T.C.
BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
DİN EĞİTİMİ BİLİM DALI

YÜKSEK DİN ÖĞRETİMİ ÖĞRENCİLERİNİN KARMA VE TEK CİNSİYETLİ EĞİTİME İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

Mehmet Ali KESKİL

BURSA – 2024

T.C.
BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
DİN EĞİTİMİ BİLİM DALI

YÜKSEK DİN ÖĞRETİMİ ÖĞRENCİLERİNİN KARMA VE TEK CİNSİYETLİ EĞİTİME İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

Mehmet Ali KESKİL

Danışman:
Doç. Dr. Turgay GÜNDÜZ

BURSA – 2024

TEZ ONAY SAYFASI

T. C.

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı, Din Eğitimi Bilim Dalı'nda 702021033 numaralı Mehmet Ali KESKİL'in hazırladığı "Yüksek Din Öğretimi Öğrencilerinin Karma ve Tek Cinsiyetli Eğitime İlişkin Görüşleri" başlıklı Yüksek Lisans tezi ile ilgili savunma sınavı, 07/03/2024 günü 14:30 - 16:45 saatleri arasında yapılmıştır. Alınan cevaplar sonunda adayın başarılı olduğuna oybirliği ile karar verilmiştir.

Üye
(Tez Danışmanı ve Sınav Komisyonu Başkanı)

Doç. Dr. Turgay GÜNDÜZ
Bursa Uludağ Üniversitesi

Üye
Doç. Dr. Fatih CAMADAN
Bursa Uludağ Üniversitesi

Üye
Doç. Dr. Abdurrahman HENDEK
Sakarya Üniversitesi

07/03/ 2024

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

YÜKSEK LİSANS İNTİHAL YAZILIM RAPORU

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA

Tarih: 09/02/2024

Tez Başlığı / Konusu: Yüksek Din Öğretimi Öğrencilerinin Karma ve Tek Cinsiyetli Eğitime İlişkin Görüşleri

Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 130 sayfalık kısmına ilişkin, 08/02/2024 tarihinde şahsım tarafından Turnitin adlı intihal tespit programından (Turnitin)* aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre, tezimin benzerlik oranı %16'dur.

1- Uygulanan filtrelemeler:
2- Kaynakça hariç
3- 5 kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Bursa Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Çalışması Özgünlük Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve bu Uygulama Esasları'nda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

09/02/2024

Adı Soyadı:	Mehmet Ali KESKİL
Öğrenci No:	702021033
Anabilim Dalı:	Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı
Programı:	Din Eğitimi Bilim Dalı
Statüsü:	☒Y.Lisans☐ Doktora

Danışman

Doç. Dr. Turgay GÜNDÜZ

09/02/2024

YEMİN METNİ

Yüksek Lisans olarak sunduğum "Yüksek Din Öğretimi Öğrencilerinin Karma ve Tek Cinsiyetli Eğitime İlişkin Görüşleri" başlıklı çalışmanın bilimsel araştırma, yazma ve etik kurallarına uygun olarak tarafımdan yazıldığına ve tezde yapılan bütün alıntıların kaynaklarının usulüne uygun olarak gösterildiğine, tezimde intihal ürünü cümle veya paragraflar bulunmadığına şerefim üzerine yemin ederim.

09.02.2024

Adı Soyadı **:** Mehmet Ali KESKİL

Öğrenci No **:** 702021033

Anabilim Dalı **:** Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı

Programı **:** Din Eğitimi Bilim Dalı

Tezin Türü **:** ☒ Yüksek Lisans ☐ Doktora

ÖZET

Yazar adı soyadı	Mehmet Ali KESKİL
Üniversite	Bursa Uludağ Üniversitesi
Enstitü	Sosyal Bilimler Enstitüsü
Anabilim dalı	Felsefe ve Din Bilimleri
Bilim dalı	Din Eğitimi
Tezin niteliği	Yüksek Lisans
Mezuniyet tarihi	……/……/2024
Tez danışmanı	Doç.Dr. Turgay GÜNDÜZ

Yüksek Din Öğretimi Öğrencilerinin Karma ve Tek Cinsiyetli Eğitime İlişkin Görüşleri

Bu çalışmada, eğitim bilimleri kapsamında yer alan karma ve tek cinsiyetli eğitim modellerinin yüksek din öğretimi öğrencilerinin bakış açısıyla değerlendirilmesi amaçlanmaktadır. Araştırmanın odak noktası, yüksek din öğretimi öğrencilerinin karma ve tek cinsiyetli eğitime ilişkin görüşlerini analiz etmektir. Çalışma kapsamında nitel ve nicel analiz yöntemlerinin birlikte kullanıldığı keşfedici sıralı karma desen uygulanmıştır. Nitel veriler odak grup görüşmesi ile, nicel veriler ise anket tekniği ile toplanmıştır. Elde edilen veriler, eğitsel kazanımlar, sosyal beceri kazanımları ve dini-ideolojik bakış açıları kategorileri incelenmiştir. Katılımcıların cinsiyet, öğrenim gördükleri kurumlar, mezun oldukları lise türü gibi kişisel bilgilerinin birer faktör olarak tercihlerine etkisi ele alınmıştır. Ayrıca karma ve tek cinsiyetli eğitim modelleri eğitsel, sosyal beceri kazanımları, dinî, ideolojik, bireysel hak ve özgürlükler gibi farklı açılardan değerlendirilmiştir. Sonuç olarak, bu çalışma kapsamında yüksek din öğretimi öğrencilerinin karma ve tek cinsiyetli eğitim konusundaki görüşlerinin cinsiyet, üniversite, sınıf, bölümü tercih sebebi, yakın hissedilen ana bilim dalı, mezun olunan lise türü ve okul dışı eğitim durumlarına göre anlamlı farklılaştığı; Genel Akademik Not Ortalaması (GANO), YKS Sıralaması ve coğrafi bölgelerine göre anlamlı ilişki olmadığı tespit edilmiştir.

Anahtar kelimeler: Eğitim, Öğretim, Karma Eğitim, Tek Cinsiyetli eğitim, Yüksek Din Öğretimi, İlahiyat

ABSTRACT

Name & surname	**Mehmet Ali KESKİL**
University	**Bursa Uludağ University**
Institute	**Institute of Social Sciences**
Field	**Philosophy and Religious Studies**
Subfield	**Religious Education**
Degree awarded	**Master**
Date of degree awarded	**……/……/2024**
Supervisor	**Doç.Dr. Turgay GÜNDÜZ**

Higher Religious Education Students' Views on Co-Education and Single Sex Education

In this study, the aim is to evaluate coeducational and single-sex education models within the scope of educational science, particularly from the perspective of higher religious education students. The focal point of the research is to analyze the views of higher religious education students on coeducational and single-sex education. Within the scope of the study, an exploratory sequential mixed method, in which qualitative and quantitative analysis methods were used together, was applied. Qualitative data were collected through focus group interviews, and quantitative data were collected through questionnaires. Findings are examined in the categories of educational achievements, social skill gains and religious-ideological perspectives. Factors such as participants' sex, educational institutions attended, and the type of high school they graduated from are considered as influencing their preferences. In addition, co-education and single sex education models have been evaluated through various approaches such as educational and social skill acquisitions, religious, ideological, individual rights, and freedoms. In conclusion, this study found that the views of higher religious education students on co-education and single-sex education differ significantly based on their gender, university, class, department choice reason, department they feel close to, type of high school graduated from, and extracurricular education status. However, no significant relationship was found between these views and their General Academic Average (GPA), YKS (University Entrance Exam) Ranking, and geographical regions.

Keywords: Education, Teaching, Co-education, Single Sex Education, Higher Religious Education, Teology

ÖN SÖZ

Karma ve tek cinsiyetli eğitim meselesi 2. Meşrutiyet döneminden itibaren tartışılmaya başlanan, günümüzde de güncelliğini koruyan bir konudur. Kız ve erkek öğrencilerin bir arada, aynı bina içerisinde veya farklı kurumlarda eğitim görmesi konusunda farklı yaklaşım temellerine dayanan birçok görüş mevcuttur. 2. Meşrutiyetten bugüne birçok farklı uygulama görülmüştür. Bu uygulamalar dönem dönem farklı temellere ve sebeplere dayandırılarak gerçekleştirilmiştir.

Eğitimin cinsiyete göre düzenlenmesi bütün eğitim kurumlarını içine alacak bir kapsama sahip olsa da İmam Hatip ortaokul ve liseleri ile İlahiyat Fakülteleri özelinde daha aktüel bir mesele olarak karşımıza çıkmaktadır.

Bu çalışmada, karma ve tek cinsiyetli eğitim meselesine dair yüksek din öğretimi öğrencilerinin görüş ve değerlendirmeleri tespit edilmeye çalışılmıştır.

Eğitimin muhatabı olan öğrenciler bu çalışmanın merkezinde yer almış, araştırma konusu derinlemesine ve genişlemesine ele alınabilmek adına keşfedici sıralı karma yöntem uygulanmıştır. Bu kapsamda yüksek din öğretimi öğrencileriyle odak grup görüşmesi ve anket uygulaması gerçekleştirilerek veriler toplanmış ve analiz edilmiştir.

Araştırma verilerinin toplanması, farklı ilahiyat fakültelerinden öğrencilerin odak grup görüşmesi ve anket çalışmamıza gönüllü olarak katılmayı kabul edip görüşlerini cömertçe paylaşmaları sayesinde mümkün olabilmiştir. Onların içten ve samimi cevapları olmasaydı bu çalışma ortaya çıkmayacaktı. Görüşleriyle çalışmama katkı sağlayan her bir öğrenci arkadaşıma içtenlikle teşekkür ederim.

Çalışma süresince bilgi ve tecrübeleriyle beni yönlendiren danışman hocam Doç. Dr. Turgay Gündüz'e teşekkür ederim.

Burada ismine yer veremediğimiz ancak eğitim öğretim hayatımda ve akademik gelişimimde büyük katkısı olan hocalarıma, yetişmemde hakkı ödenmez emekleri olan ve tüm bu süreçte desteklerini esirgemeyen sevgili aileme şükranlarımı sunarım.

İÇİNDEKİLER

TEZ ONAY SAYFASI ..... **iii**
YÜKSEK LİSANS İNTİHAL YAZILIM RAPORU ..... **iv**
YEMİN METNİ ..... **v**
ÖZET ..... **vi**
ABSTRACT ..... **vii**
ÖN SÖZ ..... **viii**
İÇİNDEKİLER ..... **ix**
TABLO LİSTESİ ..... **xii**
ŞEKİLLER ..... **xiii**
GİRİŞ **1**
1. Araştırmanın Amacı ve Önemi 1
2. Araştırmanın Problemi 3
3. İlgili Literatür 6
4. Araştırmanın Kapsamı ve Sınırları 12

BİRİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

1.1. Dünya'da ve Türkiye'de Karma ve Tek Cinsiyetli Eğitim 15
1.1.1. Batıda Karma Eğitim 17
1.1.2. Osmanlı'dan Günümüze Karma Eğitim 19
1.2. Türkiye'deki Güncel Tartışmalar 25

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

2.1 Araştırma Deseni 28
2.2. Verilerin Toplanması 30
2.3. Çalışma Grubu ve Örneklemle ilgili Bilgiler 31
2.4. Verilerin Analizi 35

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA BULGULARI

3.1. Nitel Verilerle İlgili Bulgular 37

3.1.1. Eğitsel Kazanımlar 39
3.1.1.1. Derse Katılım 39
3.1.1.2. Akran Rekabeti 40
3.1.1.3. Başarı Kıstası 41
3.1.1.4. Sınıf Düzeni 42
3.1.1.5. Ahlaki Çıktılar 42
3.1.1.6. Nörolojik Farklar 43
3.1.2. Sosyal Beceri Kazanımıyla İlgili Bulgular 44
3.1.2.1. Sosyalleşme ve Sosyal Beceriler 44
3.1.2.2. Özgüven Kazanımı 45
3.1.3. Dinî ve İdeolojik Yaklaşımlar 46
3.1.3.1. Dinî Yaklaşımlar 46
3.1.3.2. İdeolojik Yaklaşımlar 48
3.1.4. Kişisel Tecrübeler 48
3.1.5. Kişisel Yaklaşımlar 49
3.1.6. Bireysel Hak ve Özgürlükler 50
3.1.7. Mevcut Tartışmalara Dair Görüşler 51
3.1.8. Yaklaşım Kapsamına Dair Görüşler 52
3.2. Nicel Verilerle İlgili Bulgular 53
3.2.1. Karma ve Tek Cinsiyetli Eğitime Dair Kişisel Görüş ve Tercihler 53
3.2.2. Karma ve Tek Cinsiyetli Eğitim Tercihlerinin Cinsiyet Değişkeniyle İlişkisi 56
3.2.3. Karma ve Tek Cinsiyetli Eğitim Tercihlerinin Öğrenim Gördükleri Üniversite Değişkeniyle İlişkisi 57
3.2.4. Karma ve Tek Cinsiyetli Eğitim Tercihlerinin Sınıf Değişkeniyle İlişkisi 58
3.2.5. Karma ve Tek Cinsiyetli Eğitim Tercihlerinin Genel Akademik Not Ortalaması Değişkeniyle İlişkisi 59
3.2.6. Karma ve Tek Cinsiyetli Eğitim Tercihlerinin Üniversite Yerleştirme Puanı Değişkeniyle İlişkisi 61
3.2.7. Karma ve Tek Cinsiyetli Eğitim Tercihlerinin İlahiyat Fakültesini Tercih Sebepleri Değişkeniyle İlişkisi 62
3.2.8. Karma ve Tek Cinsiyetli Eğitim Tercihlerinin Kendilerini Yakın Hissettikleri Ana Bilim Dalı Değişkeniyle İlişkisi 63
3.2.9. Karma ve Tek Cinsiyetli Eğitim Tercihlerinin Mezun Oldukları Lise Türü Değişkeniyle İlişkisi 64
3.2.10. Karma ve Tek Cinsiyetli Eğitim Tercihlerinin Coğrafi bölge Değişkeniyle İlişkisi 65
3.2.11. Karma ve Tek Cinsiyetli Eğitim Tercihlerinin Okul Dışı Eğitim Durumu Değişkeniyle İlişkisi 67
3.2.12. Tek Cinsiyetli Eğitime İlişkin İfadeler 68
3.2.13. Karma Eğitime İlişkin İfadeler 73

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA BULGULARININ DEĞERLENDİRİLMESİ VE YORUM

4.1. Karma ve Tek Cinsiyetli Eğitim Tercihlerinin Bazı Değişkenlere göre İncelenmesi 77
4.1.1. Cinsiyet Değişkeni 77
4.1.2. Öğrenim Görülen Üniversite Değişkeni 78
4.1.3. Sınıf Değişkeni 79
4.1.4. Genel Akademik Not Ortalaması (GANO) Değişkeni 80
4.1.5. Yükseköğretim Kurumları Sınavı (YKS) Sıralaması Değişkeni 80
4.1.6. İlahiyat Fakültesini Tercih Sebebi Değişkeni 81
4.1.7. Yakın Görülen Ana Bilim Dalı Değişkeni 82
4.1.8. Mezun Olunan Lise Türü Değişkeni 82
4.1.9. Coğrafi Bölge Değişkeni 83
4.1.10 Okul Dışı Eğitim Durumu Değişkeni 83
4.2. Eğitsel Kazanımlar Açısından Değerlendirmeler 84
4.2.1. Derse Katılım 84
4.2.2. Akran Rekabeti 86
4.2.3. Başarı Kıstası 86
4.2.4. Sınıf Düzeni 87
4.2.5 Ahlaki Çıktılar 89
4.2.6. Ahlaki Yargı Gelişimi 90
4.2.7. Nörolojik Farklar 91
4.3. Sosyal Beceri Kazanımları 91
4.3.1. Sosyalleşme ve Sosyal Beceriler 92
4.3.2. Özgüven Kazanımı 93
4.3.3. Cinsiyet Rollerinin Gelişimi 93
4.4. Dinî ve İdeolojik Yaklaşımlar 94
4.4.1. Dinî 94
4.4.2. İdeolojik 96
4.5. Bireysel Hak ve Özgürlükler 96
4.6. Eğitim Kademelerine İlişkin Görüşler 97

SONUÇ 100

KAYNAKÇA 108

EKLER 112

EK-1: Etik Kurul Onayı: 112
EK-2: Odak Grup Görüşmesi Soruları: 113
EK-3: Anket Soruları: 114

TABLO LİSTESİ

Tablo 1: Araştırmaya Katılan Yüksek Din Öğretimi Öğrencilerinin Karma ve Tek Cinsiyetli Eğitime Dair Kişisel Görüş ve Tercihlerine İlişkin Frekans Değerleri 54
Tablo 2: Yüksek Din Öğretimi Öğrencilerinin Karma ve Tek Cinsiyetli Eğitim Tercihlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı 57
Tablo 3: Yüksek Din Öğretimi Öğrencilerinin Karma ve Tek Cinsiyetli Eğitim Tercihleri Öğrenim Gördükleri Üniversiteye Göre İncelenmesi 58
Tablo 4: Yüksek Din Öğretimi Öğrencilerinin Karma ve Tek Cinsiyetli Eğitim Tercihleri Sınıflarına Göre İncelenmesi 59
Tablo 5: Yüksek Din Öğretimi Öğrencilerinin Karma ve Tek Cinsiyetli Eğitim Tercihleri Genel Akademik Not Ortalamalarına Göre İncelenmesi 60
Tablo 6: Yüksek Din Öğretimi Öğrencilerinin Karma ve Tek Cinsiyetli Eğitim Tercihleri Üniversite Yerleştirme Puanlarına Göre İncelenmesi 61
Tablo 7: Yüksek Din Öğretimi Öğrencilerinin Karma ve Tek Cinsiyetli Eğitim Tercihleri İlahiyat Fakültesini Tercih Sebeplerine Göre İncelenmesi 62
Tablo 8: Yüksek Din Öğretimi Öğrencilerinin Karma ve Tek Cinsiyetli Eğitim Tercihleri Kendilerini Yakın Hissettikleri Ana Bilim Dalına Göre İncelenmesi 63
Tablo 9: Yüksek Din Öğretimi Öğrencilerinin Karma ve Tek Cinsiyetli Eğitim Tercihleri Mezun Oldukları Lise Türüne Göre İncelenmesi 65
Tablo 10: Yüksek Din Öğretimi Öğrencilerinin Karma ve Tek Cinsiyetli Eğitim Tercihleri Coğrafi Bölgelerine Göre İncelenmesi 66
Tablo 11: Yüksek Din Öğretimi Öğrencilerinin Karma ve Tek Cinsiyetli Eğitim Tercihleri Okul Dışı Eğitim Durumuna Göre İncelenmesi 67
Tablo 12: Araştırmaya Katılan Yüksek Din Öğretimi Öğrencilerinin Tek Cinsiyetli Eğitime İlişkin İfadelerinin Frekans Değerleri 68
Tablo 13: Araştırmaya Katılan Yüksek Din Öğretimi Öğrencilerinin Karma Eğitime İlişkin İfadelerinin Frekans Değerleri 73
Tablo 13-A: Odak Grup Görüşmesi Katılımcılarının Bilgileri 31
Tablo 13-B: Anket Katılımcılarının Bilgileri 32

ŞEKİLLER

Şekil 1:Öğrencilerin Karma ve Tek Cinsiyetli Eğitime Dair Yaklaşımları 38
Şekil 2: MAXQDA MAXMaps - Eğitsel Kazanımlar Kategorisi Kod İlişkileri 39
Şekil 3: MAXQDA Kod İlişkileri Tarayıcısı - Sosyal Beceri Kazanımı Kategorisi Kod İlişkisi 44
Şekil 4: Odak Grup Görüşmesi Kapsamında Yüksek Din Öğretimi Öğrencilerinin Eğitsel Kazanımlara İlişkin Yaklaşımlar Temelleri 103
Şekil 5: Odak Grup Görüşmesi Kapsamında Yüksek Din Öğretimi Öğrencilerinin Sosyal Beceri Kazanımlarına İlişkin Yaklaşım Temelleri 104
Şekil 6: Karma ve Tek Cinsiyetli Eğitime Dair Yaklaşım ve Değerlendirme Temelleri 106

GİRİŞ

1. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Günümüzde karma ve tek cinsiyetli eğitim modelleri güncelliğini koruyan aktüel bir tartışma meselesidir. Yalnızca Türkiye'de değil, dünyada da karma ve tek cinsiyetli eğitim tartışılmaya devam etmektedir.[1]

Karma eğitim, erkek ve kızların aynı sınıflarda beraber öğrenim gördüğü; tek cinsiyetli eğitim ise, kız ve erkek öğrencilerin farklı kurum veya sınıflarda öğretim gördüğü eğitim modeline denir.[2]

Önceleri tüm dünyada tek cinsiyetli eğitim yaygınken, 19. yüzyıldan itibaren batıdaki reform hareketleriyle birlikte karma eğitimin ilk örnekleri görülmeye başlanmıştır.[3] Türkiye'de 1973'te kanunlaşan 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 15. Maddesiyle karma eğitim, Milli Eğitimin Temel İlkeleri arasında yer alarak resmî uygulama haline gelmiştir.[4] Ancak, bu durum dahi ilerleyen yıllarda karma eğitime dair tartışmaları nihayete erdirmemiştir.[5] Özellikle son yıllarda İmam Hatip ortaokul ve liseleri ile İlahiyat Fakültesi gibi din öğretimi veren kurumlar ekseninde karma ve tek cinsiyetli eğitim tartışma konusu olmuştur.[6]

---

1 Ahmet Özer, "Türkiye'de ve Dünyada Karma Eğitim", *Eğitime Bakış: Eğitim-Öğretim ve Bilim Araştırma Dergisi* 8/22 (Mart 2012), 4-8; Abdulhak Halim Ulaş - Ahmet Kırkkılıç, *Karma ve Tek Cinsiyetli Eğitim Üzerine Değerlendirmeler* (İstanbul: ÖNDER, 2012); Richard A. Fabes vd., "US Principals' Attitudes about and Experiences with Single-Sex Schooling", *Educational Studies* 41/3 (Nisan 2015), 293-311; Ahmet Gündoğdu, "Karma Eğitim Mecburiyetinden Kurtulma Zamanı", *Eğitime Bakış: Eğitim-Öğretim ve Bilim Araştırma Dergisi* 8/22 (Mart 2012), 1-3; Saeeda Shah - Catherine Conchar, "Why single-sex schools? Discourses of culture/faith and achievement", *Cambridge Journal of Education* 39/2 (Haziran 2009), 191-204; Emer Smyth, "Tek Cinsiyetli Eğitim (Araştırması)", *Eğitime Bakış: Eğitim-Öğretim ve Bilim Araştırma Dergisi* 8/22 (Mart 2012), 9-18.

2 Yahya Akyüz, *Türk Eğitim Tarihi* (Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 2021), 395-296.

3 "Archbishop's School" (13 Nisan 2023); "Archbishop Tenison's School History" (14 Haziran 2023); "Dollar Academy - History" (14 Haziran 2023); "Dollar Academy" (14 Haziran 2023); "Oberlin College" (15 Haziran 2023); "History of the University of Rochester" (13 Nisan 2023); "University of Bristol - History" (15 Haziran 2023).

4 Milli Eğitim Temel Kanunu (Milli Eğitim Temel Kanunu), *Milli Eğitim Temel Kanunu* 1739 (14 Haziran 1973).

5 Muhammed Esat Altıntaş, "Yüksek Din Öğretiminde Karma ya da Tek Cinsiyete Dayalı Eğitim Üzerine Nitel Bir Araştırma", *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 17/34 (2018), 376.

[N]Ulaş - Kırkkılıç, *Karma ve Tek Cinsiyetli Eğitim Üzerine Değerlendirmeler*; Gündoğdu, "Karma Eğitim Mecburiyetinden Kurtulma Zamanı"; Sefa Saygılı, "Karma Eğitimin Eleştirisi", *Eğitime Bakış: Eğitim-Öğretim ve Bilim Araştırma Dergisi* 8/22 (Mart 2012), 25-30; Burhan Akpınar, "Karma Eğitim İdeolojisi", *Eğitime Bakış: Eğitim-Öğretim ve Bilim Araştırma Dergisi* 8/22 (Mart 2012), 31-36.

