

T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ



**ORTAOKUL DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERSLERİNDE
İBADET KONULARININ ÖĞRETİMİNDE MEZHEPLER ÜSTÜ
YAKLAŞIMIN DERS KİTAPLARINA YANSIMASI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN	HAZIRLAYAN
DOÇ. DR. İBRAHİM AŞLAMACI	BUŞRA ADIYAMAN

MALATYA - 2021

T.C
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

ORTAOKUL DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERSLERİNDE
İBADET KONULARININ ÖĞRETİMİNDE MEZHEPLER ÜSTÜ
YAKLAŞIMIN DERS KİTAPLARINA YANSIMASI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAZIRLAYAN
BUŞRA ADIYAMAN

TEZ DANIŞMANI
DOÇ. DR. İBRAHİM AŞLAMACI

MALATYA-2021

ONUR SÖZÜ

Doç. Dr. İbrahim AŞLAMACI danışmanlığında hazırlamış olduğumuz yüksek lisans çalışmamızda, akademik kurallara ve bilimsel etik kurallarına aykırılık bulunmadığını, farklı eserlerden yararlanılması durumunda normlara uygun olarak atıf yapıldığını ve kullanılmakta olan verilerin tahrifata uğratılmadığını beyan ederim.

Buşra ADIYAMAN



ÖNSÖZ

Türkiye’de ilk ve ortaöğretimde okutulmakta olan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) dersi, 1982 yılındaki Anayasa değişikliği ile beraber zorunlu dersler arasında yer almaktadır. DKAB dersleri, zorunlu oluşu neticesinde daha geniş bir kitleye hitap eder konuma gelmiştir. Genelde tüm derslerin özelde ise DKAB derslerinin öğretim programları, çağın gerisinde kalmamak ve öğrencilerin ilgi, istek ve ihtiyaçlarına uygun bir eğitim sunabilmek amacıyla zaman zaman güncellenmektedir. Cumhuriyet’in ilanından günümüze kadar belirli aralıklarla güncellenen DKAB öğretim programları, temele aldığı yaklaşımlar açısından önem arz etmektedir. DKAB öğretim programlarında yer alan temel yaklaşımların derse yansımalarının görülebileceği en önemli materyaller ise ders kitaplarıdır. Ders kitapları, öğretim sürecinde en yaygın ve en sık kullanılan materyallerdir. Bu nedenle ders kitaplarının niteliksel olarak geliştirilmesi, öğretim programlarıyla uyumlu olması öğretim sürecinin etkililiği açısından önem taşımaktadır.

2018 yılında güncellenen DKAB dersi öğretim programı (4-8. Sınıflar)’nda temele alınan yaklaşımları şu şekilde ifade edilmektedir: Eğitimsel açıdan, yapılandırmacı yaklaşımı destekleyen, çoklu zeka, beceri temelli ve öğrenci merkezli öğrenme dikkate alınmaktadır. Din bilimsel açıdan ise, İslam dini ve diğer dinlerin betimleyici olarak öğretime konu edilmesi gerektiği, İslam dini Kuran ve Sünnet ilkeleri çerçevesinde, İslam düşüncesinde ortaya çıkan yorumların bilimsel bir yöntem kullanılarak mezhepler üstü bir yaklaşım ile ele alınması gerektiği yer almaktadır. Yaşayan diğer dinler ise bilimsel, olgusal ve dinler açılımlı olarak öğretime konu edilmektedir (MEB, 2018). DKAB öğretim programında yer alan temele alınan yaklaşımların uygulamadaki yansıması olan ders kitaplarında nasıl yer aldığı oldukça önemlidir. Ders kitapları, öğrencinin dersi anlamasına yardımcı olan ve ücretsiz dağıtılması nedeni ile her an elinin altında olan bir kaynak niteliği görmektedir. Bu kaynak, dersin amaçları doğrultusunda kullanıldığı zaman hedeflenen başarı düzeyini yakalayacaktır.

Bu çalışmada, 2018 DKAB dersi öğretim programlarında din bilimsel açıdan temele alınan mezhepler üstü yaklaşımın, ibadet konularının öğretiminde ortaokul

DKAB ders kitaplarına yansıma durumu incelenmektedir. Çalışma, iki ana bölümden oluşmaktadır. Giriş bölümünde, problem durumu ortaya konularak araştırmanın konusu, amacı, önemi, sınırlılıkları, yöntemi ve veri kaynakları olarak incelenecek kitaplar açıklanmaktadır. Birinci bölümde, kuramsal ve kavramsal çerçeve oluşturularak öncelikle çeşitli kavramlar açıklanmakta ardından ülkemizde yer alan din eğitimi modelleri yer almaktadır. Cumhuriyetten günümüze ülkemizdeki din derslerinin tarihi süreci üzerinde durulmaktadır. 2018 yılında güncellenmiş olan DKAB öğretim programı (4-8. Sınıflar)'nın eğitimsel ve din bilimsel açıdan incelemesi yapılmaktadır. İkinci bölümde ise, çalışmamızın bulgular ve yorum kısmı yer almaktadır. 2020-2021 eğitim- öğretim yılında okutulmakta olan 5, 6, 7, ve 8. sınıf düzeyine ait DKAB ders kitaplarındaki ibadet konularında, mezhepler üstü yaklaşımın yansıma durumuna ilişkin bulgular bulunmaktadır.

Tez çalışmamın plan aşamasından, araştırılmasına ve oluşumuna kadar desteğini eksik etmeyen sayın hocam Doç. Dr. İbrahim AŞLAMACI'ya minnettarım. Yönlendirmeleri ile çalışmayı şekillendiren Prof. Dr. Cemil ORUÇ ve Doç. Dr. Tuğrul YÜRÜK'e teşekkür ederim. Ayrıca bu süreçte bana verdikleri destek, gösterdikleri hoşgörü ve sabır sebebi ile annem Medine DAĞKUŞU, babam Emin DAĞKUŞU'ya, değerli eşim Yakup ADIYAMAN'a teşekkür ederim.

Buşra ADIYAMAN

Malatya, 2021

ÖZET

DKAB dersi öğretim programlarında, 2000’li yıllardan itibaren din bilimsel yaklaşım olarak İslam öğretiminde mezhepler üstü bir yaklaşımın benimsendiği ifade edilmektedir. Son olarak 2018 yılında yenilenen öğretim programında da “İslam düşüncesinde ortaya çıkan yorumlar bilimsel bir metotla ve mezhepler üstü bir yaklaşımla ele alınmıştır (MEB, 2018)” ifadesi ile bu yaklaşımın devam ettiği anlaşılmaktadır. Öğretim programında ifade edilmiş olan mezhepler üstü yaklaşımın DKAB ders kitaplarında bulunan ibadet konularına yansıma durumunu incelemek araştırmamızın amacını oluşturmaktadır. Araştırmada, veriler nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi yolu ile toplanmıştır. Ardından bu veriler içerik çözümlemesine tabii tutularak değerlendirilmiştir. 2018 yılında güncellenmiş olan DKAB dersi öğretim programı ve ders kitapları olmak üzere iki çeşit veri kaynağı bulunmaktadır. Çalışmamızda 5. sınıf ve 8. sınıf düzeyi için seçilen kitaplar Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları; 6. sınıf ve 7. sınıf düzeyi için ise özel yayınevleri tarafından yayınlanmış ders kitaplarıdır. Araştırma sonucunda, incelenen ders kitaplarının ibadet konularını işlerken önemli ölçüde mezhepler üstü yaklaşımı yansıttığı ancak, vacip kavramı, namazın kılınışı, umre ibadetinin hükmü, ziynet eşyasından zekatın verilip verilemeyeceği, altında zekat oranı gibi meselelerde yansıtmadığı saptanmıştır. Ayrıca MEB yayınevine ait kitaplarda yer alan ibadet konularının, özel yayınevi kitaplarında yer alan ibadet konularına nazaran mezhepler üstü yaklaşıma daha uygun hazırlandığı tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Din Eğitimi, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi, Mezhepler Üstü Yaklaşım, Ders Kitabı.

ABSTRACT

In Religious Culture and Moral Knowledge (RCMK) course curriculum, it is stated that as from 2000s, a non- denominational approach above religious has been taken on teaching of Islam as a religious scientific approach. In the curriculum renewed the last time in 2018, it is understood that this approach continues with the statement that “the interpretations that arise in Islamic thought are considered by a scientific method and non- denominational approach (MEB, 2018)”. To examine the state of reflection of the non- denominational approach expressed in the curriculum on the topics of worship found in the RCMK coursebooks is the aim of our research. In the study, data was collected from qualitative research methods through document review. Then, This data was evaluated through content analysis. There are two types of data sources: the RME course curriculum and coursebooks, both of which were updated in 2018. In our study, the books chosen for grades 5 and 8 are from Ministry of National Education (MoNE) publications and books selected for 5 and 7 are from private publications. As a result of the research, it was found that the textbooks studied significantly reflect a non- denominational approach when processing worship topics, but do not reflect on issues such as the concept of wajib, the performance of prayer, the provision of Umrah worship, whether zakat can be given from ornaments, the ratio of zakat under it. In addition, it was found that the worship topics contained in the books of the MoNE publication are more suitable for a non- denominational approach than the worship topics contained in the books of the private publications.

Keywords: Religious education, Religious Culture and Moral Knowledge Course, Non-denominational approach, coursebook.

İÇİNDEKİLER

ONUR SÖZÜ.....	iii
ÖNSÖZ	iv
ÖZET	vi
ABSTRACT.....	vii
İÇİNDEKİLER.....	viii
KISALTMALAR	xi
GİRİŞ	1
Araştırmanın Konusu	1
Araştırmanın Amacı	5
Araştırmanın Önemi.....	5
Araştırmanın Sınırlılıkları	6
Araştırmanın Yöntemi.....	6
Veri Kaynakları.....	7
BÖLÜM I.....	9
KURAMSAL VE KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	9
1.1.Temel Kavramlar	9
1.1.1.Din.....	9
1.1.2.Mezhep.....	10
1.2. Okullarda Din Öğretimine İlişkin Yaklaşımlar	11
1.2.1. Mezhebe Bağlı Din Öğretimi Yaklaşımı.....	12
1.2.2.Mezhepler Üstü Din Öğretimi Yaklaşımı.....	14
1.2.3.Mezhepler Arası Din Öğretimi Yaklaşımı	20
1.3.Cumhuriyetten Günümüze Türkiye’de Din Öğretimi ve Öğretim Programları	23

1.4.2018 Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (İlkokul 4 ve Ortaokul 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) ve Temel Yaklaşımı	35
1.4.1. Eğitimsel Yaklaşım	37
1.4.2. Din Bilimsel Yaklaşım	42
BÖLÜM II	46
BULGULAR VE YORUM.....	46
2.1.5. Sınıf Ders Kitabında Yer Alan Oruç İbadetine İlişkin Bulgular.....	46
2.1.1.“Ramazan Orucu ve Önemi” Konu Başlığına İlişkin Bulgular	47
2.1.2.“Ramazan ve Oruçla İlgili Kavramlar” Konu Başlığına İlişkin Bulgular	50
2.2.6. Sınıf Ders Kitabında Yer Alan Namaz İbadetine İlişkin Bulgular.....	51
2.2.1. “Namaz İbadeti ve Namazın Önemi” Konu Başlığına İlişkin Bulgular .	52
2.2.2. “Namaz Çeşitleri” Konu Başlığına İlişkin Bulgular	52
2.2.3. “Namazın Kılınışı” Konu Başlığına İlişkin Bulgular	53
2.2.3.1. “Namazın Farzları” Alt Başlığına İlişkin Bulgular	53
2.3.2. “Abdest, Boy Abdesti ve Teyemmüm” Alt Başlığına İlişkin Bulgular ...	55
2.2.3.3. “Ezan ve Kamet” Alt Başlığına İlişkin Bulgular	63
2.2.3.4. “Beş Vakit Namaz” Alt Başlığına İlişkin Bulgular	64
2.2.3.5. “Cemaatle Namaz” Alt Başlığına İlişkin Bulgular	67
2.2.3.6. “Cuma Namazı” Alt Başlığına İlişkin Bulgular	68
2.2.3.7. “Bayram Namazı” Alt Başlığına İlişkin Bulgular	70
2.2.3.8. “Cenaze Namazı” Alt Başlığına İlişkin Bulgular	71
2.2.3.9. “Teravih Namazı” Alt Başlığına İlişkin Bulgular	72
2.3. 7. Sınıf Ders Kitabında Yer Alan Hac ve Kurban İbadetine İlişkin Bulgular	74
2.3.1.“İslam’da Hac İbadeti ve Önemi” Konu Başlığına İlişkin Bulgular	76

2.3.2. “Haccın Yapılışı” Konu Başlığına İlişkin Bulgular.....	76
2.3.3.“Umre ve Önemi” Konu Başlığına İlişkin Bulgular.....	79
2.3.4. “Kurban İbadeti ve Önemi” Konu Başlığına İlişkin Bulgular.....	80
2.4.8. Sınıf Ders Kitabında Yer Alan Zekat ve Sadaka İbadetine İlişkin Bulgular	85
2.4.1. “İslam’ın Paylaşmaya ve Yardımlaşmaya Verdiği Önem” Konu Başlığına İlişkin Bulgular	86
2.4.2.“Zekat ve Sadaka İbadeti” Konu Başlığına İlişkin Bulgular	86
SONUÇ VE ÖNERİLER	92
KAYNAKÇA.....	96

KISALTMALAR

a.g.e. :	Adı geçen eser
a.g.m. :	Adı geçen makale
bkz. :	Bakınız
ev. :	Çeviren
dip. :	Dipnot
DKAB :	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi
ed. :	Editör
MEB :	Milli Eēitim Bakanlıēı
ODKAB :	Ortaēretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi
ss./s. :	Sayfa
TC :	Türkiye Cumhuriyeti
vb. :	Ve benzeri
YK :	Yüksek ēretim Kurulu

GİRİŞ

Araştırmanın Konusu

Hızla artan bilimsel ve teknolojik gelişmeler hayatımızın her alanına nüfuz etmektedir. Yaşamımızdaki bütün alanlara etki eden bu gelişmeler, eğitim bilimleri alanını da etkileyerek bu alanda birçok yeniliği beraberinde getirmektedir. Artan bilimsel ve teknolojik gelişmeler, birey ve toplumun ihtiyaçlarının değiştiğini ortaya koymaktadır. Birey ve toplumun ihtiyaçlarının değişmesi ise öğrenme-öğretme teori ve yaklaşımlarında yeniliklere kapı aralamakta ve bireyden beklenen rolleri değiştirmektedir. Bu değişim, bilgiyi daha çok işlevsel kullanabilen bireylere odaklanmaktadır. Bu paralelde bireyden beklenen değişimlere uygun olarak öğretim programları da belirli periyotlarla değişmektedir (MEB, 2018).

Eğitimin hedeflenen amaçlara ulaşması, sistemli bir program çerçevesinde yapılması ile doğrudan bağlantılıdır. Eğitim bilimleri alanında yapılan düzenlemeler öğretim programlarına yansıdığı ölçüde önem kazanmaktadır. Eğitimde program, ders kitabından öğretmen eğitime, uygulanacak öğrenme yönteminden sınıf yönetimine kadar eğitim ile ilgili olan tüm süreçlerde etkili ve yön gösterici olmaktadır (Asri, 2011). Geliştirilen programlar uygulamaya konuldukları ilk günün ardından artık eski bir program halini almaktadır. Programların eksiksiz olması söz konusu değildir. Uygulamada olan programların aksayan yönleri düzeltilerek bir sonraki program geliştirme faaliyetlerine örnek teşkil etmesi önemlidir (Doğan, Altaş, 2004).

Program geliştirme sürecinde önem kazanan diğer bir husus, günümüzde hala en önemli öğretim materyallerinden birisi olan ders kitaplarının kabul edilen programlara uygun bir şekilde hazırlanmasıdır. Öğretim programında ifade edilen şekli ile, öğrencilerin öğrenme, problem çözme, araştırma yapma gibi becerilerini geliştirme amacı taşıyan ders kitabı oluşturmak, bilimsel araştırma bulgularının kitaplara uygulanması ile mümkün olmaktadır. Bu nedenle öğretim programı ve ders kitabını birlikte ele almak gerekmektedir (Asri, 2011). Ders kitabı kavramı, öğretim programlarında bulunan öğelere uygun hazırlanan ve öğrenme amacı ile kullanılan basılı öğretim materyalleri olarak tanımlanmaktadır (Demirel, Kiroğlu, 2006). Tanıma

bakıldığı zaman, öğretim programı ile ders kitapları arasındaki ilişki görülmektedir. Bu nedenle ders kitapları aynı zamanda programın tamamlayıcı unsurları olarak görülmektedir. Ayrıca ders kitapları eğitim programlarında, programın başarısını etkileyen önemli etkenlerden birisidir. Bu yönü ile ders kitapları, program ile öğrenci arasında köprü kuran temel bir materyaldir (Küçükahmet, 2004).

Eğitimde kullanılan materyaller öğretim programlarının amaçlarını gerçekleştirmesine katkı sağlamaktadır. Sakaoğlu, öğretim programı, ders kitabı ve öğretmen arasındaki uyumun oldukça önemli olduğunu ifade ederek, eğitimin tek başına değil bir bütün olarak geliştirilmesi durumunda hedeflenen başarıya ulaşılacağını ifade etmektedir (Sakaoğlu, 1998). Ders kitapları, eğitim alanında en sık kullanılan materyallerdendir Eğitimde teknoloji kullanımının artması ile beraber kullanılan materyallerin hedeflenen kazanımlara ulaşmadaki yeri önemli hale gelmektedir. Bu çerçevede ders kitapları üzerine yapılmakta olan çalışmalar önem arz etmektedir.

Türkiye’de ilk ve orta öğretim kurumlarında okutulan DKAB dersi öğretim programları çağın ihtiyaçları doğrultusunda belirli periyotlarla yürütülen program yenileme çalışmalarına paralel olarak yenilenmektedir. Son olarak ilk ve ortaöğretim DKAB öğretim programı 2018 yılında yenilenmiştir. Güncellenen DKAB dersi öğretim programı bazı yenilikleri de beraberinde getirmiştir. En önemli yeniliklerden bir tanesi programın önemle üzerinde durduğu beceri temelli yaklaşımdır. 2018 DKAB öğretim programları önceki programlara nazaran daha sade ve azaltılmış konu başlıkları içermektedir. Bu nedenle DKAB dersi kitaplarında dersi işleme ve etkinliklerin belirlenen kazanımları gerçekleştirmedeki başarısı önem kazanmaktadır.

2018 DKAB öğretim programlarında, özellikle 2000’li yıllardan itibaren hazırlanan programlarda olduğu gibi din bilimsel yaklaşım olarak İslam dini ile ilgili konuların öğretiminde mezhepler üstü yaklaşımın esas alındığı vurgulanmıştır (MEB, 2018). Ancak temele alınan bu yaklaşımın öğrenme- öğretme sürecine etkili bir şekilde yansımaları için öğretmenlerin bu konudaki yeterlilikleri kadar öğretim materyallerinin de uyumlu olması önem taşımaktadır. Bu bakımdan DKAB ders kitapları, öğretim programında yer alan kazanımlara ulaşmak için önemli araçtır (Gündüz, 2010).

DKAB ders kitaplarına ilişkin ilgili literatürde pek çok çalışma yapılmıştır. Bunlardan bazıları şu şekildedir: Asri (2011), ortaöğretim DKAB öğretiminde öğretim programı ders kitabı uyumu isimli doktora çalışmasında, ders kitaplarını fiziksel, görsel, dil ve anlatım ve eğitsel açıdan incelemiştir. Ayrıca aynı adı taşımakta olan bir makalesi de bulunmaktadır (Asri, 2018). Diler (2001), İlköğretim 4. sınıf DKAB ders kitaplarını içerik açısından çalışmıştır. Çamurcu (2019), ilköğretim DKAB ders kitaplarında bulunmakta olan görsel öğeleri içerik ve kazanım açısından değerlendirmiştir. Gündüz (2010), ilköğretim DKAB 5. Sınıf ders kitabını Gagne'nin öğretim ilkelerine göre içeriksel bir analize tabi tutmuştur. Özkan (2011), ilköğretim DKAB ders kitabı ve öğretmen kılavuz kitabını yapılandırmacı anlayış çerçevesinde incelemiştir. Tutmaz (2020), ortaokul DKAB ders kitaplarını öğrenci gelişim düzeyine uygunluğunu çalışmıştır. Gümüş (2018), ilk ve ortaokul ders kitaplarını görsel boyut ve içerik tutarlılığı açısından incelemiştir. Göçeri (2002), DKAB kitaplarını insan anlayışı ve hoşgörü yönünden açıklamıştır. Yılmaz (2014), lise DKAB ders kitaplarını öğrenme alanları açısından, Şimşek (2012), ilköğretim DKAB ders kitaplarında ahlak öğrenme alanı açısından, Çekin (2012), DKAB ders kitaplarında tasavvuf öğretimini değerlendirmiştir. Güner (2010), ilköğretim DKAB ders kitaplarının ahlak öğrenme alanında kullanılmakta olan ayetleri din öğretimi noktasından incelemiştir. Sümertaş (2011), DKAB ders kitaplarında bulunan ayetlerin tercümesinin anlaşılabilirlik sorununu çalışmıştır. İlköğretim DKAB öğretim programında bulunan namaz konusunu Karagöz (2019), zekat konusunu Çeken (2017) ve bu konuların ders kitaplarına yansıma durumlarını incelemişlerdir. Kahraman (2019), ortaokul DKAB ders kitaplarında Hz. Muhammed ile ilgili ünitelerin öğretim programında yer alan kazanımları gerçekleştirmeye katkısını form ve muhteva yönünden değerlendirmiştir. Yürük (2015), DKAB dersi ile TDB dersinin ibadet öğretimini içerik yönünden analize tabii tutmuştur. Osmanoğlu (2014), orta öğretim DKAB öğretim programında ve ders kitaplarında çoğulculuğu incelemiştir. Ayrıca ders kitaplarına göre DKAB dersinin din anlayışı üzerine de çalışması mevcuttur (Osmanoğlu, 2015). Peltek (2015), dini çoğulculuğun imkanını DKAB ders kitapları örneğinden açıklamıştır. Gözütok ve Yılmaz'ın (2008), ilköğretim 2. Kademe öğrencilerinin DKAB ders kitapları hakkındaki görüşlerini içeren çalışması ve Gündüz'ün (2013), Şafii DKAB öğretmenlerinin DKAB ders kitaplarını değerlendirdiği çalışması mevcuttur. Şimşek ve Güngör (2013), Alevilerin talepleri

üzerinden DKAB ders kitaplarında Alevilik-Bektaşilik üzerine çalışması ve Öztaşkın'ın (2012) öğretim programları ve ders kitaplarında Hacı Bektaş Veli ve Bektaşilik üzerine çalışması bulunmaktadır. Zengin'in (2017a), "Cumhuriyet Dönemi Din Dersi Kitaplarında Dinler, İnançlar ve İslam Düşüncesinde Yorumlar" isimli kitabı, İslam düşüncesindeki farklılıkları kitaplar üzerinden incelemesini içermektedir. Zengin ve Gümüşay'ın,(2020) DKAB ders kitapları üzerine bibliyografik bir çalışmaları mevcuttur. Gündüz'ün (2008), zorunlu din eğitimi öncesi ve sonrası DKAB ders kitapları üzerinde mukayeseli bir çalışması bulunmaktadır.

İlgili literatürde görüldüğü gibi DKAB ders kitapları tasarım, biçim, içerik, öğretmen görüşleri ve çeşitli temalar esas alınarak pek çok açıdan incelemeye tabii tutulmuştur. Ancak DKAB öğretim programlarında temele alınan mezhepler üstü yaklaşımın ders kitaplarına yansıma durumuna ilişkin tespit edebildiğimiz herhangi bir çalışma bulunmamaktadır. Bu çerçevede 2018 yılında hazırlanan DKAB öğretim programlarında din bilimsel yaklaşım olarak temele alınan mezhepler üstü yaklaşımın ibadet konularının öğretiminde ders kitaplarına yansıma durumları araştırılmaya değer görülmüştür. Böylece araştırmanın problemi "ortaokul DKAB dersi ibadet konularının öğretiminde mezhepler üstü yaklaşımın ders kitaplarına yansıma durumu nedir?" şeklinde belirlenmiştir.

Bu çerçevede araştırmanın soruları aşağıdaki şekilde belirlenmiştir:

- Okullarda yer alan din öğretimine ilişkin yaklaşımlar nelerdir?
- Mezhepler üstü yaklaşımın temel nitelikleri nelerdir?
- Mezhepler üstü yaklaşımın 5. Sınıf DKAB ders kitabında "Ramazan ve Oruç" ünitesine yansıma durumu nedir?
- Mezhepler üstü yaklaşımın 6. Sınıf DKAB ders kitabında "Namaz" ünitesine yansıma durumu nedir?
- Mezhepler üstü yaklaşımın 7. Sınıf DKAB ders kitabında "Hac ve Kurban" ünitesine yansıma durumu nedir?
- Mezhepler üstü yaklaşımın 8. Sınıf DKAB ders kitabında "Zekat ve Sadaka" ünitesine yansıma durumu nedir?

Araştırmanın Amacı

Milli Eğitim Bakanlığı uygulanmakta olan öğretim programlarını, değerlendirme çalışmalarının verilerini inceleyerek çeşitli aralıklarla yenilemektedir. Yenilenen her program ile beraber diğer dinler ve İslam içindeki yorum farklılıklarının ifadesi ile ilgili değişiklikler yaşanmaktadır. Programların yenilenmesine paralel olarak ders kitapları da güncellenmektedir. Fakat yenilenen programlar ile ders kitapları arasındaki bağlantı araştırmalara yeterince konu olmamıştır. Bu çalışmanın temel amacı, 2018 DKAB öğretim programlarında İslam dini öğretiminde temele alınan mezhepler üstü yaklaşımın ortaokul DKAB ders kitaplarına yansıma durumunun incelenmesidir.

Bu çerçevede araştırmamızda, DKAB öğretim programlarında temele alınan mezhepler üstü yaklaşımın 2020-2021 eğitim-öğretim yılında ortaokul düzeyinde okutulan ders kitaplarındaki ibadet konularına yansıma durumunun incelenmesi amaçlanmaktadır.

Araştırmanın Önemi

Öğretim programlarının etkin bir şekilde uygulanması sürecinde kullanılan materyaller önemli bir unsur olmaktadır. Öğretim programlarına dayanılarak oluşturulan ve okul çatısı altında en çok kullanılmakta olan materyal ise ders kitaplarıdır (Kılıç, Seven, 2002). Bu nedenle ders kitaplarının öğretim programı ile aynı doğrultuda hazırlanması büyük önem arz etmektedir.

Öğretim programlarında içerik konusuna gereken önem verilmediği için ders kitapları üzerine yapılan çalışmalar nitelik ve nicelik itibarıyla eksik kalmaktadır. Din öğretiminde de aynı durumun söz konusu olduğu söylenebilmektedir (Asri, 2011). DKAB derslerinin etkili ve verimli bir şekilde yürütülmesi program ile ders kitabı arasındaki uyuma bağlıdır. Araştırmada, programın din bilimsel yaklaşımının ders kitaplarına yansımasının incelenmesi bu nedenle önem teşkil etmektedir. Öğretim programında yer alan din bilimsel açıdan temele alınan yaklaşımın ders kitaplarına ne düzeyde yansıdığının bilimsel olarak tespit edilmesi ile bundan sonraki ders-kitap hazırlama süreçlerine katkı sağlaması ümit edilmektedir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma, mezhepler üstü yaklaşımın ortaokul kademesinde DKAB dersi kitaplarında yer alan ibadet konularına yansımada durumu ile sınırlı tutulmuştur. Bu çerçevede ortaöğretim kademesi DKAB ders kitapları ve diğer konular araştırma dışı bırakılmıştır. Ders kitabı ile öğretim programı uyumu, programda yer alan mezhepler üstü yaklaşım üzerinden ortaya konulmaya çalışılmıştır. Ayrıca mezhepler üstü yaklaşımı karşılama durumu, Türkiye’de yoğunluklu olarak bulunan Hanefi, Şafii ve Caferi mezhepleri açısından ele alınmıştır. Bunların dışındaki mezheplerin ibadet konularına ilişkin görüşleri araştırmada kapsam dışı bırakılmıştır.

Araştırmanın Yöntemi

Ortaokul Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ders kitaplarında bulunmakta olan ibadet konularının öğretimi yapılırken öğretim programında ifade edilen “mezhepler üstü” yaklaşımın ders kitaplarındaki yansımada araştırıldığı bu çalışmada, veriler nitel araştırma veri toplama yöntemlerinden doküman incelemesi yöntemi kullanılarak toplanmıştır. Doküman incelemesi, araştırılması amaçlanan olgu ya da olaylar hakkında bilgi barındıran yazılı materyallerin çözümlemesini kapsamaktadır. Başka bir ifade ile çalışma ile alakalı kayıt ve belgelerin toplanarak belirli kural veya sisteme göre kodlayarak inceleme işlemine verilen isimdir (Aktaş, 2014). Çalışmamızda, 2018 ortaokul DKAB öğretim programı ve bu programa uygun olarak hazırlanan ortaokul DKAB ders kitapları incelenmektedir.

Doküman incelemesi yolu ile toplanmış olan veriler, içerik çözümlemesi yolu kullanılarak değerlendirilmiştir. İçerik analizi ise, kayıtlı metinlerin çözülmesine yönelik kullanılmakta olan bir yöntemdir. Mesajın kapsadığı, taşıdığı ve ilettiği enformasyona merkeze almaktadır. Yazılı, işitsel ve görsel her türden kayıtlı metinlere uygulanabilen bu yöntem, metinlerde kullanılan kavram ve temaların incelenmesi esasına dayanmaktadır (Yıldırım, 2015). İnceleme aşamasında ortaokul DKAB ders kitaplarında yer alan araştırma konusuna uygun olarak ibadet konuları incelenmiş ve belirlenen kitaplar içerik analizine tabii tutulmuştur.

Veri Kaynakları

Araştırmamızda, 2018 yılında güncellenmiş olan DKAB dersi öğretim programı ve ders kitapları olmak üzere iki çeşit veri kaynağı bulunmaktadır. Çalışmamızda 5. sınıf ve 8. sınıf düzeyi için seçilen kitaplar Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları tarafından basılmış kitaplardır. 6. sınıf ve 7. sınıf düzeyi için seçilmiş ders kitapları özel yayınevlerine aittir.

5. sınıf düzeyinde incelenecek olan kitabının künyesi aşağıda yer almaktadır:

Milli Eğitim Bakanlığı Devlet Kitapları tarafından yayınlanan, editör Mustafa Yılmaz ve yazarlar; Hulusi Yiğit, Abdullah Açık, Emine Öğülmüş Doğan, Elif Emine Dirlik ve Ayşe Macit'in yazdığı kitap, Özgün matbaacılık tarafından 2020 yılında Ankara'da basılmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 28.05.2018 gün ve 78 sayılı kararı ile ders kitabı olarak kabul edilmiştir. 5 ünite ve 139 sayfadan oluşmaktadır.

6. sınıf düzeyinde incelenecek olan ders kitabının künyesi aşağıda yer almaktadır:

Özel bir yayınevi olan Dörtel Yayıncılık tarafından yayınlanan Safiye Özdemir'in kaleme aldığı kitap, Ada matbaacılık tarafından 2020 yılında Ankara'da basılmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 18.04.2019 tarihli ve 8 sayılı kurul kararı ile 2019-2020 öğretim yılından itibaren 5 yıl süre ile ders kitabı olarak kabul edilmiştir. 5 ünite ve 142 sayfadan oluşmaktadır.

7. sınıf düzeyinde incelenecek olan ders kitabının künyesi aşağıda yer almaktadır: Özel bir yayınevi olan FCM yayıncılık tarafından yayınlanan Sadullah Macit'in yazdığı kitap, Özgün matbaacılık tarafından 2020 yılında Ankara'da basılmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 18.04.2019 tarihli ve 8 sayılı kurul kararı ile 2019-2020 öğretim yılından itibaren 5 yıl süre ile ders kitabı olarak kabul edilmiştir. 5 ünite ve 154 sayfadan oluşmaktadır.

8. sınıf düzeyinde incelenecek olan ders kitabının künyesi aşağıda yer almaktadır: Milli Eğitim Bakanlığı Devlet Kitapları tarafından yayınlanan, editör

Veli Karataş ve yazarlar; Sabahattin Nayır, Abdullah Açık, Muhammed Beyazal ve Hatice Büşra Paksoy'un yazdığı kitap, Tuna matbaacılık tarafından 2020 yılında Ankara'da basılmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulunun 28.05.2018 gün ve 78 sayılı kararı ile ders kitabı olarak kabul edilmiştir. 5 ünite ve 150 sayfadan oluşmaktadır.



BÖLÜM I

KURAMSAL VE KAVRAMSAL ÇERÇEVE

1.1.Temel Kavramlar

Kuramsal ve kavramsal çerçeve başlığı altında, çalışmamıza altyapı oluşturması için Din ve Mezhep kavramlarının açıklanması uygun görülmektedir.

1.1.1. Din

Din denilen olguyla, tarihin tüm toplumlarında ve tüm dönemlerinde karşılaşılmaktadır. Geçmişten günümüze bireyler, insan üstü bağlara sahip olduklarını ve çeşitli ihtiyaçlar için insanı aşan bir kudrete yönelmesi gerektiğini düşünmüşlerdir (Tümer, 2021). Geçmişten günümüze pek çok din tanımı bulunmaktadır. Pek çok birey, ulaştığı bilgiler ve sahip olduğu bakış açısı sonucunda dini tanımlama gayretinde bulunmaktadır (Bozkurt, 2017). Bu nedenle üzerinde anlaşılan bir din tanımı bulunmamaktadır (Kartopu, 2009). Din kavramı, üzerinde en çok tartışılan kavramların başında gelmektedir. Din, Latince “religion” kelimesi, Arapça “deyn” kelimesi ile ifade edilmektedir. Her disiplin dine farklı farklı açılardan yaklaşılarak anlamaya çalışmaktadır (Kızılabdullah, 2013). Bazıları dine ruhsal tecrübe olarak, bazıları aşkın olan ile kurulan ilişki olarak, bazıları da tapınma ve inanç olarak ön plana çıkarmaktadır. Ancak din kavramının, inanç sistemlerinin hem tanrı düşüncesinin yer aldığı bir hayatı hem de aşkın varlık düşüncesi olmayanları kapsayacak geniş bir açıklamasının yapılamamasından dolayı tam ve eksiksiz bir tanımının yapılması mümkün görünmemektedir (Gündüz, 2007)

Bu şekilde açıklanması zor olan “din” kavramını, din eğitimi açısından açıklamamanın konuyu daha doğru ifade edeceği düşünülmektedir. Bu nedenle Tosun, “Din eğitiminin dini nedir?” sorusu üzerinden din kavramını din eğitimi açısından açıklamaktadır. Din eğitiminin dini nedir sorusunu Tosun, iki yaklaşım temelinde açıklamaktadır. Bunlardan ilki olan teolojik yaklaşım, din eğitime bir dinin inanırı olarak yaklaşmakta ve inanılan dinin eğitiminin verilmesi söz konusu olmaktadır. Bu

tarz verilmekte olan din eğitiminin dini inanılan din olmaktadır. Teolojik yaklaşımda, dinin öğretilmesi ana gaye konumunda olmaktadır. Din eğitimine teolojik açıdan bakıldığı zaman dinin anlamı Hristiyan için Hristiyanlık, Müslüman için İslamiyet ekseninde olmaktadır. Buna bağlı olarak yapılacak din eğitimi, İslam Eğitimi Bilimi ya da Hristiyanlık Eğitimi Bilimi şeklinde olmaktadır. Bilimsel antropolojik yaklaşım ise, Tosun'un belirtmekte olduğu diğer yaklaşımdır. Bu düşüncede, bilim ön planda olmakta ve din teriminden bütün dinler anlaşılmaktadır. Bilimin evrensel ve nesnel olması bakış açısı üzerinden, din eğitiminin de bilimsel bir yaklaşım ile herhangi bir din veya mezhep öncelenmeyeceği ilkesi üzerinden hareket edilmektedir. Bu yaklaşım içerisindeki din eğitimi bilimi, tüm dinler eğitimi hakkında araştırma yapan ve bu durum için bilimsel bilimsel bilgi üreten bir disiplin olarak karşımıza çıkmaktadır (Tosun, 2017).

Her iki yaklaşım içinde de eksik yönler bulunmaktadır. İnanılan her din için ayrı ayrı din eğitimi bilimi oluşturulmasını gerekli kılan teolojik yaklaşım, evrensel bir disiplin olamamaktadır. Din kavramını bağlamı içerisinde ve gerçekliğinden koparılması problemi bilimsel antropolojik yaklaşım açısından çeşitli sorunları beraberinde getirmektedir. Bu durumun problemlerini çözebilmek adına Tosun, her iki yaklaşımı da dikkate almanın önemli olduğunu ifade etmektedir. Din eğitimi biliminin teorik temellerinin yapılandırılmasında antropolojik anlayıştan faydalanılması önerisini sunmakta ve bu şekilde yapılacak bir teorinin bilimselliğe ve kişinin kendi dinini yaşamasına hizmet edebileceği düşünülmektedir (Tosun, 2017).

1.1.2. Mezhep

Mezhep, sözlükte, “gitmek” anlamında olan “zehab” kökünden türemiştir ve “gidilecek yol ve yer” anlamlarına gelmektedir. Belirli bir dinin hükümlerini ya da inanç esaslarını anlayabilme ve yorumlayabilme yönünden geliştirilerek, zatına mahsus sistemleri çevresinde oluşan ekolleşmeleri ifade etmek için kullanılmaktadır. Mezhepler yeni bir din olmayıp bir dini benimsemiş toplulukların çeşitli özellikleri sonucu kazandıkları formlardır (Üzüm, 2020). Mezhepler dini ve insani oluşumlardır. Din anlayışının zamanla kurumsallaşması sonucu ortaya çıktığı düşünülmektedir. Hz. Muhammed'in hayatta olduğu dönemde, Müslümanlar arasında herhangi bir mezhep, tarikat gibi din anlayışını merkeze alan bir zümreleşme bulunmamaktadır. İslam

tarihinde ortaya çıkan mezhepler din farklılığını değil, dini anlamadaki yaklaşım farklılığını ifade etmektedir. Bu farklılıklar birer zenginlik olarak düşünülmektedir (Kutlu, 2013).

Avrupa’da mezhep ayrılıklarının ön planda tutulmuş olması, Hristiyanlıktaki mezhepler arasındaki ayrımın zamanla ayrı bir din gibi görülmesine neden olmuştur. Bu nedenle Batı dillerinde din kelimesini karşılamak için kullanılmakta olan *religion* kelimesi, dilimizde hem din hem de mezhep kavramını ifade etmek için kullanılmaktadır. Batı dünyasındaki mezhepsel ayrılıklar din olarak değerlendirirken İslam dünyasındaki mezhepsel ayrılıklar din konumunda değerlendirilmemiştir (Yıldız, 2009; Aydın, 2017).

Dinlerin anlaşılıp yaşanma biçimi olan mezhepler ile eğitim arasında yakın bir bağlantı bulunmaktadır. Çünkü eğitim aracılığı ile anlam ve anlama oluşmaktadır. Belirli bir sistematik içindeki dini anlama yolları ve bu yollar ile üretilmiş olan dini anlamlar mezhepleri oluşturmaktadır. Mezhepler, din değil dinin anlaşılma şekilleridir. Hz. Muhammed’in vefatı ile farklı etkenler neticesinde mezhepler ile dini farklı anlama yolları ve anlamlar ortaya çıkmaktadır. Sonraları her mezhebin kendi yolunu öğretme girişimi, din öğretiminin mezhep eğitimi ile sınırlı kalmasına neden olmuştur. Eğitim ise, bu sürecin tamamına nüfuz etmektedir (Tosun, 2018).

