Bu noktada ders kitaplarındaki kaza ve kader kavramlarına ait tanımların yıllar içindeki değişimine bakıldığında da uzun yıllar kavramların ilmihallerde ele alındığı geleneksel anlatım tarzıyla kitaplarda da yer bulduğu, ilerleyen yıllarda az da olsa bu geleneksel anlayıştan uzaklaşarak, değişen eğitim yaklaşımlarının da etkisiyle öğrencinin daha iyi anlayabileceği tanımlamalara yer verilmeye çalışıldığı, konuya dair aklî ve bilimsel deliller sunulduğu görülmektedir. 2006 yılında okutulan ders kitaplarına bakıldığında kaza ve kaderi daha çok Allah'ın hadiseler hakkındaki önceden bilgisi, planlamasından ziyade kâinata yarattığı düzen, sebepler zinciri olarak ele alan, insanların eylemlerini Allah'ın koyduğu bu düzen içerisindeki yeri çerçevesinde irdeleyen, insanı kaderi konusunda daha etkin kabul eden, akla vurgu yapan bir anlayışın hâkim olduğu görülmektedir (Balcı ve diğerleri, 2006, ss. 9-11). Ancak bahsedildiği üzere konunun müfredattan kaldırılması neticesinde, güncel ders kitaplarında öğrencilerin yaşadıkları karmaşaya cevap verebilecek bir içeriğin bulunmadığı ortadadır. Menküç'ün (2019) yapmış olduğu araştırmada da öğretmenlerin iman konularını akıl ve mantık çerçevesinde izah etmekte ve ön yargılı öğrencilerin bu algılarını aşmakta zorlandıkları tespit edilmiştir.

Sonuç olarak, merkezi sınavla öğrenci kabul eden liselere devam etmeleri yönüyle akademik başarısı yüksek olarak değerlendirilebilecek ortaöğretim öğrencilerinin kader konusuna ilgi ve merak düzeylerinin yüksek olduğu ve bu merakı besleyen çevre ve medya gibi çeşitli faktörlerin bulunduğu görülmektedir. Öğrencilerin lise döneminde kader konusunda aklen tatmin olabilecekleri izahlar bekledikleri anlaşılmaktadır. DKAB derslerinin, öğrencilerdeki zihin karmaşasını ve kader konusundaki sorgulamaları sağlıklı bir inanç zeminine oturabilecek çözümler üretmede mevcut haliyle yetersiz kaldığı değerlendirilmektedir.

Öneriler

Araştırmamızın bulguları neticesinde yukarıda tespit edilen hususlar tekrar gözden geçirilerek, DKAB ortaöğretim programı ile ders kitaplarında yeniden düzenlemeler yapılabilir. Kader konusunun tekrardan lise DKAB derslerinde müstakil olarak ele alınması, bu çerçevede konunun sunumu, içeriği ve kitapların iç tasarımı bakımından öğrenci ve öğretmenlerin beklentilerinin karşılanabilmesi için girişimlerde bulunulabilir. Araştırma

bulguları doğrultusunda akademik başarısı yüksek öğrencilerin bulunduğu bu okullarda görev yapan öğretmenlerin akademik çalışmalar yapması veya özel çalışmaları bulunması durumunda öğrencilere daha fazla katkı sunabileceği öngörülmektedir. Ayrıca DKAB öğretmenlerinin kader konusuna ve konunun öğretimine dair yaşadıkları problemler irdelenerek, bu problemlerin çözümü için bazı hizmet içi eğitimlerin düzenlenmesi teklif edilebilir. Diğer bir husus da öğrenciler üzerinde kader konusunda sosyal medyanın çok etkili olduğu göz önünde bulundurularak, bizzat resmi kanallar aracılığıyla sosyal medya üzerinden gençlerin sağlıklı bilgi alabilecekleri ortamlar oluşturularak, gündemde olan kaderle ilgili kafa karıştırıcı konuların belli grup ya da kişilerin inisiyatifine bırakılmasının önüne geçilebilir.



Teşekkür:

-

Beyanname:

1. Özgünlük Beyanı:

Bu çalışma, ikinci yazarın “Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde “Kaza ve Kader İnancı” Öğretiminin Öğretim Programları, Ders Kitapları ve Öğretmen Görüşleri Bağlamında İncelenmesi” başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

2. Etik Kurul İzni:

Bu çalışma için etik kurul izni, Sakarya Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'nun 8.06.2021 tarihli ve 33769 numaralı kararı ile alınmıştır.