Kadın ve erkek beyninin fizyolojik, biyolojik, işlevsel ve yapısal farklar barındırdığına dair kanaat, kız ve erkek öğrencilerin öğrenme stilleri arasındaki farklılıklar olduğu yönündeki tespitler karma ve tek cinsiyetli eğitim meselesini gündeme getirmiştir.[7] Yine bu modelleri problem haline getiren temel etmenlerden biri bireylerin kimlik kazanımı ve cinsel kimlik kazanımları üzerine etkileri konusu olmuştur.[8] Yükseköğretimde ise; derse katılım, sosyalleşme, dinî kaygılar, kişisel gelişim konuları karma ve tek cinsiyetli eğitim tartışmalarına ve bunun üzerine yapılacak araştırmalara zemin hazırlamaktadır.

Eğitim içerisinde gayeler, etkiler, araçlar ve insan hayatındaki kuralların tümü eğitim bilimince araştırılmak durumundadır.[9] Eğitim bilimlerinin bir görevi de öğretimde araçlar ve metotları belirlemek, bu yolla öğretim sürecini iyileştirmektir. Bu itibarla eğitim bilimci, tümdengelimci bir yaklaşımla beraber tümevarımcı, deneysel bir yaklaşımla da veri toplayarak çalışmasını yapabilir.[10]

Din eğitimi, ilahiyatın bir yan bilimi olarak ele alınıp, aynı zamanda eğitim biliminin de bir yan disiplini olarak görülebilir.[11] Öyleyse, din eğitimi biliminin bir görevi de ilgili muhtevayı öğretmekle birlikte, bu öğretim sürecinin nasıl olacağı, hangi metot ve yöntemlerin kullanılacağını ortaya koymaktır. Bu itibarla yapılacak çalışmalarla, yüksek din öğrenimi gören öğrencilerin görüşleri alınarak öğretim metot ve işleyişinde iyileştirmeler yapılabilir.

Öğretimin yöntemi, şartları ve imkânları da her zaman araştırma ve tartışma konusu olagelmiştir. En başta eğitim, belkemiğini oluşturan sistem ve yöntemleriyle hedeflerine ulaşmaya çalışır. Eğitim sistemi, alt ve üst sistemler ve yapılarla da ilişki halindedir. Dolayısıyla örüntünün herhangi bir yerindeki değişiklik tüm öğretimin şartlarını, imkânlarını ve çıktılarını etkileyecektir.[12] Eğitim-öğretim imkân, ortam ve şartlarının bir değişkeni de elbette ki cinsiyet olup, bu değişkene bağlı eğitim modelleri karma ve tek cinsiyetli eğitim modelleridir.

---

7 Ulaş - Kırkkılıç, *Karma ve Tek Cinsiyetli Eğitim Üzerine Değerlendirmeler*, 13.

8 Ulaş - Kırkkılıç, *Karma ve Tek Cinsiyetli Eğitim Üzerine Değerlendirmeler*, 17.

9 Beyza Bilgin, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi* (Ankara: Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayınları, 1988), 26.

10 Bilgin, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, 26.

11 Bilgin, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, 27.

12 Turgay Gündüz, *İslam, Gençlik ve Din Eğitimi* (İstanbul: Düşünce Kitabevi Yayınları, 2003), 20.

Karma ve tek cinsiyetli eğitime ilişkin tartışmaların Türkiye'de ekseriyetle ideolojik yaklaşımlar çevresinde tebarüz ettiği görülmekte, bu açıdan eğitimde cinsiyet konusuyla ilgili bilimsel çalışmalara olan ihtiyaç öne çıkmaktadır.[13] Literatür dikkate alındığında, özellikle din öğretimi kurumlarını ilgilendiren, eğitimde cinsiyet meselesiyle ilgili yeni çalışmalara ihtiyaç duyulduğu dikkat çekmektedir. Eğitimde cinsiyet meselesinin din öğretimi veren kurumlar söz konusu olduğunda daha önemli bir tartışma konusu haline geldiği söylenebilir. Bu iki eğitim modeli arasındaki farklar, olumlu ve olumsuz yönler ortaya konulmak suretiyle yapılacak bir araştırmanın, bu tartışmalara bilimsel, nesnel ve objektif bir yaklaşım getirmesi hedeflenmektedir.

Bu sebeple, yükseköğretim gören öğrencilerin karma ve tek cinsiyetli eğitim modeli hakkındaki görüş, değerlendirme ve geri bildirimlerinin elde edilmesi; cinsiyete dayalı eğitim modelleri ile belirlenen araştırma konuları arasındaki ilişkiyi ortaya koymak bir çalışma alanı olarak karşımıza çıkmaktadır. Ortaya konacak analizlerin eğitimin nasıllığı üzerine bir değerlendirme veya teklif getirebileceği umulmaktadır. Ayrıca, görüş farklılıklarının hangi değişkenlerle ilişkili olduğunun ortaya çıkarılarak meselenin dinamiklerinin, ana yaklaşımlarının ve genel hatlarının bilimsel düzlemde ortaya konulabilmesi amaçlanmaktadır.

Bu çalışma ile; yüksek din öğretimi öğrencilerinin karma ve tek cinsiyetli eğitim modellerine ilişkin görüşlerini tespit etmek ve bu görüşlerinin oluşmasında etkili olan faktörleri belirlemek amaçlanmıştır. Ayrıca katılımcıların karma veya tek cinsiyetli eğitime ilişkin tercihlerinin demografik ve çeşitli değişkenlerle arasında bir ilişki olup olmadığını açığa çıkarmak hedeflenmiştir. Nihayetinde ilgili ilişkileri incelemek, bu veriler ışığında analizler gerçekleştirmek ve çıktılar sonucunda yeni araştırmalara dair önerilerde bulunmak amaç edinilmiştir.

2. Araştırmanın Problemi

Yüksek din öğretimi öğrencilerinin karma ve tek cinsiyetli eğitime ilişkin görüşlerinin tespit ve tahlili, bilimsel veriler ve bunların analizleri doğrultusunda bu alandaki tartışmalara yönelik bilimsel bir bakış açısı ortaya koyacaktır.

[13] Ayse Burcin Erarslan - Bruce Rankin, "Gender Role Attitudes of Female Students in Single-Sex and Coeducational High Schools in Istanbul", *Sex Roles* 69 (2013), 2-3.

Karma ve tek cinsiyetli eğitim modelleri; eğitim temelli ve öğrenci eksenli düşünüldüğünde öğrencilerin derse katılımı, derse odaklanması, sınıf düzeni, akademik başarıları ve eğitsel çıktılar açısından değerlendirilmesi yönleriyle, bir başka yönden ise sosyal beceri kazanımları olarak sosyalleşme, iletişim becerilerinin gelişmesi, kendini ifade edebilme, özgüven kazanımı ve kimlik kazanımı açılarından, bunlarla birlikte de dinî veya ideolojik bakışların öngördüğü çerçevede gösterilen yaklaşım içerisinde süregelen tartışmalara konu olmaktadır.
Bu tartışmalar 18. yüzyıldan itibaren başlamış, 19. ve 20. yüzyılın başlarında hız kazanmış ve günümüze kadarki süreç içerisinde karma eğitim uygulamalarının yoğunluk kazanması yönünde seyretmiştir. Ancak özellikle ülkemizde cereyan eden tartışmalarının neredeyse tamamının politik, dinî veya ideolojik çerçevede seyrettiği, bilimsel ve akademik temelli yaklaşımların azlığı açıkça görülmektedir. Bu noktada karma ve tek cinsiyetli eğitime yönelik bilimsel çalışmalara olan ihtiyaç gün yüzüne çıkmaktadır.

Bu araştırma ile tüm bu tartışmalara ve bu tartışmalarda ifade edilen bakış açılarına yönelik verilerin bilimsel yollarla ortaya konulması, görüş farklılıklarının hangi değişkenlerle ilişkili olduğunun ortaya çıkarılması ve bu yolla karma ve tek cinsiyetli eğitim meselesine akademik düzlemde katkı sunulması hedeflenmektedir.

Araştırma soruları aşağıda sınıflandırılmıştır.

Katılımcıların demografik verileri ile karma veya tek cinsiyetli eğitim tercihleri arasındaki ilişkiye dair sorular:

- Yüksek din öğretimi öğrencilerinin karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihleri ile cinsiyetleri arasında bir ilişki var mıdır?

- Yüksek din öğretimi öğrencilerinin karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihleri ile öğrenim gördükleri üniversite arasında bir ilişki var mıdır?

- Yüksek din öğretimi öğrencilerinin karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihleri ile sınıf düzeyleri arasında bir ilişki var mıdır?

- Yüksek din öğretimi öğrencilerinin karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihleri ile genel akademik not ortalamaları arasında bir ilişki var mıdır?

- Yüksek din öğretimi öğrencilerinin karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihleri ile üniversite yerleştirme puanları arasında bir ilişki var mıdır?

- Yüksek din öğretimi öğrencilerinin karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihleri ile ilahiyat fakültesini tercih sebepleri arasında bir ilişki var mıdır?

- Yüksek din öğretimi öğrencilerinin karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihleri ile kendilerini yakın hissettikleri ana bilim dalı arasında bir ilişki var mıdır?

- Yüksek din öğretimi öğrencilerinin karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihleri ile mezun oldukları lise türü arasında bir ilişki var mıdır?

- Yüksek din öğretimi öğrencilerinin karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihleri ile ait hissettikleri coğrafi bölgeleri arasında bir ilişki var mıdır?

- Yüksek din öğretimi öğrencilerinin karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihleri ile okul dışında eğitim alma durumları arasında bir ilişki var mıdır?

Karma ve tek cinsiyetli eğitim modellerinin değerlendirilmesine ilişkin sorular:

- Yüksek din öğretimi öğrencilerinin karma eğitimin olumlu ve olumsuz yönlerine dair değerlendirmeleri nelerdir?

- Yüksek din öğretimi öğrencilerinin tek cinsiyetli eğitimin olumlu ve olumsuz yönlerine dair değerlendirmeleri nelerdir?

Karma ve tek cinsiyetli eğitim uygulamalarının kademe ve kapsamına ilişkin sorular:

- Yüksek din öğretimi öğrencilerinin karma ve tek cinsiyetli eğitim modellerine yönelik yaklaşımlarında eğitim kademeleri yani ilkokul, ortaokul, lise ve üniversite düzeylerine yönelik tutum, tercih ve önerileri nelerdir?

- Yüksek din öğretimi öğrencilerinin karma veya tek cinsiyetli eğitim uygulamalarının farklı fakülte (eğitim, ilahiyat, tıp vb. gibi) ve bölümlerde uygulanma şekline dair görüşleri nelerdir?

- Yüksek din öğretimi öğrencilerinin Türkiye'deki ilahiyat fakültelerinde karma ve tek cinsiyetli eğitim uygulamalarının nasıl olması gerektiğine ilişkin tercihleri nelerdir?

3. İlgili Literatür

Daha önce yapılan çalışmaları içerisinde karma ve tek cinsiyetli eğitime dair yargılar barındıran çalışmalar mevcuttur. Bu çalışmaların bir kısmında karma ve tek cinsiyetli eğitim yapılan çalışma içeriğinde bir bahis olarak yer almakta, bir kısmında ise araştırmanın ana konusunu teşkil etmektedir.

Örneğin Muhammed Esat Altıntaş'ın "Yüksek Din Öğretiminde Karma ya da Tek Cinsiyete Dayalı Eğitim Üzerine Nitel Bir Araştırma"[14], İlyas Erpay ile Necati Sümer'in "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Tek Cinsiyetli Eğitime Bakışı (Siirt Üniversitesi Örneği)"[15] ve Eyyüp Ensari Çiçekdağı'nın "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Karma ve Ayrı Eğitim-Öğretim Anlayışı (Iğdır Örneği)"[16] çalışmaları araştırma konusu itibariyle karma ve tek cinsiyetli eğitimi ele almaktadır.

Altıntaş makalesinde yüksek din öğretimi öğrencilerinin karma ve tek cinsiyetli eğitime yaklaşımlarını ele almış, yöntem olarak ise nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim yani fenomenoloji tekniğini uygulamıştır. Araştırma çevrim içi olarak gerçekleştirilmiş ve muhtelif ilahiyat fakültelerinden mezun olmuş katılımcılara uygulanmıştır. Altıntaş bu çalışmada elde edilen verileri, katılımcıların karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihlerini de belirterek; pedagojik kaygılar, dini kaygılar, kadın-erkek ilişkileriyle ilgili kaygılar, ideolojik bir dayatma, sosyal ve mesleki gerçeklik, sağlıklı kadın-erkek ilişkileri kişisel ve sosyal gelişim, pedagojik katkı ve dine aykırı olmaması başlıkları altında incelemiştir.

Erpay ve Sümer'in makalesinde ise yüksek din öğretimi öğrencilerinin tek cinsiyetli eğitim modeline bakışları ele alınmış, araştırma yapıldığı esnada tek cinsiyetli eğitim uygulanan Siirt Üniversitesi İlahiyat Fakültesi öğrencileriyle sınırlandırılmıştır. Yöntem olarak nicel araştırma yöntemlerinden anket tekniği uygulanmıştır. Erpay ve Sümer çalışmada ilahiyat fakültesi öğrencilerinin karma ve tek cinsiyetli eğitim

[14] Altıntaş, "Yüksek Din Öğretiminde Karma ya da Tek Cinsiyete Dayalı Eğitim Üzerine Nitel Bir Araştırma".

[15] İlyas Erpay - Necati Sümer, "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Tek Cinsiyetli Eğitim Modeline Bakışı (Siirt Üniversitesi Örneği)", *Siirt Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 6/1 (2019), 121-150.

[16] Eyyüp Ensari Çiçekdağı, *İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Karma ve Ayrı Eğitim-Öğretim Anlayışı (Iğdır Örneği)* (Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, 2019).

tercihlerini kişisel bilgileriyle karşılaştırarak anlamlı bir ilişki olup olmadığını anlamaya çalışmıştır.

Çiçekdağı'nın yüksek lisans çalışması ise ilahiyat fakültesi öğrencilerinin karma ve ayrı eğitim-öğretim anlayışlarını ele almakta olup, araştırma Iğdır Üniversitesi İlahiyat Fakültesi öğrencileriyle sınırlandırılmıştır. Bu çalışmada ilahiyat fakültesi öğrencilerinin konuya ilişkin görüşlerini elde edebilmek için nitel ve nicel araştırma yöntemlerinden mülakat ve anket uygulaması yapılmış, sosyalleşme, rekabet, toplumsal cinsiyet, kişilik gelişimi, ahlaki tutum ve dini bakış gibi konularda katılımcı görüşlerine yer verilmiştir.

Bu çalışmalarda elde edilen verilerin bir kısmına, bu araştırma kapsamında elde edilen verilerin yorum ve analiz kısmında yer verilmiş, ortaya konan verilerin literatürle bir bütünlük arz etmesi hedeflenmiştir.

Yine karma ve tek cinsiyetli eğitim konusunu gündem edinen çalışmalar arasında "Eğitime Bakış: Eğitim-Öğretim ve Bilim Araştırma Dergisi"nin 22. sayısı ile Strateji Düşünce ve Analiz Merkezi'nin "Pedagojik Açıdan Karma ve Tek Cinsiyetli Eğitim Modelleri" raporu zikredilebilir. Bu iki çalışmanın özelliği, karma eğitime yönelik eleştiriler sunarak tek cinsiyetli eğitimi savunuyor olmalarıdır.[17]

Eğitime Bakış Dergisi'nin 22. sayısında çalışmanın farklı yerlerinde zikredilen ve alıntı verilen birçok akademisyenin makalesi yer almaktadır, bu makalelerde karma eğitimin tarihî serencamı, karma eğitim ideolojisi, eleştirisi ve tek cinsiyetli eğitim üzerine değerlendirmeler yer almaktadır. Makaleler içerisinde pedagojik açıdan nörolojik farklara kadar birçok yaklaşım temelinde karma eğitim incelenmektedir.

Strateji Düşünce ve Analiz Merkezi'nin raporunda ise, karma eğitimin tarihçesi verilmiş, batıdaki tek cinsiyetli eğitim örnekleri, karma eğitimin savunma temelleri ifade edilerek karma eğitimin öğrenci üzerindeki sosyal ve psikolojik etkileri; özgüvensizlik, cinsel tacizlere zemin hazırlama, eğitim tercihi hakkına aykırılık, inanç özgürlüğü ve dinî eğitime aykırılık ve cinsel rol değişimi gibi başlıklar altında

[17] "Eğitime Bakış: Eğitim-Öğretim ve Bilim Araştırma Dergisi" 22 (Mart 2012); *Pedagojik Açıdan Karma ve Tek Cinsiyetli Eğitim Modelleri* (SDAM - Strateji Düşünce ve Analiz Merkezi, Şubat 2017).

incelenmiştir. Çalışma tek cinsiyetli eğitimi savunan çalışmalar içerisinde yer almaktadır.

Erdoğan Fırat'ın "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Problem Olarak Değerlendirdikleri Eğitimleriyle İlgili Konular"[18] ile "Bir Eğitim Problemi Olarak Cinsiyet Eğitimi",[19] Ejder Okumuş'un "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Problemleri -Dicle Üniversitesi Örneği-",[20] Recep Uçar'ın "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Profili, Akademik Eğilimleri ve Aldıkları Eğitime İlişkin Memnuniyet Algıları (İnönü Üniversitesi Örneği)",[21] Ali Özenç'in "Son Sınıf Öğrencilerine Göre Beklentileri Karşılama ve Mesleki Hayata Hazırlamada İlahiyat Fakültelerinde Eğitim (Dicle Üniversitesi Örneği)"[22] çalışmaları içeriklerinde karma ve tek cinsiyetli eğitime dair bulguların yer aldığı başlıca çalışmalar arasında zikredilebilir.

Fırat "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Problem Olarak Değerlendirdikleri Eğitimleriyle İlgili Konular" adlı çalışmasında Ankara Üniversitesi ve Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Fakültesi öğrencilerine ilahiyat fakültesinin en önemli sorunlarını yazmalarını isteyen açık uçlu sorular yöneltmiş ve bu problemleri eğitim-öğretim, öğretim elemanları, kılık kıyafet, kişiler arası ilişkiler, kantin ve yemek hizmetleri ve yayın ve kütüphane hizmetleri şeklinde tasnif etmiştir. Bu çalışmada karma eğitime ilişkin yargılar yer almıştır.[23] Yine Fırat'ın "Bir Eğitim Problemi Olarak Cinsiyet Eğitimi" adlı çalışmasında eğitim-cinsiyet ilişkisi ele alınmış, kadın ve erkeklerin psikolojik ve fizyolojik farklılıkları ortaya konulmuştur.[24]

---

[18] Erdoğan Fırat, "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Problem Olarak Değerlendirdikleri Eğitimleriyle İlgili Konular", *Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 6 (1989), 17-42.

[19] Erdoğan Fırat, "Bir Eğitim Problemi Olarak Cinsiyet Eğitimi", *Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 3 (1986), 19-28.

[20] Ejder Okumuş, "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Problemleri -Dicle Üniversitesi Örneği-", *Değerler Eğitimi Dergisi* 5/13 (2007), 59-94.

[21] Recep Uçar, "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Profili, Akademik Eğilimleri ve Aldıkları Eğitime İlişkin Memnuniyet Algıları (İnönü Üniversitesi Örneği)", *İnönü Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 8/2 (2017), 105-178.

[22] Ali Özenç, "Son Sınıf Öğrencilerine Göre Beklentileri Karşılama ve Mesleki Hayata Hazırlamada İlahiyat Fakültelerinde Eğitim (Dicle Üniversitesi Örneği)", *International Journal of Kurdish Studies* 3 (2017), 1-30.

[23] Fırat, "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Problem Olarak Değerlendirdikleri Eğitimleriyle İlgili Konular", 29.

[24] Fırat, "Bir Eğitim Problemi Olarak Cinsiyet Eğitimi", 20-22.

Okumuş makalesinde, ilahiyat fakültesi öğrencilerinin problemlerini ele almış, araştırmasını Dicle Üniversitesi İlahiyat Fakültesi öğrencileriyle sınırlandırmıştır. Araştırmada doküman analizi, anket, görüşme ve dolaysız gözlem teknikleri uygulanmış, ilahiyat fakültesi öğrencilerinin problemleri; memnuniyet durumları, öğretim elemanları, derslerin yeterlik düzeyi, fakülte yönetimi, öğrenci işleri, temizlik, sosyal faaliyetler ve kız ve erkek öğrencilerin birbirleriyle ilişkileri konuları altında ele alınmıştır. Kız ve erkek ilişkileri konusuna dair bulgular karma eğitim ve sosyalleşme ilişkisi içerisinde değerlendirilebilir mahiyete sahiptir.[25]

Uçar ise makalesinde ilahiyat fakültesi öğrencilerinin profili, akademik eğilimleri ve memnuniyet düzeyleri ile ilgili bir çalışma gerçekleştirmiş olup, bu çalışmayı İnönü Üniversitesi İlahiyat Fakültesi öğrencileriyle sınırlandırmıştır. Çalışma kapsamında anketi açık uçlu sorular ve görüşmeler gerçekleştirmiş ve elde edilen veriler frekans, yüzde ve ki-kare testi yapılarak analiz edilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin demografik bilgileri, sosyo-ekonomik ve kültürel durumları, sosyalite durumları, fakülte idaresinden memnuniyet düzeyleri, fiziki yapıdan memnuniyet düzeyleri, kütüphaneden memnuniyet düzeyleri, kantinden memnuniyet düzeyleri, akademik eğilimleri ve fakülte eğitimi ve problemlerine dair görüşleri ele alınmış, bu kapsamdan kız-erkek karışık sınıflara -karma eğitim- ilişkin görüşler elde edilmiştir. Bu konuda yer alan bulgularda öğrencilerin karma eğitime ilişkin sorun ve eleştirileri yer bulmuştur.[26]

Özenç'in makalesinde ise ilahiyat fakültelerindeki eğitimin beklentileri karşılama ve mesleki hayata hazırlama durumu incelenmiş, araştırma Dicle Üniversitesi İlahiyat Fakültesi öğrencileriyle sınırlandırılmıştır. Araştırmada doküman analizi, gözlem ve anket teknikleri kullanılmış, bu kapsamda katılımcıların kişisel bilgileri, alınan eğitimin yeterliği, toplumun ihtiyaçlarına cevap verebilme durumu, eğitimin karma ya da ayrı verilmesi, derslerle ilgili tutumlar, fakülte idaresi ve öğrenci işleri gibi konularda verilere yer verilmiştir. Araştırma içerisinde yer alan eğitim karma ya da

[25] Okumuş, "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Problemleri -Dicle Üniversitesi Örneği-", 88-89.
[26] Uçar, "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Profili, Akademik Eğilimleri ve Aldıkları Eğitime İlişkin Memnuniyet Algıları (İnönü Üniversitesi Örneği)", 164-165.

ayrı verilmesi bahsinde katılımcıların karma ve tek cinsiyetli eğitime ilişkin görüşleri yer almıştır.[27]

Bu çalışmaların bir kısmında karma ve tek cinsiyetli eğitim araştırmaların ana problemini oluşturmamakta olup, çalışmanın belirli yerlerinde karma ve tek cinsiyetli eğitim meselesine dair yorum ve bulgular görmek mümkündür. Çalışmaların içerisinde yüksek din öğretimi öğrencilerinin karma ve tek cinsiyetli eğitime ilişkin soru ve sorunları zaman zaman yer bulmuştur. Bu çalışmalarda yüksek din öğretimi öğrencilerinin sorunları ele alınmaya çalışılmış, birçok konudaki soru ve sorunlar ortaya konmuştur. Bu çalışmaların birçoğunun geçmiş yıllara dayandığı görülmekte olup, özellikle öğrenci görüşlerinin yer aldığı güncel çalışmalara kapı araladığı söylenebilir. Elbette karma ve tek cinsiyetli eğitim bir tartışma konusu olarak yerini korumaktadır, ancak bu konuda öğrenci görüşlerini ele alan çalışmalar öğrencilerin sürekli değişmesi ve kuşaklar arası farktan kaynaklı olarak yaklaşım ve görüş farklılıkları doğabileceğine istinaden güncel çalışmaların yapılabileceği anlamına gelmektedir.