1.2. Okullarda Din Öğretimine İlişkin Yaklaşımlar

Bilim ve teknolojiye yaşanan gelişmeler farklı din ve kültürden bireylerin birbirleri ile olan iletişimini artırmaktadır. Aynı zamanda ulaşım imkanlarının da artması ile toplumlar, kendisinden farklı düşünen ve yaşayan birçok toplum ile iç içe yaşamak durumundadır. Bu durum, din öğretiminin nasıl yapılacağı sorusunu akıllara getirmektedir. Farklı din ve inançlara sahip olan insanların birlikte yaşaması, din öğretimi konusunda geliştirilen modellere duyulan ihtiyacı ortaya koymaktadır (Doğan, 2017).

Ülkelerin tercih ettiği din öğretimi modellerinde birçok unsur etkili olmaktadır. Din dersleri, din – devlet ilişkisinin bir yansıması olarak değerlendirilmektedir. İngiltere’de, çok kültürlü toplum yapısına uyumlu olarak ortak ve birleştirici değerler etrafında toplanan bir din öğretimi modeli çalışması yapılmaktadır. Hindistan ve ABD

gibi ülkelerde din, eğitim sistemi içinde yer almamaktadır. Fransa’da da okullarda din dersi yer almamaktadır (Hull, 2003). Ülkeler kendi dinamikleri çerçevesinde din öğretimi alanında çeşitli arayışlarda bulunmakta ve yeni yöntem ve modeller geliştirmektedirler.

Türkiye’de ise, Cumhuriyet ile beraber din öğretimi modern eğitimin bir parçası olarak okullardaki yerini almıştır. Din öğretiminin devlet eli ile yapılmadığı dönemler de olmuştur. Din öğretimi ile ilgili uygulamalar, dönemin dine ve eğitime dair beklentilerini, dönemin eğitim anlayışlarını, bu eğitim anlayışı politikalarındaki gelişmelere paralel olarak din dersleri programlarının da şekillendirildiği görülmektedir. Bu çerçevede bakıldığında 1980 sonrası dersin zorunlu oluşu ile birlikte program anlayışının nasıl öğretilim? sorusuna yönelik arayışlarının hızlandığı görülmektedir. Bu bağlamda 2000’li yıllarda dönemin ihtiyaçları doğrultusunda ve AİHM kararları neticesinde, program anlayışı ve kullanılan din öğretimi modelleri üzerine çalışmalar yapılmaya başlanmıştır ve hala bu çalışmalar devam etmektedir. Aşağıda üç ana başlık altında, Türkiye’de ilgili literatürde yaygın bir şekilde kullanılan okullarda din öğretimi yaklaşımlarına yer verilmektedir.

1.2.1. Mezhebe Bağlı Din Öğretimi Yaklaşımı

Bilinen en eski din öğretimi yaklaşımıdır. Bir tek mezhebin ağırlıklı olarak yaşandığı ya da bir dine ait farklı mezheplerin bir arada bulunduğu ülkelerde uygulanmaktadır (Tosun, 2017). Mezhebe bağlı din öğretimi gibi belirli bir mezhebi öğretmeyi esas alan yaklaşımlarda, dersin konusu belirlenmiş olan bir dindir ve bu dersin sevdinilmesi, benimsetilmesi ön planda tutulmaktadır. Bu tür derslerde dersin adı, Katolik din dersi ya da İslam din dersidir. Bu derslerde esas alınan din dışında başka dinler öğretilecekse de, esas dinin bakış açısı üzerinden öğretilmektedir. Mezhebe bağlı din öğretimi yaklaşımı, bir dinin belirli bir mezhebinin yorum temel alınabileceği gibi bütünlük içerisinde belirli bir dinin öğretilmesi şeklinde de olabilmektedir (Aydın, 2013).

Mezhebi yaklaşımı uygulamakta olan örneklerden biri Şii mezhebi esas alınarak din öğretimi yapılmakta olan İran ve Katolik ve Protestan din dersleri veren Almanya’dır. Herhangi bir mezhebe bağlı olarak oluşturulan din derslerinde mensubu

olunan mezhebin öğretimine ağırlık verilmektedir. Halkın çoğunluğunun Ortodoks olduğu Yunanistan’da zorunlu din dersleri Ortodoks mezhebi esas alınarak verilmektedir. Ya da nüfusun yarı yarıya Katolik ve Protestan olduğu Almanya’da her iki mezhebin dersi de zorunlu bir statüde okul programlarında yerini almaktadır (Tosun, 2017).

Confessional din öğretimi yaklaşımı da dilimize “mezhebe dayalı, savunmacı, doktriner” şeklinde çevrilmiştir (Aydın, 2007; Aşlamacı, 2018). Bu yaklaşımda, dinin veya mezhebin sevdirmesi ve öğretilmesi gaye edinilmekte, dersin dili benimsetici ve sevdirci nitelikte taşımaktadır. Diğer dinler veya mezheplerle ilgili en minimum düzeyde bilgi verilmekte ve verilen bilgiler de, öğretilen dinin veya mezhebin bakış açısı üzerinden şekillenmektedir. Dersler genellikle ilgili din ya da mezhebin adı olmaktadır (Aydın, 2007). Bu özellikleri ile mezhebi din öğretimi yaklaşımını çağrıştırmaktadır.

Dinin amacı ile dersin amacının paralellik göstermesi (Aşlamacı, 2018) ve dersin amacının öğrencilerin dine inanmalarını sağlamak veya din ile olan bağlarını güçlendirmek (Hull, 2003; Noormann, 2000; Akt. Şimşek, 2014) olması nedeni ile Grimmit’in yapmış olduğu sınıflandırma açısından ise mezhebe bağlı din öğretimi yaklaşımının dini öğrenmeye karşılık geldiği düşünülmektedir.

Öğrencilerin birçoğu, bir arada yaşadıkları insanların neye inandıklarını öğrenmek, hayat ve hakikat gerçeklerini bilmek, kendi düşünce ve inançları ile karşılaştırma yapmak istemektedirler. Bu nedenle de tek dinli veya tek mezhepli olarak yapılmakta olan bir din öğretimi öğrencilere sıkıcı gelmektedir (Bilgin, 1999a). Ayrıca diğer dinleri tanımak bireylerin sahip olduğu dinlerine daha fazla bağlanarak farklı inançlara sahip olan fertlere hoşgörülü olmaya katkı sağlayacağını düşünülmektedir (Yılmaz, 2004). Bilgin’e göre, okulların ve derslerin mezheplere göre ayrıldığı ülkelerde mezhepler arası ayrım giderek artmış, ayrı bir din şeklinde algılanmıştır. Değişen günümüz şartları ve bu şartlar sonucu oluşan yeni ihtiyaçlar, din eğitimi alanında yeni çalışmaların yapılmasına neden olmuştur. (Bilgin, 1999c).

1.2.2. Mezhepler Üstü Din Öğretimi Yaklaşımı

Bu yaklaşımda, bir dinin mensuplarının herhangi bir mezhep esas alınmadan aynı ders içerisinde din eğitimi almalarını öngörmektedir (Tosun, 2017). Derslerde sadece bir dinin veya mezhebin öğretimi esas alınmayıp, mensubu bulunan bütün dinlerin ve mezheplerin objektif bir bakış açısı öğretime konu edilmesi de söz konusu olmaktadır (Aydın, 2007).

Mezhepler üstü yaklaşımda, herhangi bir mezhep empoze edilmeden, mezheplerin tamamına temel oluşturabilecek genel ahlak ve din kültürü verilmesi amaçlanmaktadır (Bilgin, 2003). Önemli olan öğrenciler üzerinde var olan farklı dini duruş ve çeşitliliğin aynı kaynaktan beslenen farklı anlayışlar olduğu ve birbirlerine alternatif değil zenginlik olduğunu kavrayacak bir anlayış geliştirmektir. Öğrencilerin kendi inanç ve değerlerini oluşturmalarına yardımcı olmak gayesi vardır (Doğan, 2015; Tosun, 2017). Mezhep, tarikat, cemaat vb. gruplara göre değişiklik arz eden durumlar öğretime konu edilmemektedir. Bu farklılıklar okul dışı alanlara bırakılmaktadır (Tosun, 2017). Koç, DKAB derslerinin mezhepler üstü bir yaklaşımı hedeflemesinin farklılıklardan haberdar olma adına önemli bir adım olduğunu ifade etmektedir (Koç, 2010).

Mezhepler üstü olarak planlanan bir din dersinde amaç ve içerik, derse giren öğrencilerin tümünü kapsayacak bir biçimde düzenlenmektedir (Tosun, 2017). Mezhepler üstü derse ait içerik, doğru, yanlış ya da hakikat iddiası üzerinden savunuculuk yapılmadan, farklı din ve dünya görüşleri ile ilgili bilgi vermenin ötesinde dinlerin bireylerin farklı yönlerine hitap ederek onları nasıl değiştirdiği ve etkilediği üzerinde durulmaktadır (Doğan, 2015). Mezhepler üstü yaklaşımda, mezhep ayrılıkları öğretime konu edilmeden, ortak konulardan hareket edilerek toplumda var olan farklılıklar kültürel değerler açısından öğretime konu edilebilmektedir (Tosun, 2008; Doğan, 2015). Bu yaklaşımda, dini oluşumları ve mezhepleri ortadan kaldırmak, değiştirmek ya da dönüştürmek söz konusu olmamaktadır. Doğan ve Tosun gibi Kutlu da mezhepler üstü yaklaşımda, İslam'ın farklı yorumlarını birleştiren, temel ve ortak değerlerin yer alması hususunda hemfikirdir (Kutlu, 2007). Herhangi bir yorumun ya da mezhebin öğretime konu edilmesi halinde konu ile alakalı farklı görüşlere de yer verilmesi gerekmektedir. Farklı din, mezhep ve yorumlardan bahsedilirken bütün inanç

sistemlerindeki ortak konulardan hareket edilmelidir. İçerik problem merkezli dizayn edilmelidir (Doğan, 2015). Bu yaklaşımda eğitime konu edilen din veya mezhebi sevdirmeye gayesi güdülmemektedir. Ancak bu durum teoride böyle ifade edilmektedir. Yaklaşımın uygulandığı ölkelerde halkın genelinin sahip olduğu mezhep ön planda olmaktadır (Aydın, 2007).

Mezhepler üstü yaklaşımda, bütün dinler ve mezhepler objektif bir bakış açısı ile ve mezheplerin doğduğu temel kaynak üzerinden öğretime konu edilmelidir. Ancak mezhep ya da tarikat ile ilgili bilgiler öğretime konu edileceği zaman ortak bir görüşe varılamamıştır. Bu nedenle öğretim programında geçen farklı yorumların kendi metinleri ve kabulleri ile öğretime konu edilmesi meselesi akademik alanda henüz netlik kazanamamıştır. Tosun, mezhepler üstü yaklaşımda dinin öğretimi yapılırken dine inananların müşterek kabul ettikleri içeriğin, dinin esas kaynaklarına dayanarak öğretime konu edinmeyi ilke edinmesi gerektiğini ifade etmektedir (Tosun, 2008). Kutlu, dinin esas kaynakları olan Kuran ve akıllı referans almakta ve konu içeriğinin mezhep ya da tarikat metni esas alınarak değil, Kuran ve akıl üzerinden şekillenmesi gerektiğini ifade etmektedir (Doğan, 2015). Doğan, diğer din ve inançlara yaklaşım ilgili din/mezhebin temel kaynaklarından ve objektif bir şekilde öğretime konu edilmesi gerektiğini ifade etmektedir (Doğan, 2009). Doğan ise, bu yaklaşım ile işlenmekte olan derslerde mezhep ya da tarikat metni temel alınmadan, mezhep ya da yorumların doğduğu ana metin temele alınarak işlenmesi söz konusu olduğunu ifade etmektedir (Doğan, 2015).

Mezhepler üstü bir din öğretimi, dini konuda öğrencilere bilimsel verilere dayanan bilgiler sunmaktadır (Doğan, 2015). Bu durum bir anlamda fırsat eşitliğini de sağlamaktadır. Din öğretimi belirli bir mezhep etrafında yapıldığı durumda öğrenciler bu fırsat eşitliğinden mahrum kalmaktadırlar (Kutlu, 2009).

Din öğretiminde bilimsellik ise doğru bilgiye dayalı din bilgisi vermek ile mümkün olmaktadır. Örneğin Hz. Muhammed'den söz edilirken tarihsel bir kişilik üzerinden derse konu edilmesi gerekmektedir (Doğan, 2015). “Peygamberim, kitabım, dinim” gibi ifadelerin kullanılması benimsetici bir dil olduğu düşünölerek olumlu karşılanmamaktadır (Doğan, 2015). Yıldırım'ın çalışmasında da “dinimiz, ilahi kitabımız, peygamberimiz” gibi ifadelerin din dogması anlamına geldiğini ve

kullanılmasının Toledo Kılavuz İlkeleri ile bağdaşmadığını ifade etmektedir (Yıldırım, 2012). Tarih Vakfı da, “dinimiz, peygamberimiz” gibi ifadelerin farklılıkların görmezden gelindiği ve devlet kontrolünde sınırları Sünni İslam temelinde çizilmiş bir ders oluşturulduğu fikrindedir (Gözyayın, 2009). Kutlu, mezhepler üstü yaklaşımda, bilgiye değer yüklenmemesi nedeni ile “Muhammed Peygamber” gibi bir başlığın “Sevgili Peygamberimiz” başlığından daha uygun olacağını ifade etmektedir. 2000 yılındaki programlarda yer alan “Sevgili Peygamberim”, “Kutsal Kitabım Kuran”, “Kadere İnanıyoruz” gibi konu başlıkları değer biçici olması nedeni ile mezhebi din eğitime kayan bir yapıya sahiptir. Bu nedenle mezhepler üstü yapıya uygun olması için, içeriğin bu betimlemelerden uzak hazırlanması gerekmektedir. Din eğitiminin herhangi bir mezhebi esas almadan hazırlanma koşullarından biri eğitim değil öğretim yapılmasıdır. “Yüce dinimiz İslam”, “Peygamberimiz Hz. Muhammed sallallahu aleyhi ve sellem” gibi değerlendirmeler eğitim ile ilgili unsur barındırması nedeni ile eğitim yapılmaktadır. Din derslerinin bir öğretim işi olduğunun savunan Kutlu, bunların olmasının söz konusu olmadığını ifade etmektedir (Doğan, 2015). Doğan da, değer biçici ve benimsetici ifade üzerinden öznel sığa kullanımı olarak nitelendirdiği “Dinim anne ve babama iyi davranmamı öğütler” cümlesinde öğrencinin benimsemesinin daha kolay sağlanacağından yola çıkarak doktriner bir din anlayışına kapı aralandığını ifade etmektedir (Doğan, 2015).

İbadet, dua gibi ritüeller kültürel bir çeşitlilik olarak öğretime konu edilmektedir (Doğan, 2015). Öğrencilerin sure ve dua ezberlemeleri meselesi Kutlu’ya göre, zorunlu tutulmayıp öğrenci isteğine bırakılan bir durum olması nedeni ile mezhepler üstü yaklaşım açısından sorun teşkil etmemektedir. İçerikte yer almasını da çeşitli açılardan temellendirerek mezhepler üstü yaklaşım açısından uygun olduğunu düşünmektedir (Doğan, 2015). Doğan da, sure ve dua ezberleme durumunun toplumun genelinin Müslüman olması ile alakalı olduğunu ancak dinin kendi içindeki farklılıklara haksızlık edildiği gerekçesi ile ezberlemenin uygun olmadığını ifade etmektedir (Doğan, 2015). Ancak öğretim programında da geçmekte olan öğrencilerin sure, dua, ayet ve hadis ezberlenmeye zorlanmaması mezhepler üstü yaklaşım açısından bu durumu gidermeye yöneliktir.

Kutlu'ya göre, mezhepler üstü yaklaşıma sahip bir din dersinde, bölgedeki öğrencilerin profili uygunsa esnek hareket edilerek bölge şartlarına uyarlanması sorun teşkil etmemektedir. Önemli olanın öğretmene inisiyatif vermek olduğunu belirtmektedir (Kutlu, 2009). Kızıltan da, esneklik ile hareket edilerek öğretmenin içinde bulunduğu yerin özelliklerine göre öğretim programındaki konuları düzenleyebilmesini önermektedir. Şafii mezhebi ağırlıklı olarak yaşandığı bir yerde görev yapan öğretmenin, öğretim programındaki konuları Şafii mezhebini göz önünde bulundurarak işleme esneklik ilkesinin uygulanması olduğunu düşünülmektedir. Aksi takdirde ders öğrencinin dünyasına seslenmiş olmayacaktır. Bu nedenle, öğretim programının toplumumuzun sosyolojik yapısına uygun olarak yeniden dizayn edilmesini önermektedir (Kızıltan, 2007). Koç, DKAB derslerinin mezhepler üstü bir yaklaşımı hedeflemesinin farklılıklardan haberdar olma adına önemli bir adım olduğunu ifade etmektedir. Ders kitabında verilen bilgileri her ne kadar yeterli bulmasa da bu durumun Kutlu ve Kızıltan gibi, esnek hareket eden öğretmenler sayesinde daha da iyi hale geleceğini ifade etmektedir (Koç, 2010). Zengin, DKAB öğretim programının mezhepler üstü yaklaşım benimsenerek hazırlandığını ancak daha sonraki açıklamalarda ibadetler ile alakalı konuların öğretimi yapılırken mezhepler arası yaklaşımı gündeme getirmekte ve öğrencilere Şafilik ve Caferilikte bulunan fikir farklılıklarının öğretilmesi istendiğini ifade etmektedir. Mezhepler üstü olarak biçimlenen öğretim programında umumi İslam'a ait dini değer ve bilginin öğretilmesi gerektiği ve din anlayışlarında var olan farklılıkları ön plana çıkartarak farklılıkları vurgulamak yerine birleştiren, bütünleştiren taraflarına vurgu yapılmasının beklendiği görüşündedir (Zengin, 2013). Gündüz'ün yapmış olduğu araştırmada, öğretmenlerin %90'ı ders kitaplarında yer alan ibadet konularının Şafii mezhebine uygun olmamasının öğrencilerin ibadetler hususunda çelişkiye düşmesine neden olduğunu düşünmektedir. Ailesinden, yaz Kuran kursunda ve ders kitabından almış olduğu bilgilerin öğrencinin zihninde çelişki ifade etmesi, bu çelişkinin de yetişkinliğe kadar devam etmesi halinde bu durumun bireyde ibadete karşı gevşek bir tutum takınmaya neden olduğu görülmektedir (Gündüz, 2013).

Din derslerini mezhepler üstü olarak yürüten İsveç'te dersler, öğrencinin kişisel gelişimine katkı sağlamak amacı taşımaktadır. Dini cemaatlerin derslerle ilgili yönlendirme yapması uygun görünmemektedir. İngiltere ve Galler ise, mezhepler üstü yaklaşımı tarafsızlık olarak ele almaktadır (Doğan, 2015).

Mezhepler üstü din öğretimine uygun olarak iki model öne sürülmektedir. Bunlar “Birleştirici model” ve “Çoğulcu model”dir. Birleştirici modelde, her mezhepten öğrenci bir arada bulunmalı, din öğretimi öğrencilerin tamamına hitap edecek şekilde dizayn edilmelidir. Böyle yapıldığı takdirde tarafsızlığa uygun davranılmış olacaktır. Din derslerinde dinin özü olan ve üzerinde ayrılık bulunmayan ilkeler okutulmalı, mezhepler ile ilgili ayrıntılara yer verilmemelidir (Bilgin, 1998). Tosun, birleştirici modeli Kuran merkezli din eğitime benzetmektedir. Mezhepler yok sayılmayacak ancak mezheplerin farklılık barındıran hususları yerine birleştirici değerler etrafında toplanılarak öğrencilerin bütününe ihtiyaçlarına cevap verebilecek nitelikte bir din öğretimi sağlanmalıdır (Tosun, 2017). Çoğulcu model ise, din dersleri toplumun aynası konumunda olması gerektiği için bu derslerde her mezhebe ait bilgiler yer almakla beraber her türlü din, dünya görüşü, ahlak anlayışı da öğretime konu edilmelidir (Bilgin, 1998). Mezhepler üstü yaklaşımın tek tip bir uygulaması bulunmadığını ifade eden Tosun, ülkemizdeki DKAB derslerinin mezhepler üstü bir niteliğe sahip olduğu düşüncesindedir (Tosun, 2017).

Non- Confessional din öğretimi yaklaşımı, mezhebe/dine dayalı olmayan anlamına gelmektedir (Aydın, 2007). Din hakkında öğrenmeyi temele alan, belli bir dini benimsetme gayesi olmayan ve dinler hakkında genel bilgi veren yaklaşımdır (Arslan, 2005). İngiltere tarafından ilk defa ortaya konulmuş olan bu yaklaşımı, birçok Batılı ülke benimsemiştir. Bu tür bir din eğitiminin amacı, öğrencileri dinler hakkında okur-yazar yaparak onları araştırma yapmaya yönlendirmektir (Kaymakcan, 2007a). Belirli bir dini benimsetmeyi amaçlamayan Non- Confessional din öğretimi yaklaşımı, dinler ve mezhepler hakkında açıklayıcı bir dille bilgilendirmeyi esas almaktadır (Aydın, 2017).

Non- Confesional din öğretimi yaklaşımının tek bir uygulama şekli bulunmamaktadır. Her toplum kendi şartlarına göre geliştirdikleri uygulamaları kullanmaktadır. Bu farklı uygulamalar için de, dinden öğrenme, din hakkında öğrenme, fenomenolojik din eğitimi vb isimlendirmeler kullanılmaktadırlar (Aydın, 2017). Dinlerin ve inançların, dıştan bakış açısına (outsider) göre öğretilerek objektif bilgiler ışığında, herhangi bir dine üstünlük sağlamadan öğretilmesi din hakkında öğrenme yaklaşımında söz konusu olmaktadır (Kaymakcan, 2007a). Din hakkında öğrenme yaklaşımı ise,

temelde öğrencinin ilgi ve gereksinimlerini merkeze alarak eğitim programı, dini içerik üzerinden değil de öğrencinin yaşantısı üzerinden şekillendirilmektedir. Bu şekilde verilmekte olan bir din eğitimi ile öğrencinin ahlaki ve manevi gelişimine katkı sağlayacağı düşünülmektedir (Kutlu, 2002; Kaymakcan, 2007a).

Mezhepler üstü din öğretimine yapılan eleştirilerin başında, ortak konuların öğretime dahil edilmesinin farklılıkların yok sayılmasına neden olması ve bu durumun da dinin farklı yorumları olabileceği gerçeğine zıt düşeceği meselesidir. Din dersine giren öğrenciler ortak oldukları konuları görmekte ancak sınıf ortamında farklılıklar ile bir arada bulunmaktadırlar. Bu durum birlikteliğin önemine vurgu yapan mezhepler üstü modele ters düşmektedir. Birlikte yaşam denen olgu başkalarının farklılıkları ile bir arada yaşamayı gerekli kılmaktadır. Farklılıklarını bilmeyen öğrencilerin bunlara nasıl saygı göstereceği bu modelde önemli bir soru işareti oluşturmaktadır. Farklılıkları yok sayarak öğrencilerden farklılıklara saygı göstermelerini istemek bu modelin problemlerinden sayılmaktadır (Çapcıoğlu, 2006).

Sancak, mezhepler üstü din eğitimi anlayışının mezhepler arasındaki farklılıkları görmezden gelmesinin İslam dininin farklı yorumlarının olabileceği gerçeği ile bağdaşmadığını ifade etmektedir. Sosyal hayatın içerisindeki farklı anlayışlara rağmen din derslerinde bu farklılıkların yer almaması, yüzeysel geçilmesi, pratiklere değinilmemesi öğrencinin zihninde bütün inananların aynı olduğu düşüncesi şekillenebilmektedir. Çok dinli ve çok kültürlü toplumlarda din eğitiminin de bu çeşitliliği taşıyabilir bir yapı arz etmesi gerekmektedir. Sancak, nitelikli din eğitimi öğrencinin yalnızca sahip olduğu dini hakkında değil diğer din ve mezhepler üzerinde de bilimsel bilgiye sahip olması ile gerçekleşeceğini ifade etmektedir (Sancak, 2019). Farklı mezheplerin bir arada yaşadığı ülkelerde farklılıkların yeterince ifade edilememesi açısından mezhepler üstü din eğitimi yetersiz bulunmaktadır. Kızıltan da Sancak gibi, öğrencilerin okul ortamından çıktıkları anda birçok farklılık ile karşı karşıya kalmakta olduğunu ifade etmektedir. Bu farklılıklar hakkında bilgi sahibi olmayan öğrencilerden hoşgörü beklemek çok da anlamlı olmayacaktır. Birçok eğitimci de, çoğulculuğa cevap vermediği için mezhepler üstü yaklaşımı küresel bir din eğitimi vizyonuna ters düştüğü düşüncesindedir (Kızıltan, 2007).

Tosun ise, bu eleştirilere herkesin ortak olarak inandıkları içeriklerin, ortak ana kaynaklara dayanılarak öğretime konu edilmesinin kapsayıcılık açısından bakıldığı zaman daha çoğulcu olduğu şeklinde cevap vermektedir. Ayrıca farklılıkların öğretime konu edilmemesi durumunda da DKAB derslerinin birleştirici yönünün ortaya çıktığını ifade etmektedir (Tosun, 2018). Doğan, mezhepler üstü yaklaşımın çıkmazlarından biri olarak din ve mezhepler hakkında genel bilgi verilerek, sadece bilişsel düzeyde öğrenmelere ağırlık vermesi olarak açıklamaktadır (Doğan, 2009).

1.2.3. Mezhepler Arası Din Öğretimi Yaklaşımı

Mezhepler üstü din öğretiminin yetersiz görülmeye başlaması ile beraber yapılan çalışmaların bir sonucu olarak ortaya çıkmıştır. Mezheplere bağlı olmayan ya da mezhepler üstü din öğretimi yaklaşımlarının mezhepleri görmezden gelme olarak algılanması üzerine mezhebe bağlı din öğretiminin de diğer mezhepleri dışlamakta ve mezhepler arası anlayışı ortaya çıkmaktadır. Mezhepler üstü yaklaşımın yetersiz olduğu ve mezhepler arası yaklaşımın öne sürüldüğü toplumlarda, çeşitli din anlayışlarının varlığına rağmen din derslerinde bunların ifade edilmeyip bütün inananların farklı olmadığı izlenimi uyandırması mezhepleri yok sayan bir tutuma yol açtığı düşünülmektedir (Yıldız, 2009).

Mezhebe bağlı ve mezhepler üstü din öğretimi yaklaşımlarının mezhepleri görmezden gelmesi şeklinde bir algıya sebep olması sonucunda doğan problemleri çözmek amacıyla mezhepler arası din öğretimi yaklaşımı ortaya konmuştur. Bu yaklaşımın ülkemizdeki isim koyucusu Bilgin'dir. Mezhepler üstü yaklaşımının mezhepsizlik şeklinde yorumlanmasından rahatsız olan Bilgin, ülkede var olan Şafii, Hanefi, Maliki vb. mezheplerin görmezden gelinmesi yerine mezhepler arası kavramını öne sürmüştür (Bilgin, 1999a). Bilgin, mezhepler üstü din öğretiminin eksikliklerinin mezhepler arası din öğretimi ile giderilebileceği düşüncesindedir (Bilgin, 2003). Aynı dine ait birbirinden farklı olan mezheplerin birlikte hayat sürdüğü ülkelerde, mezhepler üstü din öğretiminin farklılıkları görmezden gelmesi nedeni ile yetersiz olarak nitelendirilmektedir. Farklılıkların derse konu olmaması eksiklik taşımakta ve bu durum da öğrencilerde hoşgörüsüzlüğe neden olmaktadır (Öncel, 2013).

Bilgin, mezhepler ve dinler arası eğitim ile ilgili önerilerde bulunmaktadır. Ona göre, alt sınıf programlarında dinler ve mezhepler detaylara girilmeden dinlerin ve kültürlerin üzerinde uzlaştığı müşterek noktalar üzerinden tüm öğrencilere hitap edebilecek bir din dersi düzenlenmelidir. İlerleyen sınıflarda da, dinler ve mezhepler detaylandırılarak yer almalı, inceleme konusu yapılmalıdır. Böylece, dinlerin ve mezheplerin ortak hedeflere doğru yol aldıkları ancak farklı yolları kullandıkları fark ettirilerek farklılıklara saygı davranışı geliştirilmelidir (Bilgin, 1999b). Bu yaklaşımda mezheplerin aralarındaki müşterek noktalar ön planda tutulmakta, farklılıklara ise yeri geldiğinde değinilmektedir. Derslerde sadece mezheplerin ortak yönlerinden bahsedilerek farklılıklar yok sayılamayacağı düşüncesinden hareketle ortaya çıkmıştır. Farklı inançlara sahip öğrenciler kendi anlayışlarını sınıf ortamına taşıyarak mezhepler hakkında öğrenmeler sağlanmaktadır. Mezhepler arası din öğretimi, programların ülkede bulunan mezhepsel çoğulculuk göz önünde tutularak ve dinin temel kaynakları üzerinden hareketle oluşturulmasını içermektedir. Aynı sınıf içerisindeki bulunan fakat farklı mezhep inanırı öğrenciler sahip oldukları anlayışlarını sınıf ortamına getirebileceklerdir. Böylece ortaklıklardan hareket edilerek birbirlerinden farklılaştıkları noktalar yok sayılmayacaktır (Tosun, 2017).

Mezhepler arası yaklaşım söz konusu olduğunda dinler arası, kültürler arası ve mezhepler arası bir eğitim hedeflenmektedir (Öncel, 2013). Dinler arası din öğretiminde, aynı ülkede yaşamakta olan ancak birbirinin aynısı olmayan dinlere mensup öğrencilerin okulda, aynı derste dindeki ortak konuları işleyerek birbirlerini anlamalarına yardımcı olmak temelinde olan yaklaşımdır. Dinler arası din öğretiminin İngiltere’de denenen somut modeline ise Fenomenolojik din öğretimi yaklaşımı denilmektedir (Tosun, 2017). Kültürler arası din öğretimi yaklaşımında da, birbirinden farklı özellikleri barındıran toplumlar arasında uzlaşi kültürü çerçevesinde ortak bir anlayış zemini oluşturmak hedeflenmektedir (Aydın, Osmanoğlu, 2020).

Mezhepler arası din öğretiminde, öğrencilerin din derslerinde, din veya mezhebe göre ayrı sınıflarda değil, aynı sınıf ortamında bulunarak farklılıkların bilincine vardırıılarak öğretim görmeleri esastır. Bu yaklaşımda ülkedeki çoğulculuğun dikkate alındığı dinin temel kaynakları esas alınarak yürütülmesi gerekmektedir. Ortaklıklardan hareket edilmekte fakat farklılıklar görmezden gelinmemektedir. Aynı

sınıfta bulunan farklı mezheplere sahip öğrenciler kendi anlayışlarını sınıf ortamına getirmektedirler (Öncel, 2013). Almanya'nın Aşağı Saksonya Eyaleti'nde mezhepler arası din öğretimi yaklaşımı uygulanmaktadır. Uygulanmakta olan derslerde Protestan ve Katolik öğrenciler birlikte ders almaktadır. Ancak bu ders bazı okullarda ve belirli sınıflar için belirli süreliğine açılmaktadır (Tosun, 2017).

Mezhepler arası din öğretimi ideal bir yöntem gibi gözükmesine rağmen uygulamada bazı zorluklar içermektedir. Bu yaklaşıma uygun öğretim programları hazırlanması, uygun materyal sağlanması ve ders kitaplarının hazırlanması gerekmektedir. En önemli aşama ise öğretmenlerin mezhepler arası din öğretimi yeterliliğine sahip olması gerekmektedir (Tosun, 2017).

Bir dinin farklı yorumlarının bilinmesi gerektiğine olan inanç mezhepler arası din öğretiminde oldukça önemsenmektedir. Bu şekilde, birbirlerinden ayrı oldukları durumlara saygı duyulduğu, tek doğrunun kendi mezhebi olmadığı, taassuptan uzak ve farklı fikirlerin de doğruluğunu kabul edecek hoşgörü ortamı oluşmaktadır. Özellikle Batı dünyasında mezheplerin birer din gibi keskin sınırlara sahip olduğu toplumlarda dini hoşgörü oldukça düşük seviyededir. Mezhepler üstü ve mezhepler arası din öğretimi birbirine karşı değil birbiri ile birlikte uygulandığında birbirlerinin eksiklerini kapatabilmektedir. Mezhepler arası bir din öğretiminin hedeflerine ulaşması için, ön koşul olarak ve mezhepler arası din öğretiminin eksiklerini kapatmak adına mezhepler üstü olarak verilecek din öğretimine ihtiyaç bulunmaktadır (Yıldız, 2009).

Din içi farklılıkların öğretilmediği zamanlarda, bazı kesimler kendilerinin yok sayıldığını düşünmekte ve böylece ayrılıklar daha da derinleşmektedir. Bu yok sayma durumunu engelleyecek bir tedbir olarak karşımıza mezhepler arası yaklaşımı çıkmaktadır. Bu yaklaşımın çeşitli uygulama yöntemleri olduğunu ifade eden Tosun, bütün sistemde herkese öğretilceği gibi bulunulan okul veya sınıfta farklı düşünceler, yorumlar, mezhepler varsa onların görüşlerini de öğretime konu edilebilmektedir. Ayrıca Tosun, yapılandırmacı yaklaşımın hakkıyla uygulanması durumunda, öğrenci kendini sınıfa taşıyacak ve bu durumda da mezhepler arası öğretim yaklaşımı kullanılacağını ifade etmektedir (Tosun, 2008). Kutlu, DKAB dersi öğretim programının tamamının mezhepler arası yöntemine uygun bir muhtevaya sahip olmadığını

ifade ederek konuların mezheplerden bağımsız olarak var olduğunu ve mezhepleri yarıştıranın anlamsız olduğunu ifade etmektedir (Kutlu, 2009).

DKAB programı içerisinde mezhep farklılıklarının öğretim programında nasıl yer alacağına ilişkin çeşitli problemler bulunmaktadır. Bunu aşmanın yolu olarak ise, mezhep farklılıklarının birer zenginlik olarak vurgulanması, öğretmenlerin bu konudaki eksikliklerinin giderilmesi ve mezhepler arası bir din dersinin imkan ve sınırlılıklarının tartışılması gerekmektedir (Türkiye’de Din Eğitimi Çalıştayı, 2015). Her yaklaşımın kendine has avantaj ve dezavantajı bulunmaktadır. Bu noktada önem taşıyan durum, birey ve toplumun gereksinimleri paralelinde dezavantaj olarak kabul edilen durumları aza indirgeyecek stratejiler geliştirmeye çalışmaktır (Doğan, 2015). Ülkelerin içinde bulundukları kendilerine özgü dinamiklerin din derslerindeki anlayışı şekillendirdiği unutulmamalıdır. Ülkemiz, birçok İslam içi farklılığı barındırmaktadır.

1.3. Cumhuriyetten Günümüze Türkiye’de Din Öğretimi ve Öğretim Programları

Teknolojik ve bilimsel açıdan önemli bir ilerleme kat etmiş günümüz toplumlarında, yaşanan gelişmelere uyum sağlayabilen ve insanların değişen ihtiyaçlarına cevap verebilen din öğretimi politika ve uygulamalarına ihtiyaç duyulmaktadır. Din öğretimi politika ve uygulamaları, her ülkenin, insan kaynağı, buna bağlı olarak oluşan değerler, maddi ve manevi imkanlar vb. faktörlerden etkilenmektedir. Bunun bir sonucu olarak da her ülke kendi şartlarına uygun bir model benimsemektedir (Aydın, 2017). Türkiye’de de, bu faktörler göz önünde tutularak din öğretimine dair çalışmalar yapılmaktadır. Ülkemizde din öğretimi politikaları ve uygulamaları, zorunlu, program dışı seçmeli, program içi seçmeli gibi çeşitli aşamalardan geçmiştir. 1982 yılında Anayasa ile zorunlu dersler arasında sayılarak dersin varlığı güvence altına alınmıştır. Günümüzde de, bu zorunlu konumunu korumaktadır.

Cumhuriyet dönemi din öğretimini sağlıklı olarak değerlendirebilmek için Cumhuriyeti kuran kadronun benimsemiş olduğu eğitim felsefesine ve bu felsefenin temel ilkelerine bakmak gerekmektedir. Türkiye’de eğitim anlayışının gelişmesi toplumumuzun tarihsel-toplumsal değişim ve dönüşüm dinamikleriyle ilgilidir.

Bugünkü eğitim sisteminin temelleri 1920'lerin başında Cumhuriyetin kuruluşuyla atılmıştır (Doğan, 1999). Cumhuriyet'in ilanının ardından modern bir ulus devlet kurmak ve toplumu yeniden inşa etmek için eğitime önemli görevler verilmiştir (Aşlamacı, 2013). Cumhuriyetin ilk dönemlerindeki din öğretiminin, modernleşme çabalarına dini açıdan destek sağlanması amaçlanırken dini alandaki yanlış anlayışları da düzeltmek hedeflenmiştir (Altaş, 2002; Doğan, 2003; Zengin, 2017b).

Tevhid- i Tedrisat Kanunu ile eğitim ve öğretimde birlik sağlamak amaçlanmıştır (Tevhid-i Tedrisat Kanunu, 1340). Bu kanunda yer alan din adamı yetiştirmek amacı ile İlahiyat Fakültesinin açılması ve din hizmetlerini gerçekleştirmek için ayrı mekteplerin kurulmasına dair maddeleri bazı kesimler din eğitimi için yasal bir dayanak olarak görmüşlerdir. Ayrıca din derslerinin önceden beri var olması ve kanunda buna aykırı herhangi bir maddenin bulunmaması da din öğretiminin onaylandığı şeklinde yorumlamalara neden olmuştur (Yürük, 2013).

Ortaokulların 1 ve 2. Sınıflarında din dersleri 1924 yılından 1927- 1928 öğretim yılına kadar zorunlu olarak yer verilmiştir (Aydın, 2017; Şimşek, 2014; Yürük, 2011; Zengin, 2017b). “Kuran-ı Kerim ve Din Dersleri” adı ile din dersleri, Cumhuriyet döneminde ilkokullar için ilk defa 1924 yılında hazırlanan programda yer bulmuştur. Fakat zamanla din dersleri programdaki yerini koruyamamıştır (Aydın, 2007).

1924 “İlk Mektep Kuran-ı Kerim ve Din Dersleri Müfredat Programı”, dönemin ilk din öğretimi programı ilk olması açısından önem arz etmektedir. Programın, öğrencilere İslam dinini benimsetme amacı olduğu ve İslam hakkında temel bilgiler verdiği görülmektedir. Programda önceki geleneğin yeni nesle aktarılmasını sağlamak isteyen nakilci bir bakış açısı yer almaktadır. Bu düşüncelerden hareketle programın Doktriner/Mezhebi bir yaklaşım ile İslam dini merkezle ele alındığı görülmektedir. Ancak İlk Mektep Kuran-ı Kerim ve Din Dersleri Müfredat Programı, Cumhuriyet'in ilanı ile değişim sürecine giren yeni devletin din ve eğitim anlayışı tam olarak programa yansımamaktadır (Yürük, 2011). Cumhuriyetin eğitim felsefesinin programa yansımından ziyade bir tür geçiş programı özelliği taşımaktadır (Alp, 2017).