3. Finansman/Destek:

Bu çalışma herhangi bir finansman ya da destek almamıştır.

4. Katkı Oranı Beyanı:

Yazarlar, makaleye eşit oranda katkı sağlamış olduklarını beyan etmektedirler.

5. Çıkar Çatışması Beyanı:

Yazarlar, herhangi bir çıkar çatışması olmadığını beyan etmektedirler.




KAYNAKÇA

- AKDEMİR, A. B. (2020). Ortaöğretim Öğrencilerinin İman Esaslarına İlişkin Görüşleri. *Journal of International Social Research*, 13(75), 526-544. doi:10.17719/jisr.11328
- AYAS, M. (2020). “Kader-Kaza” Kavramının Öğretimi ve Kavram Yanılguları Üzerine Bir İnceleme. *Turkish Academic Research Review*, 5(3), 358-380.
- BALCI, M., TURGUT, Ç., KARAÇOBAN, A., TÜRKER, A. S. ve YILDIZ, M. (2006). *Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabı 11. Sınıf*. Ankara: MEB Yayınları.
- CRESSWELL, J. W. (2016). *Nitel Araştırma Yöntemleri Beş Yaklaşımına Göre Nitel Araştırma ve Araştırma Deseni* (3. Baskı.). Ankara: Siyasal Yayınevi.
- GÖLCÜK, Ş. (1997). *Bakıllani ve İnsanın Fiilleri*. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı.
- KESKİNER, E. (2016). *Din Eğitimi-Öğretimi Bağlamında Kader Anlayışı*. İstanbul: Pasifik Ofset.
- KESKİNER, E. (2018). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitaplarındaki Kader Öğretisi Üzerine Bir Değerlendirme. *Düzce Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2(2), 50-65.
- KILAVUZ, A. S. (2013). *Ana Hatlarıyla İslam Akaidi ve Kelam’a Giriş* (20. bs.). İstanbul: Ensar Neşriyat.
- KOÇ, E., ŞİMŞEKÇAKAN, M., BAYDAŞ, M. ve ALTAŞ, E. (2012). *Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabı 11. Sınıf*. Ankara: MEB Yayınları.
- KURT, F. (2016). Din İşleri Yüksek Kuruluna İtikal Eden İtikadî Sorular (2006-2010). M. Y. Yaşar ve H. İ. Delen (Ed.), (ss. 39-104). Halkın Sorunları Bağlamında Günümüz İnanç Sorunları Sempozyumu, sunulmuş bildiri, İstanbul: Bağcılar Belediyesi.
- MENKÜÇ, D. (2019). *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Görüşleri Işığında Liselerde Deizm Düşüncesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- MEB. (2005). *Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (9, 10, 11 ve 12.sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- MEB. (2010). *Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (9, 10, 11 ve 12.sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.

- MEB. (2018). *Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (9, 10, 11 ve 12.sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- ÖCAL, M. (2003). Kader ve Kaza İnancının Öğretimi. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2(12), 31-50.
- ÖZARSLAN, S. (1994). *14-18 Yaş Lise Gençlerinde Kader*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- ÖZARSLAN, S. (1999). Kader ve Lise Gençlerinde Kader İnancı. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(9), 179-192.
- PINARBAŞI, B. ve ÖZDEMİR, F. (2019). *Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabı 11. Sınıf*. Ankara: Dikey Yayıncılık.
- YAVUZ, K. (2013). *Günümüzde İnancın Psikolojisi*. İstanbul: Boğaziçi Yayınları.
- YAVUZ, Y. Ş. (2003). Maturidiyye. *TDV İslam Ansiklopedisi*. İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı.
- YILDIRIM, A. ve ŞİMŞEK, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (10. bs.). Ankara: Seçkin Yayıncılık.



TEACHING OF BELIEF IN DESTINY IN SECONDARY SCHOOLS' RELIGIOUS CULTURE AND ETHICS KNOWLEDGE COURSES: AN INVESTIGATION BASED ON THE VIEWS OF TEACHERS AT SCHOOLS ADMITTING STUDENTS THROUGH EXAM

 Mahmut ZENGİN^a

 Fatma Zehra DOĞAN^b

Extended Abstract

In the process of forming their identity, young people may experience serious doubts about religion and belief by identifying their troubles, illnesses, or injustices with destiny. Recent studies show that young people who have faith problems mostly question belief in destiny and human freedom in relation to it. One of the aims of the Religious Culture and Ethics Knowledge courses is to provide students with a correct understanding of destiny to help them make sense of the universe, life, and their own existence. However, related studies indicate that Religious Culture and Ethics Knowledge courses appear to be inadequate to the teaching of belief in destiny. There are also studies criticizing the removal of the unit on belief in destiny from the curriculum in 2018, as belief in destiny is one of the subjects that secondary school students ask the most.