Bunların yanı sıra yurtdışında da karma eğitim tartışmaları olmuş, konuyla ilgili akademik çalışmalar yapılmıştır. Örneğin, Gurian, Stevens ve Daniels'in "Successful Single-Sex Classrooms: A Practical Guide to Teaching Boys & Girls Separately"[28] (2009), yine Gurian ve Stevens'ın "Boys and Girls Learn Differently! A Guide for Teachers and Parents"[29] (2001) kitapları karma eğitim taraftarı yaygın görüşlerin aksine kadın ve erkek beyninin nörolojik farklar barındırması temeline dayanarak tek cinsiyetli eğitim uygulamasını ele alıp gündeme getirmektedir.

Bunlarla beraber karma ve tek cinsiyetli eğitim hakkında Maureen Kark'ın "The Influence of Co-Education and Single-Sex Education on Adolescent Development"[30] (1983), Valerie Lee ve Anthony Bryk'in "Effects of Single-Sex Secondary Schools on

---

[27] Özenç, "Son Sınıf Öğrencilerine Göre Beklentileri Karşılama ve Mesleki Hayata Hazırlamada İlahiyat Fakültelerinde Eğitim (Dicle Üniversitesi Örneği)", 13-14.

[28] Michael Gurian vd., *Successful Single-Sex Classrooms: A Practical Guide to Teaching Boys & Girls Separately* (Jossey-Bass, 2009).

[29] Michael Gurian - Kathy Stevens, *Boys and Girls Learn Differently! A Guide for Teachers and Parents* (Wiley, 2010).

[30] Maureen Kark, *The Influence of Co-Education and Single-Sex Education on Adolescent Development* (Ann Arbor: University of the Witwatersrand, Johannesburg (South Africa), 1983).

Student Achievement and Attitudes"[31] (1986), yine Lee ve Helen Marks'ın "Sustained Effects of The Single-Sex Secondary School Experience on Attitudes, Behaviors, and Values in College"[32] (1990), Susan Bailey'in "Shortchanging Girls and Boys"[33] (1996), Cornelius Riordan'ın "Girls and Boys in School: Together or Separate?"[34] (1990) çalışmaları 20. yüzyılın son çeyreğinde batıda bu konunun akademik düzeyde ele alındığının bir göstergesidir. Ülkemizde ise bu konu politik çerçevede tartışma konusu olmuş, hâkim ideoloji içerisinde karma eğitim uygulamaları temel kabul edilmiştir. 1972 tarihli Milli Eğitim Temel Kanunu ile eğitim kurumlarında karma eğitim uygulaması esasa bağlanmıştır. Bu dönemde karma ve tek cinsiyetli eğitim tartışmaları akademik merkezli ilerlememiştir.

Amerika Birleşik Devletleri Eğitim Departmanının yayınladığı "Versus Coeducation Schooling: A Systematic Review"[35] (2005) raporu, yakın tarihten günümüze ise Katherine Bradley'in "An İnvestigation of Single-Sex Education and Its Impact on Academic Achievement, Discipline Referral Frequency, and Attendance for First and Second Grade Public School Students"[36] (2009), Lisa O'Neill'in "The Impact of Single-Sex Education on Male and Female Gains in Mathematics and Reading at the Elementary Level in a Selected School in North Carolina"[37] (2011), Jennie Trenkwalder'ın yabancı literatürü genel hatlarıyla ele aldığı "Single-Sex Education: A Review Of The Arguments"[38] (2012) ve Sandra Mitchell-Woods'un "The Perceptions of Teachers on How Single-Sex Female Classrooms Affect the Experiences of K-12

---

31 Valerie E. Lee - Anthony S. Bryk, "Effects of single-sex secondary schools on student achievement and attitudes", *Journal of Educational Psychology* 5/78 (1986), 381-395.

32 Valerie E. Lee - Helen M. Marks, "Sustained effects of the single-sex secondary school experience on attitudes, behaviors, and values in college", *Journal of Educational Psychology* 3/82 (1990), 578-592.

33 Susan McGee Bailey, "Shortchanging Girls and Boys", *Educational Leadership* 8/53 (1996).

34 Cornelius H. Riordan, *Girls and boys in school: Together or separate?*, 1990.

35 "U.S. Department of Education - Versus Coeducation Schooling: A Systematic Review (2005)", Evaluative Reports (US Department of Education (ED)) (US Department of Education (ED), 20 Aralık 2005).

36 Katherine Bradley, *An investigation of single -sex education and its impact on academic achievement, discipline referral frequency, and attendance for first and second grade public school students* (Mercer University ProQuest Dissertations Publishing: Mercer University, 2009).

37 Lisa O-Neill, *The Impact of Single-Sex Education on Male and Female Gains in Mathematics and Reading at the Elementary Level in a Selected School in North Carolina* (Gardner-Webb University, 2011).

38 Jennie Trenkwalder, *Single-Sex Education: A Review of the Arguments* (Saint Mary's College of California ProQuest Dissertations Publishing: Saint Mary's College of California, 2012).

Female Students"[39] (2022) çalışmaları 21. yüzyılda karma ve tek cinsiyetli eğitim tartışmalarını akademik merkezli ele alan çalışmalar olarak yer almaktadır. Elbette bunlar gibi birçok çalışma mevcuttur, bu çalışmaların içerisinde tek cinsiyetli eğitim savunan ve temellendiren çalışmalar da neşet etmiş, bunlarla birlikte karma ve tek cinsiyetli eğitim ülkemizin aksine akademik ve pedagojik düzlemde ele alınarak gündem edinilmiştir.

Görüldüğü üzere, ulusal ve uluslararası literatürde karma ve tek cinsiyetli eğitime yönelik çok sayıda çalışma ortaya konmuştur. Ancak bu alanda A.B.D. Eğitim Departmanının raporunda yer aldığı üzere mevcut çalışmaların kamusal tek cinsiyet eğitiminin erkekler ve kadınlar için faydalı olup olamayacağı sorusuna ilişkin araştırmaların sınırlı olduğu, kamu sektöründe tek cinsiyetli okulların yeniden canlanması nedeniyle tek cinsiyetli eğitim araştırmalarının sistematik bir incelemesinin yapılmasının uygun görüldüğü ifade edilmiştir.[40] Bu durum, konuyla ilgili yeni çalışmalara olan ihtiyacı ortaya koyan bir unsur olarak değerlendirilebilir.

Bu araştırma ile karma ve tek cinsiyetli eğitim meselesine yönelik karma yöntem uygulanarak veriler ortaya konmuştur. Araştırma evreni yüksek din öğretimi öğrencileri olup, odak grup görüşmesi Bursa Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin, anket uygulaması ise Bursa Uludağ Üniversitesi başta olmak üzere Türkiye'deki başlıca ilahiyat fakültesi öğrencilerinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir.

4. Araştırmanın Kapsamı ve Sınırları

Yüksek din öğretimi gören öğrencilerin karma ve tek cinsiyetli eğitim modeli hakkındaki görüş, tercih, değerlendirme ve geri bildirimlerinin elde edilmesi; verilerin toplanması, analiz edilmesi, araştırma boyunca uygulanan yöntemlerden faydalanılması, verilerin anlamlı çıktılara dönüştürülmesi ve görüş farklılıklarının hangi değişkenlerle ilişkili olduğunun ortaya konulmasıyla meselenin ana yaklaşımlarının bilimsel düzlemde ortaya konulabilmesi çalışmanın ana hatlarını meydana getirmektedir.

---

[39] Sandra Mitchell-Woods, *The Perceptions of Teachers on How Single-Sex Female Classrooms Affect the Experiences of K-12 Female Students* (Trident University International, 2022).

[40] "U.S. Department of Education: Single-Sex Versus Coeducation Schooling" (20 Aralık 2005), 9.

Bu çalışma, eğitim kademeleri içerisinde yükseköğretim ile yükseköğretim düzeyinde ise lisans düzeyindeki yüksek din öğretimi öğrencileriyle sınırlıdır. Araştırma kapsamında yüksek din öğretimi öğrencilerinin konuya ilişkin yaklaşım ve değerlendirmeleri analiz edilecektir. Araştırmanın ilk kısmını oluşturan nitel araştırma tekniklerinden odak grup görüşmesi Bursa Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesinde öğrenim gören yüksek din öğretimi öğrencileriyle sınırlı olup, araştırmanın ikinci kısmında uygulanan nicel analiz yöntemlerinden anket uygulaması ise çevrim içi ortamda çalışmaya katılan yüksek din öğretimi öğrencileriyle sınırlıdır.

BİRİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Karma eğitim, erkek ve kızların aynı sınıflarda beraber öğrenim gördüğü; tek cinsiyetli eğitim ise, kız ve erkek öğrencilerin farklı kurum veya sınıflarda öğretim gördüğü eğitim modelidir.[1]

18. yüzyıldan bu yana dünya hemen hemen her anlamda değişime uğramış, sanayi devrimiyle birlikte artan imkânlar ve bunlar sonucunda yeni bir evreye giren dünyada yapısal birçok değişimle beraber eğitime dair usul, anlayış ve uygulamalar da dönüşüm geçirmiştir. Modern dönemle birlikte eğitimin konumu, işlevi ve yapısı da değişime uğramıştır. Önceleri eğitim imkânı belirli bir kesimin erişebileceği düzeyde ve bu imkâna ulaşmada erkeklerin belirgin bir ayrıcalığı söz konusu iken, moderniteyle birlikte gelişen anlayışla beraber herkes için eğitim, zorunlu eğitim ve devlet merkezli kamusal eğitim uygulamaları ortaya çıkmıştır.[2] Bu değişim sürecinde eğitim uygulamaları da karma eğitim uygulamaları şekline dönmüştür. Özellikle 19. yüzyıla kadar tek cinsiyetli eğitim uygulamaları yaygınken, 19. yüzyılla birlikte karma eğitim örnekleri ortaya çıkmıştır. 20. yüzyılda ise karma eğitim, tek cinsiyetli eğitimin yerini hızlı bir şekilde devralmış, karma eğitim uygulamaları oldukça yaygınlaşmış ve kanuni düzenlemelerle desteklenmiştir.

Karma eğitimin ortaya çıkışı Avrupa'da reform sonrası Protestanların Kitab-ı Mukaddes'i erkeklerle beraber kız çocuklarına da okumayı öğretmek istemelerine dayanmaktadır.[3] Ülkemizde ise Tanzimat ve Meşrutiyet döneminden itibaren kız çocuklarının da eğitim alması önem kazanmış, Cumhuriyet döneminde ise karma eğitim uygulamasına geçilmiştir. Ortalama 200 yıllık bir süreçte eğitimde değişen bu uygulama yeni tartışmaları da beraberinde getirmiştir. Bu değişimle birlikte karma

---

1 Akyüz, *Türk Eğitim Tarihi*, 395-296.

2 Mustafa Gündüz, "Karma Eğitimin Tarihî ve Sosyal Gelişimine Kısa Bir Bakış", *Eğitime Bakış: Eğitim-Öğretim ve Bilim Araştırma Dergisi* 45 (Nisan 2019), 16.

3 Özer, "Türkiye'de ve Dünyada Karma Eğitim", 4; Gündüz, "Karma Eğitimin Tarihî ve Sosyal Gelişimine Kısa Bir Bakış", 16-17.

eğitim taraftarı anlayışların çok daha ön planda olduğu dönemin ardından son on yıllarda bu konuya dair farklı yaklaşımlar da ortaya çıkmaya başlamıştır. Yaygın tek cinsiyetli eğitim uygulamalarında karma eğitim uygulamalarına geçişten sonra karma ve tek cinsiyetli eğitim tartışmaları zayıflamış, 1980'lere kadar süreç karma eğitim taraftarı genel kanaatin etkisinde seyretmiştir. Ancak özellikle 1980'lerden itibaren karma ve tek cinsiyetli eğitime dair tartışma ve değerlendirmeler yeniden söz konusu olmuştur. Esasen bu tartışmaları, modern dönemin getirdiğini karma eğitim anlayışının post-modern dönemde eleştiriye açılması olarak nitelemek de mümkündür. Karma ve tek cinsiyetli eğitime dair bilimsel temelde gerçekleşen çeşitli çalışmalarda iki eğitim modeline dair çok yönlü yaklaşımlar ve değerlendirmelere rastlanmaktadır. Konuya dair yaklaşımlar akademik başarı, derse katılım, özgüven kazanımı, cinsel kimlik kazanımı, sosyal beceri kazanımı, pedagojik kaygılar, dinî yaklaşımlar ve nörolojik farklar gibi unsurlar olarak öne çıkmaktadır. Dolayısıyla karma ve tek cinsiyetli eğitim meselesi hem tarihî serencamı hem de güncel yaklaşımlar içerisinde etraflıca ele alınmalıdır.

1.1. Dünya'da ve Türkiye'de Karma ve Tek Cinsiyetli Eğitim

Önceleri eğitim ulaşılabilirliği kısıtlı ve erkeklerin belirgin ölçüde yoğunlukta olduğu bir sistemde işliyorken modern dönemle birlikte gelişen imkânlar ve bu imkânlar çerçevesinde gelişen düşünceler günümüz eğitim sistem ve anlayışının temelini oluşturmuştur. 18. yüzyılın sonlarında itibaren başlayan dönemin milat kabul edilebileceği ve dünyanın modern anlayışla birlikte her alana yayılan bir değişim geçirdiği söylenebilir. Bu durum, elbette eğitim alanını da etkilemiştir.[4]

Batı'da dinin öğretilerinden kaynaklı olarak karma eğitim uygulamalarına yönelik olumsuz bir tutumun söz konusu olması kadınların eğitim alanından uzak tutulmasına sebebiyet vermiş, bir dönem kadınlara yönelik eğitim kurumlarının oluşması ve daha sonra Reform hareketleri, feminist akımlar ve tartışmalar ile birlikte ise kadınların eğitim öğretimin içinde yer almasına ve karma eğitim uygulamalarına imkân tanımıştır.[5] 18. yüzyılın sonlarına doğru devlet uhdesinde kamusal eğitim anlayışı ve pratiği ortaya çıkmıştır. Karma eğitim uygulamasının ilk örneklerinin ve

[4] Gündüz, "Karma Eğitimin Tarihî ve Sosyal Gelişimine Kısa Bir Bakış", 16.
[5] Şakir Gözütok, "Batı ve İslam Dünyasında Karma Eğitim", *Marife* Yaz (2012), 109.

yaygınlaşmasının başlangıcı olarak ise Protestan mezhebinin kız ve erkeklere Kitab-ı Mukaddes'i bir arada okutmak istemesi zikredilebilir. Yine, Orta Çağ Avrupası'nın ilk üniversitesi olarak kabul edilen Bologna'da da kız-erkek birlikte eğitim verildiğine dair tablolar resmedilmiştir.[6] 19. yüzyıla kadar tüm dünyadaki yaygın uygulama tek cinsiyetli eğitim modeliyken, 19. yüzyıl sonrasında batı başta olmak üzere tüm dünyada karma eğitim uygulamaları görülmeye başlanmış ve bu uygulama hızla yayılmıştır.[7] Ancak bugünden bakılınca geçtiğimiz iki yüzyıl içerisinde karma eğitim yaklaşımının bilimsel temelli bir tutumla ele alınamadığı birçok ülke ve mecrada görülmektedir. 19. yüzyıl öncesi uygulamaları dar görüşlülük ya da ruhbanlıkla niteleyen yaklaşımların, esasında bugün için de karma eğitim için aynı dogmatik tutumu gösterdiği söylenebilir. Ancak, bu basmakalıp yaklaşımların tüm dünyada hâkim olduğu söylenemez, son on yıllarda karma ve tek cinsiyetli eğitime yönelik açık fikirli yaklaşımların ve bilimsel araştırmaların varlığı yukarıda yer verilen ilgili literatürde görülmektedir. Bir dizi çalışmada karma eğitim uygulamalarına dair soru işaretleri ortaya konmuş, bu konuya yaklaşımın yeni eğitsel fayda arayışları ve akademik başarı hedefini sağlayacak yeni uygulamalar üzerine yeni yaklaşımlar ortaya konularak tek cinsiyetli eğitim uygulamalarına yönelik örnekler, araştırmalar ve çalışmalar yapılmıştır.

Konuyla ilgili önemli çalışmalardan biri de Michael Gurian'ın *Boys and Girls Learn Differently!* eseridir. İlk baskısı 2001'de, güncel baskısı 2010 yılında yayınlanan bu eserde yazar; beyin gelişimine dayalı olarak cinsiyetlerin öğrenme farklarına sahip olduğunu, beyin gelişimi ve işlevi üzerine yapılan bilimsel araştırmalara göre cinsiyete dayalı öğrenme farklılıklarının oluştuğunu, kadın ve erkek beyninin aynı şekilde işlem yapmadığını, tek cinsiyetli sınıf ortamının cinsiyet hâkimiyetini kaldırdığını ve akademik performansı arttırdığını iddia etmekte, bu itibarla da eğitim uygulamalarında bu farkın neden ve nasıl gözetileceğine dair öneriler sunmaktadır.[8]

---

6 Gündüz, "Karma Eğitimin Tarihî ve Sosyal Gelişimine Kısa Bir Bakış", 17.

7 "Archbishop Tenison's School History" (14 Haziran 2023); "Archbishop's School" (13 Nisan 2023); "Dollar Academy - History" (14 Haziran 2023); "Dollar Academy" (14 Haziran 2023); "Oberlin College" (15 Haziran 2023); "History of the University of Rochester" (13 Nisan 2023); "University of Bristol - History" (15 Haziran 2023).

8 Gurian - Stevens, *Boys and Girls Learn Differently! A Guide for Teachers and Parents*; Michael Gurian vd., "Strategies for Teaching Boys and Girls" (Jossey-Bass, 2008), 9-11.

İlgili eserde erkeklerin beyninin sağ tarafını kullanma eğiliminde olup, bu eğilimin mekânsal becerilere ve soyut akıl yürütmeye yatkın olduğu; kadınların beyninin sol tarafını kullanma eğiliminde olup, bu eğilimin sözel becerilere ve birden fazla görevi yerine getirme imkân tanıyan bir yatkınlıkta olduğu ifade edilmektedir. Yazarın yine tek cinsiyetli eğitim programlarını geliştirmek adına kaleme aldığı bir başka eser de *Successful Single-Sex Classrooms* isimli çalışmadır. Bu eserde tek cinsiyetli eğitim programlarını geliştirmek, iyileştirmek ve rehberlik etmekle ilgili bilgiler yer almaktadır.[9]

Bu itibarla, karma ve tek cinsiyetli eğitime dair uygulamalarda erkek ile kadın beyninin farklılıklarının da gözetilmesi öne sürülebilir. Bu farklılıklar bir cinsiyetin diğerine üstünlüğünü destekleme amacıyla kullanılamaz. Ancak cinsiyetlerin arasındaki nörolojik farkların söz konusu olduğu ve bunun öğrenme şekillerini de etkilediği, bu sebeple de kız ve erkek öğrencilere yönelik farklı eğitim usullerinin belirlenmesinin anlamlı olacağı ifade edilebilir. Ezcümle, karma ve tek cinsiyetli eğitim meselesi son on yıllarda tartışılmaya başlanmış ve eğitim bilimsel temelde önemli çalışmalar ortaya konmuştur. Bu alanda yeni çalışmaların yapılması da meseleye ilişkin akademik ve bilimsel bir açılım getirilmesi açısından önem arz etmektedir.

1.1.1. Batıda Karma Eğitim

İngiltere'de Londra'nın bir semti olan Croydon'da 1714'te kurulan ve faaliyet gösteren Archbishop Tenison's Church of England High School,[10] 1818 yılında İskoçya'da kurulan ve faaliyet gösteren Dollar Academy,[11] 1833'te A.B.D. Ohio'da kurulan ve faaliyet gösteren Oberlin College[12] ve 1876 yılında İngiltere'nin Bristol şehrinde kurulan ve faaliyet gösteren University of Bristol[13] dünyada karma eğitimin ilk örnekleri olarak öne çıkmaktadır. İngiltere'de kızlara yönelik okullar açılmaya başlanmıştır. Kızlar için ilk yükseköğretim ise, 1869 yılında -bugün Cambridge

[9] Gurian vd., *Successful Single-Sex Classrooms: A Practical Guide to Teaching Boys & Girls Separately*.
[10] "Archbishop Tenison's School History" (14 Haziran 2023).
[11] "Dollar Academy - History" (14 Haziran 2023).
[12] "Oberlin College" (15 Haziran 2023).
[13] "University of Bristol - History" (15 Haziran 2023).

Üniversitesi bünyesinde olan- Girton College[14] olmuştur. Ardından 1872'de Newnham College[15] ve devamında birçok eğitim kurumu bu uygulamayı takip etmiştir. İrlanda'da ise Scottish Dollar Academy 1818'de ilk defa karma eğitim uygulayan kurum olduğunu öne sürmektedir.[16] Görüldüğü üzere 20. yüzyılın ilk çeyreğinde hemen hemen her kademede karma eğitim verilmeye başlanmıştır. Fransa'da karma eğitim uygulamaları 19. yüzyılın ikinci yarısında başlamış, Sorbonne Üniversitesi 1860 yılında kız öğrencileri kabul etmeye başlamıştır. 1957'de ise karma eğitim ilköğretim kademesinde kanunlaşmıştır. Norveç 1896 yılında zorunlu karma eğitim tasarısı hazırlamıştır.[17] Almanya'da 19. yüzyılın sonlarına kadar kızlar için ortaöğretim kurumlarının olmadığı bilinmektedir. İlk karma yükseköğretim örneği 1901 yılında hayata geçmiş, özellikle 2. Dünya Savaşı sonrası dış siyasi etkilerle tüm kademelerde karma eğitime geçmiştir. Japonya'da 1860'lara kadar hâkim olan geleneksel eğitim anlayışı ve uygulamaları kızların genel okullara kabulüne imkân vermemiş, modernleşmeyle birlikte kız öğrencilerin okullara kabulüyle birlikte ayrı sınıflarda eğitim verilmiştir. Ancak 2. Dünya Savaşı sonrası dönemde yine dış siyasi etkilerle tümüyle karma eğitim uygulamalarına geçmiştir.[18] Çin'de karma eğitim uygulaması ilk olarak yükseköğretim düzeyinde 1920 yılında Nanjing Higher Institute'de başlamıştır. 1949'da ise tüm kademelerde bütün okullarda karma eğitim zorunlu hale gelmiştir.[19] A.B.D.'de ilk karma lise 1840'ta Massachusetts'in Lowell şehrinde açılmış Oberlin ile birlikte karma eğitim, kolej yani yükseköğretim düzeyinde görülmüş ve 20. yüzyılın başından itibaren keskin bir yükselişe geçmiştir. Öyle ki, 1900'lere gelindiğinde devlet liselerinin %98'inde, 1910'da kolej ve üniversitelerin %58'inde karma eğitim uygulanmış ve 1960'larda sayıları yalnızca 300 olan tek cinsiyetli kolej ve üniversitelerin sayısı 1996'ya gelindiğinde 83'e düşmüştür.[20] Karma eğitim konusunda öncü ülkelerden olan A.B.D.'de ilk karma eğitim veren yükseköğretim kurumu 1787 yılında Lancaster'da kurulan Franklin College'dir. 1870'lerden sonra A.B.D.'de karma eğitim tartışmaları yoğunluk kazanmıştır. İlerleyen yıllarda da karma

[14] "Girton College, Cambridge", *Girton College* (Erişim 15 Ocak 2024).
[15] "Newnham College" (Erişim 15 Ocak 2024).
[16] Gündüz, "Karma Eğitimin Tarihî ve Sosyal Gelişimine Kısa Bir Bakış", 17.
[17] Gündüz, "Karma Eğitimin Tarihî ve Sosyal Gelişimine Kısa Bir Bakış", 17.
[18] Gündüz, "Karma Eğitimin Tarihî ve Sosyal Gelişimine Kısa Bir Bakış", 17.
[19] Gündüz, "Karma Eğitimin Tarihî ve Sosyal Gelişimine Kısa Bir Bakış", 17.
[20] "Hamilton Edu - Government 375: Educational Reform and Ideology" (15 Haziran 2023).

eğitim örnekleri çoğalmıştır. Bu yaygınlaşma 1970'lere kadar sürmüş, 1972 yılında A.B.D.'de "Education Amendsments of 1972" nin IX başlığında yer aldığı üzere resmî devlet politikası olarak kabul görmüştür. [21]

1.1.2. Osmanlı'dan Günümüze Karma Eğitim

İslam dünyasında Hz. Peygamber (a.s.) dönemi dâhil asr-ı saadet döneminde eğitim-öğretimin mescit gibi aynı mekanda gerçekleştiği biliniyor olup, bu itibarla karma eğitim uygulamalarından söz etmenin mümkün olduğu, sonraki dönemlerde ise mutasavvıfların geliştirdiği kadınlara yönelik eğitim kurumları ve zaman zaman görülen karma eğitim uygulamalarının dışında genel uygulamaların fitne gerekçesiyle kadınları eğitim hayatından uzaklaştırdığı görülmektedir.[22] Osmanlı'da ise kadınların eğitim almalarını sınırlayıcı bir hüküm olmamakla birlikte daha önce zikredilen sebepler itibariyle kamusal ve herkes için eğitim anlayışı ile birlikte kadınların eğitim almalarının yaygınlaşması tüm dünyayla birlikte değişen anlayış ve gelişen imkânlar doğrultusunda gerçekleşmiştir.