1926 “İlk Mektep Ma'lumat-ı Diniye Müfredat Programı” dönemin ikinci din öğretimi programıdır. Programda, İslam dininin temel kaynaklarına dayalı ve aklı

merkeze alan bir din anlayışı oluşturulmaya çalışılmıştır. Ayrıca derslerde öğrencilerin dini duygularını geliştirmek ve takviye etmek de amaçlanmıştır. Öğrencilerin yanlış dini bilgilerden uzaklaştırılarak çalışmaya sevk edilmesi sosyal kalkınma amacının da bu dersler aracılığı ile verildiğini göstermektedir. 1926 yılı öğretim programında rasyonel temellere dayalı bir din anlayışı oluşturma gayesine ve toplumsal ilişkilerde insanların faydasına olan konulara yer verildiği görülmektedir (Yürük, 2011). “Kuran-ı Kerim ve Din Dersleri” olan dersin adı 1926 yılındaki programda “Din Dersleri” olarak değiştirilmiştir (Aslandağı, 2015). Tosun’a göre, 1926 yılı din derslerinin öğretim programlarında içerik mezhepler üstü yaklaşıma biraz daha yaklaşmış görünümü vermektedir (Tosun, 2018).

1924 ile 1930’lu yıllar arasında, İslam dinini sevdirmek, İslam dininin temel esaslarını öğretmek, İslam’ı batıl fikirlerden uzaklaştırmak, öğrencileri taassuptan uzak tutmak, dini konularda aklın kullanılmasına önem vermek, ülke savunması için kurulan kuruluşlara sadaka ve zekat vermek vs gibi amaç ve konular bulunmaktadır. Bu dönemdeki program anlayışı sade İslam dini merkezli doktriner bir yaklaşımı yansıtmakla beraber akla dayalı din anlayışı oluşturulmaya çalışılmıştır. Cumhuriyetin ilk dönemlerinde program içinde yer alan din dersleri çok partili hayata geçişe kadar program dışı kalmıştır (Zengin, 2017b).

1930 yılında köy ilkokullarında zorunlu, şehir ilkokullarında ise isteğe bağlı olarak yarım saat din dersi yer alması kararlaştırılmıştır. Ancak 1936 yılında şehir ilkokullarından, 1939 yılında da köy ilkokullarından din dersleri kaldırılmıştır (Yürük, 2011). Bu dönemin ardından din öğretimi kesintiye uğramıştır. Aynı din ya da mezheplere sahip bir topluma milli ülkü ve ahlakın din dersi gibi bir derse ihtiyaç duyulmadan öğretilebileceği fikri, Şeyh Sait ve Menemen olayları neticesinde irticanın geri dönebileceği düşüncesi ve laik devletin din eğitime bakış açısının nasıl olacağının bilinmemesi gibi faktörler din öğretiminin verilmemesinin en önemli nedenleri arasında sayılmaktadır (Dağ, 1981; Ozankaya, 1993; Osmanoğlu, 2015). Ayrıca pozitivist bilim ve laiklik anlayışının din aleyhinde kullanılması din eğitimi zedelemiştir. Bunun sonucunda da, din dersleri programdan kaldırılmıştır (Aydın, 2017). Yürük’e göre de, dersin programlardan kaldırılmasının sebepleri arasında en önemlisi, din eğitimi ve laiklik ikilemidir (Yürük, 2013)

Din derslerinin programda yer almadığı yıllarda isteğe bağlı olarak okutulması üzerine yapılan çalışmalar girişim düzeyinde kalmıştır (Ayhan, 2004). Bu dönemlerde din öğretiminin okul çatısı altında yer almaması halk tarafından tepkiyle karşılanmış ve halk dinini öğrenmek amacı ile çeşitli arayışlara girmiştir (Şimşek, 2014). Ancak din eğitimi konusunda yaşanan bu boşluğun dolması için halkın kendi kendine bir şeyler öğrenmesine de izin verilmemiştir (Aydın, 2017). Din eğitimi verilmediği dönemde, yaşanan sorunların din eğitiminin devlet eli ile verilmesi yönünde düşüncenin oluşmasına neden olmuştur (Yürük, 2013).

1930 yılı “İlk Mektep Din Dersleri Müfredat Programı”nda, kimsenin dinine, itikadına, işine karışmamanın vurgulandığı bir program karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca dini ve dünyevi alanların ayrılması gerektiği belirtilmiştir. Programın bu şekilde ortaya koyduğu din anlayışı önceki programlardan ayrılmasına neden olmuştur. Çünkü önceki programlardaki doktriner bir yaklaşım ile İslam dinini benimsetmek gayesi güdülmektedir. Bu programda ise, İslam dini ile ilgili bilgiler verilmekle beraber vicdanlardaki inançlara karışılmaması, dünyevi işlerde de akıl ve bilimin önderliğinde ilerlemek gerektiği vurgusu yapılmıştır. Dersler bu aşamada isteğe bağlı hale gelmiştir (Yürük, 2011).

1946 yılında meclis gündemine getirilen din eğitimi problemi, komünizm tehlikesine karşı din derslerinin faydalı olabileceği kararına varılmıştır. Ancak laik devletin eğitim programında din dersinin yer alamayacağı Fransız örneğinde olduğu gibi bir çeşit yurttaşlık bilgisi dersinin yeterli olacağı ifade edilmiştir (Bilgin, 1998; Yürük, 2013).

1949 yılı din dersleri açısından oldukça önemli bir gelişme yaşanmıştır. 1949 yılından itibaren din dersleri ilkokul 4 ve 5 sınıflarda program dışı olarak cumartesi günü haftada iki saat veli onayına bağlı olarak ve öğrencinin sınıfı geçme/kalma durumuna etkisi olmayacak şekilde verilmeye başlanmıştır (Yürük, 2011). Dersin, din ve vicdan hürriyetinin bir sonucu ve halkın çocuklarına din bilgisi verme haklarının bir gereği olarak verildiği ifade edilmiştir. Ayrıca bu şartlara bağlı olarak okutulacak din derslerinde hiçbir mezhep ve din zorunlu olarak okutulmayacak ve hiçbir öğrenci ve öğretmen bu derslere katılımda zorunlu tutulmayacaktır. Çocuğunun bu derse girmesini isteyen velilerin yazılı müracaatı gerekmektedir (Yürük, 2013). 4 ve 5. sınıflara

konulmuş olan din dersleri ilmiyal niteliğindedir. Günlük ihtiyaç duyulan dini bilgilerin verilmesi şeklinde bir yapıya sahiptir (Bilgin, 1998). İslam dinini tanıtan ve benimseten bir yapıya haiz olan din dersleri, Müslüman öğrencinin bilmesi gereken temel dini meselelerin yer aldığı konuları ilmiyal merkezli olarak öğretmeye çalışılmakta ve temel vatandaşlık becerileri de İslam dininden yararlanılarak öğretilmektedir (Osmanoğlu, 2015).

Türkiye, 1950’li yıllara değin, din eğitimi ve dersleri yönünden farklı yaklaşımların olduğu bir süreç geçirmiştir. Çok partili hayata geçiş ile beraber çeşitli din eğitimi politikaları uygulanmaya başlanmıştır (Zengin, 2010). 1950 yılında valiliklere gönderilmiş olan bir genelge ile din dersleri program içerisine alınarak haftada bir saat okutulması kararı alınmıştır. Bu genelgede de, 1949 yılına zıt olarak derse katılmak istemeyen öğrencinin velisinin yazılı dilekçesi istenmiştir (Yürük, 2013). 1949 ve 1950 yıllarında verilmekte olan din dersleri ilmiyal niteliğinde olup günlük ihtiyaç duyulan dini bilgiler verilmiştir (Bilgin, 1998).

1956 yılında Ortaokul 1 ve 2. (6. ve 7. sınıflar) sınıflarında din dersleri, isteğe bağlı olarak ve dersi seçenler için sınıf geçmeye etkisi olan dersler arasında yer almıştır (Yürük, 2011). Ayrıca 1958’den itibaren din dersleri bir tür sosyalleşme aracı olarak görülmeye başlanmıştır. Bu nedenle genel ibadet, itikad konuları dışında kültüre ait değerler de söz konusu edilmiştir (Altaş, 2001). 1956 yılı din dersleri öğretim programında ortaokul düzeyinde, diğer dinleri içine ilan ifadeler ile ilgili ilk defa yer verilmiş ancak bu konu İslam bakış açısı üzerinden şekillenmiştir (Zengin, 2017a; Gündüz, 2008).

1961 Anayasası ile yasal bir dayanağa kavuşan din eğitimi ve öğretiminin, bireylerin kendilerinin, küçüklerin de velilerinin isteğine göre verilmesi kararlaştırılmıştır (T.C. Anayasası, 1961). Din derslerinin genel program içine alınmasında halkın bu konudaki talepleri etkisinde şekillenen politik kararlar olmuştur (Zengin, 2017a).

1967 yılında, Anayasanın “laiklik” ve “isteğe bağlılık” prensibine uymak şartı ile normal ders saatleri dışında –sonradan program içine alınmıştır- haftada birer saat lise ve dengi öğretim kurumları ile lise düzeyindeki meslek okullarının 1. ve 2.

sınıflarında din dersinin yer alması kararlaştırılmıştır. 1967 programının içeriğinde ise İslam merkezli bir din öğretiminin yapıldığı görülmekle beraber ilk kez lise programında diğer dinlerin öğretime yer verilmiştir (Zengin, 2017a; Öcal, 2008; Ayhan, 2004).

1968 yılı din dersleri programında, İslam dini hakkında tanıtıcı bilgi verilmesi amaçlanmaktadır. Din derslerinde, İslam dininin ana inanılması gereken hususlar üzerinde bilgi verilmesi, ahlak anlayışının din üzerinden şekillendirilmesi ve öğrencilerin bu hususlara inanmasının amaçlanması doktriner din eğitimi çağrıştırmaktadır. Temel vurgu doğru bir din anlayışı oluşturmak üzerinden şekillenmektedir (Yürük, 2011).

1974 yılında, haftada birer saat okutulan ve zorunlu statüde bulunan “ahlak dersi” ilkokul 4. sınıftan lise ve dengi okulların 2. sınıfına kadar din dersi bulunmaktadır (Şimşek, 2014). 1975’de ortaokulların 1. ve 2. sınıflarına haftada 1 saat, 1976’da ortaokulların 3. sınıflarına haftada 1 saat olmak üzere zorunlu din dersi konulmuştur. Verilen bu kararların ardından ortaokulun tüm sınıflarında din dersi isteğe bağlı olarak yer almaktadır (Aydın, 2000; Şimşek, 2014).

İsteğe bağlı olarak okutulmakta olan din dersleri, İslam dini eksenli olmuştur. Çok partili hayata geçiş yıllarında din dersi kitaplarını yazmış olan Akseki’nin benimsemiş olduğu Maturidi- Hanefi anlayış uzun süre ders kitaplarında ve öğretim programlarında varlığını sürdürmüştür (Osmanoğlu, 2014). Bozkuş, Selçuklu ve Osmanlı’dan miras kalan Sünni İslam ekolünün medreselerde okutulması sonucu halkın dini haline gelmesi desteklenmiştir (Bozkuş, 2007). Atalay da, toplumda yaygın olarak Hanefi geleneğin bulunması sebebi ile tüm programın bu eksende oluşturulduğunu ifade etmektedir. Öğretim programlarında Alevilik ve Caferilik konuları değil, Sünni ekolün diğer bir mezhebi Şafii’lik de yeterince yer bulamamıştır (Atalay, 2006). Hanefi-Maturidi ekol çerçevesinde verilmekte olan din eğitiminin seçmeli dönemde çok fazla tepki almadığını belirtmek gerekmektedir (Osmanoğlu, 2014).

1961 Anayasa komisyonunda yaşanan din eğitimi ile ilgili tartışmalar 1982 Anayasa komisyonunda da tekrar tekrar gündeme gelmiştir (Öztürk, 1997). Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dekanı Prof. Dr. Hüseyin Atay, din öğretimi hususunda

hazırlamış olduğu raporu Milli Güvenlik Konseyine sunmuştur. Atay raporunda, iki olumsuz zihniyet tesiri altında olan ve birbirleri ile iletişim oluşturmayan gençliğin aralarındaki sorunları görüş düşmanlığından uzak olan esas dinin öğretilmesi ile çözüme kavuşacağını, bu amaç ile de tüm gençliği eşit seviyede din kültürüne ve bilgisine sahip kılacak bir öğretim sistemi oluşturulmasını önermiştir. Bu olayın ardından 1982 Anayasa taslağında, zorunlu olarak okutulması düşünülen din bilgisi dersleri yer almıştır. Halk oylaması ile kabul edilen 1982 Anayasası'nın 24. Maddesi Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinin günümüze değin uzanan garantörü olmuştur (Aydın, 2000; Bahçekapılı, 2012).

1982 yılına kadar çeşitli şekillerde gündeme gelen din dersleri, 1982 Anayasası ile beraber zorunlu bir statü kazanmıştır (T.C Anayasası, 1982). 1982 Anayasasının kabulü ile haftada 1 saatlik seçmeli din dersi ve haftada 1 saatlik zorunlu ahlak dersi yerini haftada 2 saatlik “Din ve Ahlak Bilgisi” dersine bırakmıştır. Milli Eğitim Bakanlığının genelgesi ile de “Din ve Ahlak Bilgisi” dersi programdaki yerini almıştır. Bu ders, zorunlu olarak 4 yıl okutulduktan sonra “kültür” kelimesi ilavesi ile günümüzdeki adı olan “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi” adını almıştır (Aydın, 2000).

Evren, Din ve Ahlak Bilgisi dersinin zorunlu dersler arasına alınmasını devlet tarafından gerçek dinin öğretilmesi, dini ve dünyevi eğitim birlikteliğinin sağlanması, din öğretiminin devlet tarafından tek elden kontrol edilmesi olarak temellendirmektedir (Ayhan, 1999a). Atay'ın o yıllarda hazırladığı raporda din derslerinin zorunlu olması nedeni ile doktriner merkezli bir anlayıştan vazgeçilmesi gerektiği, diğer dinlerin dışlanamayacağı ve kimsenin vicdanına baskı yapılamayacağından bahsetmiştir (Altaş, 2012). Yürük'e göre, bahsi geçen dönemde dinin siyasallaşmasının önüne geçebilmek için eğitimi devlet kontrolüne bırakılmıştır (Yürük, 2011). 1982 Anayasası ile zorunlu olan ve ismi değiştirilen din derslerinin, amaç ve içerik değişikliği yaşaması da kaçınılmazdır (Zengin, 2017b). Bilgin, bu konuya değinerek İslam din ve ahlak kültürüne odaklanmasını ifade etmektedir (Bilgin, 1999b). Aydın'a göre, zorunlu din derslerinin amacını, herhangi bir dine müntesip yetiştirmek değil, her bir bireyi dinler hakkında bilgilendirerek din kültürü edindirmektir (Aydın, 2017).

1982 yılında Anayasası ile güvence altına alınan DKAB dersleri adına bu yıldan sonra içeriğe ilişkin çalışmalar yapılmıştır. Bu durumda, din öğretiminin bilimsel bir

olgu olarak ele alınmasının, ülkemizin din öğretimi hakkında kazandığı tecrübelerin, dünyada dinin yeniden yükselen bir değer haline gelişinin etkisi olmuştur (Doğan, 2003). 1980 sonrasında Din Eğitimi Anabilim Dallarının kurulmasından sonra bu konuda daha fazla bilimsel çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Bunun sonucunda program çalışmalarının başlamıştır. Bilgin, din derslerinin zorunlu okutulması kararının ardından dersin metodunda değişimler meydana geldiğini ve kitapların da bu paralelde yazıldığını ifade etmiştir. Meydana gelen bu değişim, İslam'ın mezheplerinden yalnızca birinin öğretiminin yapılamayacağını hatta tam tersi mezheplerin dayandığı İslam dininin esaslarını ve bu esaslar paralelindeki yaşayış ürünü kabul edilen din kültürünü öğreneceklerini ifade etmektedir (Bilgin, 1998).

1980 yılında din derslerinin statüsünde yapılan değişiklik, niteliğe dair tartışmaları da beraberinde getirmiştir. Bu tartışmalar aynı zamanda din eğitiminin bilimselleşmesine de katkı sunmuştur. Zorunluluk ile beraber DKAB derslerinde birleştirici ve mezhepler üstü olması gerektiğine yapılan vurgu artmıştır (Tosun, 2017).

Din öğretiminin zorunlu olması ile beraber doktriner bir ders mi yoksa bir kültür dersi mi olduğu yönünde tartışmalar yapılmıştır. Ayrıca İslam dışı dinlerin öğretim programındaki yeri ve farklı dine mensup bireylerin derse karşı tutumlarının ne olacağı da tartışılan bir başka konudur. Bu konu çerçevesinde 09.07.1990 tarihli Eğitim ve Öğretim Yüksek Kurulu'nun kararı ile farklı dine mensup öğrenciler üzerinden zorunluluk durumu kaldırılmıştır. Ancak dini farklılıkları için kimliklerini açıklamak durumunda kalmaları ayrımcılık içermeyen bir muafiyet yöntemi yönünde tepkilere yol açmıştır (Osmanoğlu, 2014).

Din derslerinin zorunlu olduğu 1982 sonrası dönemde çeşitli programlar uygulanmıştır. 1982, 1988 ve 1992 programları bazı küçük farklılıklara rağmen içerik açısından oldukça benzerdir (Bahçekapılı, 2012; Zengin, 2017a; Yürük, 2011). Bu üç programda da, konuların Atatürkçülük ile ilişkilendirilmesi, laiklik prensibinin ilavesi, milli birlik ve beraberliği güçlendiren konuların eklenmesi 1980 darbesini yapan askeri hükümetin milli eğitim politikalarının yansıtıldığı görülmektedir. Genel amaç, laiklik çerçevesinde İslam hakkında temel bilgileri ortaya koymaktır. Hurafelerden uzak, akılcı ve çağdaş, canlılık ve ilerleme vurgusunu barındıran bir İslam dini vurgulanmıştır. Programlarda yer verilen genel anlamda “din” ve “dinler hakkında bilgi edinmek”

amacı diğer dinlerin öğretimine yönelik ilk adımdır. İslam düşüncesinde yorumlar için ise doğrudan bir amaç söylenmemiş olsa da farklı inanç ve düşüncelere saygı ve hoşgörü paralelinde sürece katkı sağlanmıştır (Zengin, 2017a). Akıl ve bilime önem verilerek ders aracılığı ile batıl inanç ve fikirlerden uzak olarak öğrencinin bilimsel görüş kazanması istenmektedir (Yürük, 2011).

Genel eğitimciler, din eğitiminin örgün eğitim içindeki yerini tartıştıkları için din eğitimcileri de bu konuya odaklanmışlardır. Bu nedenle din derslerindeki meşruiyet tartışması din eğitiminin bilimselleşmesini ve din eğitimi program geliştirme faaliyetlerini geciktirmiştir (Tosun, 2008; Zengin, 2017b). 1980’de DKAB dersi zorunlu olması ile birlikte bu derslerin nasıl yapılması, herkese yönelik olarak program içeriğinin nasıl olması gerektiği, konuları tartışılmıştır. 2000’li yıllarda, toplumsal alanda yaşanan değişimler, uluslararası eğilimler ve AB süreci din eğitimi alanında bazı gelişmelere altyapı oluşturmuştur (Kaymakcan, 2006). Bu kapsamda özellikle Ankara’da toplanan Din Öğretimi ve Din Hizmetleri Semineri’nden itibaren değişim ve dönüşüm sürecinin başladığı düşünülmektedir. 1988 yılında Türkiye Diyanet Vakfı, Diyanet İşleri Başkanlığı ve A.Ü. İlahiyat Fakültesi müşterek bir seminer düzenlenmiştir (Altaş, 2002). Bunun ardından Din Öğretimi Genel Müdürlüğü bünyesinde oluşturulan bir çalışma komisyonu tarafından “2000’li Yıllarda Din Öğretimi Nasıl Olmalıdır?” tasarısı hayata geçirilmiştir. 2001 yılında düzenlenen “Din Öğretiminde Yeni Yöntem Arayışları” konulu uluslararası sempozyum bu tasarının ilk adımı olarak düzenlenmiştir. Sempozyum aracılığı ile, dünyada ve ülkemizde din öğretimi modelleri tartışılmıştır. Bu sempozyumun bir diğer önemi ise dünyada geliştirilen din öğretimi yöntemlerinin tamamının dünyada ilk kez bir sempozyumla bir bütün halinde değerlendirilmiş olmasıdır (Selçuk, 2004).

2000’li yıllarda din eğitimi biliminde yeni yöneliş arayışları kapsamındaki öneriler DKAB öğretim programına yansıtılmaya başlanmıştır. Ayrıca 2000 yılı ve sonraki öğretim programlarında Altaş ve Doğan’ın isimlendirmesi ile “Ankara Modeli” adı verilen yeni bir anlayış ile geliştirilmiştir. Bu modelin geliştirilmesinde, din anlayışında yaşanan değişim ve dönüşüm, eğitim alanında yaşanan gelişmeler ve din öğretimindeki yeni anlayış ve uygulamaların ortaya çıkması etkili olmuştur (Doğan, Altaş, 2004). 2000 yılında ortaya atılan bu program geliştirme süreci kapsamlı ve yeni

bir görüş açısını yansıtmaktadır (Zengin, 2017a). 2000 yılı ve sonrası DKAB dersi öğretim programları için dönüm noktası sayılmaktadır. 2000 yılından itibaren DKAB dersi öğretim programlarının yeniden tasarlanması için ciddi adımlar atılmıştır (Tosun, 2003). 2000’li yıllarda din eğitimi alanında yapılan girişimler sonucunda bir kırılma yaşanmıştır. 2000’de din eğitimi alanında yaşanan bu kırılmanın yanı sıra 2000’li yıllarda paradigma değişikliğine gidilerek yapılandırmacı yaklaşımın benimsenmesi sonucu din dersleri programları oldukça farklı bir yapıya bürünmüştür (Bahçekapılı, 2012).

2000 yılındaki güncellenen DKAB öğretim programı ile tarihinde ilk defa din dersleri için bilimsel bir yaklaşım ile program geliştirme çalışması yapılmıştır (Kaymakcan, 2007b). 2000 yılı DKAB öğretim programında, birey bilincinin geliştirilerek, kültürel yabancılaşmanın önüne geçilmesi, toplumsal duyarlılığa ve sağlıklı dini oluşumlara farkındalık ön plandadır. Bireysel hedefler konularak bireyin kendi dinini inşa etmesi amaçlanmıştır (Yürük, 2011). Din ve dinin anlaşılması ile ilgili önceki programlardan farklı bir biçimde öğrencinin bireysel olarak din ile ilişki kurması sağlanmaya çalışılmaktadır. Bazı temel bilgiler verilerek inançlarını akılla temellendirmelerine destek olunmaktadır. Bu şekilde verilecek bir din eğitimi ile hedeflenen, dindar olmak isteyen bireye doğru ve yeterli bilgileri vermeyi, dindar olmak istemeyen ve dine herhangi bir ilgili bulunmayan bireye de din ile ilgili durumlarda doğru davranışlar geliştirebilecek öğrenmeleri kazandırmaktır (Tosun, 2003).

2000 yılı DKAB öğretim programında, önceki programda yer almayan bir bakış açısı mevcuttur. Bu bakış açısı ile Kuran’dan kaynaklanan ve Kuran’dan kaynaklanmayan bilgi ve anlayışların ayrımının yapılması istenmektedir. Böyle yapıldığı takdirde din olgusunun doğru anlaşılması ve yorumlanmasına katkı sağlanması hedeflenmektedir. İslam dininin Türk toplumundaki yaşanma durumu göz önünde tutularak İslam dini ve bu dinden kaynaklanmakta olan ahlak anlayışı ile örf ve adetlerin tanıtılması ve öğretilmesi önemsenmiştir. İnanç ve kültür dünyası hakkında bilgi sahibi olan öğrencilerin başka inanç ve kültürler karşısında da hoşgörü becerisi kazandırmak hedeflenmiştir. İlk defa 2000 yılı öğretim programında diğer dinlerin de, amacının iyi bir insan gayesinde olduğundan bahsedilmiştir ayrıca bazı dinlere ve onlara ait bilgilere yer verilmiştir (Yürük, 2011).

2004- 2005 eğitim öğretim yılından sonra ülkemizde tüm dersleri kapsayan geniş çaplı bir öğretim programı güncellemesi yapılmıştır. Bu yıllarda eğitim ve din alanında bir değişim hissedilmiş ve Milli Eğitim Bakanlığı Din Öğretimi Genel Müdürlüğünü harekete geçerek bu kapsamda 2005 ve 2010 ortaöğretim ile 2006 ve 2010 ilköğretim programlarını geliştirmiştir (Kaymakcan, 2007b). Program geliştirme süreçleri açısından sistemli ve kapsamlı bir nitelik taşıyan bu programların önemli bir özelliği olarak, din eğitimi biliminde yaşanmakta olan yeni yöneliş arayışları neticesinde oluşan alternatif önerilerini uygulamada ilk adımlar olmasıdır. Ayrıca 2005 ortaöğretim DKAB öğretim programında, daha önceki programlardan farkı olarak ilk kez eğitimsel ve din bilimsel olarak benimsenen yaklaşım ifade edilmektedir. Çoklu zeka kuramı, yapılandırmacı yaklaşım ve öğrenci merkezli öğrenme yaklaşımları eğitimsel olarak dikkate alınmıştır. Geliştirilen programda araştıran, soran, sorgulayan bireyler yetiştirilmesi gereği üzerinde durulmuştur. Bu özellikler ile din öğretimindeki klasik ilmiyalci anlayışta değişim gerçekleştirilmek istenmektedir. Ayrıca program, mezhepleri dinin anlaşılabilir biçimleri olarak değerlendirebilen, dinin sevgi ve hoşgörü boyutunun farkında olan bireyler yetiştirilmek hedeflenmektedir. Farklılıkların birer zenginlik olduğunun fark ettirilmesi, eğitsel süreçleri tamamında Kuran'a ait olan ile sonradan üretilen bilgilerin ayırımına vardırılması gerekli ilkeleri daha önceki öğretim programlarında baskın olan mezhebe dayalı ilmiyalci anlayışın değiştiğini göstermektedir (Altaş, 2002; Zengin, 2017a).

Kaymakcan dersin adına uygun bir din kültürü öğretim programı hazırlanması yönünde atılan en önemli adım olarak teolojik yaklaşım yerine din bilimsel yaklaşımın ön plana çıkarılarak eleştirel düşünmeyi önermesini görmektedir (Kaymakcan, 2007b). DKAB dersi öğretim programında önemle durulan bir konu olan kavramsal yaklaşım DKAB dersi ile ilgili kavramların ve ilişkilerin geliştirilmesini hedeflemektedir. DKAB öğrenme- öğretme süreçlerinin uygulanması açısından sadece yapılandırmacı yaklaşımı önermemekte, din öğretiminde işe koşulacak stratejiler başlığı altında programdaki kazanımların öğrenciye kazandırılması sürecinde yapılandırmacı yaklaşımı destekleyen çeşitli stratejileri de öngörmektedir (Bahçekapılı, 2012). Bu yıllardan itibaren DKAB dersinin temel amacı iyi bir dindar yetiştirilmesinden ziyade, dini değerlerin içselleştirilmesi ve öğrencinin gelişimine katkıda bulunması olmuştur (Öncel, 2013).

DKAB öğretim programlarında 2005 yılından bu yana mezhepler üstü bir yaklaşımın benimsendiği ifadesi vurgulanmaktadır. Ülkemizde mezhepsel farklılıkların bulunması ve sık sık bu durumun tartışma konusu edilmesi bu vurgunun sebebi olarak düşünülmektedir. Dersin mezhepler üstünlüğüne yapılmakta olan bu vurgu mezhep farklılıkları sebebi ile derse girmek istemeyen, hatta dersin kaldırılmasını isteyen seslere cevap niteliği taşımaktadır. 1992 yılında net olarak nasıl bir yaklaşım benimsendiği ifade edilmemişken, 2000 yılı ve ardından gelen yıllarda hazırlanmakta olan bütün öğretim programlarında mezhepler üstü yaklaşım vurgusu bilhassa DKAB dersi öğretim programlarında yer almaktadır (Okumuş, 2013).

İslam düşüncesindeki yorum farklılıkları kapsamında ise Alevilik konusunun ilk defa programlara girmektedir (MEB, 2010). Alevi kesimin din öğretimine ilişkin talep ve beklentileri, Alevi çalıştayları ve 2007 yılındaki Avrupa İnsan Hakları Mahkemesinin konu ile ilgili vermiş olduğu kararlar doğrultusunda Alevilik konusunun yeniden ele alınması ihtiyacını doğurmuştur. Bu doğrultuda 2005 DKAB öğretim programı, 2010 yılında Alevilik konuları eklenerek kısmi bir revizyona uğramıştır (MEB, 2010). Yapılan değişiklikler ile programa ve ders kitaplarına diğer dinler ve İslam içi yorumlara yer verilmiş, Alevilik ile ilgili ilaveler yapılmış, bir arada yaşama kültürü önemsenmiş ve sadece kendi inandığımız dini değil, diğer dinleri de tanımanın önemli olduğu vurgulanmıştır (Osmanoğlu, 2016; Zengin, 2017a).

Alevilik konularına 2010 yılı DKAB öğretim programlarına kadar yer verilmemesi üzerinde çeşitli çekincelerin olduğu görülmektedir. Tosun bu çekincelerin başında, Aleviliğin bir din, mezhep veya tarikat mı olduğu yönündeki belirsizlikler ve DKAB öğretim programlarının mezhepler üstü yapısının bulunması yer almaktadır. Ayrıca Aleviliğe yer verilmesi durumunda sonraki süreçlerde ayrıca bir ders haline gelebilmesi ve bunun din derslerinin statüsünü değiştirebilmesi durumu da söz konusudur (Tosun, 2005).

2018 yılında kapsamlı bir revizyona gidilerek tüm kademelerin öğretim programları güncellenmiştir. Bu kapsamda güncellenen programlar, öğrencilerin ihtiyacına uygun, sadece bilgi nakleden yapıda değil, bireysel ayrılıkları dikkate alır bir yapıda tasarlanmıştır. Üst bilişsel becerileri hedeflemekte, kalıcı ve anlamlı öğrenmeyi sağlayan, hayat ile önceki öğrenmeler ile bağlantılandırılmış becerileri kazandırmayı

hedefleyen bir öğretim programı olma gayesi ile hazırlanmıştır. Önceki öğretim programlarından farklı olarak yenilenen öğretim programında, beceri temelli ve değer eğitimi odaklı bir anlayış ön plana çıkarılmaktadır (MEB, 2018).

Netice olarak zaman zaman kesintiye uğramak ile birlikte, ilgili dönemin dine ve eğitime dair beklentileri, eğitim anlayışı ve bu eğitim anlayışı politikalarına paralel bir şekilde din öğretimini şekillendirdiği söylemek mümkündür. Cumhuriyet döneminde, modern eğitimin parçası olarak okullarda yer alan din eğitimi ve öğretimi, din derslerine ilişkin ayrı bir program çalışmasına tabi tutulmaktan ziyade eğitime ilişkin genel program geliştirme çalışmalarından etkilenmiştir. Bu çerçevede bakıldığında 1980 sonrası dersin zorunlu oluşu ile birlikte program anlayışında “nasıl öğretelim?” sorusuna yönelik arayışlarının hızlandığı görülmektedir. Bu bağlamda 2000’li yıllarda, dönemin ihtiyaçları doğrultusunda ve AİHM kararları neticesinde program anlayışında çeşitli değişiklikler yaşanmıştır. Din bilimsel açıdan daha çoğulcu bir yapıya dönüş çalışmaları başlarken, eğitim bilimsel olarak ise genel eğitim programı anlayışını yansıttığı söylemek mümkündür.

1.4. 2018 Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (İlkokul 4 ve Ortaokul 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) ve Temel Yaklaşımı

Artan bilimsel ve teknolojik gelişmeler yaşamımızın tüm alanını etkilemektedir. Eğitim faaliyetlerini de yakından ilgilendiren bu gelişmeler, öğrencilerden beklenen rollerin değişmesine neden olmuştur. Dönemlerin değişen ihtiyaçlarına paralel olarak öğretim programları son olarak 2018 yılında beceri temelli yaklaşım esasında yenilenmiştir. Öğretim programında, tüm sınıf düzeylerinde birbirini tamamlar nitelikte eğitim ve öğretimin amaçları yer almaktadır. Her eğitim kademesi için ayrı amaçlar bulunmaktadır. Alt kademedeki kazandırılması hedeflenen becerilere, bir üst kademedeki gelişim özellikleri de göz önünde bulundurulmakta ve yeni beceriler eklenmektedir. Yenilenen öğretim programı ile beraber, Avrupa Yeterlilik Kriterleri çerçevesinden hareket edilerek Türkiye Yeterlilikleri çerçevesi dikkate alınmıştır. Öğrenciler için sekiz temel yeterlilik alanı belirlenmiştir. Türkiye Yeterlilikler Çerçevesinde belirlenen bu sekiz alan ile öğrencilerin hem ülke içinde hem de ülkeler arasında, kişisel, sosyal, akademik ve iş hayatlarında başarılı olabilmelerine katkı sağlayacak yetkinlikler olduğu ifade edilmiştir. Öğrencilerin çok yönlü gelişimini önemseyen öğretim programları, bu

yetkinlikler ile bütünleşen bilgi, beceri ve davranışları barındıran bireyler yetiştirmek hedeflenmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı, disiplinlere özgü alanlarda ifade edilen beceri ve yetkinliklerin üzerinde önemle durmaktadır. Bu doğrultuda ilk ve ortaöğretim DKAB öğretim programları da 2018 yılında yenilenmiştir. Beceri temelli olarak yenilenen öğretim programı daha sade bir yapıda hazırlanmıştır.

Diğer derslerin öğretim programında olduğu gibi DKAB öğretim programında da, değerler ve yetkinliklere önem verilerek, değerler ve yetkinlikler ile bütünleşmiş bilgi, beceri ve davranışa sahip bireylerin topluma kazandırılması eğitim sisteminin temel amacı olarak ifade edilmektedir. Öğretim programlarında revizyona gidilme sebebi değerler ve yetkinliklere dayalı bir programın hedeflenmiş olmasıdır. Programın giriş kısmında programın değiştirilmesine duyulan ihtiyaç gerekçelendirilmiş ve değer ve yetkinlikler ile bütünleşmiş beceri temelli bir öğretim programları gaye edinilmiştir.

Her bireyin birbirinden farklı olduğu ilkesini merkeze alan öğretim programı, ölçme ve değerlendirme sürecinde de tüm öğrenciler için geçerli ve standart bir ölçeğin insan doğasına ters olduğunu ifade etmektedir. Tüm öğrencileri kapsayan tek tip ölçme ve değerlendirme aracından bahsetmek mümkün olmadığı gibi sadece bilişsel düzel becerilerini geliştirmek değil, duyuşsal ve psikomotor becerileri de geliştirmenin esas olduğu üzerinde durulmaktadır. Ölçme ve değerlendirme süreçlerindeki etkililiği sağlamak öğretmen ve eğitim uygulayıcılarından beklenmektedir. Ölçme ve değerlendirme sürecinde öğretim programlarının tüm bileşenleri dikkate alınarak kazanım ve açıklamalarına dikkat edilerek sonuç odaklı değil süreç odaklı bir ölçme ve değerlendirme yaklaşımı izlenerek bütüncül bir bakış açısı öğretim programında yer alan bir diğer husustur. Ölçme değerlendirmeye tabi tutulacak olan ilgi, tutum ve özellikler değişebilir nitelikte olduğu için süreç içindeki değişimleri göz önüne alan ölçümler kullanmak gerekmektedir.

Öğretim programlarının üzerinde durduğu konularda biri de bireysel gelişimdir. Bireyin çok yönlü gelişimsel özellikleri dikkate alınarak bilimsel bilgi ve birikim üzerinden uyumu dikkate alınmaktadır. Bu bağlamda gelişim süreklidir, yordanabilir bir sıra izler, bireysel farklılıklar vardır gibi gelişimin temel ilkelerine vurgu yapılmaktadır.

Sonuç kısmında ise, öğretim programlarının hazırlanma sürecinde hangi aşamalardan geçtiği ile ilgili açıklamalar yer almaktadır.

Buraya kadar açıklanan kısım 2018 yılında güncellenen tüm öğretim programlarının başlangıç kısmında ortak olarak bulunmaktadır. DKAB dersi öğretim programları da, genel eğitimin bir parçası olarak 2018 yılında yeniden geliştirilmiştir. Yukarıda bahsedilen temel çerçeve ve yeterlilikler, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretim programı (4-8. Sınıflar) için de geçerli olan bir nitelik arz etmektedir. Bununla birlikte Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi alanının kendine özgü, spesifik yönünün de olduğu bilinmektedir.

DKAB programlarında, eğitimsel ve din bilimsel açısından ne tür bir yaklaşım benimsediği 2005 Ortaöğretim DKAB öğretim programında ilk kez yer almaktadır (Zengin, 2017a). 2018 yılındaki öğretim programına kadar programın eğitimsel ve din bilimsel açıdan ne tür bir yaklaşım benimsediği öğretim programlarında ayrı iki başlık şeklinde yer almaktadır. Ancak 2018 DKAB öğretim programı, oldukça sade bir yapıya sahip olması nedeni ile eğitimsel ve din bilimsel açıdan ne tür bir yaklaşımı yansıttığı ayrı bir başlık altında ele alınmamıştır. Ancak bu çalışmada, 2018 DKAB öğretim programında yer alan eğitimsel ve din bilimsel açıdan yer alan ifadeler ayrı başlıklar altında ele alınmaktadır.

1.4.1. Eğitimsel Yaklaşım

2018 DKAB (4-8. Sınıflar) öğretim programında, Programın Temel Felsefesi başlığı altında eğitimsel yaklaşım aşağıdaki şekilde ifade edilmektedir.

“Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4-8. Sınıflar) Öğretim Programı'nın geliştirilmesinde; yapılandırmacı öğrenme modelini destekleyen çoklu zekâ, öğrenci merkezli öğrenme, beceri temelli öğrenme gibi yaklaşımlar dikkate alınmıştır. Beceri temelli öğrenme, öğrencilerde öğrenme süreci içerisinde kazanılması, geliştirilmesi ve hayata aktarılması tasarlanan bilgi, tutum ve beceriler bütününe ifade etmektedir. Bu bağlamda temel becerileri ön planda tutan, öğrenme sürecinde öğrencinin aktif katılımına ve öğretmen rehberliğine imkân veren, öğrencilerin araştırma yapabilecekleri, keşfedebilecekleri, problem çözebilecekleri, çözüm ve yaklaşımlarını paylaşım tartışabilecekleri ortamların sağlanmasının önemi vurgulanmıştır. Ayrıca programda gelişim düzeyini göz önünde bulunduran, öğrenme sürecinde ön bilgileri harekete geçiren, anlamlı öğrenmelerin

gerçekleşebileceği, farklı öğrenme stillerine uygun öğretme ortamlarının sağlanması hedeflenmiştir.