This study aims to examine the factors affecting students' perceptions of destiny in line with the views of teachers, the thoughts of teachers on teaching of belief in destiny in curricula and textbooks, their competencies in teaching of belief in destiny, and the issues they have the most difficulty with. The study was structured according to the case study, which is a qualitative research design, and interview technique was used to collect the data. In the

^a Assoc. Prof., Sakarya University, zengin@sakarya.edu.tr

^b MA. Student, Sakarya University, fatmazehra41@hotmail.com

selection of the teachers to be interviewed, criterion sampling and maximum variation sampling which are among the purposeful sampling strategies, were employed. In this context, 30 religious culture and ethics knowledge courses teachers, male and female, working in different Science High Schools, Social Sciences High Schools and Anatolian High Schools in Istanbul, Kocaeli and Sakarya were interviewed. The semi-structured interview form was applied to the study group and descriptive analysis was carried out. In the evaluation of the findings, direct quotations reflecting the views of the teachers were included where necessary.

The findings obtained from the interviews on the teaching of belief in destiny in Religious Culture and Ethics Knowledge courses are as follows: It has been found that various environmental factors such as family, peer groups, political and cultural environment, school and media were effective on shaping the destiny perceptions of secondary school students. In particular, it was stated that some students read controversial topics about belief in destiny in various social media platforms and they ask questions about these issues. Teachers also stated that students from families with a traditional perception of destiny adopt a fatalistic approach, while students with family problems make deeper questioning about destiny. Teachers also emphasized that students develop more critical attitudes about faith in destiny with the effect of the social and political environment in which the students live, the books they read, and the TV series and movies they watch.

Findings on the effect of Religious Culture and Ethics Knowledge courses on shaping students' belief in destiny show that the factors of teachers' competencies, students' readiness and interest, qualifications of the curriculum and textbooks are effective. In particular, teachers' field knowledge and preference of traditional religious education methods, their inability to communicate with students, and their own confusion about destiny reduce the positive effect of the course on students. In the curriculum update made in 2018, teachers stated that they did not find it correct to remove the unit about destiny. It has been emphasized that the existing textbooks are quite inadequate in answering students' questions about destiny, and their content, language and style cannot appeal to students. It was pointed out that more up-to-date examples should be included in the presentation of the content related to the belief in destiny, and that teachers' views and suggestions should be taken into account when updating the curriculum.

When the competencies of Religious Culture and Ethics Knowledge courses

teachers in teaching faith in destiny are examined, it is observed that teachers who have their own special efforts, apply effective teaching methods and communicate with students effectively are successful. Some of the teachers, who found themselves inadequate, stated that they had difficulty in answering the students' questions about destiny, especially from social media, and that they could not give satisfactory answers. The problem of evil comes at the forefront of the issues that teachers have difficulty in teaching faith in destiny. Apart from this, it is seen that there are difficulties in matters such as the definition of destiny and the attributes of Allah. It is understood that students care about scientific and rational explanations about these issues, however, some teachers of Religious Culture and Ethics Knowledge courses have deficiencies in scientific terminology.

Keywords: Religious Education, Religious Teaching, Religious Culture and Ethics Knowledge, Teaching of Belief in Destiny, Religious Subject Teacher.



Acknowledgements:

-

Declarations:

1. Statement of Originality:

This work has been derived from the second author's master thesis entitled "An Investigaton of the Teaching of 'Belief in Destiny' in Secondary Schools' Religious Culture and Ethics Knowledge Cources in the Context of Curriculum, Textbooks, and Teachers' Views".

2. Ethics approval:

Ethics Committee Approval for this study was obtained with the decision of Sakarya University Social and Human Sciences Ethics Committee dated 6.8.2021 and numbered 33769.

3. Funding/Support:

This work has not received any funding or support.

4. Author contribution:

The authors declare they have contributed equally to the article.

5. Competing interests:

The authors declare no competing interests.