Osmanlı döneminde ilköğretime tekabül eden sıbyan mekteplerinde kız ve erkek çocukların birlikte eğitim almakta olduğu bilinmektedir. Ancak sonraki eğitim kademeleri için karma eğitim söz konusu olmamıştır. Modernleşmeyle birlikte kızlar için yeni okullar açılmış; ilki 1858 yılında açılan ve ortaokula tekabül eden kız rüştiyeleri, kız rüştiyelerine öğretmen yetiştirmek amacıyla 26 Nisan 1870'te faaliyete geçen öğretmen okulu Dârülmuallimât, 1882 yılında açılan güzel sanatlar alanında faaliyet gösteren bir yüksekokul olan Sanâyi-i Nefîse Mektebi bunların başlıca örnekleri olarak yer almıştır.[23] İptidai mekteplerin, yani ilköğretim kurumlarının bazılarında karma eğitim uygulanmıştır. Bu dönemde yer alan azınlık ve yabancı okullarında ise karma eğitim uygulamalarının çok daha yaygın ve revaçta olduğu görülmektedir. Misyoner okullarının çoğunda karma eğitim uygulandığı

---

[21] Education Amendsments of 1972 (Education Amendsments of 1972), Title IX of The Education Amndsments of 1972 (1972).

[22] Gözütok, "Batı ve İslam Dünyasında Karma Eğitim", 109.

[23] Gündüz, "Karma Eğitimin Tarihî ve Sosyal Gelişimine Kısa Bir Bakış", 18; Cemil Öztürk, "Dârülmuallimât", *TDV İslâm Ansiklopedisi* (Erişim 31 Ocak 2024); Fatma Ürekli, "Sanayi-i Nefîse Mektebi", *TDV İslâm Ansiklopedisi* (Erişim 31 Ocak 2024); Selman Kamer, "II. Meşrutiyet Dönemi İlköğretimde Karma Eğitim Uygulamaları ve Yasal Düzenlemeler", *International Journal of Educational Research* 5 (01 Ocak 2014), 402.

bilinmektedir.[24] Osmanlı'daki tüm eğitim kurumlarına bakılacak olunursa, karma ve tek cinsiyetli eğitime dair farklı uygulamaların var olduğu söylenebilir. Sıbyan mekteplerindeki kız ve erkek öğrencilerin birlikte öğrenim gördüğü karma eğitim uygulanmıştır. Ancak, bugünkü lise kurumlarına tekabül eden idadilerde böyle bir karma uygulamanın söz konusu olmadığı bilinmektedir.[25] Özel okullaşma oranının yüksek olduğu Osmanlı'da 2. Meşrutiyet dönemine gelindiğinde 39 özel rüştiyenin eğitim verdiği ve 1909 Devlet Salnamelerine göre bunların 15'inin karma eğitim uyguladığı bilinmektedir. 1912 yılında ise ilk defa kız öğrenciler için İnâs Darülfünunu açılmıştır.[26]

2. Meşrutiyet döneminde ise basılı yayının artması ve birçok konudaki tartışma atmosferinin de etkisiyle karma eğitim tartışmaları canlanmıştır. Basılı yayınlarda cereyan eden tartışmalardan karma ve tek cinsiyetli eğitim meselesi de payını almış; 1913'te Tedrisat Mecmuası'nda karma eğitim veren ilköğretim okullarında sınavlarla ilgili "Muhtelit İbtidailerin Sınavları Hakkında" başlıklı yazı, 1918'de Vedat Nedim'in muallim Mecmuasındaki "Mekteplerde Cinslerin Birleşmesi" başlıklı yazısı gibi birçok yayında bu konu ele alınmış, dönemin önde gelen aydınları, eğitimcileri ve siyasetçileri bu konuda yazılar kaleme almıştır. Aşiyan dergisinin 13. sayısında "Hanımlara Mahsus Bir Darülfünûn" başlıklı yazısıyla kız öğrencilere özel açılacak olan bir okulun mahiyeti, işlevi ve programına dair ifadeler ortaya koyan Seniha Nezahat, çeşitli yazılarıyla Emine Semiye ve Mükerrem Belkıs kadınlar için eğitim imkânlarının sağlanması adına karma eğitimin gerekliliğini vurgulayan başlıca yazarlar arasında yer almaktadır.[27] Ayrıca bu isimler Osmanlı'da feminist hareketin temsilcileri olarak görülmektedir. Bu tartışmalarda Batıdaki karma eğitim uygulamaları örnek gösterilerek olumlu sonuçlar alındığı öne sürülmüş, aksi görüşte

---

[24] Akyüz, *Türk Eğitim Tarihi*, 396.

[25] Gündüz, "Karma Eğitimin Tarihî ve Sosyal Gelişimine Kısa Bir Bakış", 18.

[26] Gündüz, "Karma Eğitimin Tarihî ve Sosyal Gelişimine Kısa Bir Bakış", 18; Çağhan Uyar - Esen Ertuğrul, "Türkiye'de Kadınların Yükseköğrenim Hakkını Elde Etmesi: Darülfünun'da Kadın ve İnas Darülfünunu" 3/1 (Mayıs 2020), 76-79.

[27] Gündüz, "Karma Eğitimin Tarihî ve Sosyal Gelişimine Kısa Bir Bakış", 19; Kahraman Bostancı, "Servet-i Fünun Duyarlılığını Yansıtan Bir Mecmua: Aşiyân ve Dizini", *Yeni Türk Edebiyat Araştırmaları* 2/4 (Aralık 2010), 215-216; Selman Tunay Kamer, "II. Meşrutiyet Dönemi Karma Eğitime İlişkin Fikirler Ve Tartişmalar", *Kastamonu Eğitim Dergisi* 23/1 (2015), 403; Şahika Karaca, "Öncü Bir Kadın Yazar Emine Semiye'nin Kaleminden 'İslamiyet'te Feminizm'", *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 21/2 (2012), 270.

olan isimler kültürel farklılıkları, toplumsal hassasiyetleri ve ahlaki kaygıları öne sürerek tartışmaya dâhil olmuşlardır.

Bu dönemde 1917 yılında bir müzik okulu, konservatuar olan Darü'l-Elhan'ın açılış yönetmeliği itibariyle kız ve erkek öğrencilerden kayıt alıp, farklı ortamlarda eğitim sunduğu bilinmektedir. Cumhuriyet döneminde ise 1924 yılında açılan Musiki Muallim Mektebi karma eğitim uygulamasıyla eğitim-öğretim vermiştir.[28]

Cumhuriyet öncesi 2. Meşrutiyet döneminde karma eğitim uygulamalarının ilköğretim sonrası eğitim kademelerinde de yaygınlaşması için birçok tartışma cereyan etmiştir. Kızlara yönelik orta ve yükseköğretim kurumları kurulmuş, ancak ilgili dönemde kadınlar Darülfünun'a kabul edilmemiştir. Bu dönemde özellikle İsmail Hakkı Baltacıoğlu ve Samipaşazâde Süleyman Bey Darülfünun'da kadınların da katılabileceği, kadınların sosyo-kültürel sorunları, ev hayatı ve kadın hakları gibi konularda konferanslar vererek kadınların ilgisini çekmeyi amaçlamıştır. Herkesin katılabileceği bu konferanslara büyük katılım ve teveccüh olmuştur.[29] Bu çabalar kadınların Darülfünun'a kabul edilmesi hususundaki taleplerin daha yüksek sesle dile getirilmesine vesile olmuştur. 1914-1915 eğitim-öğretim döneminde ise dünyadaki ilk örneklerden olan kadın üniversitesi, yani İnas Darülfünunu açılmıştır. Eğitim öğretime başlayan İnas Darülfünunu'nda zaman içerisinde ortaya çıkan fiziksel yetersizlikler nedeniyle eğitim Darülfünun'un Zeynep Hanım Konağı'na taşınmış, 1918'e gelindiğinde ise Maarif Nezareti'nin de oluruyla Darülinasda (İnas Darülfünunu) eğitim gören kızlar Darülfünun binasında eğitim görmeye başlamış, bu yeni dönemde eğitim aynı binada olmakla beraber farklı saatlerde icra edilmiş, Eylül 1919'a gelindiğinde hocalar tarafından Maarif Nezareti'ne karma eğitimin zaruri bir hal aldığı bildirilmiş, ancak olumlu bir sonuç alınamamış, fakat bu süreçte kız öğrenciler hukuk fakültesi gibi diğer fakültelere kayıt hakkı elde etmiş, ortaya çıkan zorunluluk hali neticesinde kız ve erkek öğrenciler aynı sınıfta eğitim alır hale gelmiş, böylelikle de fiili olarak yükseköğretimde karma eğitim uygulamasına geçilmiştir. Eylül 1921'e gelindiğinde ise İstanbul Darülfünunu Divanı kız öğrencilerin Darülfünun'un tüm

[28] Gündüz, "Karma Eğitimin Tarihî ve Sosyal Gelişimine Kısa Bir Bakış", 19; Zafer Tangülü - Sabri Becerikli, "Mûsiki Muallim Mektebi (1924-1934)", *Atatürk Ansiklopedisi*, 10 Eylül 2021; Nuri Özcan, "Dârü'l-elhân", *TDV İslâm Ansiklopedisi* (Erişim 31 Ocak 2024).

[29] Gündüz, "Karma Eğitimin Tarihî ve Sosyal Gelişimine Kısa Bir Bakış", 19.

şubelerine kayıt yaptırabilmelerine imkân tanıyan kararı alarak kızların da Darülfünun'a alınmasını tamamıyla kabul etmiştir.[30]

Karma eğitime dair tartışmalar din, ahlak, çağdaşlık, gelenek, milliyet ve feminizm dinî ve ideolojik eksenlerinde seyretmiştir. Karma eğitim uygulamalarının yasallaşmadan pratikte başlaması itibariyle resmî makamlarda birçok hadise ve yayınlarda da hararetli tartışmalar cereyan etmiştir. Şeyhülislamlık makamı, Şeyhülislam Mustafa Sabri Efendi Sadarete dilekçe yazarak Darülfünun'daki karma eğitim uygulamalarının son bulmasını talep etmiş, Sadaret Maarif Nezareti'nden soruşturarak fiziksel yetersizlikleri ve ayrı zamanlarda ders uygulamasını öne sürmüş, toplumsal sahada Büyük Mecmua'da sosyalist ve feminist Sabiha Sertel ve aynı görüşteki isimler karma eğitimin yasallaşması gerektiğini savunmuş, aksini iddia edenleri irtica ile suçlamıştır. Bir kesim bu tartışmalarda karma eğitimin bir medenileşme ihtiyacı olarak görmüştür.[31] Tüm bu tartışmalara bakılarak açıkça söylenebilir ki, cereyan eden tartışmalar ve yaklaşımlar içerisinde pedagojik ve eğitsel kazanımlar temelli yaklaşımlar oldukça az yer bulmuştur.

Cumhuriyet döneminde ise eğitim sisteminde köklü değişimler meydana gelmiştir. Ağustos 1924'te ilkokul eğitiminin karma olması ve kızların erkek okullarına, erkeklerin de kız okullarına kayıt yaptırabileceği kararı alınmıştır.[32] Bu değişimlerin en radikali Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile olmuştur. Ancak bu kanunda karma eğitime yönelik ilişkin kesin bir düzenleme yoktur. Fizikî yetersizlikler ve kaynak problemleri sebebiyle başlayan karma eğitim uygulamaları esasen bu dönemde de devam etmiş, 1924'te Tekirdağ'da okul yetersizliğinden dolayı kızlar da erkeklerin gittiği liselere kaydolmak istemiş, bu durum ülke genelinde karma eğitime dair tartışmaları tekrar başlatmıştır. Bu tartışmalarda karma eğitim meselesinin kültürel bir mesele olup her milletin sosyal, dinî ve ahlaki kavrayışına göre şekilleneceğini, başka milletlerden örneklerin bu yönüyle sakıt olacağını ifade eden, bunların yanı sıra yabancı ülkelerdeki farklı uygulamaları öne süren, bir takım ise yabancı ülkelerdeki karma eğitim uygulamalarını örnek göstererek Türkiye'ye de öneren çeşitli kanaatler ortaya

[30] Gündüz, "Karma Eğitimin Tarihî ve Sosyal Gelişimine Kısa Bir Bakış", 19-21; Akyüz, *Türk Eğitim Tarihi*, 396.
[31] Gündüz, "Karma Eğitimin Tarihî ve Sosyal Gelişimine Kısa Bir Bakış", 21-22.
[32] Akyüz, *Türk Eğitim Tarihi*, 396.

atılmıştır.[33] Aralık 1925 ve 8 Ocak 1926'da toplanan Üçüncü Heyet-i İlmiye'de ilk ve orta öğretime yönelik program değişikliğinde gündüzlü ortaokullarda karma eğitim uygulaması kararı alınmış, 1927'de Maarif Vekaleti Orta Öğretim İdaresi bir tasarı hazırlamıştır. Cereyan eden tartışmalara istinaden ilk olarak üç ortaokulda daha sonra ise yaygınlaşarak tüm ortaokullarda karma eğitime geçilmiştir. Liselerde karma eğitim ise 1930'lu yıllarda tartışmalar başlamış, 15-29 Temmuz 1930 tarihlerinde yapılan Maarif Eminler Kongresi'nde konu edinilmiş, aynı yıl bakanlığın yayını olan Terbiye Mecmuası'nda "Muhtelit Tedrisat ve Müşterek Terbiye" başlıklı tercümeye yer verilmiştir. Süregelen tartışmaların nihayetinde 1933-34 eğitim-öğretim yılından itibaren liselerde karma eğitim uygulaması hayata geçmiştir.[34] 1940'larda ise Köy Enstitüleri'nin açılmasıyla birlikte canlanan karma eğitim tartışmaları tek parti iktidarının uygulamadan taviz vermemesi, karma eğitimin bir Cumhuriyet inkılabı olarak lanse edilmesi meseleyi özellikle çağdaşlık ve ilerlemecilik ideolojileri çerçevesinde neticelendirilmiştir. 1950'lere kadar karma eğitim verilen Köy Enstitüleri, 1950-51 döneminden itibaren kız öğrencilerin Kızılçullu ve Beşikdüzü Enstitüleri'nde toplanmasıyla karma eğitim uygulamasından vazgeçmiştir.[35] Cumhuriyet dönemiyle beraber 1924'ten itibaren kademeli olarak karma eğitim yasal bir temelde yaygın uygulama halini almıştır. Eğitim sisteminin bütününe yönelik ana düzenlemeyle 1973'te kanunlaşan 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 15. Maddesiyle karma eğitim Milli Eğitimin Temel İlkeleri arasında yer alarak resmî uygulama olarak yer almıştır.[36] Ancak, bu durum ilerleyen yıllarda karma eğitime dair tartışmaları nihayete erdirmemiştir.[37] Özellikle son yıllarda İmam Hatip ortaokul ve liseleri ile İlahiyat Fakültesi gibi din öğretimi veren kurumlar ekseninde karma ve tek cinsiyetli eğitim tartışma konusu olmuştur.[38]

---

33 Gündüz, "Karma Eğitimin Tarihî ve Sosyal Gelişimine Kısa Bir Bakış", 23.

34 Gündüz, "Karma Eğitimin Tarihî ve Sosyal Gelişimine Kısa Bir Bakış", 23-24; Akyüz, *Türk Eğitim Tarihi*, 399.

35 Gündüz, "Karma Eğitimin Tarihî ve Sosyal Gelişimine Kısa Bir Bakış", 25; Akyüz, *Türk Eğitim Tarihi*, 392.

36 Milli Eğitim Temel Kanunu.

37 Altıntaş, "Yüksek Din Öğretiminde Karma ya da Tek Cinsiyete Dayalı Eğitim Üzerine Nitel Bir Araştırma", 376.

38 Ulaş - Kırkkılıç, *Karma ve Tek Cinsiyetli Eğitim Üzerine Değerlendirmeler*; Gündoğdu, "Karma Eğitim Mecburiyetinden Kurtulma Zamanı"; Saygılı, "Karma Eğitimin Eleştirisi"; Akpınar, "Karma Eğitim İdeolojisi"; *Pedagojik Açıdan Karma ve Tek Cinsiyetli Eğitim Modelleri*.

Türkiye'de de dünyada olduğu gibi karma eğitim uygulamalarının yaygınlık kazanması 20. yüzyılın başlarıyla birlikte söz konusu olmuştur. Mevzuata dayalı genel yaklaşım karma eğitim modeline yönelik olsa da dönem dönem hemşire, ebe ve sağlık memuru yetiştiren sağlık meslek liseleri, İmam Hatip liseleri vb. gibi kurumlar vasıtasıyla tek cinsiyetli eğitim de uygulanmıştır. Karma eğitimin daha keskin olarak bir resmî teamüle dönüşmesi yine dönemsel olarak askeri darbelerin ve askeri yönetimlerin olduğu dönemlere denk gelmektedir. Özellikle 28 Şubat post modern darbesiyle birlikte tek cinsiyetli eğitim modeli yasaklanmış ve tüm uygulamalar son bulmuştur. Bu teamül süregelirken son 20 yılda karma ve tek cinsiyetli eğitime ilişkin tartışmalar canlanmıştır. Örneğin 2009 yılında dönemin Mardin Valisi tarafından doğudaki kültürel kodların ve genel tutumun kız çocuklarının karma eğitim uygulanan okullara gönderilmemesi yönünde olduğu ve bu sebeple karma eğitim uygulamasının kız çocuklarında okullaşmanın düşüşüne sebep olduğu ifade edilmiştir. Yine aynı dönemde, dönemin Milli Eğitim Bakanı Nimet Çubukçu da tek cinsiyetli eğitime karşı olmadığını belirtmiştir.[39] Bu yıllardan sonra karma ve tek cinsiyetli eğitim tartışmaları canlanmış, tek cinsiyetli eğitim kurumlarının birçok örneği görülmeye başlanmıştır. 28 Şubat post modern darbesiyle beraber tümüyle 8 yıllık kesintisiz zorunlu eğitim uygulaması dönemin Milli Eğitim Bakanı Erkan Mumcu tarafından "tek tip insan" yetiştirdiği gibi eleştirilere maruz kalmıştır. TBMM Genel Kurulu'nda kabul edilerek 222 sayılı ve 1739 sayılı kanunlarda yapılan değişikliklerle 2012 – 2013 öğretim yılından itibaren uygulanmak suretiyle zorunlu eğitimin 12 yıla çıkarılması ve zorunlu eğitim sürecinin 4+4+4 şeklinde formüle edilen üç kademe halinde gerçekleştirilmesi kanunlaşmıştır. Bu sistemle beraber ilerleyen süreçte ortaokul düzeyinde imam hatip ortaokulları yeniden açılmış ve erkek ve kız liseleri, askeri liseler, yatılı öğretmen liseleri ve sağlık meslek liseleri gibi bu kurumlar içerisinde de tek cinsiyetli eğitim uygulamaları yer almıştır.[40]

[39] Erarslan - Rankin, "Gender Role Attitudes of Female Students in Single-Sex and Coeducational High Schools in Istanbul", 3.

[40] "8 yıllık Eğitimde 5+3 Dönemi ve Etkileri" (Erişim 11 Ekim 2023), 4; "4+4+4 Eğitim Sistemi Ve Değerlendirilmesi", *Sahipkıran Stratejik Araştırmalar Merkezi - SASAM* (01 Mart 2016).

1.2. Türkiye'deki Güncel Tartışmalar

Karma ve tek cinsiyetli eğitime yönelik tartışmalar Türkiye'deki kanuni altyapıdan güncel uygulamalara kadar güncelliğini korumaktadır. Özellikle Milli Eğitim Bakanı Yusuf Tekin'in birtakım beyanatlarıyla birlikte bu tartışmalar tekrar gün yüzüne çıkmıştır.

Milli Eğitim Bakanı Yusuf Tekin'in "Şimdi benim Millî Eğitim olarak birincil hedefim ne? Kız çocuklarının okullaşması sağlamak. O zaman veliyi ikna etmek için biz, gerekirse kız okulları da açabilmeliyiz. Veli isterse çocuğunu kız okullarına gönderebilmeli, isterse erkeklerin gittiği okullara gönderebilmeli."[41] ve

> "Çıkış noktamız, temel hak ve hürriyetler, demokrasi, özgürlükler, yani buradan bakıyoruz mevzuya. Yani benim baktığım yer burası en azından. Temel hak ve hürriyetleri hayatımızın her döneminde merkeze almamız lazım, başkasının hakkı, başkasının ifade hürriyeti, düşünce hürriyeti başta olmak üzere... O bahse konu olan tartışmada da yine bir gazeteciyle kız çocuklarının okullaşmasını konuşuyorduk. 2013 veya 2014 yılında tahmin ediyorum, konuşmuşuz. 'Kız çocuklarının okullaşma oranı düşük, istediğimiz seviyeye nasıl getirebiliriz?' diye. Kız çocuklarını okula göndermeyen velilerin argümanlarından biri de 'Ben çocuğumu erkeklerle aynı okula göndermek istemiyorum.' Şimdi benim Millî Eğitim olarak birincil hedefim ne? Kız çocuklarının okullaşması sağlamaktı. O zaman veliyi ikna etmek için biz, gerekirse kız okulları da açabilmeliyiz, veli isterse çocuğunu kız okullarına gönderebilmeli, isterse erkeklerin gittiği okullara gönderebilmeli. Karma eğitim esastır ama bu tür gerekçelerle, yani eğitimin, okullaşma oranının artması anlamında bu tür tedbirleri almak gerekiyorsa beraber alalım. Şimdi buradan hareketle karma eğitime karşı olduğum söyleniyor. Tam tersine özgürlükçüyüm, karma eğitim isteyen veliler için de kuşkusuz o olacak. Zaten bizim Millî Eğitimin temel kanununda öyle diyor, karma eğitim esastır ama benim asli görevim, okullaşma oranını artırmaktır."[42]

ifadeleri karma eğitime dair tartışmaları tekrar gündeme taşımış, buna karşın Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneği Eskişehir Şubesi bir açıklama yaparak "Dindar ve kindar nesil yetiştirme projesinde' kararlılıkla ilerleyen mevcut iktidar bu kez de karma eğitimi tartışmaya açarak 'laik eğitime' meydan okumaktadır."[43] ifadeleriyle tepki göstermiş, Eşitlik İçin Kadın Platformu "Kadın ve kız çocuklarını hayattan

---

41 "Karma eğitim kız çocuklarının okullaşmasının önünde engel mi?", *BBC News Türkçe* (14 Temmuz 2023).