Programda din ve ahlakla ilgili temel kavramların öğretimi, din ve ahlakla ilgili bilgilerin kavramsal temellerinin oluşturulması ve kavramlar arası ilişkilendirmelerin yapılması hedeflenmiştir. Böylece öğrencilerin dinî ve ahlaki kavramları yorumlamaları ve bazı temel becerileri (araştırma ve sorgulama, problem çözme, iletişim kurma vb.) geliştirmeleri amaçlanmıştır (MEB, 2018).”

Revize edilmiş 2018 DKAB öğretim programı (4-8. Sınıflar), yer alan ifadelerle göre öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları ve bireysel gelişimleri dikkate alınarak hazırlanmaktadır. Bu kapsamda eğitimsel yaklaşım olarak, öğrenci merkezli öğrenme, yapılandırmacı yaklaşım, çoklu zeka, beceriyi temele alan öğrenme gibi yaklaşımlar göz önüne alınmaktadır. Öğretim programı beceri temelli olarak kurgulandığı için, beceriyi ön planda tutan, öğrenme süreçlerinde öğretmenin rehberlik etmesine ve öğrencinin aktif katılımına imkan veren, öğrencileri araştırma yapma, keşfetme, problem çözme, çözüm ve yaklaşımlarını paylaşarak tartışma ortamının sağlanmasının önemi üzerinde durulmaktadır. Öğretim programında, öğrencilerin gelişim özellikleri göz önünde bulundurularak, anlamlı öğrenmelerin gerçekleşebileceği, önceki öğrenmeleri harekete geçiren ve farklı öğrenme stillerine uygun öğretme ortamlarının sağlanması oluşturulmak istenmektedir.

Yapılandırmacı yaklaşımın temelinde öğrenci bulunmaktadır ve bilginin öğrencinin kendisi tarafından üretilmesi söz konusudur. Bu yaklaşımda amaç bireyin en kolay ve kalıcı şekilde kendi öğrenme yollarını öğrenmesinin sağlanmasıdır (Aydın, 2014). Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının öğretim programlarında benimsenmesi ile beraber “hedef-davranış” ifadesinin yerini “kazanım” almaktadır. Öğrenme kazanımları, öğrenme etkinliklerine yön veren tasarımlar olarak karşımıza çıkmaktadır (Ayvaci, Alev, Yıldız, 2015). Ülkemizdeki öğretim programları, derslere göre değil genel bir program anlayışı çerçevesinde geliştirilmektedir. Bu nedenle din derslerinde yapılandırmacı yaklaşımın uygulanabilirliği tartışılmaktadır. Batıda fen bilimleri ve matematik alanında uygulanan bu yöntem, din dersleri için aynı anlam ifade edememektedir. Bu nedenle dinin pratik öğrenme süreçlerine ilişkin getirileri itibarı ile uygulanabilirliği mümkün gözükmekle beraber teorik kısmındaki değişmez kesin bilgiler olarak nitelendiğimiz dinin naslarını, öğrencinin bilgi üretme sürecinde nasıl kullanacağı hala tartışılmaktadır.

Howard Gardner, çoklu zeka kuramını ortaya atarak zekanın, değişen ve gelişen dünyamıza ayak uydurabilmek için her insanda bulunan yetenekler toplamı olduğunu ifade etmektedir. Yıllarca hakimiyetini sürdüren tek tip zeka vardır söylemini yıkan Gardner, sekiz zeka alanı belirleyerek ihtiyaç duyulan alanlarda kullanılabileceğini öne sürmüştür. Ona göre hayat, sayısal ve sözel kapanına sıkıştırılamayacak kadar özgürdür. Çoklu Zeka Alanları;Sözel, Dilsel Zeka, Mantıksal, Matematiksel Zeka,Görsel ve Mekansal Zeka, Bedensel, Kinestetik Zeka, Müziksel, Ritmik Zeka, Kişiler Arası, Sosyal Zeka,Kişisel, İçsel Zeka ve Doğacı, Varoluşçu Zekadır (Aydın, 2014). Çoklu zeka gibi öğrenen merkezli yaklaşımlar DKAB öğretim programında ön planda tutulmaktadır. Din derslerinde çoklu zekanın uygulanabilirliği tartışılmaktadır. Ancak çoklu zeka yöntemine uygun hazırlanan derslerin, farklı zeka türlerine sahip öğrencilere öğrenen merkezli bir anlayış ile din eğitimi verilmesinin önünü açması düşünülmektedir.

Olgular üzerinde “geliştirilen” bir zihinsel yapı olarak tanımlanan kavram, bir şeyin zihindeki tasavvurudur. Güncellenen öğretim programının üzerinde durduğu konulardan bir tanesi de kavram öğretimidir. Zihinde daha önce yaşanmış olan olayların izleri bireysel ve somut nitelik arz etmektedir. Ama zihin bu izler üstünde çalışarak somut nesnelere ait özelliklerin soyutlamalarını oluşturmaya çaba sarf etmektedir. Tümüyle soyut bir içeriğin öğrenilmesinin zor olması nedeni ile kavramları “somutlaştırma” çalışmaları ile soyut kavramların öğrenilebilirliği arttırılmaya çalışılması söz konusu olmaktadır (MEB, 2010).

Beceri merkezli öğrenme yaklaşımı, öğrencilere öğretim programları içerisinde kazandırılması hedeflenen öğrenme yeterliklerini ifade etmektedir. Kavramın tam karşılığı diğer dillerden dilimize “Yeterlik Temelli/Merkezli Eğitim/Öğrenme” şeklinde çevrilmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı’nın 2018 yılı içerisinde güncelleştirdiği öğretim programlarında “beceri temelli” bir yaklaşımın benimsendiği ifade edilmektedir (Tekin, 2019). 2018 yılında geliştirilen öğretim programları, çıktı odaklı eğitimi ön planda tutmaktadır. Girdi odaklı eğitim ve öğrenmenin merkezinde, konu ve içeriklerin olduğu programlar olmaktadır. Çıktı odaklı eğitim ise öğrencinin belli zamanlarda almış olduğu derslerden kazandığı asıl beceri ve yeterliliğe odaklanmaktadır. Çıktı temelli eğitimde, yeterlik ve beceriler sergilenebilir ve ölçülebilir olmaktadır. Beceri temelli eğitim hayat

boyu devam etmekte olması öğretim programlarının tekrar gözden geçirilmesine neden olmaktadır (Medeni, 2013).

Öğrencilerin, ulusal ve uluslararası düzeyde kişisel, sosyal, akademik ve iş alanında ihtiyaç duyacakları becerileri, Avrupa Yeterlilikler Çerçevesinde yer alan tanımlamaların Türk kültürünün ve toplumunun ihtiyaçları ve beklentileri doğrultusunda oluşturulan Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi belirlenmektedir (TTKB, 2017). Bu belirledikleri alanlar ise; anadilde iletişim becerisi, yabancı dillerde iletişim becerisi, matematiksel yetkinlik ve bilim/teknolojide yetkinlikler, dijital yetkinlik, öğrenmeyi öğrenme, sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler, inisiyatif alma ve girişimcilik ve kültürel farkındalık ve ifadedir (MEB, 2018).

MEB tarafından 2018 yılında hazırlanan programlar dikkate alındığında, doğrudan ahlak öğretiminin sunulacağı DKAB dersi öğretim programında ahlak alanına özgü herhangi bir yeterliliğin yer almadığı görülmektedir. Dolayısıyla odaklanması gereken bir problem alanı da DKAB derslerinde kazandırılabilen ahlak alanına ait beceri ve yeterliliklerin eklenmesi meselesidir (Tekin, 2019).

Beceri temelli eğitim daha çok çıktı üzerine odaklıdır. Çıktı yani edinilen yaşam becerileri öğrencinin hayatı anlamlandırmasına yardım edeceği düşünülmektedir. Genel olarak sekiz yeterlilik alanı verilerek tüm derslerde ortak olan becerilere yer verilmektedir. Kazanılmış becerilerin önemli yer tuttuğu din dersleri için ise özel yeterlilik alanlarına yer verilmediği görülmektedir. Genel bir cümle ile ifade edilerek; *“öğrencilerin dini ve ahlaki kavramları yorumlamaları ve bazı temel becerileri (araştırma ve sorgulama, problem çözme, iletişim kurma vb.) geliştirmelerinin amaçlandığı”* ifade edilmiştir (MEB, 2018). Din derslerine ait spesifik beceri ve yetkinliklerin yer alması konusu geliştirilecek programlarda üzerinde durulması gereken hususlardandır.

Okuldaki etkinliklerin amacı, öğrencilerin değerlere ilişkin bilgi ve kavrama düzeylerini, değerleri davranışa dönüştürmeleri için gereken becerileri geliştirmelerine yardımcı olmaktır. Yenilenen 2018 DKAB (4-8. Sınıflar) öğretim programı, önceki öğretim programlarından farklı olarak değerler ve değerler eğitimi programının esas odak noktasını oluşturmaktadır. Öğretim programına göre öğrencilere iletilmesi amaçlanan

kök değerler: adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverliktir (TTKB, 2017). Ayrıca 2018 DKAB (4-8. Sınıflar) öğretim programında programın temel felsefesi ve genel amaçları başlığı altında, öğrencilerin adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik ve yardımseverlik gibi değerlere sahip olmaları amaçlandığı ifade edilmiştir. Bu çerçevede, öğrencilerin temel değerleri anlamaları, benimsemeleri, sahip oldukları değerler ile uyumlu hareket etmeleri amaçlanmaktadır (MEB, 2018).

Geçmişten günümüze bazı değerler eğitimi yaklaşımları değerlerin doğrudan bilgi temelli öğretilmesi ile değerler ile ilgili kavramlar öğrenciye aktarılmakta ve bu durumda içerik daha önemsenir hale gelmektedir. Ancak son dönemlerde değerler eğitimi yaklaşımları öğrencileri etkileşime teşvik ederek değerlerin fark edilmesi ve içselleştirilmesi için geliştirilen yaklaşımlar geliştirilmektedir (Akbaş, 2015). Programların yetiştirmeyi hedeflediği bireylerin bir tarafını değer ve ahlak oluşturmaktadır. 2010 DKAB öğretim programında, yetiştirilmesi hedeflenen bireylerin değer ve ahlak tarafının oluşturulması gayesi ile değerler eğitimi yaklaşımları tanıtılmaktadır (MEB, 2010). Ancak 2018 DKAB öğretim programında değerler eğitimi tanıtılmamaktadır. Değer öğretimi yaklaşımlarını kapsayan ve bu yaklaşımların tanıtıldığı bilgilerin öğretim programında yer almaması öğrencinin ahlak ve değer yönünün gelişimi açısından bakıldığında eksiklik olarak nitelendirilebilmektedir (Sancak, 2019).

Benimsemek, bir şeyin kendine mal edilmesi, sahip çıkılması ve kabullenilmesi gibi anlamalara gelmektedir (Köktaş, 2009). Öğretim uygulamalarında belirlenen bilişsel, duyuşsal ve psikomotor kazanımları gerçekleştirme ve kalıcı hale getirme durumu benimseme kavramı ile ifade edilmektedir. Öğrenmelerin benimsenebilir olması için, öğrenci ile öğrenilen arasındaki ilişkinin iyi kurulması gerekmektedir. Öğrenilecek bilgi, öğrenci için anlamlı olmalı, gerekçeli bilgiler verilerek öğrencinin dikkati çekilmeli, öğrenci ile bilgi arasında anlamlı bir bağ kurulması gerekmektedir. Aksi halde öğrenci bilginin kendisinde ne işe yarayacağını anlayamamakta ve bilgiyi sahiplenmemektedirler. Benimseme, doğrudan öğrenci ile ilgili bir kavramdır ve öğrencinin aktif olduğu durumdur (Keyifli, 2017). DKAB öğretim programı, değerlerin öğrenciler tarafından benimsenmesini istemektedir. Ancak dinin, inanç ve ibadet

boyutundaki benimseme değil, ahlak konularında değerlerin benimsetilmesi ön planda olmaktadır. DKAB dersi konuları ve amaçları açısından değerler eğitime önemli fırsatlar sunan bir ders konumunda bulunmaktadır (Kaymakcan, 2006). Din öğretimi, özü itibarı ile değere dayalı bir öğrenme üzerine bina edilmiş olmasına rağmen öğretim programında alana özgü olarak belirlenmiş herhangi bir değer yer almamaktadır.

1.4.2. Din Bilimsel Yaklaşım

2018 DKAB (4-8. Sınıflar) öğretim programında Programın Temel Felsefesi başlığı altında temele alınan din bilimsel yaklaşım şu şekilde ifade edilmiştir:

“Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4-8. Sınıflar) Öğretim Programı İslam dini ve diğer dinleri betimleyici yaklaşımla öğretime konu etmeyi amaçlamıştır. İslam dini, Kur'an ve sünnetin ortaya koyduğu temel ilkeler çerçevesinde esas alınmıştır. İslam düşüncesinde ortaya çıkan yorumlar bilimsel bir metotla ve mezhepler üstü bir yaklaşımla ele alınmıştır. Yaşayan diğer dinler ise bilimsel bir metotla, dinler açılımlı ve olgusal bir yaklaşımla öğretime konu edilmiştir (MEB, 2018).”

Programın uygulanmasına/kitap yazımına ilişkin ilke ve açıklamalar kısmında, programın temel aldığı din bilimsel yaklaşımı çağrıştıran maddelere aşağıda yer verilmektedir.

“(4) Gerek farklı din ve inançların öğretiminde gerekse İslam düşüncesinde ortaya çıkan yorumların öğretiminde olgusal bir yaklaşım benimsenir; bu bağlamda dinler, inançlar ve İslam düşüncesinde yer alan yorumlar, kendi metinleri, kaynakları ve kabulleri esas alınarak öğretime konu edilir.

(5) İslam dininde yer alan ibadetlerin öğretiminde (abdest, gusül, teyemmüm, namaz, vb.) mezheplerin farklı anlayış ve uygulamalarıyla ilgili bilgiler ihtiyaç duyulması hâlinde öğretmenler tarafından açıklanır.

(7) Ünite sonlarında yer alan sure ve dualar işlenirken öğrencilerin sure ve duaların içeriğini ve verdiği mesajı kavramaları esas alınır; bu bağlamda sure ve dualarla ilgili kısa açıklamalara ve bunların içeriğini tanıtan metinlere yer verilir.

(8) Öğrenciler; konularda geçen ayet ve hadisler ile ünite sonlarında yer alan sure ve duaları ezberlemeye zorlanmaz.

(9) Din, vicdan ve düşünce özgürlüğünü zedeleyici yaklaşım, tutum ve davranışlardan uzak durulur. Bu bağlamda öğrenciler dinî duygu ve düşüncelerini açıklamaya, bilgi ve kültür sahibi oldukları dinî pratikleri yerine getirmeye zorlanmaz.

(10) Ünite konularının özelliğine göre ayet ve hadislerden, yazılı ve sözlü edebiyatımızdan (hikâye, şiir, beyit, vecize, deyiş, nefes vb.) örnek okuma metinlerine yer verilir.

(11) Sevgi, saygı, kardeşlik, arkadaşlık ve dostluk bağlarını güçlendiren; vatan, millet, bayrak, şehitlik, gazilik gibi millî birlik ve beraberliği pekiştiren değerlerin öğrencilerin zihninde güçlü bir şekilde yer etmesine özen gösterilir (MEB, 2018)."

2018 ortaöğretim DKAB programının ana ilkesi İslam ve diğer dinleri betimleyici tarzda ele alınmasıdır. İslam dini için geçerli olan ilke Kuran ve sünnet merkezliktir. İslam düşüncesindeki diğer yorumlar ise bilimsel bir metotla ve mezhepler üstü bir yaklaşımla ele alınmıştır. Yaşayan diğer dinler ise, bilimsel bir metotla, dinler açılımı ve olgusal olarak ele alınmıştır.

Öğretim programında, Kuran ve sünnet merkezli bir yaklaşımı benimsediği ifade edilmektedir. Bu anlamda, bilimsel bilgi temelli olarak ilahiyat bilimlerinin Kuran ve sünnet merkezli olarak oluşturmuş olduğu bilgilerin temele alınacağı anlaşılmaktadır. Bu şekilde İslam dini herhangi bir dini gurubun, dini cemaatin veya geleneksel bağlamda üretilmiş yanlış bilgilerin etkisinde kalmaksızın Kuran ve sünnet merkezli olarak, dinin temel kök ilkelerini ön plana çıkaracak tarzda bir yaklaşım hedeflendiği anlaşılmaktadır. İslam'ın birleştirici ve bütünleştirici değerleri olan Kuran ve sünnet merkezli bir öğretim tercih edildiği görülmektedir. Kuran ve sünnet şemsiyesi altında tüm inananları ortak bir değer etrafında toplama düşüncesi yer almaktadır.

2018 DKAB (4-8. Sınıflar) öğretim programının, mezhepler üstü bir yaklaşıma sahip olduğunu ifade edilmektedir. DKAB dersi özel amaçları kısmında, İslam düşüncesinde farklı anlayış ve yorumları tanımayı ve saygı duymayı amaç edindiğinden bahsetmiştir. Farklılıklar ile bir arada yaşama becerisi edinme becerisi kazandırılmak istenmektedir. Programın, çeşitli anlayışlar üzerinden ayrıştırılmayı değil, dinin esas metinlerine tutunarak birlik ve beraberlik duygusunu geliştirmeyi istediği anlaşılmaktadır. Programda, İslam düşüncesinde ortaya çıkan yorumlar bilimsel bir yöntemle ve mezhepler üstü yaklaşımla ele alınacağı ifade edilmektedir. Ayrıca Türk Milli Eğitim Amaçlarına uygun olarak öğrenciden, İslam düşüncesindeki farklı anlayış ve yorum biçimlerini tanımaları istenmektedir. Programın uygulanmasına ilişkin ilke ve açıklamalar kısmında ise farklı din ve inançların öğretiminde de İslam düşüncesinde ortaya çıkan yorumların öğretiminde de olgusal bir yaklaşım benimsenmesi gerektiği ve bu bağlamda dinler, inançlar ve İslam düşüncesinde yer alan yorumlar kendi metinleri, kaynakları ve kabulleri temelinde öğretime konu edileceğinde bahsedilir. Bir diğer

maddede de İslam dininde yer alan ibadetlerin öğretiminde mezheplere ait farklılıklara ait bilgilerin gereksinim duyulması durumunda öğretmenler tarafından açıklanması istenmektedir.

Mezhepler üstü din öğretimi yaklaşımı, İslam'ın inanç, ibadet ve ahlaki değerlerin, belirli bir mezhebin din anlayışı ve yorumuna bağlı kalınmadan betimleyici bir şekilde öğretilmesidir. Bu yaklaşımda, mezhepleri ve dini oluşumları ortadan kaldırmak, dönüştürmek veya değiştirmek söz konusu olmamaktadır. İslam'ın farklı yorumlarını birleştiren, temel ve ortak değerlerin yer alması söz konusudur. Birey ve toplumların dini bakımdan istismar edilmesini önleyecek doğru dini bilginin öğretilmesi amaçlanmaktadır. Din hakkında doğru bilgi vermek, eleştirel düşünce becerisi kazandırmak, toplumdaki farklı din ve anlayışlara hoşgörüyle yaklaşmak, doğru bilgi, doğru davranış ve sağlam ahlaki değerlerle donanmış iyi bir insan yetiştirmek mezhepler üstü yaklaşımın gayelerindendir (Kutlu, 2007).

Revize edilmiş DKAB öğretim programı, yaşayan diğer dinlerin bilimsel bir metotla, dinler açılımlı ve olgusal bir yaklaşımla öğretime konu edildiğini ifade etmiştir. Dinler açılımlı bir din dersinde, dinler hakkında bilgi vermek esastır. Din eğitiminde, dinin birleştiricilik ilkesinden beslenilerek iyi bir inanır yetiştirme değil, iyi bir insan yetiştirme amacı bulunmaktadır. Herhangi bir din ya da mezhebin görüşleri ön plana çıkarılmadan hepsine temel olacağı düşünülen din ve ahlak ilkelerinin verilmesi önem arz etmektedir. Öğrenciye dinler açılımlı olarak verilen din eğitiminde, sadece kendi sahip olduğu dinin değil, diğer dinlerinde var olduğunun öğretilmesi gerekli olmaktadır (Aydın, 2004).

Dinler ve İslam düşüncesi altında yer alan oluşumlar öğretime konu edilirken olgusal bir dil ile kendi kaynaklarından hareket edilerek öğretime konu edinildiği ifade edilmiştir. Hiçbir öğrenciye sahip olduğu din ve pratikler ile ilgili sorgulama yapılmayacağı ve ifade etmeye zorlanmayacağı din ve vicdan hürriyeti kapsamında değerlendirileceği vurgulanmıştır. İslam dininde yer alan ibadetlerin konu edildiği durumlarda ise mezheplerde yer alan farklı anlayış ve uygulamaların öğretmen tarafından verilmesi gerektiği öğretim programında ifade edilmiştir (MEB, 2018).

Güncelleştirilen öğretim programında, farklı dinlerin öğretimine ilişkin hususların dinler açılımlı ve olgusal olması gerektiği üzerinde önemle durulan bir konudur. Dünyada yaşayan dinleri tanımaları, farklı din, inanç ve yorumlara saygı duymaları ve dinin küreselleşen dünyada önemli bir öge olduğunu fark etmeleri öğrencilerden istenmektedir. Özet olarak öğretim programında bulunan ifadelerde, ahlak ve din ile ilgili ana kavramların öğretimi ön planda tutularak, ahlak ve din ile ilgili bilgilerin kavramsal temellerinin oluşması ve kavramlar arasında bağlantıların yapılması istenmektedir. Bu şekilde bir yol izlenerek öğrencilerin ahlaki ve dini kavramları yorumlamaları ve araştırma, sorgulama, problem çözme gibi temel becerilerini geliştirmek hedeflenmektedir. İslam dini ve diğer dinlerin betimleyici bir tarzda öğretime konu edilmesi gerektiği ifade edilmektedir. İslam dini ile ilgili öğeler, Kuran ve sünnet temelinde ortaya konulan ilkeler üzerinde şekillenmektedir. İslam düşüncesinde ortaya çıkan yorumlar ise, bilimsel bir yöntem kullanılarak mezhepler üstü bir yaklaşım ile ele alınmaktadır. Yaşayan diğer dinler de, bilimsel bir yaklaşım ile olgusal ve dinler açılımlı olarak öğretime konu edinmektedir.

DKAB derslerinde, gözle görülür farklılıkları barındırması açısından ibadet konularındaki dini pratikler öğrenciler açısından önemli görülmektedir. 2018 DKAB (4-8. Sınıflar) öğretim programı kendini mezhepler üstü olarak tanımlamaktadır. Mezhepler üstü yaklaşımın öğretim programında ifade edilmesi, mezhepler arasında var olan farklılıkların öğrenciler arasında ayrışma konusu oluşturmaması için tercih edilen bir yol olarak görünmektedir. Ayrıca farklılıkların gerektiği durumda öğretmen tarafından açıklanması da öğrencilerin arasındaki problemleri en aza indirme girişimi olduğunu düşündürmektedir. Araştırmamızın buradan sonraki kısmında, ders kitaplarının mezhepler üstü yaklaşım açısından incelenmesi yer almaktadır. Belirlenen konu başlıkları dışında ibadetler ile ilgili olarak doğrudan bir bağlantı tespit edilememesi nedeni ile konu başlıkları aşağıdaki başlıklar ile sınırlı tutulmaktadır.

BÖLÜM II

BULGULAR VE YORUM

2.1. 5. Sınıf Ders Kitabında Yer Alan Oruç İbadetine İlişkin Bulgular

5. Sınıf düzeyinin ikinci ünitesi Ramazan ve oruç ibadeti konusuna ayrılmaktadır. Ünite açıklaması kısmında, ünitenin konu başlıkları şu şekilde sıralanmaktadır: “Bu üniteye sırasıyla; “Ramazan Orucu ve Önemi”, “Ramazan ve Oruçla İlgili Kavramlar”, “Kültürümüzde Ramazan ve Oruç”, “Bir Peygamber Tanıyorum: Hz. Davud (a.s.)”, “Bir Dua Tanıyorum: Rabbena Duaları ve Anlamı” konularına yer verilir.

Ünite genelinde konular, günlük hayattan ve öğrencilerin somut deneyimlerinden örneklerle işlenir. Ayrıca ayet ve hadisler başta olmak üzere, ramazan, oruç, muharrem, aşure gibi konularla ilgili atasözü, vecize, beyit, ilahi, nefes gibi düzeye uygun edebî metinlerden yararlanılır (MEB, 2018).” ifadeleri yer almaktadır.

Ünitenin kazanım ve açıklamaları aşağıdaki şekildedir:

“5.2.1. Ramazan ayı ve orucun önemini fark eder.

Ramazan ayının aynı zamanda bir Kur'an ayı olduğuna vurgu yapılır ve Kadir Gecesi'nin önemine değinilir.

Oruçlunun dikkat etmesi gereken hususlara da değinilir.

Farz, vacip, sünnet ve müstehap kavramlarına seviye göz önünde bulundurularak kısaca değinilir.

5.2.2. Ramazan ayı ve oruçla ilgili kavramları örneklerle açıklar.

Ramazan ve oruçla ilgili sahur, imsak, iftar, teravih ve fitre kavramları açıklanır.

Düzeye uygun iftar dualarına yer verilir.

5.2.3. Kültürümüzde Ramazan ve oruçla ilgili gelenekleri tanıır.

Mukabele okuma, mahya, hırka-i şerif ziyareti, diş kirası, tekne orucu gibi konulara yer verilir. Ramazan ve oruçla ilgili örneklerde çocuk diline yerleşmiş ifadelerin yer verilmesine özen gösterilir.

5.2.4. Hz. Davud'un (a.s.) hayatını özetler.

Kazanım, sahîh kaynaklarda yer alan rivayetler ışığında ayrıntıya girilmeden ve öğrenci düzeyi dikkate alınarak ele alınır.

5.2.5. Rabbena dualarını okur, anlamını söyler.

Rabbena duaları ile ilgili kısa açıklamalara, duaların Kur'an'da geçtiği yerlere ve nerelerde okunduğunu içeren bilgilere öğrenci seviyesine göre yer verilir (MEB, 2018).”

Üniteye ilişkin anahtar kavramlar olarak ise, “*Ramazan, Oruç, Rab (MEB, 2018)*” kavramları yer almaktadır.

İncelenen 5. Sınıf DKAB ders kitabında “Ramazan ve Oruç” ünitesi öğretim programında belirlenen alt başlıklarda işlenmiştir. Ancak burada araştırmanın problemiyle doğrudan ilişkili olan, “Ramazan Orucu ve Önemi”, “Ramazan ve Oruçla İlgili Kavramlar” konu başlıkları incelenmiştir. “Kültürümüzde Ramazan ve Oruç” konusu içerisinde, kültürel öğelerin öğretime konu edilmiş olması nedeni ile mezhepler üstü yaklaşım açısına dair doğrudan bir bağlantı tespit edilememesi nedeni ile konu başlıkları bu başlıklarla sınırlı tutulmaktadır.

2.1.1. “Ramazan Orucu ve Önemi” Konu Başlığına İlişkin Bulgular

5. sınıf DKAB ders kitabında Kuran’dan ve hadislerden örnekler verilerek Ramazan ayının önemi üzerinde durulmaktadır. Orucun farz olduğu ve farz olan orucun da ramazan ayında olduğu, ayetler delil gösterilerek açıklanmaktadır. Ders kitabında yer alan ifadede akıllı ve ergenlik çağına ulaşan her Müslüman oruç tutmak ile yükümlü olduğu ifade edilmektedir.

Mezhepler açısından bakıldığında akıllı ve ergin olmak Hanefi, Şafii ve Caferi mezheplerinde orucun farziyetinin şartları arasında sayılmaktadır (İlmihal, 2017; Delilleriyle Büyük Şafii İlmihali, 2005; Caferi İlmihali, 2012). Bu nedenle mezheplere göre ortak unsurları ifade edilmesi mezhepler üstü yaklaşım açısından uygun görülmektedir.

Ders kitabında orucu bozan durumlar ise şöyle sıralanmaktadır:

*“Bir Müslümanın orucu bozacak şu davranışlardan sakınması gerekir:
Bilerek bir şey yiyip içmek,
Ağza giren yağmur,
Kar veya doluyu bilerek yutmak, dişler arasında sahurdan kalan nohut
tanesi büyüklüğündeki bir yiyecek artığını yutmak. (Yılmaz, 2020).”*

Ayrıca unutarak yiyip içmenin orucu bozmayacağı ancak hatırlandığı anda yiyip içmenin bırakılması gerektiği ifade edilmektedir. Ağza giren yağmur, kar ve dolu fark edilmeden yutulmasının da oruca zarar vermeyeceği belirtilmektedir (Yılmaz, 2020).

Bilerek bir şey yiyip içmenin orucu bozduğu hususunda Hanefi, Şafii ve Caferi mezhepleri arasında görüş birliği bulunmaktadır (İlmihal, 2017; Delilleriyle Büyük Şafii İlmihali, 2005; Caferi İlmihali, 2012). Hatırlandığı zaman yeme içmeyi bırakarak oruca devam edilmesi gerekmektedir. Ayrıca söz konusu mezheplere göre ağza giren yağmur, kar veya doluyu istemli olarak yutmak suyun içilmesi olarak değerlendirilmekte ve orucu bozmaktadır. Ancak kişinin kastı olmaksızın boğaza inen yağmur, kar ve dolunun orucu bozmayacağını ifade edilmektedir (İlmihal, 2017; Delilleriyle Büyük Şafii İlmihali, 2005; Caferi İlmihali, 2012). Bu çerçevede ders kitabında orucu bozan durumlar olarak incelenen mezheplerin ortak görüşlerinden hareket edildiği ve bu anlamda mezhepler üstü yaklaşımı yansıttığı görülmektedir.

Ders kitabında farz olan ramazan orucunun dışında diğer oruç çeşitlerine göre şu bilgiler yer almaktadır:

“Ramazan ayında oruç tutmak bütün Müslümanlara farzdır. Bununla birlikte Ramazan ayı dışında da oruç tutulabilir. Hz. Peygamber Ramazan dışında da bazı günlerde oruç tutardı. Muharrem ayının dokuz, on ve on birinci gününü genellikle oruçlu olarak geçirirdi. Şevval ayında da genellikle altı gün oruç tutardı. Müslümanlara da bu oruçları tutmayı tavsiye ederdi. Bu günlerde tutulan oruçlara sünnet oruçlar denir. Bazı kimseler bir dileklerinin gerçekleşmesi ya da bir işlerinin olması durumunda oruç tutacaklarına söz verirler. Dilekleri gerçekleştiğinde, bu kimselerin söz verdikleri orucu tutmaları gerekir. Buna adak orucu denir. Bu oruçları tutmak vaciptir. Pazartesi ve Perşembe günleri, her ayın 13, 14 ve 15. günleri oruç tutmak da müstehab kabul edilir. Ramazan ayında olduğu gibi bu oruçlarda da orucu bozan ve sevabını azaltan davranışlardan aynı şekilde uzak durulması gerekir (Yılmaz, 2020).”

Ayrıca Bilgi Kutusunda “Aşure: Muharrem ayının onuncu gününe “Aşure Günü” denir. Bu ayın 9-10, 10- 11 veya 9-10-11. günleri oruç tutmak sünnettir. Aşure gününü anmak amacıyla tahıl ve kurutulmuş meyvelerle yapılan tatlıya da aşure adı verilir (Yılmaz, 2020).” ifadesi yer almaktadır.

Hanefi ve Şafii mezheplerinde bu günlerde oruç tutmak sünnettir (İlmihal, 2017; Delilleriyle Büyük Şafii İlmihali, 2005). Ancak yukarıda adak orucunun vacip olduğu ifade edilmektedir. Ancak Şafiiilerde vacip kavramı bulunmamaktadır (Delilleriyle Büyük Şafii İlmihali, 2005). Caferi mezhebi mensupları ise, on günün tamamında oruç tutmamakta, ağıt gruplarının gittiği yerlerde ve camilerde Muharrem'in 9. ve 10. Gününe kadar şerbet, meyve suyu ve hurma gibi ikramlar dağıtılmaktadır. Muharrem ayının 9.

Ve 10. Gününde ise daha çok yemek ikramları yapılmaktadır. Aşure günü de oruç tutulmadan sadece matemli birisinin yiyip içeceği kadar beslenme ihtiyacı giderilmektedir (Koçoğlu, 2011). Muharrem ayında tutulmakta olan oruç, Caferi mezhebi haricinde Hanefi, ve Şafii mezheplerinde sünnet olarak görülmektedir. Bu çerçevede orucun çeşitleri ve hükümleri konusu işlenirken Mezheplerce ortak kabul edilen hususların yer almaması mezhepler üstü yaklaşım açısından uygun görülmemektedir. Ayrıca diğer farklı yorumlarının düşüncelerine yer verilmeyip Alevilerin ifade edilmesi de mezhepler üstü yaklaşım açısından uygun görülmemektedir.

Ders kitabında adak orucunun vacip olduğu ifade edilerek bilgi kutusu kısmında farz, vacip, müstehab ve sünnet kavramları ifade edilmektedir.

Farz: Allah'ın (c.c.) kesinlikle yapılmasını emrettiği şeylerdir. Akıllı ve ergenlik çağına girmiş her Müslümanın bu emirleri yerine getirmesi gerekir. Bunların terk edilmesi günahdır.

Vacip: Farz kadar kesin olmamakla beraber dinen yapılması gerekli görülen işlerdir.

Sünnet: Hz. Peygamberin farz ve vacip dışındaki davranışları, tavsiyeleri ve öğütleridir.

Müstehab: İslam dininin yapılmasını hoş gördüğü, tavsiye ettiği ama zorunlu kılmadığı işlerdir (Yılmaz, 2020)."

Hanefi mezhebi, ikili bir ayırıma giderek kat'i delille sabit olan hükme farz, zanni delille sabit olan hükme vacip demektedir. Fakat vacip olan hükümlerin de, farz gibi kesin olarak yapılmasını ifade etmektedirler (İlmihal, 2017). Şafii mezhebinde farz, Allah'ın kesin olarak mükelleften yapması istediği hükümlerdir. Şafii mezhebinde vacip, farz gibidir (Delilleriyle Büyük Şafii İlmihali, 2005). Caferi mezhebinde farz/vacip kavramları, dinen zorunlu kılınan işleri tanımlamak için kullanılmaktadır (Caferi İlmihali, 2012). Sünnet ve müstehab kavramları Hanefi, Şafii ve Caferi mezheplerinde eşdeğer anlamda kullanılmaktadırlar (İlmihal, 2017; Delilleriyle Büyük Şafii İlmihali, 2005; Caferi İlmihali, 2012).

Şafii mezhebinde vacip kavramı, Hanefi mezhebinde olduğu gibi değildir. Ayrıca ders kitabında vacip ibadete örnek olarak verilen nezir/adak orucu Şafii mezhebinde farz olarak karşımıza çıkmaktadır (Delilleriyle Büyük Şafii İlmihali, 2005). "Ramazan Orucu ve Önemi" konusunda, daha çok Hanefi mezhebinin görüşleri

etrafında şekillenmektedir. Ders kitabında yer alan sınıflama ve adak orucunun vacip oluşu Hanefi mezhebine ait bir nitelik taşımaktadır (Yürük, 2015b).

Konu başlığı genel olarak değerlendirildiğinde, Ramazan orucu konusu içerisinde, Hanefi, Şafii ve Caferi mezheplerinde müşterek işlenen ramazan, kaza ve nafile biçiminde ayrı oruç türlerinden bahsedilmiş olduğu, orucu bozan durumlarda mezheplerin ortak görüşlerinin yansıtıldığı görülmektedir. Ancak adak orucunun hükmü, Muharrem orucunun tutulmaması, vacip kavramı gibi hususlarda bazı mezheplerin farklı görüşlerinin olduğu sezilmektedir. Bu nedenle konu başlığının önemli ölçüde mezhepler üstü yaklaşıma uygun hazırlandığı, ancak özellikle oruç çeşitleri ve hükmü gibi bazı detaylar açısından ise mezhepler üstü yaklaşımı yansıtmadığı anlaşılmaktadır.

2.1.2. “Ramazan ve Oruçla İlgili Kavramlar” Konu Başlığına İlişkin Bulgular

5. Sınıf DKAB ders kitabının Ramazan ve Oruç ünitesinin üçüncü konu başlığında “Ramazan ve Oruçla İlgili Kavramlar” açıklanmaktadır.

“Oruç tutmak isteyenler gecenin bir bölümünde kalkar ve yemek yerler. Yenilen bu yemeğe sahur yemeği denir. Bu yemeğin yendiği zaman ise sahur vakti olarak isimlendirilir (Yılmaz, 2020).”

“Allah’a (c.c.) verdiği sözü tutan oruçlu kimse akşam vakti girince ilk mükâfatını alır. Çünkü artık iftar vaktidir. O günkü orucu son bulmuştur (Yılmaz, 2020).”

“Ramazan ayında gündüzleri oruç ve diğer ibadetlerle geçiren Müslümanlar, yatsı vakti camilere koşarak yatsı namazından sonra yirmi rekâtlik teravîh namazını kılarlar. Bu namaz ikişer rekâtta ya da dört rekâtta selam verilerek kılınır. Teravîh namazı kılınırken aralarda cemaatle salavatlar getirilir (Yılmaz, 2020).”

“Ramazan’a özgü ibadetlerden biri de fitır sadakasıdır. Ülkemizde buna daha çok fitre denmektedir. Hz. Peygamber dinen zengin sayılan Müslümanlardan kendileri ve bakmakla yükümlü oldukları kimseler için fitre vermelerini istemiştir. Verilecek fitre miktarı, veren kişinin bir günlük yemek masrafı kadardır. Fitre verirken akrabalarından, yakın komşulardan ve ihtiyaç sahiplerinden başlamak gerekir. Fitre miktarının alt sınırı her yıl Diyanet İşleri Başkanlığı tarafından açıklanır. Fitre Allah’ın (c.c.) verdiği nimetlerin şükri ve Ramazan ayında oruçluyken istemeden yaptığımız kusurlu davranışlarımızın özrüdür. Fitrenin bayram namazı vaktine kadar verilmesi uygun görülmüştür. Böylelikle fitre sayesinde ihtiyaç sahipleri de bayram coşkısına ortak olurlar (Yılmaz, 2020).”

Konu içerisinde sahur, imsak, iftar, teravîh ve fitre kavramları yer almakta ve bu kavramlar ayet ve hadisler ile desteklenmektedir. Teravîh kavramı haricinde yukarıda yer alan açıklamalar Hanefî, Şafîî ve Caferî mezheplerinde ortak olarak kabul edilen kavramlardır (İlmihâl, 2017; Delilleriyle Büyük Şafîî İlmihâlî, 2005; Caferî İlmihâlî, 2012). Caferî mezhebi, teravîh namazının cemaat ile kılınmasının söz konusu olmadığı düşüncesindedir. Ramazan ayında günlük farz namazlara bağılı kılınan nafile namazların yanında bin rekât nafile namaz kılınması Caferî mezhebinde müstehab olarak görülmektedir (Caferî İlmihâlî, 2012). Teravîh namazı ile ilgili Caferî mezhebinin görüşleri haricinde mezheplerce ortak kabul edilen esaslardan hareket edilmesi nedeni ile mezhepler üstü yaklaşım açısından büyük oranda uygun olduğunu söylemem mümkün olmaktadır.