42 Basın ve Halkla İlişkiler Müşavirliği, "Bakan Tekin, Eğitim Değerlendirmesi" (Erişim 11 Ekim 2023).

43 "Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneği (ÇYDD) Eskişehir Şubesi Karma Eğitim Açıklaması", *https://www.anadolugazetesi.com* (Erişim 11 Ekim 2023).

koparamayacaksınız, ev köleleriniz yapamayacaksınız."[44] ifadeleriyle tepkiler gelmiştir. Bu ifadelere bakıldığında Milli Eğitim Bakanı tarafından yapılan açıklamaların eğitsel kaygılar temelli olup, kız çocuklarında okullaşmanın arttırılması amacıyla bir teklif ortaya konulmuş, meseleye bireysel hak ve özgürlükler açısından yaklaşım gösterilmiştir. Gelen tepkiler ise ideolojik temelli bir yaklaşımın eseri olarak cereyan etmektedir. Bu tepkilerdeki "mevcut iktidar", "laik eğitim" ve "meydan okuma" ifadeleri politik ve ideolojik bir kutuptan referans alındığını göstermektedir.

Yine konuya dair güncel tartışmalara gösterilebilecek örneklerden biri de HÜDA-PAR Genel Başkanı Zekeriya Yapıcıoğlu'nun şu sözleridir:

> "Bugün bütün dünyada karma eğitimin zararları tartışılıyor görülüyor. 'Biz karma eğitimi getirdik. Bu sistemle kadın ve erkek eşitliğini sağlayacaktık ama kız çocukları daha fazla ezilir oldu, istismar edilip daha fazla saldırılara maruz kaldılar. Öyleyse acaba biz kız çocuklarımıza yapmış olduğumuz bu haksızlıktan nasıl döneriz, nasıl tekrar bu okulları ayıralım' diye tartışıyorlar. […] Onlar tartışırken bizimkiler tartışma ihtiyacı bile duymuyorlar. Çünkü tamamen ideolojik nedenlerle karma eğitimi savunuyorlar, halen de aynı çizgideler. Birisi 'yahu şu karma eğitim modelini çokça dayattınız, zorunlu hale getirdiniz, ama biz bundan çok fayda elde edemedik, gelin bunu tartışalım.' dediğinde ya da 'kendi çocuğunu karma eğitime göndermek isteyen varsa o şekilde göndersin, ama öte tarafta kendi kız çocuğunu ya da erkek çocuğunu karma olmayan; kız çocuğunu kız, erkek çocuğunu erkek okuluna göndermek isteyen varsa onların bu tercihine de saygı duyalım; ya da deneyelim, bakalım eğitimde başarı oranı yükseliyor mu, pedagojik olarak? Bu daha iyi mi daha kötü mü bunu ölçelim?' derse, buna karşı bilimsel hiçbir şey söylemezler. Sadece 'vay yobazlar sizi, bu yaptığınızda laikliğe aykırıdır! Asla biz size bunu yaptırmayacağız!' diyorlar. Örneğin Japonya İslami hassasiyetlerinden ya da laiklik karşıtlığından dolayı mı kız okulları açıyor? Pek çok ülkede bu var. Karma eğitim dayatmasından vazgeçilmelidir. Karma eğitimi herkese dayatmayın kardeşim! Şu anda 'Kız İmam Hatip ve Erkek İmam Hatip okulları' var. Lise okuduğum döneme kadar da 'Meslek Liselerinde' kızlar ve erkeklerin okulları ayrıydı."[45]

Bu ifadelerde karma eğitim sisteminin çıktılarına yönelik bir eleştiri getirilmiş olup, bu konudaki tartışmaların canlanmasına, kişisel tercihlere atfa istinaden bireysel hak ve özgürlükler açısından bir yaklaşım ve serbestiye, "deneyelim, bakalım eğitimde başarı oranı yükseliyor mu, pedagojik olarak?" ifadeleriyle de bilimsel çalışmalara yönelik bir çağrıya yer verilmiştir.

---

[44] "EŞİK'ten karma eğitim açıklaması: Kız çocuklarını hayattan koparamayacaksınız", *birgun.net* (Erişim 11 Ekim 2023).

[45] "HÜDA PAR Genel Başkanı Yapıcıoğlu: Laiklik ile milletin sıkıntısı vardır", *https://www.gercekgundem.com/siyaset/huda-par-genel-baskani-yapicioglu-laiklik-ile-milletin-sikintisi-vardir-430550* (Gerçek Gündem) (21 Temmuz 2023).

Türkiye Aile Meclisi Şanlıurfa İl Temsilciliği olarak yapılan açıklamada ise o konuya dair şöyle bir açıklama yapılmıştır:

> "1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'ndaki 'karma eğitim zorunludur' kavramı anayasanın 10. maddesindeki, eşitlik ilkesine aykırıdır, değiştirilmelidir. Bu okullara gitme tercihi veli ve öğrencilere bırakılmalıdır. Eğitimin her alanında toplumun dinî hassasiyetleri dikkate alınmalı, düzenlemeler ona göre yapılmalıdır. Akademisyenlerden bir ekip kurulmalı, eğitimin temel sorunları ile birlikte karma eğitimin fayda ve zararları araştırılmalı ve eğitimin sorunları çözüme kavuşturulmalıdır. Okullardaki başarısızlıkların sebepleri araştırılmalı, sorunların kaynağı tespit edilerek çözüm üretilmelidir. Okullardaki şiddet, taciz ve gayri ahlaki davranışların sebepleri araştırılmalı bunlara giden yolların önü tıkanmalıdır. Eğitim ideolojiden arındırılmalı, küçük bir azınlığın yüksek sesli itirazlarına mahkûm edilmemelidir. Eğitimde nicelikten çok niteliğe önem verilmeli, düzenlemeler ona göre yapılmalıdır. Toplumun ve asrın ihtiyaçlarına uygun alternatif eğitim modelleri geliştirilmeli."[46]

Bu ifadeler de eşitlik ilkesine olan atfa istinaden temel hak ve hürriyetler, serbesti teklifi itibarıyla bireysel hak ve özgürlükler, dinî hassasiyetlere atfa istinaden dinî bakışa ve eğitimin temel sorunlarının ele alınması çağrısı da bilimsel alandaki çalışmalara yönelik olarak yer almıştır.

Süregelen güncel tartışmalarda görülmektedir ki, karma ve tek cinsiyetli eğitim konusunda birçok farklı yaklaşım söz konusudur. Ancak yaklaşımların birçoğunun da 2. Meşrutiyet dönemi tartışmalarının temel perspektiflerine yakınlığı dikkat çekmektedir. Bununla birlikte konuya dair bilimsel temelli ve eğitimin temel hedeflerine yönelik çıktılar elde etme kaygı, çağrı ve yaklaşımlarını olumlu gelişmeler olarak nitelemek mümkündür. Bu konuya dair bilimsel temelli, objektif ve eğitimin ana gayelerini merkeze koyan çalışmalara olan ihtiyaç yukarıdaki ilgili yerlerde zikredilmiştir. Bu ihtiyaca cevap verecek yaklaşım ve tartışmaların katkı sunabileceği, aksi tutumların geçmişten de örnek alınabileceği gibi polemik düzeyinden ileri gidemeyeceği açıktır.

[46] "Karma Eğitim Kaldırılsın Çağrısı" (19 Ağustos 2023).

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

2.1 Araştırma Deseni

Bilimsel yöntem, bilim eksenli tutum ve tekniklerin kullanılarak, şüpheye mahal vermeyecek şekilde mantıklı ve tutarlı çalışmalar ortaya koymayı ifade eder.[1]

Nitel araştırmalar; gözlemleme, görüşmeler gerçekleştirme, doküman, içerik ve söylem analizi yöntemlerinin kullanıldığı, meselenin bütüncül şekilde ele alınıp doğal ortamında incelenerek, anlama ve açıklama amaç ve temelinde gerçekleşen çalışmalardır.[2] Bilim yalnızca nesnel, genellenebilir ve evrensel bilgiyi değil, aynı zamanda bireylerin sübjektif yaklaşımları, öznel yargıları ve bilgileri de ele alır. Bu durum fizyolojik yapısının yanı sıra karmaşık bir psikolojik süreçlere ve sosyolojik yöne sahip bir varlık olan insanı araştırmak için gereklidir. Nitel araştırma, ele alınan probleme ilişkin sorgulayıcı ve yorumlayıcı tutumu problemin doğal ortamındaki biçimini anlama uğraşıdır. İncelenen olay veya olgu hakkında derin bir algıya ulaşma gayreti gözlem, görüşme, doküman ve söylev analizi gibi tekniklerle ortaya konulabilir. Nitel araştırmalarda veri toplamak için genellikle gözlem, yapılandırılmış veya yarı yapılandırılmış görüşme, odak grup görüşmesi, söylem ve metin analizi yöntemleri kullanılır. Nitel araştırmalarda, araştırmanın tasarlanması ve yürütülmesi süreci esnek bir süreçtir. Sürecin her aşamasında yeni yöntem ve yaklaşımlar geliştirilebilir. Bu durum, araştırmacının keşfedici özellik ve tutumda olmasını gerektirir. Nitel araştırma teknikleri içerisindeki görüşme tekniğinde; yapılandırılmış, yarı yapılandırılmış, yapılandırılmamış ve odak grup görüşmesi şeklinde uygulanabilir. Görüşme tekniğinde tanıtıcı sorular, takip soruları, sondaj soruları, özelleştirici sorular, doğrudan sorular, dolaylı sorular, yapılandırıcı sorular, sessizlik ve yorumlayıcı sorular şeklinde soru ve tutum tipleri yer alabilir. Neticede esas olan,

---

1 Hamdi İslamoğlu - Ümit Alnıaçık, *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri* (İstanbul: Beta, 2019), 22.

2 Ali Yıldırım - Hasan Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (Ankara: Seçkin Yayıncılık, 2016), 41.

görüşme sorularının açık ve anlaşılır şekilde katılımcılara yöneltilmesi ve ek sorularla meseleyi açımlayıcı katkılar yapılmalıdır. Elde edilen veriler betimsel, içerik, söylem ve metin analizi yapılarak ele alınabilir. İçerik analizi, toplanan verilerin ayrıntılı incelenmesi, bu verileri açımlayan kavram, kategori ve temalara ulaşılmasını amaçlar. İçerik analizi tümevarımcı bir analiz türüdür. Bu itibarla, kodlama yoluyla elde edilen verilerin altında yatan kavram ve ilişkilere odaklanır. Yine bu yolla elde edilen tanımlayıcı verilerden yola çıkarak da araştırma problemine ve konusuna ilişkin temaları keşfetme, verileri anlamlı ve sistemli yapılara dönüştürerek araştırma konusuna temel ve esas oluşturabilecek bulgulara ulaşmaya çalışır. Verilerin içerisinde yer alan ifadelerden anlamlı kısımlar belirlenir ve etiketlenir. Bu kodlama işlemidir. Kodların denk geldiği kavramların birbirleriyle ilişki içerisinde sınıflandırılması ise kategorilere ayırmadır. Kategoriler ise temalar altında toplanır. Ezcümle, içerik analizi; kodlama, kategoriye ayırma ve tema oluşturma yoluyla verileri anlamlı bölümlere ayırarak her bölümün hangi kavramı karşıladığını keşfetmeyi sağlar.[3]

Nicel araştırma yöntemleri ise sosyal bilimlerin; araştırma soruları, hipotez testleri ve çeşitli etkilerinin ölçümünde kullanılan tekniklerdir.[4] Sosyal bilimlerde yaygın kullanılan bir araştırma ve veri toplama tekniği de tarama araştırmalarıdır. Tarama araştırması, hazırlanan ankete katılanların verilen soruları cevaplaması yoluyla veri toplanması sürecini ifade eder.[5]

Ancak, insan gibi karmaşık bir yapıyı salt nicel verilerle ele almak ya da tek yönlü araştırma teknikleriyle incelemek sorunlu bir yaklaşımdır. Özellikle sosyal bilimler alanında nicel ve nitel yöntemin bir arada kullanıldığı çalışmalar çoğalmış ve tek bir araştırma mantığına dayalı yaklaşımlar terk edilmeye başlanmıştır. Esas olan, çoklu bakış açısını devreye alarak daha keskin ölçümler gerçekleştirmek ve insanın bütüncül bir yaklaşımla açıklanmasını sağlamaktır.[6] Karma yöntem ise; yukarıda bahsettiğimiz nitel ve nicel araştırma yöntemlerini birleştirmek suretiyle her iki yaklaşım ve

---

3 Ali Baltacı, "Nitel Araştırma Süreci: Nitel Bir Araştırma Nasıl Yapılır?", *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 5/2 (2019), 368-379.

4 Ali Özdoğan vd., *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*, ed. Kaan Böke (İstanbul: Alfa Yayınları, 2009), 15.

5 Özdoğan vd., *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*, 15.

6 Baltacı, "Nitel Araştırma Süreci: Nitel Bir Araştırma Nasıl Yapılır?", 368-369.

tekniklerin sınırlı yönlerini minimize etme imkanı için tercih edilip kullanılır.[7] Bu yönüyle karma yöntem, yöntemsel sınırlılığın en aza indirildiği ve birbirini destekleyen nitel ve nicel yöntemlerle icra edilen verimli bir çalışmanın ortaya çıkmasını sağlar. Karma desende nitel ve nicel araştırma tekniklerinin güçlü yönleri birleştirilir; nicel verilere duygu, derinlik ve farklı perspektifler eklenmiş olur. Bu sayede araştırma kapsamında elde edilen verilerin inandırıcılığı ve etkisi yükselir.[8]

Bu araştırmada karma araştırma desenleri içerisinden keşfedici sıralı karma yöntem deseni uygulanmıştır. "Keşfedici sıralı karma yöntemler, araştırmacının nitel verileri keşfetmekle başladığı daha sonra ise bu bulguları nicel araştırma boyutunda kullandığı bir desendir. Bu stratejinin amacı, özel evren için daha iyi ölçme yöntemlerini geliştirmek ve birkaç bireyden toplanan verilerin evrene genellenip genellenemeyeceğini görmektir."[9] Araştırmada sağlıklı ve genellenebilir sonuçlar elde edebilmek için, nitel araştırma yöntemlerinden odak grup görüşmesi ile verilerin toplanıp analiz edilmesi, bu bulgulara bağlı olarak ölçme aracı geliştirme ve ardından anket tekniği ile nicel veriler toplanmıştır. Bu itibarla, odak grup görüşmesinin deşifresi ve analizinde yapılan kodlamalar ve ortaya çıkarılan kategoriler doğrultusunda; tespit edilen yaklaşımların hazırlanacak sorularla anket çalışması içerisinde yer alması yoluyla test edilmesi hedeflenmiştir.

2.2. Verilerin Toplanması

Araştırmanın nitel verileri odak grup görüşmesi ile elde edilmiştir. Odak grup görüşmesine katılan öğrencilerin belirlenmesi ölçüte dayalı örnekleme yöntemiyle sağlanmış, cinsiyet başta olmak üzere araştırma kriterlerine göre 8 katılımcı belirlenmiştir. Katılımcıların belirlenmesinde benimsenen ölçüte dayalı örnekleme; cinsiyet ve sınıf ölçütlerine dayanmaktadır. Bu itibarla katılımcıların eşit ya da yakın sayılarda her iki cinsiyetten ve her sınıf düzeyinden olmasına önem verilmiştir. Bu katılımcıları Bursa Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi öğrencisi olup 8 kişilik

---

7 John W. Creswell, *Araştırma Deseni Nitel, Nicel ve Karma Yöntem Yaklaşımları*, çev. Selçuk Beşir Demir (Ankara: Eğiten Kitap, 2016), 218.

8 Baltacı, "Nitel Araştırma Süreci: Nitel Bir Araştırma Nasıl Yapılır?", 371.

9 Creswell, *Araştırma Deseni Nitel, Nicel ve Karma Yöntem Yaklaşımları*, 226.

katılımcı grubunun 4'ü kız 4'ü erkek öğrenciden oluşmaktadır. Bu katılımcıları aynı zamanda farklı coğrafi bölgelerden gelip, çeşitli sınıflarda öğrenim görmektedir.

Nicel araştırma teknikleri içerisinden anket uygulaması gerçekleştirilmiş olup, araştırma evreni içerisinden Bursa Uludağ Üniversitesi, Marmara Üniversitesi ve Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakülteleri başta olmak üzere ilahiyat fakültelerinde öğrenim gören öğrenciler örneklem olarak belirlenmiştir. İlgili örneklem nicel araştırma yöntemleri içerisinde uygun/elverişlilik (convenience) örnekleme tekniğiyle belirlenmiş olup, katılım ve erişilebilirliği yüksek görülen İlahiyat Fakülteleri öncelenmiştir. Bununla birlikte bu üç kamu üniversitesinin üniversite tercih sıralamasında yüksek derecelere sahip olması ve ilmi bir ekolü temsil edebilecek akademik müktesebata sahip olmaları başat tercih sebebi olmuştur. Çalışmanın yapıldığı dönemde 6 Şubat'ta yaşanan Kahramanmaraş depremi dolayısıyla eğitim öğretimin çevrim içi koşullarda gerçekleştirilmesi nedeniyle anket uygulaması da çevrim içi koşullarda gerçekleştirilmiştir. Katılımcı öğrencileri dijital ortamda ankete katılım göstererek çalışmaya katkı sağlamışlardır. Ankete katılan öğrencilerin paylaştıkları bilgiler araştırma verileri içerisinde analiz edilmiştir.

2.3. Çalışma Grubu ve Örneklemle ilgili Bilgiler

Araştırmanın nitel verileri odak grup görüşmesi yoluyla toplanmıştır. Katılımcılar, Bursa Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesinde eğitim gören lisans öğrencilerinden oluşmaktadır. Katılımcılar ölçüte dayalı örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir.

Tablo 13-A: Odak Grup Görüşmesi Katılımcılarının Bilgileri

Odak Grup Görüşmesi Katılımcılarının Bilgileri	
Kişisel Bilgiler	**Sayı**
Cinsiyet:	
Erkek	4
Kadın	4
Sınıf:	
1.Sınıf	1
2.Sınıf	3
3.Sınıf	3
4.Sınıf	1

Yukarıdaki tabloda da görüleceği üzere, katılımcıların; 4 ‘ü kız, 4 ‘ü erkek, 1’i 1. sınıf, 3’ü 2. sınıf, 3’ü 3. sınıf, 1’i 4. sınıf öğrencisidir. Bununla birlikte ölçüte dayalı örnekleme yönteminin ana iki ölçütü olmamakla birlikte katılımcıların mezun oldukları lise türü dağılımı 2’si Anadolu Lisesi, 6’sı İmam-Hatip Lisesi mezunu şeklinde olup, coğrafi bölge dağılımları ise 2’si Marmara Bölgesinden, 2’si Doğu Anadolu Bölgesinden, 2’si Karadeniz Bölgesinden, 1’i Ege Bölgesinden ve 1’i Güneydoğu Anadolu Bölgesinden olacak şekildedir. Toplamda 8 katılımcıyla odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın nicel verileri anket soruları ile toplanmıştır. Aşağıdaki tabloda da görüleceği üzere, araştırma kapsamında Türkiye’deki başlıca ilahiyat fakültelerinde eğitim gören 196’i erkek 406’sı kız, 602 yüksek din öğretimi öğrencisine anket uygulanmıştır.

Tablo 13-B: Anket Katılımcılarının Bilgileri

Anket Katılımcılarının Bilgileri			
Toplam	**Kişisel Bilgiler**	**Sayı**	**Oran**
602	**Cinsiyet:**		
	Erkek	196	%32.6
	Kadın	406	%67.4
	Üniversite:		
	Bursa Uludağ Üniversitesi	286	%47.5
	Marmara Üniversitesi	148	%24.6
	Ankara Üniversitesi	131	%21.8
	Diğer	37	%6.1
	Sınıf:		
	Hazırlık	92	%15.3
	1.Sınıf	141	%23.4
	2.Sınıf	116	%19.3
	3.Sınıf	117	%19.4
	4.Sınıf	136	%22.6
	Genel Ağırlıklı Not Ortalaması:		

0-1.99	52	%8.6
2-2.49	60	%10
2.50-2.99	145	%24.1
3.00-3.49	253	%42
3.50-4.00	92	%15.3
YKS Sıralaması:		
0-10.000	150	%24.9
10.001-20.000	96	%15.9
20.001-30.000	74	%12.3
30.001-50.000	118	%19.6
50.001-100.000	75	%12.5
100.001-500.000	48	%8
Belirtmedi	41	%6.8
Tercih Sebebi:		
Aile ve Çevre İsteği	49	%8.1
Dini Anlamda Kendini Geliştirme İsteği	505	%83.9
Kolay Meslek Sahibi Olmak	21	%3.5
Bölümü Kolay Kazanmak	27	%4.5
Yakın Hissedilen Ana Bilim Dalı:		
Temel İslam Bilimleri	284	%47.2
Felsefe ve Din Bilimleri	206	%34.2
İslam Tarihi ve Sanatları	112	%18.6
Mezun Olunan Lise Türü:		
İmam-Hatip ve Anadolu İmam-Hatip Liseleri	416	%69.1
Anadolu Lisesi	115	%19.1
Fen Lisesi	12	%2
Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	24	%4
Diğer	35	%5.8
Öğrenim Görülen Ortaokuldaki Eğitimde Cinsiyet Modeli:		
Karma Eğitim	513	%85.2
Tek Cinsiyetli Eğitim	89	%14.8
Öğrenim Görülen Lisedeki Eğitimde Cinsiyet Modeli:		

Karma Eğitim	259	%43
Tek Cinsiyetli Eğitim	343	%57
Coğrafi Bölge:		
Marmara Bölgesi	222	%36.9
Ege Bölgesi	43	%7.1
Akdeniz Bölgesi	30	%5
Karadeniz Bölgesi	68	%11.3
İç Anadolu Bölgesi	121	%20.1
Doğu Anadolu Bölgesi	74	%12.3
Güney Doğu Anadolu Bölgesi	44	%7.3
Okul Dışı Eğitim Durumu:		
Hayır, hiç eğitim almadım	113	%18.8
Diyanet'in Kur'an Kurslarında eğitim aldım	211	%35.1
Özel Sohbet/Medrese/Kur'an Kursunda eğitim aldım	278	%46.2

Araştırma katılımcısı 602 üniversite öğrencisinin 196'sı (%32.6) erkek, 406'sı (%67.4) kadındır. Katılımcıların 286'sı (%47.5) Bursa Uludağ Üniversitesi, 148'i (%24.6) Marmara Üniversitesi, 131'i (%21.8) Ankara Üniversitesi 37'i (%6.1) Diğer üniversitelerde öğrenim görmektedir.

Araştırmaya katılan kişilerin 141'i (%23.4) 1.sınıf, 116'sı (%19.3) 2.sınıf, 117'si (%19.4) 3.sınıf, 136'sı (%22.6) 4.sınıf ve 92'i (%15.3) hazırlık sınıf öğrencilerini oluşturmaktadır.

Çalışmaya dahil olan bireylerin genel ağırlık not ortalaması ise, 52'si (%8.6) 0-1.99 arasında, 60'ı (%10) 2-2.49 arasında, 145'i (%24.1) 2.50-2.99 arasında, 253'ü (%42) 3.00-3.49 arasında ve 92'si (%15.3) 3.50-4.00 arasında not ortalamasına sahiptir.

Katılımcıların yükseköğretime geçiş sınavı sıralamalarına bakıldığında, 150'si (%24.9) 0-10bin arası, 96'sı (%15.9) 10001-20bin arası, 74'ü (%12.3) 20001-30bin arası, 118'i (%19.6) 30001-50bin arası, 75'i (%12.5) 50001-100bin arası, 48'i (%8) 100001-500bin arası ve 41 (%6.8) ise belirtmedi seçeneği doldurmuştur.

Üniversite öğrencilerine ilahiyat fakültesini tercih sebepleri sorulduğunda, 49'u (%8.1) aile ve çevre isteği, 505'i (%83.9) dini anlamda kendini geliştirme isteği, 21'i (%3.5) kolay meslek sahibi olmak, 27'si (%4.5) bölümü kolay kazanmak şeklinde belirtmiştir.

Katılımcılara yakın hissettiğiniz anabilim dalı sorulduğunda, 284'ü (%47.2) temel İslam bilimleri, 206'sı (%34.2) felsefe ve din bilimleri ve 112'si (%18.6) İslam tarihi ve sanatları şeklinde ifade etmiştir.

Çalışmaya katılan kişilerin mezun olduğu lise türleriyse, 416'sı (%69.1) İHL/Anadolu İmam Hatip Liseleri, 115'i (%19.1) Anadolu Lisesi, 12'si (%2.0) Fen Lisesi, 24'ü (%4.0) Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, 3'ü (%0.5) Sosyal Bilimler Lisesi ve 32'si (%5.3) diğer liselerden mezun olmuştur.

Katılımcılara mezun olduğunuz ortaokuldaki eğitim modeli sorulduğunda, 513'ü (%85.2) karma eğitim, 89'u (%14.8) tek cinsiyetli eğitim şeklinde belirtmişlerdir. Aynı şekilde mezun olduğunuz lisedeki eğitim modeli sorulduğunda, 259'u (%43) karma eğitim, 343'ü (%57) tek cinsiyetli eğitim şeklinde ifade etmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin coğrafi bölgelerinin dağılımı incelendiğinde, 222'si (%36.9) Marmara bölgesi, 43'ü (%7.1) Ege, 30'u (%5.0) Akdeniz, 68'i (%11.3) Karadeniz, 121'i (%20.1) İç Anadolu, 74'ü (%12.3) Doğu Anadolu ve 44'ü (%7.3) Güney Doğu Anadolu bölgesindedir.

Katılımcıların okul dışı eğitim durumlar sorulduğunda, 113'ü (%18.8) hayır hiç eğitim almadığını, 211'i (%35.1) diyanet Kur'an kursunda dersler aldığını, 278'i (%46.2) özel sohbet/medrese/Kur'an kursunda dersler aldığını ifade etmiştir.

2.4. Verilerin Analizi

Odak grup görüşmesinin analizinde kullanılan MAXQDA Nitel Veri Analiz Programı içerisinde deşifre edilen metin belirli kodlarla tasnif edilmiştir. Bu kodlar, tümevarım yöntemi benimsenerek tespit edilmiştir. Analiz tekniği olarak içerik analizi belirlenmiştir. İçerik analizi, tanıtıcı ve sondaj soruları vasıtasıyla elde edilen verilerin hangi yaklaşım ve kavram temellerine denk geldiğini keşfetmek amacıyla uygulanmıştır. Bu itibarla araştırmanın bu kısmında amaç, eğitimde cinsiyet

modellerine dair değerlendirmelerin hangi dinamikler üzerinden cereyan ettiğini tespit etmektir.

Çalışmada benimsenen keşfedici sıralı karma yöntemin gereği, nitel araştırma yöntemi içerisinde gerçekleştirilen odak grup görüşmesi verilerinin MAXQDA Programında içerik analizine tabi tutulması, bu analizle elde edilen kavramsal örüntüyü nicel araştırma yöntemi olarak anket uygulamasının tasarlanmasında gözetmektir. Ezcümle, nitel araştırma ile elde edilen yaklaşım temelleri, anket uygulamasında tasarlanan sorulara temel teşkil etmiş; bu itibarla anket uygulamasına katılan katılımcıların görüşleriyle meseleye dair kapsamlı bir veri havuzu elde edilmiş ve değerlendirme imkânı doğmuştur.

Nitel verilerin analizi için MAXQDA nitel veri analiz programı; nicel verilerin analizi içinse SPSS Statistics nicel veri analiz programı kullanılmıştır. Nitel araştırma tekniği ile elde edilen veriler kodlar ve kategoriler şeklinde sınıflandırılarak, nicel araştırma tekniği ile elde edilen veriler ise istatistiksel analiz yapılarak çalışma gerçekleştirilmiştir. Araştırma verilerinin analizi kısmında kod ve kategoriler ilgili başlıklar altında yorumlanmıştır. Bu tasnifin yanı sıra tespit edilen belirli konular müstakil olarak ele alınmıştır. Elde edilen istatistiksel veriler SPSS Statistics Programı içerisinde frekans ve Ki-kare testi uygulanarak analiz edilmiş ve tablolar halinde çalışmaya eklenmiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

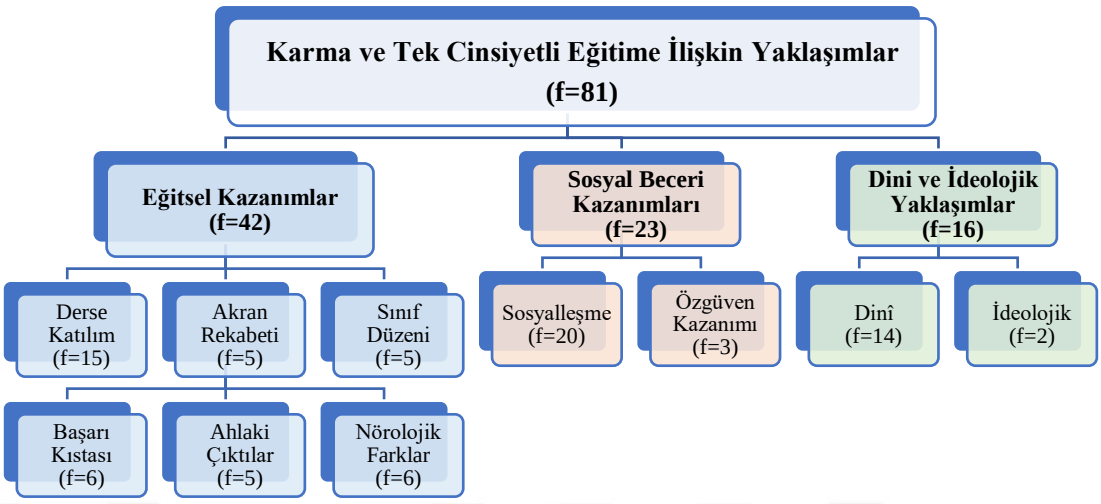
ARAŞTIRMA BULGULARI

3.1. Nitel Verilerle İlgili Bulgular

Keşfedici sıralı karma yöntemin ilk araştırması olarak nitel araştırma kapsamında odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Odak grup görüşmesi soruları tanıtıcı sorular ve katılımcılardan derinlemesine bilgi alınmasına imkân tanıyan sondaj sorularından oluşacak şekilde hazırlanmıştır. Araştırma kapsamında gerçekleştirilen odak grup görüşmesi katılımcıları Bursa Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi öğrencilerinden oluşup, 8 kişidir. Bu 8 katılımcının 4'ü erkek, 4'ü kız öğrencilerden ölçüte dayalı örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Katılımcılar seçilirken cinsiyet ve sınıf dağılımları göz önünde bulundurulmuş, cinsiyet ve sınıf çeşitliliği sağlanarak her sınıf düzeyinden katılımcının yer almasına dikkat edilmiştir. Katılımcılar cinsiyet ve sınıf ölçütüne göre belirlenmiştir.

Görüşmede elde edilen veriler deşifre edilerek MAXQDA Nitel Veri Analiz Programına aktarılmış, daha sonra içerik analizine tabi tutulmuştur. İçerik analizi, elde edilen verilerin hangi temel kavram ve yaklaşımlara dayandığını tespit etmeyi amaçlayan bir tekniktir. Bu teknikle yöneltilen tanıtıcı ve sondaj sorulara verilen cevapların altında yatan yaklaşım temelleri ortaya konulmaya çalışılmıştır. Daha sonra çalışmanın yöntemi olan keşfedici sıralı karma desenin gerektirdiği şekilde, yaklaşım temellerinden elde edilen kavramlar, oluşturulan kodlar ve kategoriler ışığında ilgili açılardan katılımcıların değerlendirmeleri alınmak suretiyle anket soruları tasarlanmış ve anket uygulaması yapılmıştır.

Veriler MAXQDA Nitel Veri Analiz Programında analiz edilmiş, veriler program içerisinde yer alan kodlama sistemiyle kodlanarak kategorize edilmiştir. Elde edilen verilerin kod ve kategori şeması aşağıda verilmiştir.

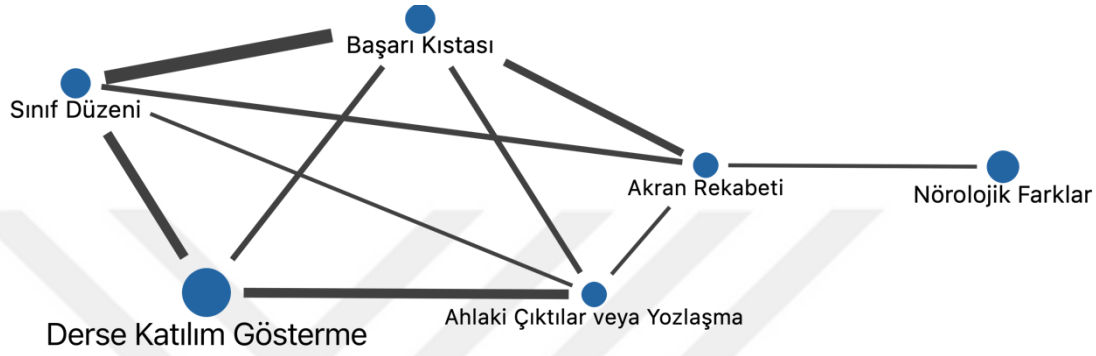


Şekil 1:Öğrencilerin Karma ve Tek Cinsiyetli Eğitime Dair Yaklaşımları

Odak Grup Görüşmesi kapsamında elde edilen verilere uygulanan içerik analizi sonucunda 81 ifade 10 kod altında sınıflandırılmıştır. Bu kodlar, ifadelerin yaklaşım temellerini ifade eden kavramlardır. Yine bu kodların 6'sı Eğitsel Kazanımlar kategorisiyle ilişkilendirilmiştir ve bu kategoride 42 ifade yer almıştır. Kodların 2'si Sosyal Beceri Kazanımları kategorisiyle ilişkilendirilmiş, bu kategoride 23 ifade yer almıştır. Kodların bir diğer 2'si de Dini ve İdeolojik Yaklaşımlar kategorisiyle ilişkilendirilmiş, bu kategoride 16 ifade yer almıştır. Bu ifadeler karma ve tek cinsiyetli eğitimle ilgili değerlendirme yaklaşımlarını ortaya koymakta olup, aynı zamanda karma ve tek cinsiyetli eğitim konusunda da eğilim ve kanaat içermektedir. Araştırmanın bu kısmında asıl amaç katılımcıların karma ve tek cinsiyetli eğitimi hangi yaklaşım temellerinden değerlendirdiklerini tespit etmektir. Böylelikle de keşfedici sıralı karma yöntemin gerektirdiği şekilde bu yaklaşım temellerini ölçen anket soruları tasarlanıp anket uygulaması yapılmıştır. Odak grup görüşmesi verileri de kendi içerisinde karma veya tek cinsiyetli eğitim eğilimi içerdiği için ilgili başlıkların altında, yer alan ifadelerin hangi eğitim modeli eğilimli olduğu da ifade edilmiştir.

3.1.1. Eğitsel Kazanımlar

Araştırma kapsamında elde edilen veriler içerik analizi tekniği benimsenerek kod ve kategorilere ayrılmıştır. Yapılan kodlamalarda, derse katılım, akran rekabeti, başarı kıstası, sınıf düzeni, ahlaki çıktılar ve nörolojik farklar kodları eğitsel kazanımlar kategorisiyle ilişkilendirilmiştir. Eğitsel kazanımlar kategorisinde yer alan kodlar ve bu kodlarla ilişkilendirilen ifadeler (f=42) aşağıda verilmiştir.



Şekil 2: MAXQDA MAXMaps - Eğitsel Kazanımlar Kategorisi Kod İlişkileri

Görselde yer alan örüntü MAXQDA Programında kodlanıp Eğitsel kazanımları kategorisiyle ilişkilendirilen kodların birbiriyle ilişkisini ve ilişki sıklığını ifade etmektedir. Buna göre analiz kapsamında elde edilen kodların birbirileriyle ilişki içerisinde olduğu görülmektedir. Yine bu kodların kendi içlerinde birbirleriyle olan ilişkilerinin sıklığı tabloda yer almıştır.

3.1.1.1. Derse Katılım

Eğitim-öğretimin gerçekleştiği sınıf ortamında öğrencilerin derse katılım göstermeleri, kendilerini rahatça ifade edebilmeleri, ders işlenişi esnasında akıllarına gelen soruları ve katkıları çekinmeden paylaşabilmeleri öğrenim sürecini olumlu etkileyen faktörlerdir. Bu sebeple katılımcıların bu eksende ortaya koyduğu ifadeler "derse katılım" koduyla kodlanmıştır. Derse katılım kodu ile ilişkilendirilen ifadelerin (f=15) bazılarına aşağıda yer verilmiştir.

> "Tek cinsiyetli eğitime geçilince derse katılım olarak, çok soru soran arkadaşlar, ya da dersi anlamayan öğrenciler rahatça soruyorlardı. Daha rahattı. Karma eğitime geçildiğinde insanlar konuşmaktan çekiniyorlardı, bu komik ama soru sormaktan çekinir hale gelmişlerdi. Bence bu durum üniversitede de çok mevcut olabiliyor." (K3)

> “Karma eğitimde soru sorduğumuzda farklı tepkiler alma olabiliyor. Mesela yan tarafımızda karşı cins var, sorduğumuz soruya mesela gülüyor, saçma buluyor, mesela çoğu kişi bu yüzden hocaya soru soramıyor. Erkek olsun kız olsun…” (E1)

> “Derslerde konuştuğumuzda, soru sorduğumuzda, konuşmak isteyip de soru soramayan arkadaşım aynı ortamda kendisi söz alıp konuşamıyor, sen sorabilir misin diye bana söylüyor.” (K4)

> “Karma eğitim çekingenliğe sebep olabilir. Karma eğitimde insanlar derse katılım noktasında daha da zorlanabiliyor.” (K3)

> “Tek cinsiyetli de derse katılım konusunda daha iyi olacağını düşünüyorum. Daha rahat olur, lisede tek cinsiyetli eğitimdeyken ben de daha rahat katılabiliyordum.” (K1)

> “Her ne kadar biz bu sorunu şu an yaşamıyor olsak da, karma sınıf ortamında en ufak bir katılımda korku ve kaygı olabiliyor. Bu tamamen ortamdan kaynaklı oluyor.” (K2)

> “Kendi hemcinsimizin arasında iletişim kurmak daha kolay. Karşı cins olduğunda farklı bir cins ve farklı olması bile yeterli kaygılar için. “Ne düşünülecek”, “dalga geçilir miyim” korkusu bile bu derse katılımı olumsuz etkiler. Tek cinsiyetli modelde daha olumlu olur.” (K3)

> “Tek cinsiyetli eğitimde insan daha rahat hisseder kendini, dolayısıyla derse daha çok katılabilir.” (E4)

> “Tek cinsiyetli ya da karma eğitim modelinin bir etkisi olduğunu düşünmüyorum. İnsanın kendi tutumu olduğunu düşünüyorum. Tek cinsiyetli eğitim insana ayrı bir rahatlık sağlayabilir. Ancak insanın rahat hissedebileceği her yerde eğitime katılım artacaktır.” (E2)

Katılımcıların bu kod kapsamında değerlendirilebilecek(f=15) 15 ifadesi yer almış, bu yargıların 12 tanesi tek cinsiyetli eğitimin derse katılım ekseninde faydalı olduğunu ifade ederken 1 tanesi ise tüm kademelerde karma eğitimin bu konuda katkı sunabileceğini, 2 tanesi ise eğitimde cinsiyet modeli fark etmeksizin derse katılım konusunda çekinceler olabileceğini ifade etmektedir.

3.1.1.2. Akran Rekabeti

Eğitim-öğretimde sağlıklı bir rekabet ortamı sağlanarak öğrencilerin akranlarıyla rekabet etmesi, bu yolla akademik ilgi ve alakalarının arttırılması akademik başarıyı ve öğrenim sürecini olumlu etkileyen faktörlerdir. Bu sebeple katılımcıların bu eksende ortaya koyduğu ifadeler “akran rekabeti” koduyla kodlanmıştır. Akran rekabeti kodu ile ilişkilendirilen ifadelerin (f=5) bazılarına aşağıda yer verilmiştir.

> “Ben bu eğitim modelinin eğitime katkısı olduğunu fark ettim. Tek cinsiyetli eğitimde hemcinsler arası rekabet de motivasyon kaynağı olabilir.” (E3)

> “Tek cinsiyetli eğitim akran rekabeti konusunda yeterli rekabet ortamını sağlamadığı için bir zarar olarak yansır.” (E1)

> “Akran rekabeti. Birinde rekabet ortamı olduğu için kendini geliştirme ihtiyacı duyar. Karma eğitimde rekabet olduğu için kendini geliştirmeye yönelir. Tek cinsiyetli sistemde herkes benzer yapıda olduğundan dolayı kendini geliştirme ihtiyacı duyulmayabilir. Genellikle erkek öğrencilerde önemsenen dersi geçmek oluyorken, kız öğrenciler daha yüksek notlar hedefliyor. Bu da akranlar arası bir rekabet ortamını sağlayarak çalışma motivasyonunu arttırıyor.” (E1)

> “Rekabet içerisine girecek kişi için cinsiyetin ve sistemin fark edeceğini düşünmüyorum. Motivasyon ve rekabet kişiseldir.” (E2)

Katılımcıların bu kod kapsamında değerlendirilebilecek(f=5) 5 ifadesi yer almış, bu yargıların 3 tanesi karma eğitimin akran rekabeti konusunda faydalı olduğunu ifade ederken 1 tanesi tek cinsiyetli eğitimin bu konuda katkı sunabileceğini, 1 tanesi ise akran rekabeti konusunda eğitimde cinsiyet modelinin fark etmeyeceğini ifade etmektedir.

3.1.1.3. Başarı Kıstası

Eğitim-öğretim amaçlarını gerçekleştirip gerçekleştiremediğini ölçme ve değerlendirme yoluyla test eder. Bu itibarla da not sistemleri başarıyı ölçmenin bir yoludur. Başarı kıstası akademik başarıyı ve öğrenim sürecini değerlendiren ana faktörlerdendir. Bu sebeple katılımcıların bu eksende ortaya koyduğu ifadeler “başarı kıstası” koduyla kodlanmıştır. Başarı kıstası kodu ile ilişkilendirilen ifadelerin (f=6) bazılarına aşağıda yer verilmiştir.

> “İki eğitim modelinde de öğretim gördüm. Ve bunun başarıda bir etkisi olduğunu düşünmüyorum şahsen. Başarı, insanın kendi zekâ ve becerisine, çalışmasına bağlı bir şey.” (E2)

> “Karma sistemde kız-erkek ilişkilerinin toplumsal ahlaka aykırı şekilde fazla ilerlediğini görüyorum ve bu yozlaşmanın kesinlikle başarıyı da olumsuz etkilediğini düşünüyorum.” (K2)

> “Kız-erkek ilişkilerinde mesafeyi ve düzeyi koruduğu için daha sağlıklı bir sosyal ortam meydana getirir ve bunun başarıyı da olumlu etkileyeceği kanaatindeyim.” (K2)

> “Tek cinsiyetli eğitim sınıfta daha rahat davranabilme itibariyle başarıyı etkileyebiliyor.” (E4)

Katılımcıların bu kod kapsamında değerlendirilebilecek(f=6) 6 ifadesi yer almış, bu yargıların 5 tanesi tek cinsiyetli eğitimin başarı kıstası konusunda faydalı olduğunu ifade ederken 1 tanesi ise başarı kıstası konusunda eğitimde cinsiyet modelinin fark etmeyeceğini ifade etmektedir.

3.1.1.4. Sınıf Düzeni

Eğitim-öğretimde başarı ve verimli bir eğitim ortamının olabilmesi için sağlıklı bir sınıf düzeni bulunmalıdır. Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf hem fiziksel özellikleri itibariyle hem de sosyal yapısı itibariyle eğitim-öğretime uygun olmalıdır. Sınıf düzeni akademik başarıyı ve öğrenim sürecini etkileyen önemli bir faktördür. Bu sebeple katılımcıların bu eksende ortaya koyduğu ifadeler "sınıf düzeni" koduyla kodlanmıştır. Sınıfı düzeni kodu ile ilişkilendirilen ifadelerin (f=5) bazılarına aşağıda yer verilmiştir.

> "Mesela hoca yalnızca erkeklerin olduğu bir ortamda birini azarlasa çok da umurunda olmuyor ama kızların olduğu bir ortamda birini azarladığında tepki daha kötü oluyor. Ben lisede ayrı okudum ve erkekler çok daha hoyrat davranıyorlardı. Ama karşı cinsin olduğu bir ortamda biraz daha oturaklı oluyorlar." (E4)

> "Karma eğitimin sınıf yönetimini zorlaştırdığını düşünüyorum. Duygusal yakınlık besleyen kişiler olabiliyor ve bu kişilerin tutumları sınıf düzenini bozabiliyor. Cinsel sorunları, istismar sorunlarını da doğurduğunu düşünüyorum." (K2)

> "Eğitim verilirken, eğitimin hangi koşulda hangi çevrede verildiği önemli. Onu tetikleyici veya dikkat dağıtıcı şeyler olduğunda, kişinin kendini rahat hissetmediği bir ortamda rahat eğitim de olamaz, kaliteli bir eğitim alamaz. Dersin verimliliği açısında tek cinsiyetli eğitimin pozitif ayrıştığını düşünüyorum." (K3)

Katılımcıların bu kod kapsamında değerlendirilebilecek(f=5) 5 ifadesi yer almış, bu yargıların 3 tanesi karma eğitimin sınıf düzeni konusunda faydalı olduğunu ifade ederken 2 tanesi ise tek cinsiyetli eğitimin sınıf düzeni konusunda faydalı olduğunu ifade etmektedir.

3.1.1.5. Ahlaki Çıktılar

Eğitim-öğretimin amacı bireyde istendik duygu durum ve davranış pratikleri oluşturmaktır. Bu istendik tutumların bir başka genel adı da ahlaki normlar olabilir. Buna göre eğitim-öğretimin amaçlarından biri de ahlaki tutum kazandırmaktır. Bu

itibarla ahlaki çıktılar eğitim-öğretimin istendik çıktılarını ele alan önemli bir faktördür. Bu sebeple katılımcıların bu eksende ortaya koyduğu ifadeler "ahlaki çıktılar" koduyla kodlanmıştır. Ahlaki çıktılar kodu ile ilişkilendirilen ifadelerin (f=5) bazılarına aşağıda yer verilmiştir.

> "Karma eğitim içerisinde kız erkek ilişkileri zaman içinde farklı olumsuz boyutlara ulaşabiliyor." (K1)
>
> "Karma eğitimin ahlaki düzeni bozduğunu düşünüyorum." (E2)
>
> "Karma eğitimin ahlaki çöküntüye yol açtığını düşünüyorum." (K1)

Katılımcıların bu kod kapsamında değerlendirilebilecek(f=5) 5 ifadesi yer almış, bu yargıların tamamının tek cinsiyetli eğitimin ahlaki çıktılar noktasında faydalı olduğunu ifade ettikleri görülmüştür.

3.1.1.6. Nörolojik Farklar

Kadın ve erkek beyninin farklılıklarının, onların öğrenme stil ve pratikleri ile düşünme tarzlarının farklılığının eğitim-öğretim süreçlerini etkilediği söylenebilir. Ancak bu etkinin olumlu mu yoksa olumsuz mu olduğu tartışma konusudur. Sağlıklı bir eğitim-öğretim ortamı için kadın ve erkek beyninin farklılıklarının eğitim-öğretim açısından değerlendirilmesi gerekliliği nörolojik farkların da eğitimde cinsiyet meselesinde bir faktör olduğunu ortaya koyar. Bu sebeple katılımcıların bu eksende ortaya koyduğu ifadeler "nörolojik farklar" koduyla kodlanmıştır. Nörolojik farklar kodu ile ilişkilendirilen ifadelerin (f=6) bazılarına aşağıda yer verilmiştir.