2.2. 6. Sınıf Ders Kitabında Yer Alan Namaz İbadetine İlişkin Bulgular

6. Sınıf düzeyinin ikinci ünitesi namaz ibadeti konusuna ayrılmaktadır. Öğretim programında yer alan ünite açıklaması kısmında ünitenin konu başlıkları şu şekilde sıralanmaktadır: *“Bu ünite de sırasıyla; “Namaz İbadeti ve Önemi”, “Namaz Çeşitleri”, “Namazın Kılınışı”, “Bir Peygamber Tanıyorum: Hz. Zekeriya (a.s.)”, “Bir Sure Tanıyorum: Fil Suresi ve Anlamı” konularına yer verilir.*

Namazla ilgili konuların öğretiminde mezheplerin farklı anlayış ve uygulamaları ihtiyaç duyulması hâlinde öğretmenler tarafından açıklanır (MEB, 2018).” İfadesi yer almaktadır.

Ünitenin kazanım ve açıklamaları aşağıdaki şekildedir:

“6.2.1. İslam’da namaz ibadetinin önemini, ayet ve hadislerden örneklerle açıklar.

Namazın insanın ahlaki gelişimi üzerindeki etkisine de değinilir.

6.2.2. Namazları, çeşitlerine göre sınıflandırır.

Farz, vacip ve nafile namazlar kısaca ele alınır.

6.2.3. Namazın kılınışına örnekler verir.

Namazın farzları, ezan ve kamet kısaca ele alınır.

Namazların kılınışında beş vakit, cuma, bayram, cenaze ve teravîh namazlarına yer verilir.

Camilerin toplumsal fonksiyonuna ve cemaatle namazın önemine de kısaca değinilir.

6.2.4. Hz. Zekeriya’nın (a.s.) hayatını ana hatlarıyla tanır.

6.2.5. Fil suresini okur, anlamını söyler.

Fil suresi ile ilgili kısa açıklamalara yer verilir; surede verilen mesajlar belirlenir (MEB, 2018).”

Üniteye ilişkin anahtar kavramlar olarak ise, “*namaz, salat, ezan, kamet, cami* (MEB, 2018)” kavramları yer almaktadır.

İncelenen 6. Sınıf DKAB ders kitabında “Namaz” ünitesi öğretim programında belirlenen alt başlıklarda işlenmiştir. Ancak burada araştırmanın problemiyle doğrudan ilişkili olan “Namaz İbadeti ve Namazın Önemi”, “Namaz Çeşitleri”, “Namazın Kılınışı” konu başlıkları incelenmiştir. Belirlenen konu başlıkları dışında namaz ibadeti ile ilgili olarak mezhepler üstü yaklaşıma dair doğrudan bir bağlantı tespit edilememesi nedeni ile konu başlıkları bu başlıklarla sınırlı tutulmaktadır.

2.2.1. “Namaz İbadeti ve Namazın Önemi” Konu Başlığına İlişkin Bulgular

6. Sınıf DKAB ders kitabında yer alan ilk konu “*Namaz İbadeti ve Önemi*” konusudur. “*Yüce dinimiz akıllı, ergenlik çağına ulaşmış kadın ve erkek her Müslüman’a namazı farz kılmıştır (Özdemir, 2020).*” ifadesi ile namazın, akıllı, ergenlik çağına girmiş her kadın ve erkek her Müslümana farz olduğu yer almaktadır. “*Namazın sahih yani geçerli olabilmesi için namaz kılınacak yerin ve giysilerin temiz olması zorunludur. Ayrıca namaz kılabilmek için abdestli olunması gereklidir (Özdemir, 2020).*”

Namazın farz olduğu ve namaz kılmak için abdestli olunması gerektiği Hanefi, Şafii ve Caferi mezheplerince ortak kabul edilen bir husustur (İlmihal, 2017; Delilleriyle Büyük Şafii İlmihali, 2005; Caferi İlmihali, 2012). Alevilerin namaz konusunu kendi açılarından yorumlamaları dışında, Hanefi, Şafii ve Caferi mezheplerinde namaz, akıllı, ergenlik çağına girmiş her Müslümana farz bir ibadettir ve namaz kılabilmek için abdest şartı bulunmaktadır. Mezhepler tarafından ortak kabul edilen hususlardan hareket edilmesi mezhepler üstü yaklaşım açısından uygun bulunmaktadır.

2.2.2. “Namaz Çeşitleri” Konu Başlığına İlişkin Bulgular

DKAB ders kitabında ikinci konu, “*Namaz Çeşitleri*” konusudur. Ders kitabında namazın çeşitleri işlenirken öncelikle konu içerisinde farz, vacip ve nafil kavramları açıklanmaktadır. Bayram ve vitr namazı kılmak, kurban kesmek ve fitır sadakası vermenin vacip olduğu ifade edilmektedir. Ardından namazlar farz, vacip ve nafil olarak gruplandırılmakta ve örnekler verilmektedir (Özdemir, 2020).

*“Dinî sorumlulukları nitelendirmek için kullanılan bazı kavramlar vardır. Farz, vacip ve nafîle bunlardan başlıcalarıdır. **Farz**, İslam dininde, sorumluluk çağına gelmiş Müslümanlardan yapılması kesin olarak istenen, terk edilmesi günah olan ibadetlere, iş ve davranışlara denir. **Vacip**; İslam dininde yapılması farz kadar kesin olmayan fakat sünnetten daha kuvvetli olan dinî emirlerdir. Örneğin bayram ve vitir namazı kılmak, kurban kesmek, fitır sadakası vermek vaciptir. Dinî sorumlulukları nitelemek için kullanılan kavramlardan bir diğeri nafîledir. Farz ve vacip dışında sevap kazanmak amacıyla fazladan yapılan, Hz.Peygamber'in (s.a.v.) de yapmış olduğu ibadet ve davranışlara **nafile** denir.*

Kur'an-ı Kerim'de namaz ibadetini konu alan birçok ayet bulunur. Buna bağlı olarak dinimizde farz, vacip ve nafîle olarak nitelendirilen çeşitli namazlar vardır (Özdemir, 2020).”

Hanefî mezhebinde namazlar, farz, vacip ve nafîle olarak üçe ayrılmaktadır (İlmihal, 2017). Şafîi mezhebine bakıldığında ise namazlar farz ve nafîle olarak ikiye ayrılmaktadır (Delilleriyle Büyük Şafîi İlmihali, 2005). Caferî mezhebinde de aynı şekilde namazlar, farz ve nafîle olarak iki çeşittir (Caferî İlmihali, 2012; Doğru, 2016).

Namaz çeşitleri mezheplere göre incelediğinde, ders kitabında geçmekte olan bu sınıflandırmanın Hanefî mezhebinin yansıttığını söylemek mümkündür. Tek bir mezhebin görüşlerinin esas alınması mezhepler üstü yaklaşım açısından uygun bulunmamaktadır.

2.2.3. “Namazın Kılınışı” Konu Başlığına İlişkin Bulgular

2.2.3.1. “Namazın Farzları” Alt Başlığına İlişkin Bulgular

“Namazın Kılınışı” konu başlığının ilk alt başlığı olarak “Namazın Farzları” yer almaktadır.

*“Namaz kılabilmek için yapılması gereken hazırlıklara **namazın dışındaki farzlar (şartlar)** denir. Namazın dışındaki şartlar altıdır. Bunları şöyle sıralayabiliriz:*

1. Hadesten Tahâret: Hades, bazı ibadetlerin yapılmasına engel olan dinî açıdan temizlenmeyi gerektiren manevî kirlilik anlamına gelir. Tahâret ise temizlik demektir. Hadesten tahâret, kişinin duruma göre abdest alması, gusletmesi ya da teyemmüm almasıdır.

2. Necâsetten Tahâret: Necâset, vücutta, elbisede ya da namaz kılınacak yerde bulunan pislik anlamına gelir. Necâsetten tahâret, beden, elbisenin ve namaz kılınacak yerin temiz olması demektir.

3. Setr-i Avret: Namazda, vücudun başkalarına gösterilmesi yasak olan yerlerinin örtülmesi demektir. Namaz kılarken kadınların el, ayak ve yüz

dışında tüm vücudunu örtmeleri; erkeklerin ise en az göbekleri ile diz kapaklarının altına kadar olan yerleri örtmesi setr-i avretin gereğidir.

4. İstikbâl-i Kible: Namazı kılarken Kâbe'nin olduğu yöne doğru dönmektir. Dünyanın neresinde olursa olsun bütün Müslümanlar, namazlarını kılarken Kâbe'ye dönerler. Kâbe bizim kiblemizdir.

5. Vakit: Dinimizde her namazın vakti içinde kılınması gerekir. Vakti girmeden namaz kılınmaz. Ancak herhangi bir nedenle vakti içinde kılınamayan bir namaz daha sonra kaza edilir. Buna da **kaza namazı** denir.

6. Niyet: Hangi namazın kılınacağını bilmek ve namaz ibadetini Allah (c.c.) için yapmayı kalben dilemektir. Namaza başlarken niyet etmek şarttır ancak niyetin sözle yapılması zorunlu değildir. Niyetin dil ile ifade edilmesi güzel bir davranış olarak görülmüşse de kalben niyet etmek yeterlidir (Özdemir, 2020)."

"Her ibadeti olduğu gibi namaz ibadetini yerine getirirken de uyulması zorunlu olan bazı kurallar vardır. Namazın sahih yani geçerli olması için bu kuralların yerine getirilmesi şarttır. Namaz esnasında yerine getirilmesi zorunlu olan bu kurallara **namazın içindeki farzlar** denir. Namazın içindeki farzlar altı tanedir:

1. İftitah Tekbiri: Namaza başlarken söylenen ve "Allah'ı yüceltme ve saygı" anlamına gelen "Allahu Ekber" ifadesidir.

2. Kıyam: Kur'an-ı Kerim'den sure veya ayetler okumak için namazın başlama tekberiyle rükûsu arasında ayakta durmak demektir. Ancak hastalık, yaşlılık vb. sebeplerle ayakta duramayacak olanlar, namazlarını oturarak kılabilirler.

3. Kıraat: Namazda ayakta iken Kur'an-ı Kerim'den yeterli miktarda sure veya ayetler okumaktır. Namaz kılan kimsenin, bir miktar Kur'an okuması farzdır. Okunacak miktar kısa bir ayet de uzun ya da kısa bir sure de olabilir. Kıraat, namazda ayakta iken yapılır.

4. Rükû: Namazda, kıraatten sonra elleri dizlerin ü zerine koyup tespih dualarını okumak için eğilmeye denir.

5. Secde: Namazda alnı, burnu, elleri, dizleri ve ayak parmaklarını yere koyup orada Allah'ın (c.c.) yüceliğini Hz. Peygamber'in (s.a.v.) öğrettiği dualarla anmaktır. Namaz kılınırken her rekâta iki secde yapılır.

6. Kâde-i Âhire: Namazın sonunda "Ettehiyyatü" duasını okumak için oturmaktır (Özdemir, 2020)."

Ders kitabında namazın dışındaki farzlar (şartlar); Hadesten taharet, Necasetten taharet, setr-i avret, İstikbal-i Kible, Vakit ve Niyet olarak geçmektedir. Namazın içindeki farzlar ise; İftitah tekberi, Kıyam, Kıraat, Rükû, Secde ve Kade-i Ahire'dir (Özdemir, 2020).

Hanefi mezhebinde, namazın altı tane şartı yani dışındaki farzlar ve altı tane de rükunu yani içindeki farzları bulunmaktadır. Bu şartlar; Hadesten taharet, necasetten taharet, setr-i avret, istikbali kible, vakit ve niyet'tir. Namazın rükunları ise; iftitah tekberi, kıyam, kıraat, rükû, secde ve ka'de-i ahire'dir (İlmihal, 2017). Şafii mezhebinde

namazın şartları beş tane ve namazın rükunları 8 tanedir. Şafii mezhebine göre namazın şartları; Hadesten ve necasetten taharet, Temiz elbiselerle avret yerlerini örtmek, temiz bir yerde durmak, namaz vaktinin girdiğini bilmek ve kibleye yönelmek'tir. Namazın rükunları; Niyet getirmek, gücü varsa kıyama durmak, ihram tekbirini almak, Fatiha'yı okumak (Bismillahirramanirrahim Fatiha'dan bir ayettir), rüku'a varmak, rükuda tuma'nine yapmak, rükudan kalkıp ve doğrulmak ve doğrulmada tuma'nine yapmak'tır (Delilleriyle Büyük Şafii İlmihali, 2005). Caferi mezhebinde de altı tane namazın şartları ve beş tane de namazın rükunları bulunmaktadır. Namazın şartları; Kıraat, zikir, teşehhüt, selam, tertip ve muvalaat'tır. Namazın rükunları; Niyet, iftitah tekbiri, kıyam, rüku ve iki secde'dir (Caferi İlmihali, 2012).

Yukarıda yer alan ifadeler incelendiğinde “Namazın Şartları” konusunda, ismi zikredilmese de Hanefi mezhebinin görüşlerine yer verildiği, Şafii ve Caferi mezhebinin görüşlerinin yansımadığı anlaşılmaktadır. Bu nedenle mezhepler üstü yaklaşıma uygun görünmemektedir.

2.3.2. “Abdest, Boy Abdesti ve Teyemmüm” Alt Başlığına İlişkin Bulgular

“*Namazın Kılınışı*” konusunun ikinci alt başlığında “*Abdest, Boy Abdesti ve Teyemmüm*” başlığı bulunmaktadır. Öncelikle konu içerisinde abdestten bahsedilmektedir.

*“Yüce dinimiz temizliği bazı ibadetlerin ön şartı saymıştır. Namaz kılabilmek için de temiz olmak gerekir. Bunun için dinimiz, öncelikle namaz kılacak kişinin abdestli olmasını, duruma göre de boy abdesti veya teyemmüm almasını şart koştur. **Abdest;** namaz kılmak, Kâbe'yi tavaf etmek gibi birtakım ibadetleri yerine getirebilmek için bazı organları yıkamak, bazı organları da mesh etmek suretiyle yapılan bir temizliktir (Özdemir, 2020).”*

Namaz kılmak ve Kabe'yi tavaf için abdestin şart olması, abdestsiz namazın kabul olmayacağı konusu Hanefi, Şafii ve Caferi mezheplerinde kabul edilen hususlardır (İlmihal, 2017; Delilleriyle Büyük Şafii İlmihali, 2005; Caferi İlmihali, 2012). Bu durum mezhepler üstü yaklaşım açısından uygun olmaktadır.

Ardından abdestin nasıl alınması gerektiği hem yazı ile hem de resimlerle ders kitabında gösterilmiştir.

“Peygamber Efendimiz (s.a.v.), abdestin nasıl alınacağını bizlere hem anlatmış hem de uygulamalı olarak öğretmiştir. Allah Resulü’nün (s.a.v.) öğrettiği şekilde abdest şöyle alınır:

Önce “Niyet ettim Allah rızası için abdest almaya.” denilerek niyet edilir. Eûzü besmele çekilir ve eller bileklere kadar üç kere yıkanır (Resim 1). Bu sırada parmak aralarını ovalamaya dikkat edilir. Parmakta yüzük varsa altına su değmesi için yüzük oynatılır. Bundan sonra üç kere sağ avuca su alınarak ağza su verilir (Resim 2). Her seferinde ağız çalkalanır. Ardından yine sağ avuca su alınarak burna üç kere su verilir ve burun güzelce temizlenir (Resim 3). Sonra yüzün tamamı üç kere yıkanır (Resim 4). Önce sağ, sonra da sol kol dirseklerle beraber yıkanır (Resim 5). Bunun ardından eller ıslatılarak sağ elin içiyle baş mesh edilir yani sıvazlanır (Resim 6). Şehadet parmakları veya serçe parmaklarla kulakların içi, başparmaklarla da dışı mesh edilir (Resim 7). Sonra iki elin dış kısmı ile de boyun mesh edilir (Resim 8). En sonunda da önce sağ, sonra sol ayak topuklarla birlikte yıkanır (Resim 9). Böylece abdest tamamlanmış olur (Özdemir, 2020).”

Hanefi mezhebinde abdest, niyet ile başlamaktadır. Ardından besmele çekilerek eller bileklere kadar üç kere yıkanmaktadır. Parmak aralarını ovma önemlidir. Ardından üç kere ağza ve üç kere de buruna su verilerek ağız ve burun boşluğu temizlenir. Yüz üç kere yıkanır. Sağ ve sol kollar dirsekler ile beraber yıkanır. Eller ıslatılarak baş mesh edilir. Şehadet parmakları veya serçe parmaklar ile kulağın içi, baş parmak ile de dışı temizlenir. İki elin dış kısmı ile boyun mesh edilir. Son olarak da sağ ve sol ayaklar toplukları da içine alarak yıkanır (İlmihal, 2017). Şafii mezhebinde öncelikle eller yıkanır. Ardından üç defa ağza su verilir. Üç defa da buruna su verilir. Yüzü yıkarken yani ilk farz olan abdest organını yıkamaya başladığı anda niyet edilmektedir. Niyetin yeri dil değil kalptir. Dil ile telaffuzu sünnet kapsamına girmektedir. Yüz yıkandıktan sonra dirseklere kadar her iki el yıkanır. Ardından baş mesh edilir. Kulakları yıkamak sünnettir. Ancak boynu mesh etmek Şafii mezhebinde mekruhtur. Topuklara kadar her iki ayak yıkanır ve bu sıraya riayet edilir (Delilleriyle Büyük Şafii İlmihali, 2005; DİB, 2018). Caferi mezhebinde ise abdeste sünnet olan ellerin yıkanması ile başlanmaktadır. Ardından üç defa ağza üç defa buruna su verilerek yıkanır. Yüz ve eller kollarla birlikte yıkanır. Yüz yıkanırken niyet edilir. Niyetin dille ifade edilmesi şart değildir, kalben de geçerlidir. Caferi mezhebinde, yüzü ve kolları, bir kez yıkamak farz iki kez yıkamak caiz üç ve daha fazlası ise haramdır. Ardından da baş

ve ayaklar mesh edilerek abdest bitilir (Caferi İlmihali, 2012). Ayrıca Caferiler abdest azalarını yukarıdan aşağıya doğru yıkamaktadırlar (Kara, 2019).

Hanefi, Şafii ve Caferi mezhepleri arasında abdestin nasıl alınacağı hususunda farklı görüşler bulunmaktadır. Bu nedenle mezhepler üstü yaklaşım açısından uygun olduğu düşünülmemektedir.

Abdest konusunda bilgi notu olarak yer alan ifadede, abdestin farzı dört olarak açıklanmıştır.

“BİLGİ NOTU

Abdestin dört farzı vardır:

Elleri dirseklerle beraber yıkamak

Yüzü yıkamak

Başı mesh etmek

Ayakları topuklarla beraber

yıkamak (Özdemir, 2020).”

Hanefi mezhebinde abdestin dört farzı vardır. Bunlar; yüzü yıkamak, kolları dirseklerle beraber yıkamak, başı mesh etmek ve ayakları topuklarla beraber yıkamaktır (İlmihal, 2017). Şafii mezhebinde abdestin yedi farzı vardır. Bunlar; yüzü yıkarken niyet getirmek, yüzü yıkamak, dirseklere kadar her iki elleri yıkamak, başın bir kısmını mesh etmek, topuklara kadar her iki ayağı yıkamak ve belirtilen tertibe riayet etmektir (Delilleriyle Büyük Şafii İlmihali, 2005). Caferi mezhebinde abdestin beş farzı bulunmaktadır. Bunlar; niyet etmek, yüzü yıkamak, elleri dirseklerle beraber yıkamak, başı ve ayakları mesh etmektir (Caferi İlmihali, 2012).

Abdestin farzlarından olan yüzü yıkamak, elleri dirseklerle beraber yıkamak ve başı mesh etmek Hanefi, Şafii ve Caferi mezhepleri için ortak hususlardır. Ancak abdestin farzlarının sayısı üç mezhepte de değişiklik arz etmektedir. Hanefi ve Şafii mezhebine göre ayakların yıkanması abdestin farzlarından sayılmaktayken, Caferi mezhebinde ayakların mesh edilmesi gerekmektedir. Mezheplerin farklılaştıkları durumların öğretime konu edilmesi mezhepler üstü yaklaşım açısından olumlu karşılanmamaktadır. Bu nedenle büyük oranda mezhepler üstü yaklaşım açısından uygun olmadığını söylemek mümkündür.

Abdesti bozan durumlar ise DKAB ders kitabında şu şekilde verilmiştir:

“Bazı durumlar, abdestin bozulmasına sebep olur. Bunların başlıcalarını şöyle sıralayabiliriz:

*Küçük veya büyük tuvalet ihtiyacını gidermek
Yellenmek
Vücuttan kan veya irin çıkması
Uyumak
Bayılmak
Namazda iken başkalarının işiteceği kadar gülmek
Ağız dolusu kusmak (Özdemir, 2020).”*

Ders kitabında yer alan küçük veya büyük tuvalet ihtiyacını gidermek, yellenmek, uyumak ve bayılmak Hanefi, Şafii ve Caferi mezhebinde abdesti bozan hallerdendir (İlmihal, 2017; Delilleriyle Büyük Şafii İlmihali, 2005; Caferi İlmihali, 2012). Vücuttan kan veya irin çıkması Şafii ve Caferi mezhebinde abdesti bozmamaktadır (Delilleriyle Büyük Şafii İlmihali, 2005; Caferi İlmihali, 2012). Namazda başkalarının duyacağı kadar gülmek ve ağız dolusu kusmak da sadece Hanefi mezhebinde abdesti bozmaktadır (İlmihal, 2017). Ayrıca Şafii mezhebinde namahrem sayılmayan bir erkekle bir kadının şehvetli olsun ya da olmasın ten temasını iki tarafında abdestini bozmaktadır (Delilleriyle Büyük Şafii İlmihali, 2005).

Küçük veya büyük tuvalet ihtiyacını gidermek, yellenmek, uyumak ve bayılmak Hanefi, Şafii ve Caferi mezheplerinde ortak olarak abdesti bozan durumlardandır. Vücuttan kan veya irin çıkması, başkalarının duyacağı kadar gülmek, ağız dolusu kusmak ve ten teması gibi meselelerde Hanefi, Şafii ve Caferi mezheplerinin farklılaşan görüşleri bulunmaktadır. Bu nedenle yarı yarıya mezhepler üstü yaklaşıma uygun olduğunu söylemek mümkündür.

Ders kitabında ifade edilen namazın şartları ve rükunları Hanefi mezhebinde yer alan hususlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Aynı şekilde abdestin alınışı, abdestin farzları ve abdesti bozan hallerin açıklandığı yerlerde de Hanefi mezhebinin görüşlerinin yer alması söz konusu olmaktadır. Ancak bu durumun yanı sıra, namaz kılmanın şartları ve Kabe’yi tavaf için abdestin şart olması, abdestsiz namazın kabul olmayacağı konusu Hanefi, Şafii ve Caferi mezhepleri için ortak kabul edilen hususlardır. Bütün bunlar düşünüldüğünde konuların büyük oranda Hanefi mezhebi merkezli ifade edildiği ve bu durumun da mezhepler üstü yaklaşıma uygun olmadığı düşünülmektedir.

Boy abdesti almak için oluşan durumlardan sadece cünüplük ders kitabında yer almaktadır (Özdemir, 2020).

Hanefi, Şafii ve Caferi mezhepleri için boy abdesti için cünüp olma hali ortak şarttır (İlmihal, 2017; Delilleriyle Şafii İlmihali, 2005; Caferi İlmihali, 2012). Ortak olan durumun ders kitabında ifade edilmesi mezhepler üstü yaklaşım açısından uygun olduğunu düşündürmektedir.

Bilgi notu olarak ise boy abdestinin üç farzı olduğu ifade edilmiştir.

“BİLGİ NOTU

Boy abdestinin üç farzı vardır:

Ağız suyla iyice çalkalayıp temizlemek

Burnu suyla güzelce temizlemek

Bütün vücudu yıkamak (Özdemir, 2020)”

Hanefi mezhebinde boy abdestine ait üç farz bulunmaktadır. Bunlar; Ağız su ile çalkalayıp temizlemek, burnu su ile temizlemek ve bütün vücudun kuru bir yer kalmayacak şekilde tamamen yıkanmasıdır (İlmihal, 2017). Şafii mezhebinde boy abdesti için üç farz vardır. Bunlar; niyet getirmek, vücut üzerindeki necaseti gidermek ve vücudun bütünü su ile yıkamaktır (Delilleriyle Büyük Şafii İlmihali, 2005). Caferi mezhebinde ise, boy abdesti tertibi ve irtimasi olarak iki şekilde alınmaktadır. Tertibi boy abdestinde, gusül niyeti ile önce baş boyun, sonra bedenin sağ tarafı sonra sol tarafı yıkanır. Kasten veya unutarak ya da dini hükmünü bilmeyerek bu tertip üzere yapılmayan gusül geçerli olmaz. Gusül niyeti ile bedenin tamamının suyun içine girinceye kadar suya dalan kimsenin guslü irtimasi gusül olarak geçerlidir (Caferi İlmihali, 2012).

Hanefi ve Şafii mezheplerinde boy abdestinin sayı olarak üç farzı bulunmaktadır. Ancak boy abdestinin farzları konusunda farklılıklar bulunmaktadır. Caferi mezhebinde ise, iki tür gusül olduğu ifade edilmekte ve içerdiği farzlar ders kitabı ile paralellik arz etmemektedir. Mezhepler üstü yaklaşımda ortak hususların öğretime konu edilmesi söz konusu olmaktadır. Bu nedenle boy abdestinin farzları mezhepler üstü yaklaşım açısından uygun olamamaktadır.

“Farz ve sünnetlerine uygun bir gusül şöyle yapılır: Önce eûzü besmele çekilerek “Niyet ettim Allah rızası için boy abdesti almaya.” denir. Eller yıkanıp vücudun kirli yerleri temizlenir. Sonra namaz abdesti gibi abdest alınır. Önce baştan, sonra sağ ve sonra da sol omuzdan üçer kez su

dökülerek vücut temizlenir. Bu esnada suyun bedenine her tarafına ulaşması için vücut ovalanır. Özellikle sakal diplerine, bıyık ve kaş altlarına, göbek içine, kulakların iç kısmına suyun ulaşmasına özen gösterilir. Parmaklarda yüzük varsa onun altına da suyun ulaşmasına dikkat edilir. Banyodan çıkarken en son ayakların yıkanmasına da önem verilir. Gusletmesi gereken kimse boy abdesti almadan namaz kılamaz, Kâbe'yi tavaf edemez. Kur'an'ı eline alamaz (Özdemir, 2020)."

Hanefi mezhebinde boy abdestine besmele çekilerek ve niyet ile başlanır. Vücuttaki kirli yerler temizlenerek namaz abdesti gibi abdest alınır ancak, ayaklarda su birikiyorsa ayakların yıkanması en sona bırakılır. Ardından üç defa başa, sağ omza ve sol omza su dökülür. Diğer uzuvlar yıkanır ve beden iyice ovuşturulur. Tüylerin diplerine suyun ulaşması önemlidir (İlmihal, 2020). Şafii mezhebinde, boy abdestine besmele ile başlanır ve gusülden önce abdest almak sünnettir. Su vücuda değdiği ilk anda niyet getirilir. Niyeti kalben getirmek yeterlidir. Vücudun üzerindeki necaset varsa giderilir. Vücudun bütün kılları ve derisi su ile yıkanır ve elle iyice ovulur. Sağ uzuvları sol uzuvlardan önce yıkamak ve sıra ile yıkamak da guslün sünnetlerindendir (Delilleriyle Büyük Şafii İlmihali, 2005). Caferi mezhebinde ise öncelikle besmele çekilerek gusül alınacak yerde veya üzerinde pislik varsa temizlenmelidir. Eller yıkanır ve sünnet gereği olarak ağza ve buruna su verilir. Ardından baş ve boyun yıkanmaya başlar. Bu sırada boy abdestine niyet edilir. Niyetin kalben yapılması yeterlidir ancak dil ile yapılması daha faziletlidir. Başta kuru bir yer kalmayınca sırasıyla vücudun sağ tarafını sonra da sol tarafını yıkar. Vücudun hiçbir yerinde kuru bir yer kalmadığında yıkanan yerden ayrılmak üzere ayaklar temizlenir ve boy abdesti tamamlanmış olur (Caferi İlmihali, 2012).

Ders kitabında uygun bir guslün nasıl alınacağı açıklanmaktadır. Mezheplere göre gusül abdestinin alınışı incelendiği zaman ders kitabında yer alan ifadelerin Hanefi mezhebini yansıtan ifadeler olduğu görülmektedir. Bir mezhebin öğretime konu edilmesi mezhepler üstü yaklaşım tarafından uygun bulunmamaktadır.

Ders kitabında, boy abdesti almak için cünüp olma şartı ve boy abdesti alınmadan namaz kılınmayacağı, Kabe'yi tavaf edilemeyeceği ve Kuran'ın ele alınamayacağı ifadesi mezheplerde ortak olan hususlardandır. Ayrıca Hanefi ve Şafii mezheplerinde boy abdestinin farzı üç olarak ifade edilmektedir. Ancak ders kitabında yer alan farzlar Hanefi mezhebinde ifade edilen farzlardır. Caferilerde var olan iki gusül

çeşidi de, ders kitabında ifade edilen ile paralel değildir. Mezheplere göre boy abdestinin alınışı incelendiğinde ders kitabında yer alan metnin Hanefi mezhebi esas alınarak yazıldığı görülmektedir. Hanefi mezhebi merkeze alınarak konu içeriğinin hazırlanması mezhepler üstü yaklaşım açısından uygun bulunmamaktadır.

Ders kitabında abdest ve boy abdesti konusu açıklandıktan sonra teyemmüm konusu yer almaktadır. *“İslam’daki temizlik çeşitlerinden biri de teyemmümdür. **Teyemmüm**; suyun bulunmadığı veya bulunsa bile kullanılmasının mümkün olmadığı durumlarda, kişinin niyet ederek abdest veya gusül abdesti yerine geçmesi için yaptığı manevi temizliktir (Özdemir, 2020).”*

Hanefi, Şafii ve Caferi mezheplerinde, suyun bulunamadığı bulunsa bile kullanılmasının çok mümkün olmadığı durumlarda teyemmüm ile manevi temizlik yapılabileceği ifadesi yer almaktadır (İlmihal, 2017; Delilleriyle Büyük Şafii İlmihali, 2005; Caferi İlmihali, 2012). Mezhepler açısından ortak ifade olması nedeni ile mezhepler üstü yaklaşım açısından uygun bulunmaktadır.

“Teyemmüm, toprak ya da kum, çakıl, taş, kil gibi toprak cinsinden bir şeyle yapılır. Su bulunamaz ya da hastalık, soğuk gibi sebeplerle suyun kullanılması mümkün olmazsa bu durumda teyemmüm yapılır (Özdemir, 2020).”

Hanefi mezhebinde temiz ve kuru toprakla teyemmüm edilebileceği gibi, taş, kum, çakıl, tuğla, kiremit gibi maddelerle de yapılabilmektedir (İlmihal, 2017). Şafii mezhebinde ise, teyemmüm yapılabilmesi için toz çıkaran temiz toprak şartı vardır. Toz çıkaran temiz toprağın özelliği olarak ise ellerin vurulduğu zaman yapışması kum ve kireç türünden olmadığını ayırt etmektir. Ayrıca Şafii mezhebinde toprak olmasa bile duvar vb. yerlerde de dokunmakla toz çıkarsa onunla da teyemmüm yapılabileceği görüşündedirler (Delilleriyle Şafii İlmihali, 2005). Caferi mezhebinde, temiz toprağa, çakıla, keseğe, taş, tuğla ve testi gibi pişmiş çamur üzerine teyemmüm edilebilmektedir. Toprak, çakıl, kesek, veya taş bulunamazsa elbise, yaygı gibi şeylerin de üzerindeki toza ve toprağa teyemmüm edilebilmektedir (Caferi İlmihali, 2012). Teyemmüm edilebilecek maddeler konusunda Hanefi, Şafii ve Caferi mezheplerinin farklı görüşleri bulunmaktadır. Ancak ders kitabında yer alan ifadeler Hanefi mezhebinin görüşlerini yansıtmaması nedeni ile mezhepler üstü yaklaşıma uygun olduğunu söylemek mümkün olamayacaktır.

*“Teyemmümün farzı ikidir:
Niyet etmek*

Elleri toprağa sürüp yüzü ve kolları mesh etmek (Özdemir, 2020).’’

Teyemmümün farzı Hanefi mezhebinde niyet, yüzü mesh etmek ve kolları dirseklerle mesh etmek olarak üç farzı vardır (İlmihal, 2017). Şafii mezhebinde teyemmümün farzı dört tanedir: niyet, toprakla yüzün mesh edilmesi, dirseklerle birlikte el ve kolları mesh etmek ve sıraya riayet etmektir (Delilleriyle Büyük Şafii İlmihali, 2005). Caferi mezhebinde de teyemmümün farzı dörttür: niyet, iki elin içini teyemmüm edilecek şeyin üzerine birlikte vurmak, iki elin içini alnın tamamına sürmek ve sol elin iç tarafını sağ elin üstünün tamamına ve daha sonra sağ elin iç tarafını sol elin üstünün tamamına çekmektir (Caferi İlmihali, 2012).

Ellerin toprağa sürülmesi ve ardından kolların mesh edilmesi tek madde değil ayrı iki madde olarak düşünülürse ders kitabında geçen ifadeler Hanefi, Şafii ve Caferi mezhepleri için ortak olan bir husus söz konusu olacaktır. Bu durum mezhepler üstü yaklaşım açısından olumluluk arz etmektedir.

Hanefi, Şafii ve Caferi mezheplerinde, suyun bulunamadığı bulunsa bile kullanılmasının çok mümkün olmadığı durumlarda teyemmüm ile manevi temizlik yapılabileceği ifadesi yer almaktadır. Teyemmümün nasıl alındığına dair ders kitabındaki ifade incelendiğinde üç mezhepte de ortak olan ana esasın verildiği görülmektedir. Ayrıca abdesti bozan her şeyin teyemmümü bozması üç mezhep için de ortak olduğu görülmektedir. Hanefi mezhebinde temiz ve kuru toprakla teyemmüm edilebileceği gibi, taş, kum, çakıl, tuğla, kiremit gibi maddelerle de yapılabilmektedir. Şafii mezhebinde ise, teyemmüm yapılabilmesi için toz çıkaran temiz toprak şartı vardır. Caferi mezhebinde, temiz toprağa, çakıla, keseğe, taş, tuğla ve testi gibi pişmiş çamur üzerine teyemmüm edilebilmektedir. Ders kitabında yer alan teyemmümün iki farzı olduğuna dair ifade incelediğimizde ellerin toprağa sürülmesi ve ardından kolların mesh edilmesi tek madde değil ayrı iki madde olarak düşünüldüğünde üç mezhep içinde ortak olan bir husus söz konusu olacaktır. Teyemmümün hangi durumlarda yapıldığı, nasıl alındığı ve abdesti bozan hallerin teyemmümü de bozması Hanefi, Şafii ve Caferi mezhepleri için ortak kabul edilmektedir. Teyemmüm edilecek maddeler Hanefi mezhebi merkez alınarak yazılmıştır. Bu nedenle büyük oranda mezhepler üstü yaklaşıma uygun olduğu söylenebilmektedir

2.2.3.3. “Ezan ve Kamet” Alt Başlığına İlişkin Bulgular

“Namazın Kılınışı” ana başlığının üçüncü alt başlığı ezan ve kamet konusuna ayrılmıştır (Özdemir, 2020).

“Ezanın Sözleri

Allâhü ekber (dört kere).

Eşhedü en lâ ilâhe ilallâh (iki kere).

Eşhedü enne Muhammeden Resûlullah (iki kere).

Allah’ın

Hayye ale’s-salâh (iki kere).

Hayye ale’l-felâh (iki kere).

Allâhü ekber (iki kere).

Lâ ilâhe ilallâh (bir kere).

Ezanın Anlamı

Allah en büyüktür.

Şehadet ederim ki Allah’tan başka ilah yoktur.

Şehadet ederim ki Muhammed

elçisidir.

Haydin namaza!

Haydin kurtuluşa!

Allah en büyüktür.

Allah’tan başka ilah yoktur.”

“Sabah ezanı okunurken “Hayye ale’l-felâh” ifadesi söylendikten sonra iki defa, “es-Salâtü hayrun mine’n-nevm.” denir. Bu ifade, “Namaz uykudan hayırlıdır.” manasına gelmektedir (Özdemir, 2020)”

Ezanda yer alan ifadeler bakımından Hanefî ve Şafii mezheplerinde bir fark olmamasına rağmen (İlmihal, 2017; Delilleriyle Büyük Şafii İlmihali, 2012) Caferi mezhebinde farklılıklar bulunmaktadır (Caferi İlmihali, 2012). “Eşhedü enne Muhammeden Resûlullah” ifadesinin ardından “Eşhedü enne Aliyyen emire’l-Müminine veliyyullah (iki kere) (Hz. Ali’nin, Müminlerin emiri ve Allah’ın velisi olduğuna tanıklık ederim)” cümlesi okunmaktadır. Ayrıca “Hayye ale’l-felâh (iki kere).” ifadesinin ardından “Hayye ‘ala hayri’l-‘amel (iki kere) (Haydin en hayırlı işe!)” cümlesi bulunmaktadır (Caferi İlmihali, 2012). Caferiler, sabah namazında söylenmekte olan “es-Salâtü hayrun mine’n-nevm” cümlesini, namaz ile uykunun kıyaslanmasının yanlış olduğu düşüncelerinden dolayı ezanda söylememektedirler. Onun yerine “Hayye ale-l-hayr-il amel” (haydi amellerin en hayırlısına)” cümlesi ifade edilmektedir (Koç, 2010; Kara, 2019).

Ezanın sözleri Hanefî, Şafii ve Caferi mezheplerinde farklılık arz etmektedir. Ders kitabında yer alan ezana dair ifadeler Hanefî ve Şafii mezhebinde yer alan ifadelerdir. Bu nedenle mezhepler üstü yaklaşım açısından uygun görülmemektedir.

“Kamet de namazla ilgili kavramlardan biridir. **Kamet;** gerek tek başına gerekse cemaatle kılınan farz namazlarının öncesinde okunan sözlere denir. Kametin okunuşu genel olarak ezanla aynıdır. Ancak kamette “Hayye ale’l-felâh.” ifadesinden sonra iki kez, “Namaz başladı.” anlamına gelen, “Kad kâmeti’s- salâh.” sözü söylenir. Ayrıca kamet ezandan biraz daha hızlı

okunur. Kamet okumak sünnettir. Kamet sadece erkeklere sünnettir. Kadınların kamet getirmesine gerek yoktur (Özdemir, 2020)."

Hanefi mezhebinde kamet getirilirken ezanın sözleri aynen okunur ve sadece *"Hayye ale'l-felah"* cümlesinin ardından iki defa *"Kad kameti's-salah (namaz başladı)"* denilmektedir (İlmihal, 2017). Şafii mezhebinde, *"Allahü Ekber"* ve *"Kad kameti's-salah (namaz başladı)"* dışındaki diğer cümleler tekrarlanmamaktadır (DİB, 2018). Caferi mezhebinde kamet getirilirken ise, dört defa okunan *"Allahü Ekber"* cümlesi iki defa, ezanın sonunda iki defa okunan *"La ilahe illallah"* cümlesi de bir defa okunur. *"Hayye 'ala hayri'l-'amel"* ifadesinin ardından da iki defa *"Kad kamet'is-salah"* cümlesi eklenir (Caferi İlmihali, 2012).

Kamete dair ifadeler Hanefi mezhebini yansıtmaktadır. Tek bir mezhebin görüşlerinin öğretime konu edilmesi mezhepler üstü yaklaşım açısından olumlu karşılanmamaktadır.