> "Tek cinsiyetli eğitim karşı cinsin nörolojik farklılığından kaynaklanan fikir çeşitliliğini sağlayamayacağı için dezavantaj doğurur. Ben karma eğitimde farklı düşüncelerin katkı sağladığını düşünüyorum. Daha fazla farklı, değişik düşünce eğitime daha fazla katkı verir." (E2)
>
> "Tek cinsiyetli eğitimde herkes aynı cinsiyette olduğunda aynı algı düzeylerine, öğrenme tarzlarına sahip olduğu için eğitimi kolaylaştırıcı rol de üstlenebilir. Öğrenme farkları doğmaz." (K3)
>
> "Ben de çeşitlilikten ötürü daha olumlu, avantajı olacağını düşünüyorum ve öğrenim tarzından çok öğretim yönteminin daha önemli olduğunu düşünüyorum." (K2)
>
> "Bu konuda nörolojik farkların eğitim anlamında fark doğurduğunu söyleyenler de var, hiçbir fark olmadığını söyleyenler de var. Bence daha net açıklamalar sonucunda gerçekten farklılıkların varlığı belirlenirse, uygulanan eğitim modelinde oluşan sorunlar görülebiliyorsa, tek cinsiyetli eğitim olması başarı

hususunda etkili olabilir. Çünkü o beyin yapısına göre daha iyi bir öğretim modeli sunulabiliyorsa onlar için artı yönde olur. Ancak kayda değer nörolojik bir fark yoksa iki tarafın da beyin yapısına uygun olabilecek karma bir eğitim modeli de sağlanabilir." (K1)

Katılımcıların bu kod kapsamında değerlendirilebilecek(f=6) 6 ifadesi yer almış, bu yargıların 3 tanesi karma eğitimin nörolojik farklara uygunluk konusunda faydalı olduğunu ifade ederken 2 tanesi ise tek cinsiyetli eğitimin nörolojik farklara uygunluk konusunda faydalı olduğunu ifade etmektedir. Yargıların 1 tanesi ise nörolojik farkların eğitim-öğretim sürecinde çok önemli olmadığını ifade etmektedir.

3.1.2. Sosyal Beceri Kazanımıyla İlgili Bulgular

Araştırma kapsamında elde edilen veriler içerik analizi tekniği benimsenerek kod ve kategorilere ayrılmıştır. Yapılan kodlamalarda, Sosyalleşme ve Sosyal Beceriler kodları sosyal beceri kazanımı kategorisiyle ilişkilendirilmiştir. Sosyal beceri kazanımı kategorisinde yer alan kodlar ve bu kodlarla ilişkilendirilen ifadelere (f=23) aşağıda yer verilmiştir.



Şekil 3: MAXQDA Kod İlişkileri Tarayıcısı - Sosyal Beceri Kazanımı Kategorisi Kod İlişkisi

Görselde verilen çizelge MAXQDA Programında yapılan ve Sosyal beceri kazanımı kategorisi ile ilişkilendirilen kodların ilişki barındırıp barındırmadıklarına dair bir örüntü sunmaktadır. Buna göre bu kategori altında yer verilen iki kodun birbirleriyle ilişkili olduğu görülmektedir.

3.1.2.1. Sosyalleşme ve Sosyal Beceriler

Eğitim-öğretimin kazanımlarından biri de toplumsallaşmadır. Bilgi ve beceri kazanımını merkeze alan eğitim-öğretimin içerisinde bireyin sosyalleşme yoluyla beceri gelişimi de yer alır. Dolayısıyla sosyalleşme de eğitimde cinsiyet modellerine dair değerlendirmelerde bir faktördür. Bu sebeple katılımcıların bu eksende ortaya koyduğu ifadeler "sosyalleşme" koduyla kodlanmıştır. Sosyalleşme kodu ile ilişkilendirilen ifadelerin (f=20) bazılarına aşağıda yer verilmiştir.

> "Karma sisteme geçişte ise zorlanma yaşandı, ama soyutlanmanın geçmesi anlamında da faydalı olduğunu düşünüyorum. Yani sonuçta sosyal hayatta beraber olarak insanların arasında duvar örmenin ne sosyolojik olarak ne de psikolojik olarak faydasının olduğunu düşünmüyorum. Çünkü zaten yaratılış olarak da biz kadın ve erkek olarak yaratıldık. Bir çift olarak. Bunlar ayrıldığında daha fazla sorun oluyor. İnsanlar asıl olarak iletişimin temel becerisini de kazanmadıkları için nasıl davranacaklarını, nasıl iletişim kuracaklarını bilemiyorlar." (K3)

> "Çekingendir, ama aslında sosyalleşmek istiyordur, ancak yapamıyordur hep aynı çevrede yetiştiği için. Ama belki karma eğitim olduğunda etrafındaki insanların sosyalleşmesinden dolaylı olarak kendi de sosyal becerisini geliştirmiş olabilir. Bu sayede sosyalleşmeyi normalleştirir." (K3)

> "Sırf ayrı eğitimlerden dolayı böyle çekingen oldum diye kimse iddia edemez. Çünkü hayatımız okuldan ibaret değil, kişiler sokağa, çarşıya çıkıp da sosyalleşebilir. Arkadaş ortamında da sosyalleşebilir. Hatta günümüzde online oyunlarda dahi doğrudan diyaloğa girerek sosyalleşebilir. Artık sosyalliğin birçok boyutu var." (E1)

> "Karma eğitimin, insanları sosyalleşme, birbiriyle kaynaşabilme, ileriki hayatında kadın erkek ilişkilerine hazırlayabilme konusunda etkili olduğunu düşünüyorum. Ben, tek cinsiyetli eğitimin ister istemez çekingenlikte etken olduğunu düşünüyorum. Tek cinsiyetli eğitim gören kişiler ileride karma ortamlara girince elbette ki çekingenlik sorunu yaşarlar. Kız ve erkeğin duygusal farklılıkları düşünce dünyalarına yansır ve karma eğitimde kişiler bu farklılıklar içerisinde bulunarak da sosyal becerilerini geliştirmiş olur." (E2)

> "Hiç karma ortamda bulunmamış bireylerin sonradan sosyalleşmeye adapte olamıyor. Tek Cinsiyetli eğitim sosyal becerileri olumsuz etkiler." (K4)

> "Tek Cinsiyetli eğitimde öğrenci hiç karma ortamda bulunmadığı için özellikle karma ortamlarda kişi kendini ifade etmede zorluk çeker." (E1)

> "Karma eğitimin iletişim becerilerinde, kendini ifade etmede, sosyalleşme konusunda avantaj sağladığını, tek cinsiyetli eğitiminse dezavantaj sağladığını düşünüyorum." (K3)

Katılımcıların bu kod kapsamında değerlendirilebilecek(f=20) 20 ifadesi yer almış, bu yargıların 15 tanesi karma eğitimin sosyalleşme konusunda faydalı olduğunu ifade ederken 5 tanesi ise cinsiyetin bu konuda bir etken olduğunu ifade etmekle birlikte bir cinsiyet modeli eğilimi ifade etmemiştir.

3.1.2.2. Özgüven Kazanımı

Eğitim-öğretim bilgi ve beceri kazanımını merkeze almakta olup, bireyin öğretim ortamında özgüven kazanması da beceri gelişimi kapsamında yer almaktadır. Dolayısıyla özgüven kazanımı da eğitimde cinsiyet modellerine dair değerlendirmelerde bir faktördür. Bu sebeple katılımcıların bu eksende ortaya

koyduğu ifadeler "özgüven kazanımı" koduyla kodlanmıştır. Özgüven kazanımı kodu ile ilişkilendirilen ifadelerin (f=3) bazılarına aşağıda yer verilmiştir.

> "Derse katılma noktasında çekinen arkadaşların yüzde doksanının İmam Hatip Lisesi mezunu olduklarına şahit oldum. Ve İmam Hatipte tek başına, karma eğitim görmeden bir eğitim geçmişleri olduğu bildiğimden, bu kanıya vardım. Tek cinsiyetli eğitim özgüven noktasında eksiklikler oluşturuyor." (K4)

> "Kendini ifade etme açısından bakınca karma eğitim daha iyi gibi duruyor. Kişinin kendini ifade edişi, başka bir ortama girdiğinde özgüvenli olabilmesi için karma eğitim şu an benim açımdan daha çok öne çıkıyor." (E4)

Katılımcıların bu kod kapsamında değerlendirilebilecek(f=3) 3 ifadesi yer almış, bu yargıların tümü de karma eğitimin özgüven kazanımı konusunda faydalı olduğunu ifade etmektedir.

3.1.3. Dinî ve İdeolojik Yaklaşımlar

Araştırma kapsamında elde edilen veriler içerik analizi tekniği benimsenerek kod ve kategorilere ayrılmıştır. Yapılan kodlamalarda, Dinî yaklaşımlar ve ideolojik yaklaşımlar kodları Dinî ve ideolojik yaklaşımlar kategorisiyle ilişkilendirilmiştir. Dinî ve ideolojik yaklaşımlar kategorisinde yer alan kodlar ve bu kodlarla ilişkilendirilen ifadelere (f=16) aşağıda yer verilmiştir.

3.1.3.1. Dinî Yaklaşımlar

Kamusal eğitim anlayışı çerçevesinde eğitim-öğretim toplumun her kesimini kapsayan bir mahiyet ve kabiliyete sahip olmalıdır. Buna göre, toplumun zihinsel eğilimleri de eğitim-öğretim tasarımının etkenlerinden biri olmalıdır. Bireylerin eğitim-öğretimin neliği ve nasıllığına dair beklentileri her ne kadar öznel olsa da kamusallaştırma maksadı güdülüyorsa gözetilmelidir. Dolayısıyla eğitim-öğretim süreçlerinin değerlendirilmesi ve tasarlanmasında toplumun antropolojik, psikolojik ve sosyolojik gibi temellerde de ele alınması ve buna cevap verilebilmesi gereklidir. Dinî yaklaşımlar da bu minvalde eğitimde cinsiyet modellerine dair değerlendirmelerin bir faktördür. Bu sebeple katılımcıların bu eksende ortaya koyduğu ifadeler "Dinî yaklaşımlar" koduyla kodlanmıştır. Dinî yaklaşımlar kodu ile ilişkilendirilen ifadelerein (f=14) bazılarına aşağıda yer verilmiştir.

“Peygamber Efendimiz bu eğitim ortamını görse memnun olacak mıdır sorusu bende olumsuz olacağı şeklinde kanaat buluyor. Bu durum da beni manevi olarak rahatsız ediyor.” (K1)

“Ben de karşı cinsle olan yüksek etkileşimden sonra dinî normlarımı yitirdiğimi, aslında bunu olmaması gereken bir şey olduğunu, ne kadar sıradanlaştığını, ne kadar normalleştiğini düşündüm. Bence işin dinî boyutunun gereği bu değil. Bunun da karma eğitim modelinin olumsuz bir etkisi olduğunu düşünüyorum.” (K4)

“Özellikle dinî ilimlerin tahsil edildiği bir mekânda tek cinsiyetli eğitimin o ilmin daha bereketli ve uyumlu şekilde olacağını ve bu itibarla eğitimin pozitif yönlü fark oluşturacağını düşünüyorum.” (K1)

“Biz yaratılış olarak tek cinsiyet olarak yaratılmadık. Varoluşumuzda karşı cins de var. Ve okul dışına, eğitim dışına çıktığında tamamen bize kadın otobüsü erkek otobüsü, kadın marketi erkek marketi gibi tamamen fanustan oluşan, tamamen soyutlanmış bir ortam hiçbir zaman olmadı. Yaratılıştan itibaren böyle olmadığına göre, asıl olan insan yaradılışı karma bir şekilde ve sınırlara dikkat edildiği ölçüde eğitimin de yapılabileceğini düşünüyorum.” (K3)

“Öğretmen olarak kız-erkek karma sınıflara gönderildiğinde sorun yaşayacak. Tek Cinsiyetli model sosyal anlamda kısıtlayıcı geliyor bana. Dinî sınırlar bellidir zaten. O sınırları bilen insanlar sosyal anlamda daha gelişirler. Din ile sosyal beceri bir bütündür. Biz de burada ilahiyat fakültesi öğrencileri olarak dinî sınırlarımızı bilerek sosyal anlamda da beceriler kazanıyoruz.” (K4)

“Dini yaklaşımından ötürü bu düşüncede bulunan ve karma eğitimin istemeyen biri de çok haklı bir sebebe dayanıyor. Kişinin helal haram boyutuyla doğru bulmaması ya da ahlaki olarak doğru bulmaması da yeterli bir sebeptir. Ayrıca dinî argümanlar net ve kesin bir delil ortaya koyduğu takdirde benim de kanaatim bu yönde değişir.” (K4)

“Bu argümana karşı, “ilahiyatta bir sürü hoca, profesör dolu, bunlar dinî olarak bir sakınca görmemiş de sen niye görüyorsun” derim. Yani, gerçekten dinî açıdan bariz bir ifade olsaydı, kız-erkek ayrı eğitim görmelidir gibi, zaten biz bugün ayrı eğitim görüyor olurduk diye düşünüyorum. Ama bugün Türkiye’deki hiçbir ilahiyat fakültesi tek cinsiyetli eğitim vermiyorsa, demek ki böyle bir ayrıma gerek yoktur. Bu açından bakışın tek cinsiyetli eğitim anlayışının da dinî temelli değil de, Osmanlı’dan gelen bir örnek olduğunu düşünüyorum.” (E1)

“Benim düşüncem, dinî olarak tek cinsiyetli eğitimin daha uygun olduğunu düşünüyorum. Fıkıh sadece sınırları çiziyor. Her zamana da sınırlarda gezmemek gerekir. Biraz daha dinî açıdan daha ihtiyatlı davranılması gerektiğini düşünüyorum ve bu dinî alanlarda, hocaların hüküm verirken de bahsettiği bir erkekle kızın aynı ortamda bulunması ifadesi, aynı ortamda bulunmanın getirmiş olduğu bazı sıkıntılar doğurmasından kaçınma şeklinde anlaşılmalı ve eğer imkân varsa da tek cinsiyetli eğitim görülmesi şekilde görüşüm. Bu konuda tek cinsiyetli eğitim almanın daha uygun olduğunu düşünüyorum. Karma eğitim bana biraz daha dinî olarak uygun değil gibi geliyor. Tamamen caiz değil demiyorum ama, tek cinsiyetli eğitim modeli olsa daha iyi olur diye düşünüyorum.” (K1)

Katılımcıların bu kod kapsamında değerlendirilebilecek(f=14) 14 ifadesi yer almış, bu yargıların 7 tanesi tek cinsiyetli eğitimin Dinî açıdan daha uygun olduğunu, 4 tanesi ise karma eğitimin sorun teşkil etmediğini ifade ederken 3 tanesi bu konuda net bir cinsiyet modeli eğilimi ifade etmemiştir.

3.1.3.2. İdeolojik Yaklaşımlar

Kamusal eğitim anlayışı ışığında eğitim-öğretim toplumun her kesimini kapsayan bir mahiyet ve kabiliyete sahip olmalıdır. Buna göre, toplumun zihinsel eğilimleri de eğitim-öğretim tasarımının etkenlerinden biri olmalıdır. Bireylerin eğitim-öğretimin neliği ve nasıllığına dair beklentileri her ne kadar öznel olsa da kamusallaştırma maksadı güdülüyorsa gözetilmelidir. Dolayısıyla eğitim-öğretim süreçlerinin değerlendirilmesi ve tasarlanmasında toplumun antropolojik, psikolojik ve sosyolojik gibi temellerde de ele alınması ve buna cevap verilebilmesi gereklidir. İdeolojik yaklaşımlar da bu minvalde eğitimde cinsiyet modellerine dair değerlendirmelerin bir faktördür. Bu sebeple katılımcıların bu eksende ortaya koyduğu ifadeler "ideolojik yaklaşımlar" koduyla kodlanmıştır. İdeolojik yaklaşımlar kodu ile ilişkilendirilen ifadelerin (f=2) bazılarına aşağıda yer verilmiştir.

> "Tek tipleştirme metodunu ben hiçbir zaman doğru bulmadım, bulmayacağım. Yeni dünyada zaten bunu savunmak bana bir noktada yetersiz bile geliyor. Bu kadar problemler çoğalmışken ve tek cinsiyete indirgenmişken bir şeyler, bizim kalkıp da tek cinsiyetli eğitimi savunmamız yetersiz kalacaktır." (K4)

Katılımcıların bu kod kapsamında değerlendirilebilecek(f=2) 2 ifadesi yer almış, bu yargıların tümü sunulan ideolojik perspektiflere göre karma eğitimin uygun olduğu ifade etmiştir.

3.1.4. Kişisel Tecrübeler

Araştırmanın bu kısmında odak grup görüşmesinde katılımcı öğrencilerin karma ve tek cinsiyetli eğitim konusundaki kişisel tecrübelerini aktardıkları ifadelere (f=4) yer verilmiştir. Bu ifadelere yer verilme amacı araştırma kapsamında kodlanarak kategorize edilen ifadelerin bağlamlarını açımlayıcı nitelik taşıyabileceğinden ötürü olup, okurların meseleyi daha iyi kavraması adına katkı sunabileceğine dair öngörüdür.

"Lise 1'de karmaydı sınıfımız daha sonrasında sınıflarımız ayrıldı daha sonra da okullar ayrıldı ama aynı konferanslarda birlikte bulunuyorduk. Fakat bu sefer yalnızca ortak programlarda bir arada olununca yine öğrenciler garip davranışlar sergiliyorlardı. Normalde yapmadıkları, yapmayacakları davranışları gösteriyor. Bu durum olunca örneğin soracakları sorularda da çekiniyorlardı. Sanki karşı cins normal yaratılışımızda olması gereken kadın-erkek gibi değil de çok farklı, konuşulamaz, iletişim kurulamaz gibi davranıyorlardı. Çünkü ayrı ayrı olduğu için o iletişim becerisi, konuşma becerisi ya da alışkanlığı çok fazla bariyer oluşturuyordu. Fakat daha sonra tek cinsiyetli eğitime geçilince derse katılım olarak, çok soru soran arkadaşlar, ya da dersi anlamayan öğrenciler rahatça soruyorlardı. Daha rahattı. Karma sisteme geçişte ise zorlanma yaşandı, ama soyutlanmanın geçmesi anlamında da faydalı olduğunu düşünüyorum." (K3)

"Ben de İmam Hatip mezunuyum, hem karma eğitim hem de tek cinsiyetli eğitime de şahit olan biriyim. Şunu ben de gördüm, karma eğitime geçildiğinde insanlar konuşmaktan çekiniyorlardı, bu komik ama soru sormaktan çekinir hale gelmişlerdi. Bence bu durum üniversitede de çok mevcut olabiliyor." (K4)

"Kur'an-ı Kerim dersine giren bir erkek öğrenci olarak hocamız şu sureyi oku diyor, normalde rahatça okuyabilecekken kızların olduğu ortamda çok tedirgin oluyorum, yanlış okurum diye baskı hissediyorum. Daha kötü oluyor benim için. Bunun için bazı derslerde kız-erkek ayrı uygulama olabilmelidir. Ama örneğin, İslam hukuku dersinde miras bahsinde erkeklere 2 kızlara 1 pay ibaresi geçerken hiçbir erkek sormaz ki niye erkeklere 2 kızlara 1 pay, ama kızlar sorar, hocam bize niye 1 şeklinde. Bu sefer ne olur, görüş farklılıkları olduğu için öğrenci daha çok şey kazanmış olur diye düşünüyorum. Eğitim hayatına çok büyük bir katkısı olur." (E1)

"Kendimden örnek verecek olursam, ortaöğretim okulumuz karmaydı. O dönem çok başarılı bir öğrenci değildim. Ancak lisede tek cinsiyetli eğitim gördüm ve bu dönemde derslerim düzelmeye başlamıştı. Sınıfta daha rahat davranabilme itibariyle başarıyı etkileyebiliyor." (E4)

3.1.5. Kişisel Yaklaşımlar

Araştırmanın bu kısmında odak grup görüşmesinin katılımcı öğrencilerin Karma ve Tek Cinsiyetli eğitim konusunda temel alınması gereken yaklaşımlara dair tercih ve değerlendirmelerine (f=5) yer verilmiştir. Bu minvalde ortaya konulan yargılara aşağıdaki gibidir. Bu ifadelere yine yukarıda sınıflandırılan ifadeleri açımlayıcı nitelik taşımaları itibariyle yer verilmiştir.

"Öncelikli olarak sosyal açıdan bakıyorum. Ardından eğitim kazanımı açısında değerlendirilmeli." (E2)

"Sosyal becerilerin gelişimi açısından değerlendirilmeli." (E3)

"Ben ilk önce ahlakilik açısından korunaklılığa bakılması, devamında da sosyal beceriler açısında değerlendirilmeli diyorum." (K2)

"Ben ilk olarak dinî ve ahlaki açıdan bakılıp değerlendirilmesi gerektiğini düşünüyorum. Daha çok dinî ve ahlaki boyutu öncelikli olmalı, sonra da sosyal yönden bakılmalı." (K1)

"Eğitim kazanımı olarak değerlendirilmelidir. Eğitim ve öğretim baz alınarak değerlendirilmeli. Kesin bir suretle eğitim-öğretime daha büyük katkı sunan eğitim modeli tercih edilmeli ve uygulanmalıdır. Eğitim-öğretim başarılıysa gerekirse karma gerekirse tek cinsiyetli eğitim modeli olsun." (E1)

3.1.6. Bireysel Hak ve Özgürlükler

Araştırmanın bu kısmında odak grup görüşmesinde katılımcı öğrencilerin Karma ve Tek Cinsiyetli eğitim konusunu bireysel hak ve özgürlükler temelinde bir yaklaşımla değerlendirdikleri ifadelere (f=6) yer verilmiştir. Bu yaklaşım temeli çalışmanın devamında müstakil bir düşünce temeli ve öneri imkânı olarak değerlendirilmek üzere ayrı bir başlıkta sunulmuştur.

"İllaki ayrı, illaki karma olması düşüncesini yanlış buluyorum. Bu konuda bir modelin dikte edilmesini çok yanlış buluyorum. Bu konuda da öğrencilere seçim hakkı sunulmalı ve her şehirde mutlaka bir tane erkek lisesi, bir tane kız lisesi ve bir tane de karma lise bulunmalıdır. Yükseköğretimde de uygulanan eğitim modeli öğrenciye temel dinamikleriyle anlatılarak sunulmalı ve tedirginliklerini gidererek tercihlerine sunulmalıdır." (E1)

"İleriki süreçlerde kişilerin ahlaki açıdan, hormonal olarak farklılaştığı dönemlerde daha dikkat edilmesini ve insanlara seçenek sunulabileceğini düşünüyorum." (K1)

"Tercih noktası da işin içine girebilir. Yani tamamen tek cinsiyetli ya da karma eğitim yerine seçenek sunmak da bir alternatif model olabilir." (K4)

"Farklı insanların ve dine mensup kişilerin olduğu bir toplumdayız, bunlara tek bir modeli dayatmak doğru olmayabilir. Onların da düşünce ve yaşama özgürlüğüne binaen onlara karma eğitim sunulabilir. Ama tercih eden insanlara da bizim kendi düşünce özgürlüğümüze de binaen ayrı okullarda eğitim sunulabilir. Yani meseleye bireysel hak ve özgürlükler üzerinden de yaklaşılmalıdır." (K1)

"Bence de bölümlere göre değişebilir. Sonuçta, dinî açıdan da dikkat etmek isteyen olabilir, herkesin bu konuda hakkı olmalıdır. Diğer alanlarda da dinî olarak düşünülmese de, ahlaki düzey olarak da tek cinsiyetli eğitim görmek isteyenler olabilir." (K1)

"Bir insan dinî değerlere göre okumak istiyorsa bu bölüm tıp da olabilir. Aynı şekilde bu değerlere diğer bölümlerde de dikkat edilmesi gerektiğini düşünüyorum. Hatta her bölümde opsiyonel olarak çeşitli modellerin var olması gerektiğini düşünüyorum. Herkesin bu hakta eşit olması lazım." (E1)

3.1.7. Mevcut Tartışmalara Dair Görüşler

Araştırmanın bu kısmında odak grup görüşmesinde katılımcı öğrencilerin Karma ve Tek Cinsiyetli eğitim konusunda mevcut tartışma ve yaklaşımlara yönelik değerlendirme ve yorumlarına yer verilmiştir. Bu kısımda yer verilen ifadeler (f=5) araştırma kapsamında kodlanan ve kategorize edilen ifadeler ile tartışmanın literatürel temeline dayalı yargılar taşıması itibariyle açımlayıcı bir mahiyete sahiptir.