Ezan ve kamet sözleri Hanefi, Şafii ve Caferi mezheplerinde farklılık arz etmektedir. Ders kitabında yer alan ezana dair ifadeler Hanefi ve Şafii mezhebinde yer alan ifadelerdir. Kamete dair ifadeler ise, Hanefi mezhebini yansıtan ifadelerdir. Mezheplerin farklılaştıkları konuların öğretime konu edilmesi mezhepler üstü yaklaşım açısından uygun görülmemektedir.

2.2.3.4. "Beş Vakit Namaz" Alt Başlığına İlişkin Bulgular

Ders kitabında yer alan *"Namazın Kılınışı"* ana başlığının dördüncü alt başlığı *"Beş Vakit Namaz"* konusuna aittir (Özdemir, 2020).

"Sabah namazı: İki sünnet, iki de farz olmak üzere dört rekâtlık bir namazdır. Kılınışı şöyledir:

Sünnet: Birinci rekâtta abdestli olarak ayakta kıbleye doğru dönülür. *"Niyet ettim Allah rızası için bugünkü sabah namazının sünnetini kılmaya."* diye niyet edilir. Sonra *"Allâhü ekber."* denilerek iftitah tekbiri alınır ve eller bağlanır (Resim 1 ve 2).

Erkekler ellerini sağ el sol bileği kavrayacak şekilde göbeklerinin üzerine bağlarlar. Kadınlar da sağ ellerini sol ellerinin üzerine koyarak göğüsleri üzerinde bağlarlar. Eller bağlandıktan sonra sırasıyla Sübhâneke duası okunur, eûzü besmele çekilir, Fâtiha suresi ile Kur'an'dan bir bölüm okunur (Resim 3 ve 4). Ardından *"Allâhü ekber."* denilerek rükûya eğilinir. Rükûda iken üç kere *"Sübhâne Rabbiyel azîm."* ifadesi söylenir (Resim 5 ve 6).

“Semiallâhü limen hamideh.” denilerek doğrulunur. Bu sırada “Rabbenâ lekel hamd.” denir. “Allâhü ekber.” diye tekbir alınarak secdeye gidilir. Secdede üç kez “Sübhâne Rabbiyel a’lâ.” denir (Resim 7 ve 8).

Secdeden sonra “Allâhü ekber.” denilerek doğrulunur ve kısa bir süre oturulur. Sonra aynı şekilde ikinci secde yapılır. İkinci secdenin ardından “Allâhü ekber.” denilerek ayağa, ikinci rekâta kalkılır.

İkinci rekâta ayaktayken besmele çekilir, Fâtiha suresi ile Kur’an’dan bir bölüm okunur. Sonra aynen birinci rekâta olduğu gibi rükû ile secdeler yapılır ve oturulur. Kâde-i âhire denilen bu son oturuşta sırasıyla Ettehiyyâtü, Allâhümme Salli ve Allâhümme Bârik ile Rabbenâ duaları okunur. Tahiyatta otururken erkekler sağ ayaklarını dik tutarlar, sol ayaklarını yatırıp üzerine otururlar. Kadınlar ise ayaklarını sağa doğru çıkarıp otururlar (Resim 9 ve 10).

Tahiyatta otururken dualar okunduktan sonra baş sağ omza doğru çevrilerek “Esselâmü aleyküm verahmetullâh.” denir (Resim 11 ve 12).

Ardından baş sol omza doğru döndürülerek aynı ifade söylenir. Buna “selam vermek” denir ve bu selamla da sabah namazının sünneti tamamlanmış olur (Resim 13 ve 14).

Farz: Sabah namazının farzı da aynen sünneti gibi kılınır. Ancak niyet, sabah namazının farzına edilir.

Öğle namazı: Dört rekât ilk sünnet, dört rekât farz, iki rekât da son sünnet olmak üzere toplam on rekât kılınan bir namazdır.

İlk sünnet: İftitah tekbiri alınıp eller bağlanır. Sübhâneke okunur, eûzü besmele çekilir. Fâtiha ile Kur’an-ı Kerim’den bir bölüm okunur. Rükû secdeler yapıp ikinci rekâta kalkılır. Ayakta iken besmele çekilir, Fâtiha ile Kur’an’dan bir bölüm okunur. Rükû ve secdeler yapıp oturulur. Ettehiyyâtü okunduktan sonra üçüncü rekâta kalkılır. Besmele, Fâtiha ve Kur’an-ı Kerim’den bir bölüm okunur, rükû ve secdeler yapıldıktan sonra dördüncü rekâta kalkılır. Dördüncü rekâta da aynı şekilde besmele, Fâtiha ve bir sure okunur, rükû ve secdeler yapıp oturulur. Ettehiyyâtü, Allâhümme Salli, Allâhümme Bârik ve Rabbenâ duaları okunduktan sonra sağa ve sola selam verilerek ilk sünnet tamamlanır.

Farz: Kılınışı öğle namazının sünnetiyle aynıdır. Ancak farzda, üçüncü ve dördüncü rekâta Fâtiha’dan sonra bir şey okunmadan rükûya gidilir.

Son sünnet: Aynen sabah namazının sünneti gibi kılınır.

İkinci namazı: Dört sünnet, dört de farz olmak üzere sekiz rekât kılınır.

Sünnet: Öğle namazının ilk sünneti gibi kılınır. Ancak ondan farklı olarak ilk oturuşta Ettehiyyâtü’den sonra Allâhümme Salli ve Allâhümme Bârik duaları da okunur. Ayrıca üçüncü rekâta kalkıldığında Fâtiha’dan önce Sübhâneke ile eûzü besmele okunur.

Farz: Kılınışı, öğle namazının farzıyla aynıdır.

Akşam namazı: Üç farz, iki sünnet olmak üzere beş rekâttır. Önce farz, ardından da sünnet kılınır.

Farz: İkinci namazının farzı gibi kılınır. Ancak üçüncü rekâttan sonra ayağa kalkılmadan oturulur. Ettehiyyâtü, Allâhümme Salli, Allâhümme Bârik ve Rabbenâ duaları okunduktan sonra sağa ve sola selam verilerek namaz tamamlanır.

Sünnet: Öğle namazının son sünneti gibi kılınır.

Yatsı namazı: Yatsı namazı on rekâttır. Dördü ilk sünnet, dördü farz, ikisi de son sünnettir. Vitir namazı yatsı namazının bir parçası olmayıp başlı başına bir namazdır. Gece uyanamama endişesiyle yatsının peşinden kılınır.

İlk sünnet: İkinci namazının sünneti gibi kılınmaktadır.

Farz: Kılınışı, ikinci namazının farzıyla aynıdır.

Son sünnet: Akşam namazının sünneti gibi kılınır.

Vitr namazı: Yatsı namazından sonra üç rekât da vitir namazı kılınır. Bu namazı kılmak vaciptir. Kılınışı akşam namazının farzına benzer. Ancak ondan farklı olarak üçüncü rekâta Fâtiha'dan sonra Kur'an-ı Kerim'den bir bölüm okunur. Sonra eller kaldırılır, "Allâhü ekber." denilerek tekbir alınır. Tekbirin ardından Kunut duaları okunur, rükû ve secdeler yapıp vitir namazı, akşam namazının farzı gibi tamamlanır (Özdemir, 2020)."

Hanefî mezhebinde namazın kılınışı ders kitabında geçen ifadeler ile paralellik arz etmektedir (İlmihal, 2017). Şafiilerde, kalben niyet edilerek namaza başlanmaktadır. Şafii mezhebinde teşehhütte sağ elin işaret parmağı dışındaki diğer parmakları kapatılır, Kelime-i Şehadet'te "illallah" ifadesinde bu parmak kaldırılır ve üçüncü rekata kalkıncaya ya da selam verinceye dek o şekilde tutulmaktadır. Erkek ve kadınların namaz sırasında ellerini göbekte bağlamaktadırlar. Sabah namazında ikinci rekatin rükusundan sonra Kunut duası okunmaktadır. Şafii mezhebinde okunan Kunut duası, Hanefî mezhebinde okunan göre okunan Kunuttan farklıdır. Rükudan sonra eller dua vaziyetinde semaya kaldırılarak Kunut duası okunmaktadır. Vitr namazı da, Şafii mezhebinde sünnet bir namaz olup en az 1 en fazla 11 rekat olarak kılınmaktadır. Vitr namazını tek selamla kılmak caiz olsa da, iki rekat ve bir rekat kılmanın daha faziletli olduğuna inanılmaktadır (DİB, 2018). Ayrıca Şafiilerde, kadının yüzü ve elleri dışında kalan tüm vücudu avret sayılmaktadır. Bu nedenle ayakların üstünün kapanması gerekmektedir (Delilleriyle Büyük Şafii İlmihali, 2005). Caferi mezhebinde, tekbirin ardından eller salıverilmekte ve parmakların arası açık tutulmaktadır. Suphaneke okunmadan Fatiha okunmaktadır. Surenin ardından eller kulak hizasına kaldırılarak rükuya gitmek üzere tekbir alınıp rükuya eğilmektedir. Rükudan doğrulduktan sonra, tekrar eller kulak hizasına kaldırılarak secdeye gitmek üzere tekbir alınarak secdeye

gidilmektedir. Secdede alnın konduğu yerin hem temiz olması hem de toprak, taş ve hasır gibi, üzerine secde sahih olan bir şey olması gerekmektedir. İkinci rekata da fatiha suresi ile başlanarak ardından herhangi bir sure tam olarak okunur. Sabah namazında rükuya gitmeden eller kulak hizasına kaldırılarak tekbir alınır ve kunut okumak amacı ile eller avuç kısmı semaya doğru açık olarak şekilde yüz hizasına kadar olacak şekilde kunut okunmaktadır. Kunutun ardından eller salınır ve tekrar kulak hizasına getirilerek tekbir alınır ve rükuya gidilir. Selam verileceği oturuşta, “Teşehhüt” okunularak, yüz sağa döndürülmeden kibleye doğru bakılarak “Selam” okunup namazdan çıkılmaktadır. Selamın ardından sünnet olduğu için eller kulak hizasına kaldırılarak üç defa “Allahu Ekber” denir. Üçüncü ve dördüncü rekatlarda sadece fatiha veya Tesbihat-ı Erbaa okunmaktadır (Caferi İlmihali, 2012). Ayrıca Caferiler, öğle ile ikindinin ve akşam ile yatsının birleştirilerek kılınmasında sakınca görmemektedirler (Doğru, 2016).

Namazın kılınışının anlatıldığı ifadeler Hanefi mezhebinde kılınan namaza ait ifadelerdir. Şafiilerde, oturuşlarda tahhiyatta kelime-i şهادet getirilirken işaret parmağı dışındaki parmakların yumulması, ellerin bağlanış şekli, sabah namazında kunut okunması, okunan kunutun farklı olması, ayakların da örtülmesi gerekliliği ve vitr namazı farklılıklar arz etmektedir. Caferilerde ise, ellerin bağlanmaması, Subhaneke okunmadan Fatiha okunması, rükuya eğilirken ve rükudan doğrulunca ellerin tekrar tekbir pozisyonuna getirilmesi, secdede alnın toprağa değmesi şartı ile mühür denilen toprağa secde edilmesi, sabah namazındaki kunut okunuşu, selam verilirken ellerin üç defa kulak hizasına kaldırılıp selam denilerek namazdan çıkılması ve namazların cemi meselesi farklılık arz etmektedir. Bu nedenle namazın kılınışının anlatıldığı ifadeler mezhepler üstü yaklaşıma uygun olmadığı izlenimi vermektedir.

2.2.3.5. “Cemaatle Namaz” Alt Başlığına İlişkin Bulgular

Ders kitabında yer alan “*Namazın Kılınışı*” ana başlığının beşinci alt başlığı “*Cemaatle Namaz*” başlığıdır.

Cemaatle namaz kılmanın önemi hadisler üzerinden açıklanmakta ardından nasıl cemaat ile namaz kılınacağı ifade edilmektedir. Hanefi, Şafii ve Caferi mezheplerinde cemaatle namaz kılmak daha sevap ve daha önemli olmakta birlikte teşvik edilen bir durumdur (İlmihal, 2017; Delilleriyle Büyük Şafii İlmihali, 2005; Caferi İlmihali,

2012). Bu yönü ile Hanefî, Şafîi ve Caferî mezhepleri için ortak olan bir konu ele alınması mezhepler üstü yaklaşım açısından uygun görünmektedir.

“Cemaatle kılınan namazlar, diğer namazlara göre küçük bazı değişiklikler gösterir. Öncelikle cemaatle namaz kılan kişiler bir imama uyarlar. Bunu da niyette belirtirler. Örneğin “Niyet ettim Allah rızası için bugünkü sabah namazının farzını kılmaya, uydum imama.” derler. Cemaatle namaz kılan kişiler, ilk rekâtta sadece Sübhâneke’yi okur, sonra susarlar. Bütün rekâtlarda, ayaktayken başka bir şey okumazlar. Çünkü bu durumda imamın okuması yeterlidir. Ancak rükûda, secde ve oturuşlarda söylenmesi gerekli ifadeleri söyler, okunması gereken duaları da okurlar. Cemaatle namaz kılarken her harekette imamı takip etmek, onunla birlikte rükû, secde, oturuş, selam vb. şeyleri yapmak gerekir (Özdemir, 2020).”

Mezheplere göre namazların kılınışındaki farklılıklar cemaatle namaz konusunda da söz konusu olmaktadır. Cemaatle namaz konusu, Hanefî mezhebinin namaz kılınışı şekli göz önünde bulundurularak yazılmıştır. Bu durum mezhepler üstü yaklaşım açısından olumlu bulunmamaktadır.

2.2.3.6. “Cuma Namazı” Alt Başlığına İlişkin Bulgular

Ders kitabında yer alan “*Namazın Kılınışı*” ana başlığının altıncı alt başlığı “*Cuma Namazı*” başlığıdır. Cuma gününün ve Cuma namazının önemi açıklanmaktadır. Bilgi notunda Cuma namazının farziyeti ile ilgili şu ifade yer almaktadır. “*Cuma namazı; akıllı, ergenlik çağına ulaşmış, camiye gitmeye engel bir sağlık sorunu bulunmayan, hürriyeti kısıtlanmamış, yolcu olmayan erkeklere farzdır (Özdemir, 2020).*”

Cuma günü ve Cuma namazı, Hanefî, Şafîi ve Caferî mezheplerinde önemli olarak açıklanmaktadır. Hanefî, Şafîi ve Caferî mezheplerinde ortak olarak, Akıllı, ergenlik çağına ulaşmış, mazereti bulunmayan, hür ve yolcu olmamak ve erkek olmak şartları yer almaktadır (İlmihal, 2017; Delilleriyle Büyük Şafîi İlmihali, 2005; Caferî İlmihali, 2012). Cuma namazını kimlerin kılacağı konusunda mezhepler arasında görüş birliği bulunmaktadır. Bu nedenle mezhepler üstü yaklaşım açısından olumlu karşılanmaktadır.

Ardından Cuma namazının kılınışı ile ilgili bilgiler verilmektedir.

“Cuma namazı, cuma günü öğle namazının vaktinde; dört rekât ilk sünnet, iki rekât farz, dört rekât da son sünnet olmak üzere on rekât kılınır.

Cuma günü öğle vakti ezan okununca temiz elbiseler giyilerek camiye gidilir. Evde ya da camide abdest alınır. Önce öğle namazının ilk sünneti gibi dört rekâtlık ilk sünnet tek başına kılınır. Sonra caminin içinde bir ezan daha okunur. Ezan bitince imam minberden bir hutbe okur. Hutbede dinî, ahlaki, toplumsal konularda cemaat bilgilendirilir ve insanlara öğüt verilir. Sonra müezzin tarafından kamet getirilir. Ardından da imamla birlikte iki rekât cuma namazının farzı kılınır. Farzdan sonra dört rekât son sünnet tek başına kılınır. Bazı Müslümanlar, cuma namazından sonra dört rekât zuhr-u âhir, iki rekât da vaktin sünneti denilen namaz kılmaktadırlar (Özdemir, 2020).”

Bilgi notunda, Cuma namazı kılanların o gün öğle namazı kılmadıkları, çünkü kılınan namazın öğle namazı yerine geçtiği ifade edilmektedir. Ancak Cuma namazı kılmayanların o gün öğle namazı kılabilcekleri ifade edilmektedir (Özdemir, 2020).

Hanefi mezhebinde, dış ezandan sonra dört rekâtlık cumanın ilk sünneti kılınmaktadır. Ardından iç ezan okunmakta ve hutbe verilmektedir. Hutbeden sonra cemaat ile iki rekât farz Cuma namazı kılınmaktadır. Son olarak da dört rekât cumanın son sünneti kılınmaktadır. Bazı alimler cumanın farzından sonra kılınacak olan sünnetin, camide kılınacaksa dört, cami dışında kılınacaksa iki rekât kılmanın uygun olduğunu da ifade etmişlerdir (İlmihal, 2017). Şafii mezhebinde Cuma namazı iki rekattır ve cemaat ile kılınmaktadır. Ancak Cuma namazı için tüm Müslümanların bir yerde toplanması mümkün olmadığından birkaç camide namaz kılınmaktadır. Hangi camide Cuma tekbirinin önce getirildiği tam olarak bilinmediği için Cuma namazının ardından tüm cemaatlerin öğle namazlarını kılmaları gerektiği görüşündedirler (Delilleriyle Büyük Şafii İlmihali, 2005). Bu nedenle Şafiiler Hanefilerden farklı olarak Cuma namazının farzını kıldıktan sonra imama uyarak cemaatle öğle namazı kılarlar. Diyarbakır ve diğer Şafii yerleşim birimlerindeki camilerde Cuma namazından sonra Hanefiler yalnız devam ederler. Şafiiler de imamın arkasından saf tutarak cemaat oluşturmaktadır (Atalay, 2006). Caferi mezhebinde ise, Cuma namazı iki rekattır. Ancak isteyen yirmi rekata kadar nafile namaz kılabilmektedir. Ayrıca Cuma namazında, ilki ilk rükudan önce ikinci de ikinci rekâtın rükusundan sonra iki kunut okunmaktadır. Hutbe cumanın farzlarındandır. Ayrıca iç ezanı Caferi mezhebi bidat görmektedir (Caferi İlmihali, 2012). Cuma namazının kılınışı da mezhepler arasında

farklılık arz etmektedir. Bu nedenle mezhepler üstü yaklaşım açısından uygun görülmemektedir.

Cuma namazı ve Cuma gününün önemi konusunda Hanefi, Şafii ve Caferi mezhepleri aynı görüşe sahiptir. Ancak Cuma namazının kılınışı mezheplere göre bakıldığında farklılık arz etmekte olan bir konu olmaktadır. Ders kitabında yer alan, Cuma gününün ve Cuma namazının önemi ile Cuma namazı kılmak için gereken şartlar ortak olarak mezheplerin üzerinde durduğu konulardır. Ancak Cuma namazının kılınışında mezhepler arasında farklılıklar bulunmaktadır. Konuya genel olarak bakıldığında ise büyük oranda mezhepler üstü nitelik taşıdığını söylemek mümkün olmaktadır.

2.2.3.7. “Bayram Namazı” Alt Başlığına İlişkin Bulgular

“Namazın Kılınışı” ana başlığının yedinci alt başlığı “Bayram Namazı” konusudur.

“Bayram namazı senede iki kez, iki rekât olarak kılınır. Bu namazın cemaatle kılınması gerekir. Bayram namazı için ezan okunmaz, kamet getirilmez. Bayram namazı, bayramın birinci günü, güneşin doğmasından yaklaşık 45-50 dakika sonra kılınır. Bayram namazının kılınışı şöyledir: Camide cemaat, imamın arkasında düzgün bir şekilde saf tutar. “Niyet ettim Allah rızası için Ramazan/Kurban Bayramı namazını kılmaya, uydum imama.” diyerek niyet edilir. İmam ve cemaat tekbir alıp ellerini kaldırır, sonra da bağlar. İmam ve cemaat sessizce Sübhâneke duasını okur. Bundan sonra imam üç kere tekbir alır. İmam ve cemaat, ilk iki tekbirde ellerini kaldırır ancak bağlamadan yanlara bırakır. Üçüncü tekbirden sonra eller bağlanır. İmam içinden eûzü besmele çeker ve açıktan Fâtiha suresi ile Kur'an-ı Kerim'den bir bölüm okur. Cemaat bir şey okumadan sessizce imama dinler. Sonra imamla birlikte rükû ve secdeler yapıp ikinci rekâta kalkılır. Ayaktayken imam açıktan Fâtiha suresi ile Kur'an-ı Kerim'den bir bölüm okur. Sonrasında imam üç kere sesli olarak tekbiralır. Her tekbirden sonra eller kaldırılır ancak bağlanmadan yanlara bırakılır. Üçüncü tekbirden sonra imam “Allâhü ekber.” diyerek dördüncü tekbiri alır. Rükûve secdeler yapıldıktan sonra oturulur, diğer namazlarda olduğu gibi Ettehiyyâtü, Allâhümme Salli, Allâhümme Bârik ve Rabbenâ duaları okunur, selam verilir ve bayram namazı tamamlanır. Bayram namazı kılındıktan sonra imam minbere çıkıp hutbe okur. Hutbede bayramın önemi, İslam kardeşliği, dinimizin toplumsal birlik ve dayanışmaya verdiği önem vb. konularda cemaat bilgilendirilir (Özdemir, 2020).”

Hanefi mezhebinde her iki bayramda da bayram namazı kılınmaktadır. Bu namaz iki rekatlık bir namazdır. Camide saf tutulur ve niyet edilmektedir. İftitah tekbirinin ardından eller bağlanmakta ve Suphaneke duası okunmaktadır. İmam, üç defa tekbir getirdikten sonra imam ve cemaat ellerini kaldırmadan yana bırakırlar. Üçüncü tekbirde eller tekrar bağlanır. Besmele ile birlikte Fatiha suresi ve Kuran'dan bir bölüm okunur. Rükü ve secdenin ardından ikinci rekata kalkılır. Fatiha suresi ve bir sure okunduktan sonra imam üç tekbir alır ve eller yana salıverilir. Dördüncü tekbir ile bereber rüküya gidilir. Namazın bitiminden sonra hutbe okunur (İlmihal, 2017). Şafiilerde, iki rekat olarak kılınmakta olan bayram namazında, niyetin ardından ihram tekbirinden sonra vecdütü okunmaktadır. Daha sonra tekbirlere başlanmaktadır. İlk rekatta ihram tekbirinden ayrı yedi tekbir, ikinci rekatta kalkış tekbirinden ayrı beş tekbir getirilmektedir (Delilleriyle Büyük Şafii İlmihali, 2005). Ayrıca bayram namazı için ezan ve kamet Hanefi ve Şafiilerde getirilmemektedir (İlmihal, 2017; Delilleriyle Büyük Şafii İlmihali, 2005). Caferilerde ise, bayram namazları masum imamın huzuru döneminde farzdır ve imam şu an gaybette olduğu için müstehab olarak kılınmaktadır. İhtiyaten cemaat ile kılınmaması gerekmektedir. Bayram namazları ikişer rekattır. Fatiha ve sure okunduktan sonra ilk rekatta beş tekbir getirilmekte ve her tekbirin ardından bir kunut okunmaktadır. Beşinci kunutun ardından bir tekbir daha getirilerek rüküya ve secdeye gidilir. İkinci rekatta dört tekbir alınır ve yine her tekbirin ardından kunut okunur. Beşinci tekbirle beraber rükü ve secde yapılmaktadır (Caferi İlmihali, 2012).

Mezheplere göre ramazan ve kurban bayramı namazının ikişer rekat oluşunda mezhepler görüş birliği içindedir (İlmihal, 2017; Delilleriyle Büyük Şafii İlmihali, 2005; Caferi İlmihali, 2012). Ancak tekbirleri konusunda ve tekbirlerden hangi sureden sonra okunacağı konusunda görüş ayrılıkları mevcuttur. Ancak ders kitabında geçen ifadeler Hanefi mezhebinin görüşleri ile paralellik arz etmektedir. Tek mezhebin görüşleri üzerinden konunun açıklanması mezhepler üstü yaklaşım açısından uygun görülmemektedir.

2.2.3.8. “Cenaze Namazı” Alt Başlığına İlişkin Bulgular

“*Namazın Kılınışı*” ana başlığının sekizinci alt başlığı “*Cenaze Namazı*” konusudur. Cenaze namazının farz-ı kifaye olduğunu ve ölen için dua anlamında bir namaz olduğu ifade edilmektedir. Ardından cenaze namazının kılınışı anlatılmaktadır.

“Cenaze namazının kılınışı şöyledir: Cenaze, yıkanıp kefenlendikten sonra namazın kılınacağı yere getirilir ve musalla taşının üzerine konur. İmam, cenazenin göğsü hizasında durur. Cenaze namazını kılacak Müslümanlar, imamın arkasında düzgün bir şekilde saf tutarlar. Daha sonra cenaze namazı için niyet edilir. Niyette cenazenin kadın, erkek veya kız ya da erkek çocuğu olduğu da belirtilir. Örneğin ölen kişinin erkek olması durumunda, “Niyet ettim Allah rızası için hazır olan cenaze namazını kılmaya, şu erkek için duaya, uydum imama.” denir. Niyetten sonra imam açıktan, cemaat de onun peşinden gizlice “Allâhü ekber.” diyerek tekbir alır ve ellerini kaldırıp sonra da bağlar. İmam ve cemaat sessizce Sübhâneke duasını, “Ve celle senâük.” ifadesiyle beraber okur. Daha sonra eller kaldırılmadan imam bir tekbir daha alır. Bu tekbirden sonra Allâhümme Salli ve Allâhümme Bârik duaları okunur. Eller kaldırılmadan imam üçüncü bir tekbir daha alır ve bundan sonra sessizce cenaze duası okunur. Cenaze duasını bilmeyenler Kunut dualarını, onu da bilmeyenler Rabbenâ dualarını okuyabilirler. Son olarak eller kaldırılmadan imamla birlikte bir tekbir daha alınır, “Esselâmü aleyküm verahmetullah.” denilerek sağa ve sola selam verilir. Böylece cenaze namazı tamamlanmış olur. Cenaze namazı bitince imam cemaate, ölen kişiye haklarını helal edip etmediklerini sorar. Böylece helallik alınır. Daha sonra Fâtiha okunarak cenaze defin için mezarlığa götürülür (Özdemir, 2020).”

Hanefilerde cenaze namazının kılınışı ders kitabında geçmekte olan ifadeler ile açıklanmaktadır (İlmihal, 2017). Şafiilerde cenaze namazında ilk tekbirden sonra Fatiha suresi okunmaktadır. İkinci tekbirden sonra Hz. Muhammed’e salavat getirilir. Üçüncü tekbirden sonra ölü için dua edilir. Dördüncü tekbirin ardından selam verilmektedir (Delilleriyle Şafii İlmihali, 2005). Ayrıca Şafii mezhebinde bütün tekbirlerde eller kaldırılıp tekrar bağlanmaktadır (DİB, 2018). Caferilerde ise, cenaze namazı beş tekbir ile kılınmaktadır. Tekbirler arasında çeşitli dualar edilmektedir (www.corumehlibeytvakfi.com, 03.04.2021 tarihinde alınmıştır).

Cenaze namazı tekbirlerinin sayısı Hanefi ve Şafiilerde aynı olmasına karşın okunan dualar farklılık arz etmektedir. Caferi mezhebinde ise tekbir sayıları farklı olmakla beraber okunan dualar da farklıdır. Bu nedenle cenaze namazı kılınışı Hanefi mezhebi esas alınarak yazıldığı görülmektedir. Bu durum mezhepler üstü yaklaşım açısından olumlu karşılanmamaktadır.

2.2.3.9. “Teravîh Namazı” Alt Başlığına İlişkin Bulgular

“Namazın Kılınışı” ana başlığının son konusu “Teravîh Namazı” konusudur.

“Teravîh namâzı hem erkekler hem de kadınlar için kılınması sünnet olan bir namâzdır. Peygamber Efendimiz (s.a.v.) bu namâzı kılmaya önem vermiştir. Teravîh namâzı ülkemizde genellikle yirmi rekât olarak kılınmaktadır. Teravîh namâzı, ramazan ayında, yatsı namâzının son sünnetinin ardından, vitir namâzından önce kılınır. Teravîh namâzını kılmak için oruç tutmak şart değildir. Hastalık, yolculuk vb. sebeplerle oruç tutamayanların da teravîh namâzını kılması sünnettir. Teravîh namâzı iki rekâtta bir selam verilerek de dört rekâtta bir selam verilerek de kılınabilir. İki rekâtta bir selam verildiğinde sabah namâzının sünneti gibi, dört rekâtta bir selam verildiğinde de ikindi namâzının sünneti gibi kılınır (Özdemir, 2020).”

Ders kitabında anlatıldığı şekli ile teravîh namâzı Hanefî mezhebinde kılınmaktadır (İlmihal, 2017). Şafîiler, yirmi rekâtlık teravîh namâzının dört rekatta bir selam verilerek kılınması durumunda namâzı batıl olarak nitelemekte ve iki rekatta bir selam verilerek kılınması gerektiğini ifade etmektedirler (Delilleriyle Büyük Şafîi İlmihali, 2005). Hanefî ve Şafîilerde cemaatle de kılınabilen teravîh namâzının, Caferî mezhebinde cemaat ile kılınmamaktadır. Ramazan ayında günlük farz namâzlara bağlı kılınan nâfilelerin yanında, ay boyunca toplam bin rekât nâfile namâz kılınması müstehabdır (Caferî İlmihali, 2012).

Teravîh namâzı konusunda, kaçır rekât kılınması gerekliliği ve cemaatle kılınıp kılınamayacağı konuları farklılık arz etmektedir. Kitapta geçmekte olan ifadelerin Hanefî mezhebi esas alınarak yazıldığı görülmektedir. Bu durum mezhepler üstü yaklaşım açısından uygun görülmemektedir.

Altıncı sınıf DKAB ders kitabında kavram haritası üzerinden namâzı bozan haller şu şekilde açıklanmaktadır: namâzda bir şey yemek-içmek, namâzın farzlarından birini terk etmek, namâzda başkası işitecek kadar gülmek, namâzda “ah”, “of” gibi sözler söylemek, namâzda selam vermek veya verilen selamı almak, namâzda yönünü kibleden başka yöne döndürmek ve namâzda iken konuşmak (Özdemir, 2020).

Ders kitabında açıklanmakta olan namâzı bozan hususlar Hanefî, Şafîi ve Caferî mezheplerinde de ortak olan hususlardır (İlmihal, 2017; Delilleriyle Büyük Şafîi İlmihali, 2005; Caferî İlmihali, 2012). Bu durum mezhepler üstü yaklaşım açısından uygunluk arz etmektedir.

6. sınıf DKAB ders kitabı namaz ibadetine ilişkin üniteyi genel olarak değerlendirmek gerekirse namaz kılmak için ve Kabe'yi tavaf için abdestin şart olması, abdestsiz namazın kabul olmayacağı, boy abdesti almak için cünüp olma şartı ve boy abdesti alınmadan namaz kılınmayacağı, Kabe'yi tavaf edilemeyeceği ve Kuran'ın ele alınamayacağı hususları, suyun bulunmadığı bulunsa bile kullanılmasının çok mümkün olmadığı durumlarda teyemmüm ile manevi temizlik yapılabilmesi, teyemmümün alınışı, abdesti bozan her şeyin teyemmümü bozması, teyemmümün iki farzı olduğuna dair ifade incelediğimizde elleri toprağa sürüp yüzü ve kolları mesh etmek tek madde değil ayrı iki madde olarak düşünüldüğünde üç mezhep içinde ortak olan bir husus söz konusu, teyemmümün hangi durumlarda yapıldığı, nasıl alındığı ve abdesti bozan hallerin teyemmümü de bozması, cemaatle namaz kılmanın önemi, Cuma namazı ve Cuma gününün önemi, Cuma namazı kılmak için gerekli olan şartlar, ramazan ve kurban bayramı namazının ikişer rekat oluşu ve namazı bozan hususlar Hanefi, Şafii ve Caferi mezheplerinde de ortak olan hususlardır.

Ders kitabında ifade edilen namazın şartları ve rükunları Hanefi mezhebinde yer alan hususlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Aynı şekilde abdestin alınışı, abdestin farzları ve abdesti bozan hallerin açıklandığı yerlerde de Hanefi mezhebinin görüşlerinin yer alması söz konusu olmaktadır. Mezheplere göre boy abdestinin alınışı incelendiğinde ders kitabında yer alan metnin Hanefi mezhebi esas alınarak yazıldığı görülmektedir. Teyemmüm edilebilecek maddeler ifade edilirken Hanefi mezhebinin görüşünün ifade edildiği görülmektedir. Ders kitabında yer alan ezana dair ifadeler Hanefi ve Şafii mezhebinde yer alan ifadelerdir. Kamete dair ifadeler ise, Hanefi mezhebini yansıtan ifadelerdir. Namazın kılınışı, cemaatle namaz, Cuma namazının kılınışı, cenaze ve teravih namazları konularının Hanefi mezhebinin görüşleri üzerine yazıldığı görülmektedir. Bu durumun mezhepler üstü yaklaşımdan uygun bir nitelik arz etmediği düşünülmektedir.

2.3. 7. Sınıf Ders Kitabında Yer Alan Hac ve Kurban İbadetine İlişkin Bulgular

7. Sınıf düzeyinin ikinci ünitesi hac ve kurban ibadeti konusuna ayrılmaktadır. Öğretim programında ünite açıklamaları kısmında ünitenin konu başlıkları şu şekilde sıralanmaktadır: *“Bu üniteye sırasıyla; “İslam’da Hac İbadeti ve Önemi”, “Haccın Yapılışı”, “Umre ve Önemi”, “Kurban İbadeti ve Önemi”, “Bir Peygamber*

Tanıyorum: Hz. İsmail (a.s.)”, “Bir Ayet Tanıyorum: En’âm Suresi 162. Ayet ve Anlamı” konularına yer verilir.

Ünite genelinde konular, günlük hayattan ve öğrencilerin somut deneyimlerinden örneklerle işlenir. Hac, umre ve kurban ibadetlerinin sosyal, kültürel ve ahlaki yönleriyle ilgili etkinliklere yer verilir (MEB, 2018).” İfadeleri yer almaktadır.

Ünitenin kazanım ve açıklamaları aşağıdaki şekildedir:

“7.2.1. İslam’da hac ibadetinin önemini ayet ve hadisler ışığında yorumlar.

Haccın Müslümanların ahlaki gelişimlerine ve Müslümanlar arası iletişim ve etkileşime yaptığı katkılara da vurgu yapılır

7.2.2. Haccın yapılışını özetler.

Hac ile ilgili kavramlar (ihram, şavt, tavaf, sa’y, vakfe, zemzem, Hacerülesved) ve mekânlar (Kâbe, Safa Merve, Mina, Müzdelife, Arafat) öğrenci düzeyi gözetilerek ayrıntıya girmeden ele alınır.

Haccın çeşitlerine girilmez.

7.2.3. Umre ibadeti ve önemini açıklar.

Hac ile umre arasındaki farklara da yer verilir.

7.2.4. Kurban ibadetini İslam’ın yardımlaşma ve dayanışmaya verdiği önem açısından değerlendirir.

Kurban ibadetinin hikmetine, kurban ile ilgili hükümlere; kurbanın kültürümüzdeki örneklerine (adak (nezir), akika gibi) kısaca değinilir.

Alevi Bektaşî geleneğindeki “Kurban Tığlama Duası”na da yer verilir.

7.2.5. Hz. İsmail’in (a.s.) hayatını ana hatlarıyla tanır.

Hz. İsmail’in (a.s.) Kâbe’nin inşasındaki rolüne değinilir.

Kazanım, sahîh kaynaklarda yer alan rivayetler ışığında ayrıntıya girilmeden ve öğrenci düzeyi dikkate alınarak ele alınır.

7.2.6. En’âm suresi 162. ayeti okur, anlamını söyler.

Ayetle ilgili kısa açıklamalara yer verilir; ayette verilen mesajlar belirlenir (MEB, 2018).”

Üniteye ilişkin anahtar kavramlar olarak ise, “*hac, umre, kurban (MEB, 2018)*” kavramları yer almaktadır.

İncelenen 7. Sınıf DKAB ders kitabında “Hac ve Kurban” ünitesi öğretim programında belirlenen alt başlıklarda işlenmiştir. Ancak burada araştırmanın problemi ile doğrudan ilişkili olan “İslam’da Hac İbadeti ve Önemi”, “Haccın Yapılışı”, “Umre ve Önemi”, Kurban İbadeti ve Önemi” konu başlıkları incelenmiştir.

2.3.1. “İslam’da Hac İbadeti ve Önemi” Konu Başlığına İlişkin Bulgular

Konu içerisinde, Hacca dair çeşitli açıklamalar yer almaktadır. Haccın farz olabilmesi için bazı şartlar olduğu ifade edilmektedir.

“Haccın bir kişiye farz olması için diğer tüm ibadetlerde olduğu gibi öncelikle kişinin, akıllı olması ve çocukluk çağını bitirip ergenlik çağına ulaşmış olması gerekir. Akıl sağlığı yerinde olmayanlar ve ergenlik çağına ulaşmamış çocuklar hacca gitmekle yükümlü değildirler. Hacca ilgili bunun dışındaki şartlar ise şöyle sıralanabilir:

Hacca gidecek kişinin beden sağlığı hac yapmaya elverişli olmalıdır.

Kişinin, hacca gidip gelinceye kadar kendisinin ve ailesinin giderlerini karşılayabilecek ekonomik gücü olmalıdır.

Hacca gidecek kişinin, bu ibadeti yerine getirebilecek kadar vakti bulunmalıdır.

Hacca gidecek kişinin yol güvenliğinin bulunması gerekir. Yolda savaş, bulaşıcı hastalık gibi birtakım engeller varsa bu durumda hac ibadeti kişiye farz olmaz.

Hacca gidecek kişinin özgür olması gerekir. Tutuklu olma, yurt dışına çıkış yasağı bulunma gibi yolculuğa engel durumları olan kişiye hac ibadeti farz değildir (Macit, 2020).

Akıllı olmak, ergenlik çağına ulaşmış olmak, beden sağlığının elvermesi, ekonomik gücünün olması, ibadeti yerine getirecek kadar vakti olması, yol güvenliğinin olması ve hür olması şartları Hanefi, Şafii ve Caferi mezheplerinde ortak yer alan husustur (İlmihal, 2017; Delilleriyle Büyük Şafii İlmihali, 2005; Caferi İlmihali, 2012).

Hanefi, Şafii ve Caferi mezhepleri, akıllı, ergenlik çağına ulaşmış, beden sağlığı ve ekonomik gücü elveren, ibadeti yerine getirecek kadar vakti olan, yol güvenli olan hür bireylere haccın farz olduğu konusunda hemfikirdir. Mezhepler açısından ortak olan unsurların öğretime konu edilmiş olması mezhepler üstü yaklaşım açısından uygun bulunmaktadır.

2.3.2. “Haccın Yapılışı” Konu Başlığına İlişkin Bulgular

Ders kitabında, Hac ibadetinin önemini ve anlamını anlatmak amacı Hac ile ilgili ihram, şavt, tavaf, sa’y, vakfe zenzem ve hacerelesved kavramları ve Kabe, Safa-Merve, Mina, Müzdelife ve Arafat mekanları açıklanmaktadır (Macit, 2020).

Ders kitabında, hac ve umre yapma niyetinde olan bir bireyin, başka zamanlarda yapılmasında sakınca görülmeven helal davranışları bu ibadetlerin esasları ve bütün adabını tamamlayıncaya değin kendisine haram kılmasına ihram adı verildiğı ifade edilmektedir (Macit, 2020). İhram kavramı, Hanefi, Şafii ve Caferi mezheplerinde bu anlamı içermektedir (İlmihal, 2017; Delilleriyle Büyük Şafii İlmihali, 2005; Caferi İlmihali, 2012). Bu yaklaşım ile ihram kavramının mezhepler üstü yaklaşıma uygun olduğunu söylemek mümkün olmaktadır.

Bilgi notunda, ihramlıya yasak olan davranışlar şu şekilde yer almaktadır:

“İhramlıya yasak olan başlıca davranışlar şunlardır:

Saç ve sakal tıraşı olmak

Bıyıkları kesmek

Vücudun çeşitli yerlerindeki kılları kesmek ya da koparmak

Saç ve sakalı boyamak ya da yağlamak, saça jöle sürmek

Vücuda ya da ihrama güzel koku sürmek

Avlanmak

Bitkilere zarar vermek

*Başkalarıyla tartışmak ve onlara zarar vermek (Macit, 2020)”.
X X X*

Yukarıda yer alan ihram yasakları Hanefi, Şafii ve Caferi mezheplerince ortak olarak yer alan hususlar olmaktadır (İlmihal, 2017; Delilleriyle Büyük Şafii İlmihali, 2005; Caferi İlmihali, 2012). Ortak hususların öğretime konu edilmesi mezhepler üstü yaklaşıma uygun görünmektedir.

Ardından şavt ve tavaf kavramları açıklanarak Kabe’yi tavafın haccın farzlarından olduğu ifade edilmektedir (Macit, 2020). Hacca gidenlerin Kabe’yi tavaf etmesi Hanefi, Şafii ve Caferi mezheplerinde haccın rükünlerinden biridir (İlmihal, 2017; Delilleriyle Büyük Şafii İlmihali, 2005; Caferi İlmihali, 2012). Haccın rükünlerinden olan tavaf, Hanefi, Şafii ve Caferi mezheplerinde aynı anlam ihtiva etmesinden dolayı mezhepler üstü yaklaşım açısından uygun olarak düşünülmektedir.

7. Sınıf DKAB ders kitabında, dört gidiş üç geliş olarak Safa ve Merve tepeleri arasında yapılan yürüyüşe say denildiğı ve haccın vacipleri arasında sayıldığı ifade edilmektedir (Macit, 2020).

Hanefi mezhebinde say haccın vaciplerinden sayılmaktadır (İlmihal, 2017). Şafii mezhebinde, haccın rükünlerinden sayılmaktadır (Delilleriyle Büyük Şafii İlmihali, 2005). Caferi mezhebinde ise, haccın yapılması zorunlu amellerinden sayılmaktadır (Caferi İlmihali, 2017). Sa'yın hükmü konusunda mezhepler arasında görüş ayrılığı bulunmakla beraber ders kitabında yer alan ifadeler Hanefi mezhebinin görüşünü yansıtmaktadır. Bu durum mezhepler üstü yaklaşım açısından olumlu karşılanmamaktadır.

Arafat vakfesi, ders kitabında haccın farzlarından olarak ifade edilmektedir (Macit, 2020).

Hanefilere göre, Arafat vakfesi haccın farzı, Şafii ve Caferilere göre, haccın rükünü sayılmaktadır (İlmihal, 2017; Delilleriyle Büyük Şafii İlmihali, 2005; Caferi İlmihali, 2012). Hanefi, Şafii ve Caferi mezheplerinde ortak olan hususun öğretime konu edilmesi mezhepler üstü yaklaşım açısından olumlu karşılanmaktadır.

Ders kitabında Mina ve Müzdelife tanıtılırken Müzdelife vakfesinin vacip olduğu ifade edilmektedir (Macit, 2020).

Hanefi ve Caferi mezhebine göre Müzdelife vakfesi, haccın vaciplerindendir. Şafii mezhebine göre ise, haccın sünnetlerindendir (İlmihal, 2017; Delilleriyle Büyük Şafii İlmihali, 2005; Caferi İlmihali, 2012). Şafii mezhebinin farklı görüş sergilemekte olduğu Müzdelife vakfesi, mezhepler üstü yaklaşım açısından uygun bir nitelik arz etmemektedir.

Bir başka bilgi notunda Haccın farzları ile ilgili şu ifadeler yer almaktadır:

*“Haccın farzı üçtür:
İhrama girmek
Arafat'ta vakfe yapmak
Kâbe'yi tavaf etmek (Macit, 2020).”*

İhram, Arafat vakfesi ve ziyaret tavafı olarak üç şart Hanefilere göre haccın farzıdır. Üç farzın düzen ile yapılması ile de yerine getirilmiş olmaktadır. Bu farzlardan ihram şart, diğer ikisi rükündür (İlmihal, 2017). Şafiiler ise, bu üç şart ve tertibe riayeti haccın rükünlerinden saymakla beraber, Sa'y ve tıraş olmak da haccın rükünlerinden

sayılmaktadır (Delilleriyle Büyük Şafii İlmihali, 2005). Caferilerde, Hac amelleri olarak geçmekte olan hac ibadetinin yapılması zorunlu amelleri bulunmaktadır. İhram, Arafat vakfesi ve Tavaf ortak rükünlerdir (Caferi İlmihali, 2012). Ders kitabında haccın farzı olarak geçmekte olan ifadeler, Hanefi, Şafii ve Caferi mezhebinde ortak olmakla beraber sadece bu üçünü Hanefi mezhebi içermektedir. Bu nedenle mezhepler üstü yaklaşım açısından olumlu karşılanmamaktadır.

İhrama girilmesi, mikat sınırları, telbiye getirilmesi, Kudüm tavafinın sünnet olması, Arafat vakfesi, namazlarda cem-i takdim yapılması, Müzdelife vakfesi, namazda cem-i tehir yapılması, Mina'ya gidilmesi, şeytan taşlama, kurban kesilmesi, tıraş olunarak ihamdan çıkılması, farz olan Kabe'yi tavaf ve ayrılırken yapılan veda tavafi gibi eylemler Hanefi, Şafii ve Caferi mezheplerinde ortak olarak ifade edilmektedir (İlmihal, 2017; Delilleriyle Büyük Şafii İlmihali, 2005; Caferi İlmihali, 2012). Bu durum da mezhepler üstü yaklaşıma uygun olmaktadır.

“*Haccın Yapılışı*” konusunda yer alan, ihram kavramının anlamı, ihram yasakları, Kabe'yi tavafin haccın rükünlerinden biri olması ve haccın farzları Hanefi, Şafii ve Caferi mezheplerinde ortak olan unsurlar olduğu görülmektedir. Hanefi mezhebine göre Arafat vakfesinin haccın farzı, Şafii ve Caferi mezhebine göre haccın rükünlerinden sayıldığı görülmektedir. Hanefi mezhebinde say, haccın vaciplerinden sayılmaktadır. Şafii mezhebinde haccın rükünü sayılırken Caferi mezhebinde haccın yapılması zorunlu amelleri olarak ifade edilmektedir. Hanefi ve Caferi mezhebine göre Müzdelife vakfesi, haccın vaciplerinden, Şafii mezhebine göre ise, haccın sünnetlerinden sayılmaktadır. “*Haccın Yapılışı*” konusu, büyük oranda Hanefi, Şafii ve Caferi mezheplerini de kapsayan bir yapıda olması nedeni ile mezhepler üstü yaklaşım açısından uygun olduğunu söylemek mümkündür.

2.3.3.“Umre ve Önemi” Konu Başlığına İlişkin Bulgular

“Umre; hac mevsiminin dışında, ihramlı olarak Kâbe'yi tavaf edip Safa ile Merve arasında say yaptıktan sonra tıraş olmak suretiyle ihramdan çıkarak yapılan ibadetin adıdır. Gücü yeten, imkânı olan Müslümanların ömürlerinde bir kere umre yapması sünnettir. Bununla birlikte umre, bir defadan fazla da yapılabilir (Macit, 2020).”

“Umre için yolculuğa çıkan Müslüman, Mekke yakınlarındaki mikat yerlerine gelir. Gusledip temizlenir ve güzel kokular sürünür. Erkekler ihram kıyafetlerini giyerler. Kadınlar normal kıyafetleriyle ihrama girerler. Ardından umre yapacak kişi, iki rekât namaz kılıp niyet eder ve telbiye okur. Mikat bölgesinden ayrılıp Kâbe’ye gelir ve burada tavaf görevini yapar. Tavafını tamamlayan mümin, iki rekât tavaf namazı kılar ve sonra Safa ile Merve arasında yedi kez gidip gelerek sa’y yapar. Sa’y vazifesini tamamladıktan sonra da saç tıraşı olup ihramdan çıkar. Böylece umre ibadetini yapmış olur (Macit, 2020).”

Hac mevsimi dışında ihramlı bir şekilde ihram namazı kılınması, telbiye getirilmesi, Kabe’nin tavaf edilmesi, tavaf namazı ardından say yapılması ve tıraş olunarak ihramdan çıkılması ile umre ibadetinin tamamlanması Hanefi, Şafii ve Caferi mezheplerinde ortak olarak yapılan davranışlardandır (İlmihal, 2017; Delilleriyle Büyük Şafii İlmihali, 2005; Caferi İlmihali, 2012). Hanefi mezhebinde umre sünnet bir ibadettir (İlmihal, 2017). Şafii ve Caferi mezhebinde, hac ibadeti ile mükellef olan kimsenin umre yapması da farz olarak ifade edilmektedir (Delilleriyle Büyük Şafii İlmihali, 2005; Caferi İlmihali, 2012).

Umre ibadeti için yapılan davranışlar ve bu davranışların sıralaması Hanefi, Şafii ve Caferi mezheplerinde ortak kabul edilmektedir. Ancak umrenin hükmü, Hanefilerde sünnetken Şafii ve Caferi mezheplerinde hac ile mükellef olan kişilere umre farz olarak ifade edilmektedir. Hükmü konusunda Hanefi mezhebinin Şafii ve Caferi mezhebinden ayrıldığı görülmektedir. Bu nedenle yarı yarıya mezhepler üstü yaklaşım açısından uygun olduğunu söylemek mümkündür.

2.3.4. “Kurban İbadeti ve Önemi” Konu Başlığına İlişkin Bulgular

*“İslam dininde emredilen ibadetlerden biri kurbandır. **Kurban** kavramı sözlükte, yaklaşmak, yakınlaşmak anlamlarına gelir. İslami bir terim olarak ise belirli şartları taşıyan hayvanı, usulüne uygun olarak ibadet maksadıyla kesmeye ve bu amaçla kesilen hayvana kurban denir. Kurban, mali bir ibadettir. Çünkü bu ibadeti yerine getirmek, belirli bir maliyet gerektirir (Macit, 2020).”*

Ders kitabında yapılmakta olan kurban ibadeti tanımı, Hanefi, Şafii ve Caferi mezheplerinde paralellik arz eden açıklamalar ile ifade edilmektedir (İlmihal, 2017; Delilleriyle Büyük Şafii İlmihali, 2005; Caferi İlmihali, 2012). Kurbanın tanımı,

mezheplerin ortak kabul ettiği tanım olması nedeni ile mezhepler üstü yaklaşım açısından uygun görölmektedir.

“Bir kimsenin kurban kesmekle yükümlü olması için bazı şartların gerçekleşmesi gerekir. Buna göre akıl sağlığı yerinde olan, ergenlik çağına ulaşmış, hür, mukim (dinen yolcu olmayan) ve maddi durumu iyi olan Müslümanların kurban kesmesi vaciptir. Zenginliğin ölçüsü de temel ihtiyaçlarını karşıladıktan sonra en az 80,18 g altın ya da bunun karşılığı mala sahip olmaktır (Macit, 2020).”

Hanefi, Şafii ve Caferi mezheplerine göre Müslüman, akıllı, ergenlik çağına girmiş ve mali yeterliliğe sahip olan kimseler kurban kesmekle yükümlü olarak ifade edilmektedir (İlmihal, 2017; Delilleriyle Büyük Şafii İlmihali, 2005; Caferi İlmihali, 2012). Hür olmak ve yolcu olmamak yeterlilikleri sadece Hanefi mezhebinde kurban kesecek için aranan şartlarda yer almaktadır. Ayrıca mali yeterlilik için Şafii ve Caferi mezhebi ölçü koymazken Hanefi mezhebi asli ihtiyaçlar dışında 80.18 gram altın olma şartını koymaktadır (İlmihal, 2017). Hanefi, Şafii ve Caferi mezhebinde ortak olan şartların ders kitabında yer almasına karşın, hür olmak, yolcu olmamak şartı ve mali yeterlilik şartı sadece Hanefi mezhebinde ifade edilmektedir. Tek bir mezhebin görüşlerinin esas alınması nedeni ile mezhepler üstü yaklaşım açısından uygun görülmemektedir.

“Vacip olan kurbanın, Kurban Bayramı’nın ilk üç günü kesilmesi gerekir (Macit, 2020).”

Kurban ibadeti Hanefilere göre vacip, Şafiilere göre sünnet-i müekkede, Caferilere göre ise müstehab bir ibadet olarak kabul edilmektedir (İlmihal, 2017; Delilleriyle Büyük Şafii İlmihali, 2005; Caferi İlmihali, 2012). Hanefi mezhebinde kurban, zilhicce ayının 10,11 ve 12. günlerinde yani kurban bayramının ilk üç günü bayram namazının kılınmasının ardından 3. günü akşama kadar kesilebilmektedir (İlmihal, 2017). Şafiilerde, bayramın ilk günü güneşin doğmasının ardından iki rekat namaz kılıp kısa iki hutbe okunacak kadar zamanın geçmesi ile başlamakta ve bayramın dördüncü günü güneş batıncaya kadar kesilebilmektedir (Delilleriyle Büyük Şafii İlmihali, 2005). Caferi mezhebine göre Mina’da bulunanlar için kurban kesim günü kurban bayramının dört günüdür. Şehirlerde ikamet edenler içinse bayramın üçüncü günü akşama değin kesilebilmektedir (Caferi İlmihali, 2012). Kurban kesmenin hükmü

ve hangi gün kesilebileceği konusunda Hanefi, Şafii ve Caferi mezhebinde farklılık arz etmektedir. Ders kitabında geçen ifadeler Hanefi mezhebi esas alınarak yazılmaktadır. Bu durum mezhepler üstü yaklaşım açısından uygun olmamaktadır.

Hanefi, Şafii ve Caferi mezheplerine göre Müslüman, akıllı, ergenlik çağına girmiş ve mali yeterliliğe sahip olan kimseler kurban kesmekle yükümlü olarak ifade edilmektedir. Yolcu olmamak ve hür olmak şartları Hanefi mezhebinde bulunmaktadır. Ayrıca mali yeterlilik için Şafii ve Caferi mezhebinin koyduğu bir ölçü bulunmazken Hanefi mezhebi asli ihtiyaçlar dışında 80.18 gram altına sahip olma şartını koymaktadır. Büyük oranda ortak olan şartların ifade edilmesi nedeni ile mezhepler üstü yaklaşım açısından uygun nitelik arz ettiği düşünülmektedir. Kurban ibadetinin hükmü Hanefilere göre vacip, Şafilere göre sünnet-i müekkede, Caferilere göre ise müstehab bir ibadet olmasına rağmen ders kitabında vacip bir ibadet olarak yer almaktadır. Hanefi mezhebinde kurban, kurban bayramının ilk üç günü bayram namazının kılınmasının ardından 3. günü akşamına kadar kesilebilmektedir. Ancak Şafii mezhebinde bayramın ilk günü güneşin doğmasının ardından iki rekat namaz kılıp kısa iki hutbe okunacak kadar zamanın geçmesi ile başlar, bayramın dördüncü günü güneş batıncaya değin kesilebilmektedir. Caferi mezhebine göre Mina'da bulunanlar için kurban kesim günü kurban bayramının dört günüdür. Şehirlerde ikamet edenler içinse bayramın üçüncü günü akşamına kadar kesilebilmektedir. Ders kitabında yer alan ifade Hanefi mezhebinin görüşünü yansıtmaktadır. Bu nedenle büyük oranda mezhepler üstü yaklaşıma uygun olmamaktadır.

“Kurban olarak kesilecek hayvanların belli özellikleri taşıması gerekir. Dinimize göre sadece büyükbaş ve küçükbaş hayvanlar kurban edilebilir. Dolayısıyla yalnızca koyun, keçi, sığır, manda ve deve kurban edilebilir. Küçükbaş hayvanları sadece bir kişi kurban olarak kesebilir. Büyükbaş hayvanları ise yedi Müslüman, ortaklaşa kurban edebilir. Tavuk, horoz, kaz, ördek gibi hayvanların kurban olarak kesilmesi caiz değildir. Kurban edilecek hayvanda bir veya iki gözü kör olmak, kesim yerine yürüyemeyecek kadar topal olmak, doğuştan kulağı bulunmamak, dişlerinin yarısından fazlası dökülmüş olmak gibi kusurlar olmamalıdır. Bunun yanında kurban edilecek koyun veya keçinin bir, sığır ve mandanın ise iki yaşını doldurmuş olması gerekir. Ancak altı ayını tamamlayıp da bir yaşında gibi besili görünen koyunun kurban edilmesi caizdir (Macit, 2020).

Hanefi, Şafii ve Caferi mezheplerine göre, koyun, keçi, sığır ve devenin kurban edilecek hayvanlardandır (İlmihal, 2017; Delilleriyle Büyük Şafii İlmihali, 2005; Caferi

İlmihali, 2012). Şafii mezhebinde manda kurban edilecek hayvanlar arasında zikredilmemektedir (Delilleriyle Büyük Şafii İlmihali, 2005). Caferi mezhebinde ise, manda ve öküzün kurban edilmesi mekruh kabul edilmektedir (Caferi İlmihali, 2012). Küçükbaş hayvanları sadece bir kişi kurban kesebilirken, büyükbaş hayvanları yedi kişi kurban edebilmektedir. Kurban edilecek hayvanda bir veya iki gözü kör olmak, topal olmak, kulağı bulunmamak, dişlerin çoğunluğu dökülmüş olmak gibi kusurları olmaması Hanefi, Şafii ve Caferi mezheplerinde ortak hususlardandır (İlmihal, 2017; Delilleriyle Büyük Şafii İlmihali, 2005; Caferi İlmihali, 2012). Hanefi mezhebinde, bir yaşını dolduran koyun ve keçi, iki yaşını dolduran sığır ve manda, beş yaşını dolduran deve kurban olarak kesilebilmektedir. Semizlik ve gösteriş olarak bir yaşındakilerle aynı olan koyun, altı ayını doldurmasının ardından kurban edilebilmektedir (İlmihal, 2017). Şafii mezhebinde, bir seneyi bitirmiş koyun, iki seneyi bitirmiş keçi, beş seneyi bitirmiş deve, iki seneyi bitirmiş sığır kurban edilebilmektedir (Delilleriyle Büyük Şafii İlmihali, 2005). Caferi mezhebinde ise, altı yaşına giren deve, üç yaşına giren sığır ve keçi, iki yaşına giren koyun kurban edilebilmektedir (Caferi İlmihali, 2012).

Hanefi, Şafii ve Caferi mezheplerine göre, koyun, keçi, sığır ve devenin kurban edilecek hayvanlardandır. Ders kitabında yer alan manda, Şafii mezhebinde kurban edilecek hayvanlar arasında ifade edilmemektedir. Caferi mezhebinde ise, manda ve öküzün kurban edilmesi mekruh kabul edilmektedir. Manda haricinde diğer kurban edilecek hayvanlar Hanefi, Şafii ve Caferi mezheplerinde ortak kabul edilmektedir. Küçükbaş hayvanları sadece bir kişi kurban kesebilirken, büyükbaş hayvanları yedi kişi kurban edebilmesi de üç mezhep için ortak olan durumdur. Ders kitabında geçmekte olan kurban edilecek hayvanın özellikleri Hanefi, Şafii ve Caferi mezheplerinde ortak hususlardandır. Ancak kurban edilecek hayvanların yaşları konusunda mezheplerin farklı görüşleri bulunmaktadır. Kurban edilecek hayvanların yaşları dışında, kurban edilecek hayvanlar konusunun mezhepler üstü yaklaşım açısından uygun olduğu düşünülmektedir.

“BİLGİ NOTU

*Kurban Bayramı dışında da çeşitli sebeplerle kurban kesilir. Adak (nezir) kurbanı bunlardan biridir. Bir kişi bir dilekte bulunursa bu dilediğinin gerçekleşmesi hâlinde kurban kesmesi gerekir. Buna **adak kurbanı** denir. Kurban çeşitlerinden biri de akika kurbanıdır. **Akika kurbanı**, yeni çocuğu dünyaya gelen bir Müslüman'ın, çocuğunun doğumunun ilk günlerinde*

Allah'a (c.c.) şükür amacıyla kestiği kurbanı denir. Adak kurbanının etinden, kurbanı kesen kişi ile aile fertleri yiyemez. Akika kurbanının etinden hem kurban sahibi hem de onun aile fertleri yiyebilir (Macit, 2020).”.

Hanefi mezhebine göre adak kurbanının etinden kişi ve aile fertleri yiyemez. Akika kurbanını ise aile fertleri yiyebilir (İlmihal, 2017). Şafii mezhebinde akika kurbanı eğer adanmışsa, adak kurbanı gibi olup sahibi ondan yiyememektedir (Delilleriyle Büyük Şafii İlmihali, 2005). Caferi mezhebinde akika kurbanını, kendisi için kesilen çocuğun ailesi yiyememektedir (Caferi İlmihali, 2012). Hanefi ve Şafii mezheplerinde akika kurbanından aile fertleri yiyebilmekte ancak adak kurbanından aile fertleri yiyememektedir. Ancak Caferi mezhebinde akika kurbanını kendisi için kesilen çocuğun annesinin yemesi uygun bulunmamaktadır. Mezheplerin ortak olarak görüş bildirdiği hususun yer almaması mezhepler üstü yaklaşım açısından uygun kabul edilmemektedir.

Kültürel bir değer olan Alevi Bektaşî geleneğinde, kurban ibadeti sırasında “kurban tıglama (kesme) duası” edildiği ile konu bitirilmektedir (Macit, 2020). Konu sonunda yer alan “kurban tıglama (kesme) duası” diğer mezheplerin kültürel değerlerinin yer almaması sadece Alevilik-Bektaşîlik geleneğinin yansıtılması nedeni ile mezhepler üstü yaklaşım açısından uygun bulunmamaktadır.

“*Hac ve Kurban*” ünitesinde yer alan kurban kesecek kişide aranan şartlar büyük oranda Hanefi, Şafii ve Caferi mezhepleri için ortaktır. Ancak yolcu olmamak, hür olmak ve mali yeterlilik olarak belirtilen ölçü Hanefi mezhebi merkeze alınarak açıklanmaktadır. Kurban ibadetinin hükmü ve ne zaman kesileceği de Hanefi mezhebinin görüşleri üzerinden açıklanmaktadır. Manda ve öküz haricinde üç mezhep kurban edilecek hayvanlar hususunda hemfikirdir. Küçükbaş hayvanları bir kişinin, büyükbaş hayvanları yedi kişinin kurban etmesi, kurban edilecek hayvanın özellikleri üç mezhep tarafından kabul edilen hususlardandır. Ancak kurbanlıkların yaşları ile ilgili ve adak ve akika kurbanının etinden kimlerin yiyebileceği ile ilgili farklı görüşler bulunmakla beraber ders kitabında yer alan ifadeler Hanefi mezhebine ait ifadelerdir. Konu sonunda yer alan “kurban tıglama (kesme) duası” sadece Alevi-Bektaşî geleneğini yansıtmaktadır. Genel olarak bakıldığında ibadet konularının önemli oranda mezheplerce ortak kabul edilen unsurları barındırdığı görülmektedir. Bu nedenle büyük

oranda mezhepler üstü yaklaşım açısından uygun olduğunu söylemek mümkün olacaktır.

2.4. 8. Sınıf Ders Kitabında Yer Alan Zekat ve Sadaka İbadetine İlişkin Bulgular

8. Sınıf düzeyinin ikinci ünitesi zekat ve sadaka ibadeti konusuna ayrılmaktadır. Öğretim programında ünite açıklamaları kısmında, ünitenin konu başlıkları şu şekilde sıralanmaktadır: *“Bu üniteye sırasıyla; “İslam’ın Paylaşma ve Yardımlaşmaya Verdiği Önem”, “Zekât ve Sadaka İbadeti”, “Zekât ve Sadakanın Bireysel ve Toplumsal Faydaları”, “Bir Peygamber Tanıyorum: Hz. Şuayb (a.s.)”, “Bir Sure Tanıyorum: Maûn Suresi ve Anlamı” konularına yer verilir.*

Ünite genelinde konular, günlük hayattan ve öğrencilerin somut deneyimlerinden örneklerle işlenir. Ayrıca öğrenci düzeyine uygun edebî metinlerden yararlanılır (MEB, 2018).” ifadeleri yer almaktadır.

Ünitenin kazanım ve açıklamaları aşağıdaki şekildedir:

“8.2.1. İslam’ın paylaşma ve yardımlaşmaya verdiği önemi ayet ve hadisler ışığında yorumlar.

8.2.2. Zekât ve sadaka ibadetini ayet ve hadislerle açıklar.

Zekâtın nisap miktarı, zekât verecek ve zekât verilecek kişiler fıkhi ayrıntılara girilmeden öğrenci seviyesi gözetilerek ele alınır.

8.2.3. Zekât, infak ve sadakanın bireysel ve toplumsal önemini fark eder.

İnfak kültürünün önemine,

Zekâtın fakirlik ve sosyal adaletsizliğin çözüm yollarından biri olduğuna değinilir.

8.2.4. Hz. Şuayb’in (a.s.) hayatını ana hatlarıyla tanır.

Hz. Şuayb’in, (a.s.) “ölçü ve tartıda hile yapmama” konusunda ortaya koyduğu duyarlılıkla ilgili Kur’an-ı Kerim’den örneklere yer verilir.

Kazanım, sahîh kaynaklarda yer alan rivayetler ışığında ayrıntıya girilmeden ve öğrenci düzeyi dikkate alınarak ele alınır.

8.2.5. Maûn suresini okur, anlamını söyler.

Maûn suresi ile ilgili kısa açıklamalara yer verilir; surede verilen mesajlar belirlenir (MEB, 2018).”

Üniteye ilişkin anahtar kavramlar olarak ise, *“zekat, sadaka, infak, nisap, öşür (MEB, 2018)” kavramları yer almaktadır.*

İncelenen 7. Sınıf DKAB ders kitabında “Zekat ve Sadaka” ünitesi, öğretim programında belirlenen alt başlıklarda incelenmiştir. Ancak burada araştırmanın

problemiyle doğrudan ilişkili olan “İslam’ın Paylaşmaya ve Yardımlaşmaya Verdiği Önem”, “Zekat ve Sadaka İbadeti” konu başlıkları incelenmiştir.

2.4.1. “İslam’ın Paylaşmaya ve Yardımlaşmaya Verdiği Önem” Konu Başlığına

İlişkin Bulgular

“Yardımlaşma insan için vazgeçilmez bir ihtiyaçtır. İnsan doğumundan ölümüne kadar hayatını yardımlaşma sayesinde sürdürebilir. Toplumda herkes bir diğerine muhtaçtır. İhtiyaçlarımızı ancak başkalarının yardımıyla karşılayabiliriz. Bu konuda Hz. Peygamber şöyle buyurmuştur: “Müslüman Müslümanın kardeşidir. Ona zulmetmez. Onu düşman eline bırakmaz. Her kim Müslüman kardeşinin bir ihtiyacını giderirse Allah da onun ihtiyacını giderir. Her kim bir Müslümanın bir sıkıntısını giderirse Allah da onun kıyamet sıkıntılarından bir sıkıntısını giderir. Her kim dünyada, bir Müslümanın (ayıbını) örterse Allah da kıyamet günü onun (ayıbını) örter (Karataş, 2020).”

“Müslüman, yakın çevresinden başlamak üzere tüm yeryüzünden sorumludur. İnsanı ve insanın içinde yaşadığı dünyayı koruyabilmek ancak yardımlaşmayla mümkündür. İslam dini insana ve topluma faydalı olan hususlarda yardımlaşmayı emrederken zararlı ve kötü olan işler üzerinde yardımlaşmayı yasaklamıştır. Bu konuda Yüce Allah, “ ... İyilik ve takva (Allah’a karşı gelmekten sakınma) üzere yardımlaşın. Ama günah ve düşmanlık üzere yardımlaşmayın. Allah’a karşı gelmekten sakının...” buyurmaktadır. Bir başka ayette de “...(Ey müminler!) Siz hayır işlerinde yarışın...” buyurarak Müslümanları insanlığa faydalı olacak işlerde yarışmaya çağırmaktadır (Karataş, 2020).”

Hanefi, Şafii ve Caferi mezhebinde paylaşma ve yardımlaşma ortak önemsenen hususlardandır (İlmihal, 2017; Delilleriyle Büyük Şafii İlmihali, 2005; Caferi İlmihali, 2012). Bu nedenle mezhepler üstü yaklaşım açısından uygun olduğunu söylemek mümkündür.

2.4.2. “Zekat ve Sadaka İbadeti” Konu Başlığına İlişkin Bulgular

*“İslam Müslümanlara birçok yardımlaşma yolu öğretmiştir. Bu yardımlaşma çeşitlerinden biri de zekâttır. **Zekât**, sözlükte temizlenme, çoğalma, bereket, gelişme gibi anlamlara gelir.¹⁴ İslam’ın beş şartından biri olan zekât, dinen zengin sayılan Müslümanların yılda bir kez mallarının belli miktarını ihtiyaç sahiplerine vermelerine denir. Zekât, akıllı, ergenlik çağına girmiş zengin Müslümanlara Allah’ın (c.c.) bir emridir. Mutlaka yerine getirilmesi gerekir (Karataş, 2020).”*

Zekatın tanımı ve İslam’ın beş şartından biri olduğu konusunda Hanefi, Şafii ve Caferi mezhepleri ortak bir görüşe sahiptir (İlmihal, 2017; Delilleriyle Büyük Şafii

İlmihali, 2005; Caferi İlmihali, 2012). Hanefi, Şafii ve Caferi mezheplerinde, akıllı, ergenlik çağına ulaşmış ve dinen zengin sayılan Müslümanların vermesi gereken bir ibadettir (İlmihal, 2017; <https://sorularlailslamiyet.com/kaynak/safi-mezhebine-gore-zekat-ile-ilgili-hukumler-nelerdir> , 05.05.2021 tarihinde alınmıştır; Caferi İlmihali, 2012). Hanefi, Şafii ve Caferi mezhepleri açısından ortak olan hususların öğretime konu edilmesi mezhepler üstü yaklaşım açısından olumlu karşılanmaktadır.

“BİLGİ KUTUSU

Temel ihtiyaçlar nelerdir?

Bir Müslümanın kendisi ve ailesinden bakmakla yükümlü olduğu kimselerin yeme, içme, barınma, giyinme, sağlık, eğitim, ulaşım gibi giderleridir. İslam’a göre bunlar temel ihtiyaçlardır. Bu nedenle temel ihtiyaçlar kapsamına giren malların zekâtı verilmez (Karataş, 2020).”

Temel ihtiyaçların zekatının verilmeyeceği konusunda mezheplerin görüş birliği bulunmaktadır (İlmihal, 2017; Delilleriyle Büyük Şafii İlmihali, 2005; Caferi İlmihali, 2012). Bu nedenle mezhepler üstü yaklaşım açısından olumlu olmaktadır.

*“Zekât ve fitır sadakası verebilmek, hacca gidebilmek, kurban kesebilmek ve diğer bazı mali ibadetleri yerine getirebilmek için Allah (c.c.) ve Resulü tarafından belirlenen mali yeterlilik ve zenginlik ölçüsüne **nisab** denir (Karataş, 2020).”*

Nisabın mali yeterlilik ölçüsü olduğu konusunda Hanefi, Şafii ve Caferi mezhepleri arasında görüş birliği bulunmaktadır (İlmihal, 2017; Delilleriyle Büyük Şafii İlmihali, 2005; Caferi İlmihali, 2012). Hanefi, Şafii ve Caferi mezheplerinin görüş birliği içinde olduğu konunun yer alması mezhepler üstü yaklaşım açısından uygun bulunmaktadır.

“BİLGİ KUTUSU

Bir kimsenin zekât vermekle yükümlü olabilmesi için bazı şartlar vardır. Bu şartlar şunlardır:

Zekât verecek kimsenin Müslüman olması gerekir.

Malını dilediği gibi kullanma ve harcama imkanı olanlar zekat verirler.

Zekât verecek kimsenin akıllı ve ergenlik çağına girmiş olması gerekir. Şafii mezhebinde dinen zengin sayılan çocukların zekatlarını velileri, vasileri verirler.

Bir kimse temel ihtiyaçlarını karşıladıktan ve varsa borçlarını ödedikten sonra dinen belirlenen miktarda mala sahipse zengin sayılır.

Bu asgari miktara nisab denir. Her malın nisab miktarı farklıdır.

Zekât verilecek malın üzerinden bir yıl geçmesi gerekir (Karataş, 2020).”

Zekat verecek kimsede bulunması gereken şartlar Hanefi, Şafii ve Caferi mezhebinde Müslüman, mala malik ve tasarruf yetkisi bulunan, temel ihtiyaçlarını karşıladıktan sonra dinen belirli mala sahip olan kimselerdir. Ayrıca zekat verilecek malın üzerinden bir kameri yıl geçmesi gerekmektedir (İlmihal, 2017; Delilleriyle Büyük Şafii İlmihali, 2005; Caferi İlmihali, 2012). Şafiilerde ders kitabında da belirtildiği üzere dinen zengin sayılan çocukların zekatlarını velilerinin vermesi gerekmektedir (İlmihal, 2017; Delilleriyle Büyük Şafii İlmihali, 2005; Caferi İlmihali, 2012). Ders kitabında geçen ifadelerde yer alan zekat vermekle yükümlü olmanın şartları Hanefi, Şafii ve Caferi mezheplerinde ortak olan şartlar olması nedeni ile mezhepler üstü yaklaşım açısından uygun olduğunu düşündürmektedir.

“Zekât yılda bir kez verilir. Zekât verilecek kimseler Kur'an-ı Kerim'de “Sadakalar (zekâtlar) Allah'tan bir farz olarak ancak, yoksullara, düşkünlere, (zekât toplayan) memurlara, gönülleri (İslâm'a) ısındırılacak olanlara, (hürriyetlerini satın almaya çalışan) kölelere, borçlulara, Allah yolunda olana, yolda kalana mahsustur. Allah pek iyi bilendir, hikmet sahibidir.” ayetiyle açıklanmıştır (Karataş, 2020).”

Hanefi, Şafii ve Caferi mezhepleri zekat verilecek kimselerin Tevbe Suresi 60. Ayette geçen kimseler olduğu hususunda ittifak etmişlerdir (İlmihal, 2017; Delilleriyle Büyük Şafii İlmihali, 2005; Caferi İlmihali, 2012). Zekat verilecek kimseler, Hanefi, Şafii ve Caferi mezhebinde ortak olan kimseler olması nedeni ile mezhepler üstü yaklaşım açısından uygun olduğu düşünülmektedir.

Ders kitabında, altının nisab miktarının 85 gram olduğu ifade edilmekte ve bir hassas terazinin üzerinde altın bilezik görseli yer almaktadır (Karataş, 2020).

Hanefi mezhebinde kadın ziynet eşyası zekata tabii olmakta ve altının nisab miktarı 80.18 gram altındır (İlmihal, 2017). Şafii mezhebinde, altının nisab miktarı 80.18 gramdır. Ayrıca kadınların takmaları mübah olan süs niyeti ile kullanılan takılar için zekat verilmemektedir (Delilleriyle Büyük Şafii İlmihali, 2005). Caferi mezhebinde de, süs eşyası olarak kadınların kullandıkları sikkeli altın geçerli para cinsinden sayılmakta, alışveriş amaçlı kullanılsa dahi zekatı bulunmamaktadır. Ayrıca bir kimsenin elinde bulunan altının 70.3125 grama ulaşması ile zekata tabi olmaktadır (Caferi İlmihali, 2012). Ziynet eşyasının zekata tabi olup olmayacağı ve kaç gram altının nisab miktarı olduğu konusunda Hanefi, Şafii ve Caferi mezheplerinde farklılık

arz etmektedir. Ders kitabında geçen ifadeler Hanefi mezhebinin görüşleri esas alınarak yazılması nedeni ile mezhepler üstü yaklaşım açısından uygun olmadığı düşünülmektedir.

“Zekâtı verilmesi gereken mallar ve nisab miktarları:

Altının nisab miktarı 85 gramdır. Ticaret malı ve paranın da 85 gram altının değerine ulaşması gerekir. Bunların zekâtı kırkta bir oranında verilir.

Küçükbaş hayvanlarda zekât verilmesi için en az kırk hayvana sahip olmak gerekir. Küçükbaş hayvanlarda kırktan yüzyirmiye kadar bir koyun zekât verilir.

Büyük baş hayvanlardan sığır ve mandada nisab (alt limit) otuzdur ve 30 sığır için iki yaşında bir buzağı zekât olarak verilir.

Beş devesi olanın zekât vermesi gerekir. Beş deve için bir koyun verilir.

*Toprak ürünlerinden alınan zekâta **öşür** adı verilir. Toprak ürünlerinde zekât; sulama, gübreleme gibi masraflar yoksa onda bir, varsa yirmide bir oranında verilir.*

Madenlerde ise çıkan madenin miktarına bakılmaksızın beşte biri oranında zekât verilir (Karataş, 2020).”

Altının nisab miktarı Hanefi ve Şafii mezheplerinde 80.18 gram, Caferi mezhebinde 70.3125 gram elinde bulunan altının zekatı olarak ifade edilirken ticaret yapmak için elde tutulan altının 84.375 gram -dır. Küçükbaş hayvan için kırk hayvana sahip olma şartı ve kırktan yüz yirmiye kadar bir koyun zekatı verildiği ifadesi Hanefi, Şafii ve Caferi mezheplerinde ortaktır. Üç mezhepte de büyükbaş hayvanlardan sığır ve mandada nisab otuzdur ve otuz ile kırk sığır için bir buzağı zekat olarak verilmesi gerekmektedir. Her beş deve için bir koyunun zekat olarak verilmesi Hanefi, Şafii ve Caferi mezhepleri için ortak bir husustur. Toprak ürünlerinin eğer masrafı yoksa onda bir, varsa yirmide bir oranında zekat alınması durumu da üç mezhep için ortaktır. Maden ürünlerinden zekatı Hanefi ve Şafii mezhebi 1/5 olarak belirlemiştir. Ancak Caferi mezhebi maden konusunda 1/5 oranını ifade etmekle beraber zekat değil zekatın haricinde verilmesi gereken dini bir vergi olarak görülen humus içerisinde değerlendirilmektedir. Ticaret mallarında verilmesi gereken zekat Hanefi ve Şafii mezheplerinde 1/40 yani %2.5 iken, Caferi mezhebi ticaret mallarını da humus olarak değerlendirmekte ve 1/5 oranının hak sahiplerine verilmesi gerektiğini ifade etmektedir.

ZEKÂTİ KİM	NELERDEN	NE KADAR	KİMLERE VERMELİDİR
Zengin olan her Müslüman	• Altın, gümüş • Nakit Para ve menkul değerler • Ticaret malları	1/40 yani %2.5	• Yoksullar • Düşkünler • Borçlular • Yolda kalmış yolcular • Özgürlüğünü yitirmiş olanlar • Kalbi İslam'a ısındırılmak isteyenler • Allah (c.c.) yolunda çalışanlar • Zekât memurları (bk. Tevbe suresi, 60. ayet.)
	• Koyun ve keçi	40'tan 120'ye kadar bir koyun, 121'den 200'e kadar iki koyun verir.	
	• Sığır ve manda	1/30 30'dan 40'a kadar bir tane 2 yaşında buzağı 41'den 59'a kadar bir tane 3 yaşına basmış buzağı verir.	
	• Deve	Her beş deve için bir koyun veya keçi	
	• Toprak ürünleri	1/10 yani %10	
	• Madenler	1/5 yani %20	

29 bk. MEB Dinî Terimler Sözlüğü, s. 387.

54

Ders kitabında yer alan hassas terazi üzerinde yer alan ve süs eşyası olan bileziğin zekatı Hanefilere göre verilmesi gerekirken Şafii ve Caferilere göre süs eşyasının zekatı verilmemektedir. Ayrıca altının nisab miktarı konusunda da mezheplerin farklı görüşleri bulunmaktadır. Maden ürünleri ve ticaret gelirleri dışındaki zekat miktarlarında Hanefi, Şafii ve Caferi mezheplerinde ortak kabul edilmektedir. Ancak maden ürünleri ve ticaret gelirleri Caferii mezhebinde humus olarak değerlendirilmektedir. Mezhepler açısından farklılıkları barındırması nedeni ile ders kitabında yer alan ifadeler mezhepler üstü yaklaşım açısından uygun bulunmamaktadır.

Zekat ile ilgili bilgiler verildikten sonra 8. Sınıf MEB yayınevine ait DKAB ders kitabında sadakadan bahsedilmekte ve fitır sadakası tanımlanmaktadır. “*Temel ihtiyaçlarını karşıladıktan sonra, nisab miktarı kadar malı bulunanlar kendileri ve bakmakla yükümlü oldukları kimseler için fitır sadakası verirler. Bu kimselerin fitır sadakası vermesi vaciptir. Fitır sadakasının bayram namazı vaktine kadar verilmesi gerekir. Fitır sadakası olarak verilecek sadakanın miktarı, veren kişinin bir günlük yemek masrafı kadardır. Bu sadaka zekât verilebilecek durumda olanlara verilir. Fitre miktarının alt sınırı her yıl Diyanet İşleri Başkanlığı tarafından ilan edilir (Karataş, 2020).*”

Hanefi ve Caferi mezheplerinde fitır sadakası vacip, Şafii mezhebinde ise farz bir ibadet olarak yer almaktadır (İlmihal, 2017; Delilleriyle Büyük Şafii İlmihali, 2005; Caferi İlmihali, 2012). Ders kitabında geçen ifadeler Hanefi mezhebinin görüşlerini yansıtmaktadır. Bu nedenle mezhepler üstü yaklaşım açısından uygun bulunmamaktadır.

8. sınıf DKAB ders kitabında zekatın tanımı, İslam'ın beş şartından biri olması, zekat verilecek kişide aranılan şartlar, temel ihtiyaçlardan zekatın verilemeyeceği, nisabın mali yeterlilik ölçüsü olması, zekat verilecek kimseler, maden ürünleri ve ticaret gelirler dışındaki zekat miktarları mezheplerin üzerinde aynı görüşe sahip olduğu konulardır. Şafii mezhebinde dinen zengin sayılan çocukların zekatlarının velilerinin vermesi gerekmektedir. Diğer mezheplerin farklılaştıkları konuların ifade edilmeyip Şafii mezhebine özgü bu görüşün ifade edilmesi mezhepler üstü yaklaşım açısından çok uygun bulunmamaktadır. Hanefilere göre ziynet eşyasından zekat verilmesi gerekirken, Şafii ve Caferilere göre süs eşyasının zekatı verilmemektedir. Altının nisab miktarı da mezheplerin farklı görüş belirttiği hususlardandır. Maden ürünleri ve ticaret gelirlerinde Hanefi ve Şafii mezhepleri aynı görüşe sahipken Caferi mezhebi maden ürünleri ve ticaret gelirlerinden zekat değil humus verilmesi gerektiğini düşünmektedir. Fitır sadakasının hükmü de mezheplere göre farklılık arz etmekte ve ders kitabında geçen ifade Hanefi mezhebinin yansıtmaktadır. Konu içerisine genel olarak bakıldığında, bazı farklılık oluşturan öğelerin öğretime konu edilmesi dışında genelde ortak öğelerin yer aldığını görmek mümkündür. Bu nedenle konunun büyük oranda mezhepler üstü yaklaşım açısından uygun olduğunu söylemek mümkün olabilmektedir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

DKAB ders kitaplarında yer alan ibadet konularının mezhepler üstü yaklaşım açısından incelenmesi amacı ile ortaokul düzeyi 5., 6., 7. ve 8. sınıf kitapları incelenmiştir. Bu kitaplardan 5. ve 8. Sınıf düzeyi için seçilen kitaplar Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, 6. ve 7. Sınıf düzeyi için seçilen kitaplar ise özel yayınevleri tarafından hazırlanmıştır. Yapılan inceleme neticesinde şu sonuçlara ulaşılmıştır:

5. Sınıf DKAB ders kitabının ikinci ünitesi “Ramazan ve Oruç” ibadeti ünitesine ayrılmaktadır. Bu konu içerisinde incelenmekte olan iki konu başlığı bulunmaktadır. “Ramazan Orucu ve Önemi” konu başlığı, adak orucunun hükmü, muharrem orucu ve vacip kavramı dışında önemli ölçüde mezhepler üstü yaklaşım açısından uygun olduğu tespit edilmiştir. “Ramazan ve Oruçla İlgili Kavramlar” konu başlığında ise, mezheplerce ortak kabul edilen hususlar açıklanarak mezhepler üstü yaklaşıma uygun bir anlatım olduğunu söylemek mümkündür. Genel olarak bakıldığında ise “Ramazan ve Oruç” ünitesi, bazı yerlerde farklı mezheplerin görüşünün verilmesi dışında büyük oranda mezhepler üstü yaklaşım açısından uyumludur.

6. sınıf DKAB ders kitabının ikinci ünitesi “Namaz” ibadeti ünitesine ayrılmaktadır. Bu konu içerisinde incelenmekte olan üç konu başlığı bulunmaktadır. İlk konu başlığı “Namaz İbadeti ve Namazın Önemi”, mezheplerin ortak olduğu durumların öğretime konu edilmesi nedeni ile mezhepler üstü yaklaşım açısından uyumlu olduğu tespit edilmiştir. “Namaz Çeşitleri” konusunda, sadece Hanefi mezhebinde var olan vacip kavramının namaz çeşitlerinden sayılması ve vacip namazlara örnekler verilmesi mezhepler üstü yaklaşım açısından uygun bir nitelik taşımamaktadır. “Namazın Kılınışı” konu başlığı içeriği mezheplere göre en çok farklılıkları barındıran konu olmaktadır. Namazın şartları ve rükunları, abdestin alınışı, abdestin farzları, abdesti bozan haller, boy abdestinin alınışı, farzları, teyemmüm edilebilecek maddeler, ezan ve kamet, namazın kılınışı, cemaatle namaz, Cuma namazı, bayram namazı, cenaze namazı, teravîh namazı gibi konularda mezhepler arası farklılığın ön plana çıkması ve ders kitabında adı geçen konularda Hanefi mezhebinin görüşlerinin yer alması mezhepler üstü yaklaşım açısından olumlu olmamaktadır. Genel olarak bakıldığında ise, konu içerisinde mezheplere dair farklılıklar bulunmasına rağmen Hanefi mezhebine

ait görüşlere yer verildiği görülmektedir. Bu nedenle büyük oranda mezhepler üstü yaklaşıma uygun olmadığı saptanmıştır.

7. sınıf DKAB ders kitabının ikinci ünitesi “Hac ve Kurban” ibadeti ünitesine ayrılmaktadır. Bu konu içerisinde incelenmekte olan dört konu başlığı bulunmaktadır. “İslam’da Hac İbadeti ve Önemi” konu başlığında mezheplerce ortak kabul edilen durumların öğretime konu edilmesi mezhepler üstü yaklaşım açısından uyumlu görülmüştür. “Haccın Yapılışı” konu başlığı altında, Hacca dair büyük oranda ortak olan durumların öğretime konu edilmesi mezhepler üstü yaklaşım açısından problem teşkil etmemektedir. “Umre ve Önemi” konusunda yer alan Umre ibadeti için yapılması gereken davranışlar ve davranışların sırası mezheplerce ortak kabul edilmesine karşın hükmü konusunda mezheplerin ayrılığa düştükleri görülmektedir. Bu nedenle konunun yarı yarıya mezhepler üstü yaklaşım açısından uygun olduğunu söylemek mümkün olacaktır. “Kurban İbadeti ve Önemi” konusu, kurbanlıkların yaşları ile ilgili ve adak ve akika kurbanının etinden kimlerin yiyebileceği ile ilgili farklı görüşler bulunmakla beraber büyük oranda mezheplerce ortak olan hususları barındırmaktadır. Bu nedenle büyük oranda mezhepler üstü yaklaşım açısından uyumludur. Genel olarak bakıldığında ise, büyük oranda mezhepler üstü yaklaşım açısından uygun görülmüştür.

8. sınıf DKAB ders kitabının ikinci ünitesi “Zekat ve Sadaka” ibadeti ünitesine ayrılmaktadır. Bu konu içerisinde incelenmekte olan iki konu başlığı bulunmaktadır. “İslam’ın Paylaşmaya ve Yardımlaşmaya Verdiği Önem” konusu, mezhepler üstü yaklaşıma uygundur. “Zekat ve Sadaka İbadeti” konu başlığında ziynet eşyasından zekat verilir verilmeyeceği, altında zekatın oranı, maden ürünleri ve ticaret gelirlerinin Caferi mezhebinde humus olarak değerlendirilmesi ve fitır sadakasının hükmü gibi farklılık arz eden öğelerin öğretime konu edilmesi dışında genelde ortak öğelerin yer aldığı görülmektedir. Bu nedenle büyük oranda mezhepler üstü yaklaşımı açısından uygun olduğu tespit edilmiştir. Genel olarak bakıldığında ise, büyük oranda mezhepler üstü yaklaşım açısından uygun görülmüştür.

Yapılan çalışma neticesinde ortaokul DKAB ders kitaplarında yer alan ibadet konularının mezhepler üstü yaklaşıma uygunluk düzeyinin artırılması amacı ile aşağıdaki öneriler sunulmaktadır.

1. Ders kitabı yazmanın zorluğu düşünöldüğü zaman mezhepler üstü yaklaşımın DKAB ders kitaplarına uygulanması ve kitapların niteliksel olarak geliştirilmesi daha fazla bilimsel çalışma yapılmasını gerekli kılmaktadır.
2. Öğretim programında, bilimsel bir metot ve mezhepler üstü yaklaşım kullanılması gerektiği bir cümle ile ifade edilmektedir. Mezhepler üstü yaklaşımın ve bilimsel metodun hangi kriterler çerçevesinde düzenleneceğine dair detaylı bilgi bulunmamaktadır. Talim ve Terbiye Kurulu, taslak ders kitapları ve öğretim araçlarının incelenmesinde değerlendirmeye esas olacak kriterlerin yer aldığı bir kitapçığı mevcuttur (https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_08/26172658_Kitap_Ynceleme_deg_kriter.pdf 23.06.2021 tarihinde alınmıştır). Ancak burada özel olarak DKAB dersi inceleme kriterlerine dair bilgi mevcut değildir. Bu nedenle DKAB alanına özgü kılavuzun oluşturulması ve özelde mezhepler üstü yaklaşım ile ders kitabı yazımına ilişkin içeriksel kriterlerin eklenmesi önem arz etmektedir.
3. Ders kitabı yazarlarının, ders kitabı inceleyip onaylayanların ve öğretmenlerin mezhepler üstü yaklaşım konusunda bilinçlendirilmesi oldukça önemlidir. Gerektiği durumlarda öğretmenlere hizmet öncesi ve hizmet sırasında bu konuda eğitim verilmesi gerekmektedir.
4. Araştırma neticesinde MEB Yayınevine kitaplarının mezhepler üstü yaklaşıma daha uygun hazırlandığı tespit edilmiştir. Bu nedenle Milli Eğitim Bakanlığı'nın kitap hazırlama sürecinde daha nitelikli kitaplar hazırladığı göz önünde bulundurulmalıdır.
5. Mezhepler üstü yaklaşımın ders kitaplarına yansıtılması oldukça zorlu bir süreci ihtiva etmektedir. Özellikle ibadet konularında yer alan farklılıklar önem arz etmektedir. Bilgin'in önerdiği şekli ile küçük sınıflarda mezhepler üstü, ilerleyen sınıflarda da mezhepler arası din öğretimi yapılması önerisi bu aşamada üzerinde durulması gereken bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu önerinin ders kitaplarına yansımalarının din eğitimi bilimcileri tarafından daha fazla bilimsel araştırmalara konu edilmesi ile mümkün görünmektedir.
6. Çalışma, sonuç ve öneriler zorunlu DKAB dersinin geliştirilmesine yönelik yapılan adımlardan ibarettir. Dersin kapsayıcı özelliğinin artırılması adına

mezheplere göre farklılık arz eden bilgilerin nasıl verileceğine dair araştırmaların devam etmesi gerekmektedir.



KAYNAKÇA

- Akbaş, O., (2015), *Ortaokul 7. Sınıf Türkçe ve Matematik Öğretim Programının Değer Tabanlı Program Değerlendirme Modeline Göre İncelenmesi*, Kırıkkale.
- Aktaş, M. C., (2014), Nitel Veri Toplama Araçları, Editör: Mustafa Metin, *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Alp, H., (2017), *Meşrutiyetten Cumhuriyet'e Türkiye'de İlköğretim ve Müfredat Programları (1913-1936)*, Nobel Bilimsel Eserler, İstanbul.
- Altaş, N., (2001), *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretimi*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Altaş, N., (2002), "Türkiye'de Zorunlu Din Öğretimini Yapılandıran Süreç, Hedefler ve Yeni Yöntem Arayışları", *Dini Araştırmalar Dergisi*, Cilt:4, Sayı:12, ss. 145-168.
- Arslan, Ş., (2005), "Din Eğitiminde Dünyada Uygulanan Modellere Toplu Bir Bakış", *Türk Milli Eğitim Sisteminde Din Eğitim ve Öğretimi Sempozyumu*, Yarınlar İçin Düşünce Platformu, Kültür Yayınları, Ankara
- Aslandağı, M., (2015), *Ortaokul Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı ile Temel Dini Bilgiler Dersi Öğretim Programının Karşılaştırılması*, Yüksek Lisans Tezi, İzmir.
- Asri, S., (2011), *Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretiminde Öğretim Programı Ders Kitabı Uyumu*, Doktora Tezi, Ankara.
- Asri, S., (2018), "Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretiminde Öğretim Programı Ders Kitabı Uyumu", *Türkiye'de Din Araştırmaları Dergisi*, 5, 9-50.
- Aşlamacı, İ., (2013), *Pakistan Medreselerine Model Olarak İmam Hatip Liseleri*, Doktora Tezi, Sakarya.
- Aşlamacı, İ., (2018), "Öğretmenlerine Göre Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Din Öğretimi Modelleri Çerçevesinde Konumlandırılması", *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 18 (2), 718-744.
- Atalay, T., (2006), "Şafii Geleneğin Yaygın Olduğu Yörelerde İlköğretimde Din Öğretiminin Bazı Zorlukları", *Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi* (8), 273 – 292.

- Aydın, M., (2004), “Din Öğretiminde Dinler Arası Yöntem, Tartışma”, *Din Öğretiminde Yeni Yöntem Arayışları Uluslararası Sempozyum Bildiri ve Tartışmalar*, MEB Yayınları, Ankara.
- Aydın, M. Z., (2007), “Okulda Din Dersi Tartışmaları (Türkiye’de Din Dersinin Tarihi, Teorik Yapısı, Bazı Ülkelerle Karşılaştırılması)”, *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 10/2(86), 7-51.
- Aydın, M. Z., (2013), “Dünyada Din Eğitimi ve Öğretimi”, *Din Eğitimi El Kitabı*, 2. Basım, editör: Recai Doğan, Remziye Ege, Grafiker Yayınları, Ankara.
- Aydın, M. Z., (2014), *Din Öğretiminde Yöntemler*, 8. Basım, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Aydın, M. Ş., (2017), *Din Eğitimi Bilimi*, Kimlik Yayınları, Kayseri.
- Aydın, M. Ş., Osmanoğlu, Cemil (2020), *Kültürler Arası Din Öğretimi*, 3. Basım, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Aydın, M. Ş., (2000), *Cumhuriyet Döneminde Din Eğitimi Öğretmeni Yetiştirme ve İstihdamı (1923-1998)*, İBAV Yayınları, Kayseri.
- Ayhan, H., (1999a), “Cumhuriyet Dönemi Din Eğitimine Genel Bir Bakış”, *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi Özel Sayısı*, Ankara.
- Ayhan, H., (2004), *Türkiye’de Din Eğitimi*, Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, İstanbul.
- Ayvacı, H. Ş., Alev, N., Yıldız, M., (2014), “Öğrenme Kazanımlarının Tasarlanma Sürecine İlişkin Lisansüstü Öğrencilerinin Zihinsel Modellerini Belirlemeye Yönelik Bir Çalışma”, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(3), 1013-1030.
- Bahçekapılı, M., (2012), *Türkiye’de Din Eğitiminin Dönüşümü (1997-2012)*, İLKE (ilim, kültür, eğitim derneği), İstanbul.
- Bilgin, B., (1998), *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayınları, Ankara.
- Bilgin, B., (1999a), “Din Öğretiminde Yeni Modeller”, Cumhuriyetin 75. Yılında Türkiye’de Din Eğitimi ve Öğretimi, *Türk Yurdu Yayınları*, Ankara.
- Bilgin, B., (1999b), “Mezhepler ve Dinler Arası Eğitim ve İşbirliği”. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*. Cilt 39 sayı 2.

- Bilgin, B., (1999c), “Örgün Din Eğitiminde Yeni İhtiyaçlar ve Yönelişler”, *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, S. 6, İstanbul.
- Bilgin, B., (2003), “Küreselleşme, Din ve Eğitim”, *Dini Araştırmalar Dergisi*, Cilt:6, Sayı:17.
- Bozkurt, E., (2017), “İslam Literatüründe Din Kavramı”, *Havass Dergi*, Mayıs-Temmuz, Sayı: 2, Trabzon.
- Bozkuş, M., (2007), “Osmanlı İnanç Politikası Üzerine Bir Değerlendirme”, *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* (XI/2), s. 53-73.
- Caferi İlmihali (2012), *Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları* (2. Baskı), Ankara.
- Çamurcu, M., (2019), *İlköğretim 4. Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabındaki Görsel Öğelerin Kazanım ve İçerik Bakımından İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Tokat.
- Çapcıoğlu, F., (2006), *Din Öğretiminde Yeni Yöntemler Çerçevesinde İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programlarının İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Çeken, H., (2017), *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programında Zekat Konusunun Yeri ve Ders Kitaplarına Yansıması*, Yüksek Lisans Tezi, Kars.
- Çekin, A., (2012), “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitaplarında Tasavvuf Öğretimi”, *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (1).
- Dağ, M., (1981), “Türkiye’de Din Eğitiminin Bazı Sorunları”, *Atatürk’ün 100. Doğum Yılında Türkiye 1. Din Eğitimi Semineri (23-25 Nisan 1981)*, Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, Ankara.
- Delilleriyle Büyük Şafii İlmihali (2005), Ravza Yayınları, İstanbul.
- Demirel, Ö., Kiroğlu K., (2006), *Eğitim ve Ders Kitapları*, PegemA Yayıncılık, Ankara.
- DİB (2018), *Şafii Mezhebine Mensup Kişilere İmamlık Yaparken Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar*, Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları:1530, Mesleki Kitaplar:172, Aktaş Ofset Matbaacılık, Ankara.
- Diler, H., (2001), *İlköğretim 4. Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitaplarının Değerlendirilmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Kayseri.

- Doğan, P. U., (2017), “Mezhepler Üstü Bir Program Tasarımının Nitelikleri Üzerine Nitel Bir Çalışma”, *Kırıkkale İslami İlimler Fakültesi Dergisi*, (KİİFAD), Yıl: II, Sayı: III.
- Doğan, P. U., (2015), *Din Öğretimi Modelleri ve Mezhepler Üstü Bir Program Tasarımının Nitelikleri*, Doktora Tezi, Ankara.
- Doğan, R., (1999), “Cumhuriyetin İlk Yıllarında Tevhid-i Tedrisat Çerçevesinde Din Eğitimi-Öğretimi ve Yapılan Tartışmalar”, *Cumhuriyetin 75. Yılında Türkiye’de Din Eğitimi ve Öğretimi İlmi Toplantısı (1998)*, Türk Yurdu Yayınları, Ankara.
- Doğan, R., (2003), “1980’lere Kadar Türkiye’de Din Öğretimi Program Anlayışları (1924–1980)”, *Din Öğretiminde Yeni Yöntem Arayışları Uluslararası Sempozyum Bildiri ve Tartışmalar (28–30 Mart 2001)*, MEB. Ankara, 2003, s. 616
- Doğan, R., (2009), “Okulda Din Eğitimi ve Öğretimi”, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi İle İlgili Durum Değerlendirmesi Çalıştayı*, 14-15 Şubat 2009, Türkiye Diyanet Vakfı Yayın Matbaacılık ve Ticaret İşletmesi, Ankara.
- Doğan, R., Altaş, N., (2004), “Din Öğretiminde Yeni Yöntem Tartışmalarında Kuramdan Uygulamaya: İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programları (Ankara Modeli)”, *Değerler Eğitimi Dergisi*, 2 (5), 41-57.
- Doğru, Ç., (2016), *Mezhepsel Çoğulculuk Bağlamında Caferilerin Din Eğitimi ve Öğretimi ile İlgili Beklenti ve Önerileri Üzerine Bir Araştırma (Iğdır Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Ağrı.
- Göçeri, N., (2002). “Devlet Politikası Olarak Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Kitaplarında İnsan Anlayışı ve Hoşgörü”. *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2(2), 27–40
- Gözaydın, İ., (2009), *Ders Kitaplarında İnsan Hakları II Projesi Bulgular ve Tavsiyeler Raporu*, Tarih Vakfı.
- Gözütok, Ş., Yılmaz, N., (2008), *İlköğretim 2. Kademe Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitapları Hakkında Görüşleri İle İlgili Bir Araştırma - Van Örneği-*.
- Gündüz, H., (2008), *İlköğretim Din Dersi Kitaplarında Diğer Dinlerin Öğretimi (Zorunlu Din Eğitimi Öncesi ve Sonrası Dönemlere Ait Ders Kitapları Üzerinde Karşılaştırmalı Bir Araştırma)*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

- Gündüz, M. S., (2013), *Şafii Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenleri Açısından İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitaplarının Değerlendirilmesi (Batman İli Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Elazığ.
- Gündüz, M. M., (2010), *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi V. Sınıf Ders Kitabının Gagne'nin Öğretim İlkelerine Göre İçerik Açısından İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Konya.
- Gündüz, Ş., (2007), *Yaşayan Dünya Dinleri*, Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, Ankara.
- Güner, D., (2010), *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitaplarında Ahlak Öğrenme Alanında Kullanılan Ayetlerin Din Öğretimi Açısından İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- http://www.corumehlibeytvakfi.com/Ehlibeyt/alevi_caferilikte_cenaze_namaz_i_ve_tal_kin_2-131#:~:text=Cenaze%20namaz%C4%B1%20k%C4%B1lan%20kimse%2C%20k%C4%B1bleye,veya%20y%C3%BCksek%20olmas%C4%B1n%C4%B1n%20sak%C4%B1ncas%C4%B1%20yoktur.03.04.2021_tarihinde_erisim..
- <https://sorularlailslamiyet.com/kaynak/safi-mezhebine-gore-zekat-ile-ilgili-hukumler-nelerdir> , 05.05.2021 tarihinde erişim.
- https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_08/26172658_Kitap_Ynceleme_deg_kriter.pdf 23.06.2021 tarihinde erişim.
- Hull J., (2003), “Demokratik Çoğulcu Toplumlarda Din Eğitimi Üzerine Genel Değerlendirmeler”, çev. Didem Nasman, *Din Öğretiminde Yeni yöntem Arayışları Uluslararası Sempozyum Bildiri ve Tartışmaları (28- 30 Mart 2001-İstanbul)*, M.E.B. Yayınları, Ankara.
- İhmihal (2017), Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, I. Cilt, 23. Baskı, Ankara.
- Kahraman, N. K., (2019), *Ortaokul Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitaplarında Yer Alan Hz. Muhammed (s.a.s) İle İlgili Ünitelerin Öğretim Programı Kazanımlarının Gerçekleşmesine Katkısı*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Kahraman, S., (2003), *Lise II. Sınıfta Okutulan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitaplarının Form ve Muhteva Yönünden Değerlendirilmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi, Kayseri.
- Kara, A., (2019), *Iğdır Caferileri Halk Bilimi Araştırması*, Yüksek Lisans Tezi, Mersin.

- Karacelil, S., (2010), “Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Problemleri: Şırnak İli Örneği”, *Harran Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Yıl:15, Sayı:24.
- Karagöz, G. N., (2019), *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programında Namaz Konusunun Yeri ve Ders Kitaplarına Yansıması*, Yüksek Lisans Tezi, Kars.
- Karataş, V., (2020), *Ortaokul Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi 8. Sınıf Ders Kitabı*, Devlet Kitapları, Tuna Matbaacılık, Ankara.
- Kartopu, A., (2009), *Dinler Tarihinde Dinin Tanımı İle İlgili Farklı Görüşler*, Yüksek Lisans Tezi, Adana.
- Kaymakcan, R., (2006), “Türkiye’de Din Eğitimi Politikaları Üzerine Düşünceler”, *EKEV Akademi Dergisi*, Yıl:10, Sayı:27.
- Kaymakcan, R., (2007a), *Gençlerin Dine Bakışı: Karşılaştırmalı Türkiye ve Avrupa Araştırması*, Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, İstanbul.
- Kaymakcan, R., (2007b), *Türkiye’de Din Eğitiminde Çoğulculuk ve Yapılandırmacılık: Yeni Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programı Bağlamında Bir Değerlendirme*, Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri.
- Keyifli, Ş., (2017), “Din Öğretiminde Benimsetici Yaklaşım”, *Din Eğitiminde Motivasyon ve Verimlilik Sempozyumu 14-15 Mayıs 2016*, Petek Ofset, Balıkesir.
- Kılıç, A., Seven, S., (2002), *Konu Alanı Ders Kitabı İncelemesi*, 2. Baskı, Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Kızılabdullah, Y., (2013), “Kavramsal Çerçeve: Eğitim, Öğretim ve Din”, *Din Eğitimi El Kitabı*, Editör: Recai Doğan, Remziye Ege, Grafiker Yayınları, Ankara.
- Kızıltan, G., (2007), *Dini Çoğulculuk ve Din Eğitimi*, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Koç, A., (2010), *Iğdır’da Caferiler*, Yüksek Lisans Tezi, İzmir.
- Koçoğlu, K., (2011), “Iğdır’da Yaşayan Aşura”, *Milel ve Nihal*, 8 (3).
- Köktaş, S., (2009), *İlköğretim Okullarında İkinci Kademe Öğrencilerinin Sınıf Kurallarını Benimseme Düzeyi*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.

- Kutlu, S., (2002). “Din ğretiminde Yeni Yöntem Arayışları Uluslararası Sempozyumu”, *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, XLIII, 301-322.
- Kutlu, S., (2009), “Okulda Din Eğitimi ve ğretimi”, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi İle İlgili Durum Değerlendirmesi alıştayı, 14-15 şubat 2009*, Türkiye Diyanet Vakfı Yayın Matbaacılık ve Ticaret İşletmesi, Ankara.
- Kutlu, S., (2013), “Mezhep”, *İslamiyet-Hristiyanlık Kavramları Sözlüğü*, C. 2, Ankara Üniversitesi Yayınevi.
- Kutlu, S., (2007). “Yeni Anayasa Taslağı alışmaları, Din ğretimi ve Alevilik zerine Söyleşi”, Mehmet Kalaycı, *Türk Yurdu*, cilt. 27, s. 242, Ekim 2007, http://www.sonmezkutlu.com/index.php?option=com_content&task=view&id=102
- Küçükahmet, L., (2004), *Eğitim Programında Ders Kitabının Yeri*, Nobel Yayın Dağıtım A.ř, Ankara.
- Macit, S., (2020), *Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi 7. Sınıf Ders Kitabı*, FCM Yayıncılık, zgn Matbaacılık, Ankara.
- MEB (2018), T.C Milli Eğitim Bakanlığı Talim Ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, *İlkokul (4. Sınıf), Ortaokul Ve İmam Hatip Ortaokulu (5-8. Sınıflar) Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi ğretim Programı*, Sayı: 2, Tarih: 19.01.2018.
- MEB, (2010), Din ğretimi Genel Müdürlüğü, *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) ğretim Programı ve Kılavuzu*, Ankara.
- Medeni, E., (2013), “Din Eğitiminde Yeni Bir Yaklaşım: Yeterlilik Modelleri ve Eğitim Standartları –Almanya ve Avusturya rneğinin Türkiye’ye Uyarlanabilirliği”- ,*Marife Dergisi*, s.9-22.
- Okumuş, M. N., (2013), *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Programlarında Farklı Din ve İnançların ğretimi*, Yüksek Lisans Tezi, Adana.
- Osmanoğlu, C., (2014), *Orta ğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) ğretim Programında ve Ders Kitaplarında oğulculuk*, Yüksek Lisans Tezi, Kayseri.
- Osmanoğlu, C., (2015), “Ders Kitaplarına Göre Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Din Anlayışı”, *The Journal of Academic Social Science Studies* , sayı: 31
- Osmanoğlu, C., (2016), *oğulcu Din Eğitimi ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi*, Nobel Yayınları, Ankara.

- Ozankaya, Ö., (1993), *Türkiye’de Laiklik: Atatürk Devrimlerinin Temeli*, Cem Yayınları, İstanbul
- Öcal, M., (2008), “Türkiye’de Din Eğitimi Literatürü”, *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, Sayı:12.
- Öncel, H., (2013), *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programının Kültürler Arası Din Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi*, Yüksek Lisans Tezi, İzmir.
- Özdemir, S., (2020), *Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi 6. Sınıf Ders Kitabı*, Dörtel Yayıncılık, Ada Matbaacılık, Ankara.
- Özkan, Z. Ş., (2011), *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabı ve Öğretmen Kılavuz Kitabının Yapılandırmacı Anlayışa Uygunluğunun İncelenmesi (6. Sınıf Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Kayseri.
- Öztaşkın, Ö. B., (2012), “Öğretim Programları ve Ders Kitaplarında Hacı Bektaş-ı Veli ve Bektaşilik”, *Türk Kültürü ve Hacı Bektaş Veli Araştırma Dergisi*, (61).
- Öztürk, V., (1997), *Din Eğitimi ve Siyaset*, Doktora Tezi, İzmir.
- Öztürk, V., (1999), “Çok Partili Dönemde Din Eğitimi ve Öğretimi”, *Cumhuriyet’in 75. Yılında Türkiye’de Din Eğitimi ve Öğretimi İlmi Toplantısı (İzmir, 4-6 Aralık 1998)* Türk Yurdu
- Peltek, E., (2015), *Dini Çoğulculuğun İmkânı: Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Kitapları Örneği*, Yüksek Lisans Tezi, Şanlıurfa.
- Sakaoğlu, N., (1998), “İlkokul Tarih Programları ve Ders Kitapları”, *Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları*, Editör: Salih Özbaran, Dokuz Eylül Yayınları, İzmir.
- Sancak, S., (2019), “Küreselleşme ve Değişen Değerler Bağlamında 2010-2018 İDKAB Öğretim Programıyla Yetiştirilmek İstenen Model İnsan Tipi”, *AİBÜ İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Bahar, Cilt:7, Sayı:13.
- Selçuk, M., (2004), “Sunum”, *Din Öğretiminde Yeni Yöntem Arayışları Uluslararası Sempozyum Bildiri ve Tartışmalar*, MEB Yayınları, Ankara.
- Selçuk, M., (2005), “Din Öğretiminde Yeni Açılımlar”, *Ülkemizde Laik Eğitim Sisteminde Sosyal Bilim Olarak Din Öğretimi Kurultayı 7-9 Nisan 2005*, İnönü Üniversitesi Yayınları, Malatya 2005, s. 169-170.
- Sümertaş, B., (2011), “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitaplarında Kullanılan Ayet Çevirilerinin Anlaşılabilirlik Sorunu”, *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 11(1), 201–216.

- Şimşek, E., (2012), “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitapları “Ahlak” Öğrenme Alanlarının İncelenmesi”, *Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Sayı: 38, Erzurum.
- Şimşek, E., Güngör, Ö., (2013), “Alevi Yapısallaşması Talepler ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitaplarında Alevilik Bektaşılık”, *Turkish Studies*, vol.8, pp.539-565.
- Şimşek, V., (2014), *İngiltere Devlet Okullarında Okutulan Din Eğitimi (RE) Dersi İle Türkiye’de Devlet Okullarında Okutulan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin (4-8) Öğretim Programlarının Karşılaştırılması*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- T.C Anayasası (1961), <https://www.anayasa.gov.tr/tr/mevzuat/onceki-anayasalar/1961-anayasasi/> , 24.06.2021 tarihinde erişim.
- T.C. Anayasası (1982), <https://www.tbmm.gov.tr/anayasa.htm> , 11.03.2021 tarihinde erişim.
- Tekin, İ., (2019), “Ahlak Eğitiminde Beceri Merkezli Öğrenme”, *Eskişehir Osmangazi Sosyal Bilimler Dergisi*, Sayı:20, ss. 259-287.
- Tevdidi Tedrisat Kanunu, 1340, Kanun Numarası : 430 Kabul Tarihi : 3/3/1340 Yayımlandığı R. Gazete : Tarih : 6/3/1340 Sayı : 63 <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.3.430.pdf> 26.09.2020 tarihinde erişim.
- Tosun, C., (2003), “2000’li Yıllarda Türkiye’de Din Öğretimi: Bugünden geleceğe”. *Din Öğretiminde Yeni Yöntem Arayışlar, Uluslararası Sempozyum Bildiri ve Tartışmalar*, 28-30 Mart 2001 İstanbul, Milli Eğitim Basımevi, Ankara.
- Tosun, C., (2005), “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Alevilik”, *Türk Yurdu*, 25 (210).
- Tosun, C., (2008), “Türkiye’de Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinin Yenilenmesi İle İlgili Yapılan Çalışmalar”, *Seküler Toplumlarda ve Laik Devletlerde Din Eğitimi: Türkiye ve Almanya Örnekleri*, Bilgi Üniversitesi, İstanbul.
- Tosun, C., (2017), *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, Pegem A Yayıncılık, 9. Baskı, Ankara.
- Tosun, C., (2018), “Din Eğitimi-Öğretimi ve Mezhep”, *Journal of Islamic Research*, 2018;29(2).
- TTKB (2017), Müfredatta Yenileme ve Değişiklik Çalışmalarımız Üzerine, <http://ttkb-dot-meb-dot-gov-dot->

tr.gateway.web.tr/meb_iys_dosyalar/2017_07/18160003_basin_aciklamasi-program.pdf , 12.03.2021 tarihinde erişim.

Tutmaz, A., (2020), *Ortaokul Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitaplarının Öğrencilerin Gelişim Düzeyine Uygunluğu*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.

Tümer, G., (2021), <https://islamansiklopedisi.org.tr/din> , 15.06.2021 tarihinde erişim.

Türkiye’de Din Eğitimi Çalıştayı (2015),Komisyon Raporları, Türk Eğitim Sen, 11-12 Nisan, Ankara.

Türkiye’deki Din Eğitimi Üzerine Genel Bir Değerlendirme, (2010), *Kuram ve Eylem Yönüyle Din Eğitiminin Teolojik ve Felsefi Temelleri -Sempozyum-*, 8- 9 Mayıs 2009, Konya, Mayıs 2010, Konya.

Üzüm, İ., (2020), TDV “Mezhep”, <https://islamansiklopedisi.org.tr/mezhep>, 17.10.2020 tarihinde erişim.

www.corumehlibeytvakfi.com, 03.04.2021 tarihinde erişim.

Yıldırım, B., (2015), *İletişim Araştırmalarında Yöntemler Uygulama ve Örneklerle*, Editör: Besim Yıldırım, Literatürk Academia, İstanbul.

Yıldırım, M., (2012), *2011-2012 Öğretim Yılında Uygulanan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programına İlişkin Bir Değerlendirme*, Eğitim Reformu Girişimi (ERG).

Yıldız, İ., (2009), “AB Ölçütleriyle Türkiye’de Din Dersi”. *Uluslararası Eğitim Felsefesi Kongresi Küreselleşme Sürecinde Eğitim Sorunlarının Felsefi Boyutu* (ss. 441-457). Düzenleyen Eğitim Bir Sen. Ankara. 6-8 Mart 2009.

Yılmaz, H., (2004), “AB’ye Giriş Sürecinde Ortaöğretimde Diğer Dinlerin Öğretimi İle İlgili Öğrencilerin Düşünceleri”. *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*. 8(2): 101-127.

Yılmaz, M., (2014), “İnanç Öğrenme Alanları Açısından Lise Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitaplarının İncelenmesi”, *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18(3), 117–134.

Yılmaz, M., (2020), *Ortaokul Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi 5. Sınıf Ders Kitabı*, Devlet Kitapları, Özgün Matbaacılık, Ankara.

Yürük, T., (2011), *Cumhuriyet Dönemi Din Öğretimi Program Anlayışları*, Doktora Tezi, Ankara

- Yürük, T., (2013), “İlk ve Orta Öğretimde Din Öğretimi: Din Dersleri”, *Din Eğitimi El Kitabı*, 2. Basım, editör: Recai Doğan, Remziye Ege, Grafiker Yayınları, Ankara.
- Yürük, T., (2015a), “Öğretmenlerin İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programının Din Anlayışına Yönelik Düşünceleri (Adana Örneği)”, *Dini Araştırmalar*, Ocak-Haziran, Cilt:18, Sayı:46.
- Yürük, T., (2015b), “Temel Dini Bilgiler Dersi ile DKAB Derslerinde İbadet Öğretiminin İçerik Açısından Karşılaştırılması”, *Toplum Bilimleri Dergisi*, 9 (17).
- Zengin, H. K., (2013), “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programlarında Devletin Alevilik Algısı (Karşılaştırmalı Bir Analiz)”, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, Güz, Cilt:12, Sayı:47
- Zengin, M., (2010), “Yeni İlköğretim DKAB Öğretim Programının Uygulamadaki Etkililiğinin Değerlendirilmesi”, *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Cilt: Xıı, Sayı: 22 (2010/2).
- Zengin, M., (2017a), *Cumhuriyet Dönemi Din Dersi Kitaplarında Dinler, İnançlar ve İslam Düşüncesinde Yorumlar*, Değerler Eğitim Merkezi Yayınları, İstanbul.
- Zengin, M., (2017b), “Türkiye’de Cumhuriyet Dönemi Eğitim Politikalarının Din Dersi Öğretim Programına Etkileri”, *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Sayı: 36.
- Zengin, M., Gümüşay, İ., (2020), “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitapları Üzerine Bibliyografik Bir Çalışma (1982-2019)”, *Türkiye Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 9, 117-186.