> "Biz dinî çevre olarak ayrı eğitim istediğimizde bu biraz daha gericilik olarak adlandırılabiliyor ama tabi medeni olmak ya da gerici olmak kavramı tabi ki tartışılabilir. Şu an günümüzde içleri doldurulmuş kavramlar değil bu iki kavram da. O açında bu konunu Türkiye'de yanlış anlaşıldığını düşünüyorum. Mesela bu konu Avrupa'da ya da ABD'de olsun, bir sürü ülkelerde, birçok okulda tek cinsiyetli eğitim desteklenebiliyor. En azından buna olanak sağlanıyor. İsteyen ayrı eğitim veren kurumlarda da eğitim görebiliyor, isteyen karma eğitim veren kurumlarda da eğitim görebiliyor. Bu şekilde hem olanak da sağlanabiliyor. Oradakiler belki dinî boyuttan bakmıyorlar ama sosyolojik ve psikolojik açıdan erkeğin ve kadının yapısı farklı olduğu için genelde daha çok insanların ayrı eğitim olan yerlerde kimi kurumlarca daha çok verim elde edildiği savunuluyor. Kimileri buna tabi ki karşı çıkıyor, cinsiyet eşitsizliğine falan dayandırıyorlar ama bu günümüzde LGBT çevreleri, toplumu cinsiyetsizleştirme adına güdülen propaganda olarak düşünüyorum ama bence de insanların dikkati dağılmaması açısında ayrı eğitim uyguluyorlar ve başarının daha fazla elde edildiği kanaatine varıyorlar." (K1)

> "Liselere, başarı düzeylerine baktığımızda başarılı liselere giden, 4-5 yıl boyunca tek cinsiyetli eğitim gören kişilerden çok iyi üniversiteleri ve bölümleri kazananlar da görülüyor. Örneğin, Güney Kore'de üniversiteye kadar kız-erkek ayrı eğitim modeli var, hatta üniversite düzeyinde de kız üniversiteleri ve erkek üniversiteleri de var. Tek cinsiyetli eğitim modeliyle eğitim görülüyor. Onların da sosyo-kültürel yapısı veya kültürleriyle olan bağlarıyla alakalı da bir etken var. Ama aynı zamanda bizim konuştuğumuz konuları muhafaza etmek için de bu eğitimi hala devam ettiriyor olabilirler. Karma eğitim yerine tek cinsiyetli eğitimi savunuyorlar ve ülkenin itibarı ve karizması da dünya çapında bir etkiye sahip." (K2)

> "Okulların eğitim seviyelerini, derecelerini yükseltince tek cinsiyetli veya karma olmaları da bir fark yaratmıyor olabilir. Kız-erkek karma da ayrı da olsa o okul kişiye istediği başarıyı sunabilir. Çünkü ayrı olan da karma olan da başarılı liseler söz konusu. Kurumların eğitim seviyesi de önemli bu açıdan. Avustralya'da yapılan bir araştırmada kadınlar erkeklerden hem psikolojik olarak hem akademik olarak daha çabuk olgunlaştığı için, karma eğitim ortamlarında rekabet meydana geliyor ve bunun sonucunda erkekler yetersizlik hissiyatına kapılıyorlar denmiştir. Ve karma okullarda erkekler genelde bilim ve sporla ilgileniyorken, tek cinsiyetli eğitim modelinde daha çok özgür seçim yapabildikleri belirtiliyor." (K1)

> "Dini yaklaşımından ötürü bu düşüncede bulunan ve karma eğitimin istemeyen biri de çok haklı bir sebebe dayanıyor. Kişinin helal haram boyutuyla doğru bulmaması ya da ahlaki olarak doğru bulmaması da yeterli bir sebeptir" (K4)

"Bu konuda nörolojik farkların eğitim anlamında fark doğurduğunu söyleyenler de var, hiçbir fark olmadığını söyleyenler de var. Bence daha net açıklamalar sonucunda gerçekten farklılıkların varlığı belirlenirse, uygulanan eğitim modelinde oluşan sorunlar görülebiliyorsa, tek cinsiyetli eğitim olması başarı hususunda etkili olabilir. Çünkü o beyin yapısına göre daha iyi bir öğretim modeli sunulabiliyorsa onlar için artı yönde olur. Ancak kayda değer nörolojik bir fark yoksa iki tarafın da beyin yapısına uygun olabilecek karma bir eğitim modeli de sağlanabilir." (K1)

3.1.8. Yaklaşım Kapsamına Dair Görüşler

Araştırmanın bu kısmında odak grup görüşmesinde katılımcı öğrencilerin Karma ve Tek Cinsiyetli eğitim konusunda benimsenmesi gereken yaklaşıma yönelik değerlendirmelerine yer verilmiştir. Bu kısımda yer verilen ifadeler (f=8) eğitimde cinsiyet modellerine dair tartışmanın temel ve kapsamına dayalı yargılar taşıması itibariyle açımlayıcı bir mahiyete sahiptir.

"Burada tek yönlü bakılmaması gerekiyor. Psikolojik, sosyolojik belki hani, biz de önemsediğimiz için bir dinin mensubu olduğumuz için dinen de uygun olup olmadığına karşın araştırmalar yapılabilir. Bu konuda ben gerçekten bu şekilde biraz daha insanlar test ederek bakılırsa sonuçlarına göre uygulamaların ve bakışın değişebileceğine inanıyorum. Derse katılım, eğitim kazancı bakımından daha sonra insanların sosyalleşmesi ve sosyal becerileri bakımından, yine dinî boyut olarak bakılabilir." (K1)

"Eğitim dediğimizde ana amacın eğitim olduğunu anlıyoruz. Okula gittiğimizde sosyalleşme vs. üçüncü dördüncü planda. Öncelik eğitim olduğu için, kız-erkek ayrı veya karma olmasının da sebebini eğitim bazlı düşünmeliyiz. Eğitim kazanımı olarak değerlendirilmelidir. Eğitim ve öğretim baz alınarak değerlendirilmeli. Kesin bir suretle eğitim-öğretime daha büyük katkı sunan eğitim modeli tercih edilmeli ve uygulanmalıdır. Eğitim-öğretim başarılıysa gerekirse karma gerekirse tek cinsiyetli eğitim modeli olsun." (E1)

"Uygulanan modelin ahlaki normları nasıl etkilediği de kıstas olabilir. Karma eğitimdeki birinin ahlak seviyesiyle tek cinsiyetli eğitimdeki birinin ahlak seviyesi karşılaştırılabilir. Davranışsal olarak yansıtma düzeyinde ele alınabilir." (K4)

"Bir bakış açısı da toplumsal düzen gibi." (E2)

"Değerlendirme yapılırken şuna da bakılmalıdır. Karma veya tek cinsiyetli eğitim başarı düzeylerini etkiler mi etkilemez mi? Örneğin rekabet ortamı kızlarda mı çok, erkeklerde mi çok? Ya da bu karma eğitimin ürününde mi daha çok ortaya çıkacak yoksa tek cinsiyetli olsa daha mı çok tezahürünü göreceğiz? Yani başarı seviyesine, hedefe ulaşma potansiyeline, bir noktada meslek edinme potansiyelini ne derece etkileyecek? Bence bu da tartışılması, değerlendirilmesi gereken bir bakış açısı." (K4)

> "Öncelikli perspektifim eğitim kazanımı şeklinde. Bu birçok sebepten sadece biridir. Ek olarak da sosyalleşme ve ideolojik yaklaşım olarak da bakılabilir diyorum. Bu bakış da belki yararlı olabilir." (E3)

> "Ben de eğitim, sosyalleşme ve diğer maddelere katılıyorum. Aslında hepsi bir bütün. Ayrıca eğitim, yalnızca ders içerisindeki bilgi aktarımını değil birçok şeyi kapsıyor. Hayata nasıl atılacağın, toplumsala giriş, toplumsal düzenin parçası olma gibi her şeyi öğretmeli. Eğitim sadece dersi değil, her şeyi öğrenebilmektir. Ben okulda her şeyin eğitiminin alındığını düşünüyorum, sadece matematik değil, ayrıca hayata karşı bir hazırlanmadır." (E2)

> "Eğitim bir kültürlenmedir. Kültürleme de, öğrencilere bir dayatma şeklinde değil, yaşayarak öğretme olarak olmalıdır. Yani, yalnızca dersle değil, sosyalleşme anlamında arkadaşlarımızla iletişimle başlayan ve daha sonra toplumla sosyalleşmeye uzanan bir süreç vardır. Bunların hepsi okulda öğrenilmelidir. Önce mikro çapta öğrenip sonra makro düzeyde uyguluyoruz. Sadece ders öğrenelim diyerek sosyal beceriler göz ardı edilemez. Bir başka konu da, kadın ve erkeklerin yapısal olarak da beyin fonksiyonları farklılık gösterebilir. Bu durum öğrenme tarzlarında da değişikliğe sebep olabilir. Bu sebeple bu açıdan da bakılabilir." (K3)

3.2. Nicel Verilerle İlgili Bulgular

Araştırmada benimsenen keşfedici sıralı karma yöntem kapsamında nitel araştırmanın verilerinin analizinden elde edilen kavramsal ve yaklaşımsal örüntü doğrultusunda anket soruları tasarlanmış, gerçekleştirilen anket uygulaması başta Bursa Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi olmak üzere Türkiye'deki başlıca ilahiyat fakültelerinde eğitim gören öğrencilere yönelik gerçekleştirilmiştir. Toplam 602 yüksek din öğretimi öğrencisi anket uygulamasına katılmıştır.

Elde edilen verileri SPSS Statistics Nicel Veri Analiz Programında analiz edilmiştir.

3.2.1. Karma ve Tek Cinsiyetli Eğitime Dair Kişisel Görüş ve Tercihler

Katılımcılara karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihleri başta olmak üzere, bu iki eğitim modelinin eğitim kademeleri ve uygulama biçimlerine ilişkin sorular yöneltilmiştir. Bu soruların cevapları frekans değerleri şeklinde sunulmuştur.

Tablo 1: Araştırmaya Katılan Yüksek Din Öğretimi Öğrencilerinin Karma ve Tek Cinsiyetli Eğitime Dair Kişisel Görüş ve Tercihlerine İlişkin Frekans Değerleri

Değişkenler		**f**	**%**
İlkokul kademesinde hangi eğitim modelinin uygulanmasının daha isabetli olacağını düşünürsünüz?	Karma Eğitim	473	78,6
	Tek Cinsiyetli Eğitim	56	9,3
	Fark Etmez	73	12.2
	Toplam	602	100
Ortaokul kademesinde hangi eğitim modelinin uygulanmasının daha isabetli olacağını düşünürsünüz?	Karma Eğitim	319	53
	Tek Cinsiyetli Eğitim	201	33,4
	Fark Etmez	82	13,7
	Toplam	602	100
Lise kademesinde hangi eğitim modelinin uygulanmasının daha isabetli olacağını düşünürsünüz?	Karma Eğitim	178	29,6
	Tek Cinsiyetli Eğitim	378	62,8
	Fark Etmez	46	7,7
	Toplam	602	100
Üniversite kademesinde hangi eğitim modelinin uygulanmasının daha isabetli olacağını düşünürsünüz?	Karma Eğitim	271	45
	Tek Cinsiyetli Eğitim	240	39,9
	Fark Etmez	91	15,2
	Toplam	602	100
Eşit imkânlara sahip karma ve tek cinsiyetli iki tür ilahiyat fakültesi olsaydı tercihen hangisinde öğrenim görmek isterdiniz?	Karma Eğitim	290	48.2
	Tek Cinsiyetli Eğitim	312	51,8
	Toplam	602	100
Aşağıdakilerden hangisi İlahiyat Fakültesinde eğitimin tek cinsiyetli veya karma olması gerektiğine dair görüşünüzü en iyi yansıtmaktadır?	Hem öğreticiler hem de öğrenciler tek cinsiyetli olmalı	126	20,9
	Sadece öğrenciler tek cinsiyetli olmalı	149	24,8
	Karma eğitim olmalı	231	38,4
	Fark Etmez	96	16

	Toplam	602	100
Sizce karma ve tek cinsiyetli eğitim modelleri fakülte veya bölümler arasında farklılık gösterebilir/göstermeli midir? (Örneğin; İlahiyat Fakültesinde tek cinsiyetli eğitim uygulanırken, bir başka fakültede/bölümde karma eğitim uygulanabilmeli midir, yoksa tüm yükseköğretimde tek bir model mi uygulanmalıdır?)	Evet	264	43,9
	Hayır	338	56,1
	Toplam	602	100
Sizce, Türkiye'deki İlahiyat Fakültelerinde hangi eğitim modeli uygulanmalıdır?	Bütün fakülteler tek cinsiyetli olmalıdır	185	30,7
	Bütün fakülteler karma olmalıdır	151	25.1
	Hem tek cinsiyet hem de karma İlahiyat Fakülteleri olmalıdır	266	44,2
	Toplam	602	100

Tablo 1'de araştırmaya katılan yüksek din öğretimi öğrencilerinin karma ve tek cinsiyetli eğitime dair kişisel görüş ve tercihlerine ilişkin frekans verileri sunulmuştur. Katılımcıların sorulara vermiş olduğu yanıtlara bakıldığında "İlkokul kademesinde hangi eğitim modelinin uygulanmasının daha isabetli olacağını düşünürsünüz?" sorusuna katılımcıların %78.6'sı karma eğitim, %9.3'ü tek cinsiyetli eğitim ve %12.2'si fark etmez yanıtını vermiştir.

Yine katılımcılara "Ortaokul kademesinde hangi eğitim modelinin uygulanmasının daha isabetli olacağını düşünürsünüz?" sorusuna %53'ü karma eğitim, %33.4'ü tek cinsiyetli eğitim ve %13.7'si fark etmez yanıtını vermiştir.

"Lise kademesinde hangi eğitim modelinin uygulanmasının daha isabetli olacağını düşünürsünüz?" sorusuna katılımcıların %29.6'sı karma eğitim, %62.8'i tek cinsiyetli eğitim ve %7.7'si fark etmez yanıtını vermiştir.

Katılımcılara "Üniversite kademesinde hangi eğitim modelinin uygulanmasının daha isabetli olacağını düşünürsünüz?" sorusuna ise %45'i karma eğitim, %39.9'u tek cinsiyetli eğitim ve %15.2'si fark etmez yanıtını vermiştir.

Araştırmaya katılan yüksek din öğretimi öğrencilerine "Eşit imkânlara sahip karma ve tek cinsiyetli iki tür ilahiyat fakültesi olsaydı tercihen hangisinde öğrenim görmek isterdiniz?" sorusuna %48.2'si karma eğitim, %51.8'i tek cinsiyetli eğitim şeklinde yanıt vermiştir.

Yine araştırmaya katılan yüksek din öğretimi öğrencilerine "İlahiyat Fakültesinde eğitimin tek cinsiyetli veya karma olması gerektiğine dair görüşünüzü en iyi yansıtmaktadır?" sorusuna katılımcıların %20.9'u hem öğreticiler hem de öğrenciler tek cinsiyetli olmalı, %24.8'i sadece öğrenciler tek cinsiyetli olmalı, %38.4'ü karma eğitim olmalı, %16'sı fark etmez şeklinde yanıt vermiştir.

"Sizce karma ve tek cinsiyetli eğitim modelleri fakülte veya bölümler arasında farklılık gösterebilir/göstermeli midir?" sorusuna katılımcıların %43.9'u evet, %56.1'i hayır şeklinde yanıt vermiştir.

"Sizce Türkiye'deki İlahiyat Fakültelerinde hangi eğitim modeli uygulanmalıdır?" sorusuna katılımcıların %30.7'si bütün fakülteler tek cinsiyetli, %25.1'i bütün fakülteler karma cinsiyetli, %44.2'si hem tek cinsiyet hem de karma eğitim şeklinde yanıt vermiştir.

3.2.2. Karma ve Tek Cinsiyetli Eğitim Tercihlerinin Cinsiyet Değişkeniyle İlişkisi

Katılımcıların karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihlerinin ilgili değişkenlerle olan ilişkisini incelenmiş, bu kapsamda elde edilen verilere Ki-kare analizi uygulanmıştır. Bu analiz doğrultusunda ilgili değişkenin katılımcıların karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihlerini etkileyen bir faktör olup olmadığı ortaya konulmuştur. Bu kapsamda katılımcıların "Eşit imkânlara sahip karma ve tek cinsiyetli iki tür ilahiyat fakültesi olsaydı tercihen hangisinde öğrenim görmek isterdiniz?" sorusu yöneltilerek elde edilen karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihlerinin cinsiyet değişkeniyle ilişkisi aşağıda incelenmiştir.

Tablo 2: Yüksek Din Öğretimi Öğrencilerinin Karma ve Tek Cinsiyetli Eğitim Tercihlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı

		Cinsiyet					
		Erkek		Kadın			
		N	%	N	%	X^2	p
Karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihi	Karma Eğitim	82	42,1%	207	51,0%	4.212	.040
	Tek Cinsiyetli Eğitim	113	57,9%	199	49,0%		

Tablo 2'de "Eşit imkânlara sahip karma ve tek cinsiyetli iki tür ilahiyat fakültesi olsaydı tercihen hangisinde öğrenim görmek isterdiniz?" sorusuna erkek katılımcıların %42.1 karma eğitimi %57.9'u tek cinsiyetli eğitimi tercih etmek istediğini ifade etmiştir. Aynı soruyu kadın katılımcıların ise %51'i karma eğitimi, %49'u tek cinsiyetli eğitimi tercih etmek isteyeceğini ifade etmiştir. Yapılan Ki-kare analizi sonucunda yüksek din öğretimi öğrencilerinin eğitim tercihleri ile cinsiyet değişkeni arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir ($p<.05$). Yani erkek öğrencilerin daha çok tek cinsiyetli, kız öğrencilerin ise karma eğitimden yana görüş bildirdikleri görülmektedir.

3.2.3. Karma ve Tek Cinsiyetli Eğitim Tercihlerinin Öğrenim Gördükleri Üniversite Değişkeniyle İlişkisi

Katılımcıların karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihlerinin ilgili değişkenlerle olan ilişkisini incelenmiş, bu kapsamda elde edilen verilere Ki-kare analizi uygulanmıştır. Bu analiz doğrultusunda ilgili değişkenin katılımcıların karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihlerini etkileyen bir faktör olup olmadığı ortaya konulmuştur. Bu kapsamda katılımcıların "Eşit imkânlara sahip karma ve tek cinsiyetli iki tür ilahiyat fakültesi olsaydı tercihen hangisinde öğrenim görmek isterdiniz?" sorusu yöneltilerek elde edilen karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihlerinin öğrenim gördükleri üniversite değişkeniyle ilişkisi aşağıda incelenmiştir.

Tablo 3: Yüksek Din Öğretimi Öğrencilerinin Karma ve Tek Cinsiyetli Eğitim Tercihleri Öğrenim Gördükleri Üniversiteye Göre İncelenmesi

		Öğrenim Gördüğü Üniversite									
		BUÜ		MÜ		AÜ		Diğer			
		N	%	N	%	N	%	N	%	X^2	p
Karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihi	Karma Eğitim	135	47,2%	58	39,2%	76	58,0%	20	55,55%	12.185	.016
	Tek Cinsiyetli Eğitim	151	52,8%	90	60,8%	55	42,0%	16	44,45%		

Tablo 3'te "Eşit imkânlara sahip karma ve tek cinsiyetli iki tür ilahiyat fakültesi olsaydı tercihen hangisinde öğrenim görmek isterdiniz?" sorusuna Bursa Uludağ Üniversitesi öğrencilerinin %47.2'si karma eğitimi, %60.8'i tek cinsiyetli eğitimi; Ankara Üniversitesi öğrencilerinin %58'i karma eğitimi, %42'si tek cinsiyetli eğitimi; diğer üniversite öğrencilerinin %55.55'i karma eğitimi, %44.45'i tek cinsiyetli eğitimi tercih etmek isteyeceğini ifade etmiştir. Yapılan Ki-kare analizi sonucunda yüksek din öğretimi öğrencilerinin karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihleri ile öğrenim gördüğü üniversite arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı incelenmiştir. Yüksek din öğretimi öğrencilerinin karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihlerinin öğrenim gördüğü üniversiteye göre istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki barındırdığı tespit edilmiştir ($p<.05$). Yani Marmara Üniversitesi öğrencilerinin tek cinsiyetli eğitimi tercih ettikleri görülürken Ankara Üniversitesinde öğrenim gören yüksek din öğretimi öğrencilerinin karma eğitimi tercih ettikleri görülmektedir. Bursa Uludağ Üniversitesi öğrencilerinin ise birbirine yakın oranlarla bir eğitim modeli konusunda yoğun eğilimli olmadıkları görülmektedir. Diğer Üniversitelerden katılan öğrencilerin ise karma eğitimi tercih ettikleri görülmekle birlikte böyle bir kanaatin ortaya konulabilmesi için yeterli katılımcının olmadığı görülmektedir.

3.2.4. Karma ve Tek Cinsiyetli Eğitim Tercihlerinin Sınıf Değişkeniyle İlişkisi

Katılımcıların karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihlerinin ilgili değişkenlerle olan ilişkisini incelenmiş, bu kapsamda elde edilen verilere Ki-kare analizi uygulanmıştır. Bu analiz doğrultusunda ilgili değişkenin katılımcıların karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihlerini etkileyen bir faktör olup olmadığı ortaya konulmuştur. Bu kapsamda

katılımcıların “Eşit imkânlara sahip karma ve tek cinsiyetli iki tür ilahiyat fakültesi olsaydı tercihen hangisinde öğrenim görmek isterdiniz?” sorusu yöneltilerek elde edilen karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihlerinin sınıf değişkeniyle ilişkisi aşağıda incelenmiştir.

Tablo 4: Yüksek Din Öğretimi Öğrencilerinin Karma ve Tek Cinsiyetli Eğitim Tercihleri Sınıflarına Göre İncelenmesi

		Sınıf										
		1. Sınıf		2. Sınıf		3. Sınıf		4. Sınıf		Hazırlık		
		%	N	%	N	%	N	%	N	%	X^2	p
Karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihi	Karma Eğitim	41,1 %	60	51,7 %	54	46,2 %	84	61,8 %	33	36,3 %	18.808	.001
	Tek Cinsiyetli Eğitim	58,9 %	56	48,3 %	63	53,8 %	52	38,2 %	58	63,7 %		

Tablo 4’te “Eşit imkânlara sahip karma ve tek cinsiyetli iki tür ilahiyat fakültesi olsaydı tercihen hangisinde öğrenim görmek isterdiniz?” sorusuna 1. Sınıf öğrencilerinin %41.1’i karma eğitimi, %58.9’u tek cinsiyetli eğitimi; 2. Sınıf öğrencilerinin %51.7’si karma eğitimi %48.3’u tek cinsiyetli eğitimi; 3. Sınıf öğrencilerinin %46.2’si karma eğitimi, %53.8’i tek cinsiyetli; 4. Sınıf öğrencilerinin %61.8’i karma eğitimi, %38.2’si tek cinsiyetli eğitimi; hazırlık öğrencilerinin %36.3’ü karma eğitimi, %63.7’si tek cinsiyetli eğitimi tercih etmek isteyeceğini ifade etmiştir. Yapılan Ki-kare analizi sonucunda yüksek din öğretimi öğrencilerinin karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihleri ile sınıf düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı incelenmiştir. Yüksek din öğretimi öğrencilerinin karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihleri ile sınıf düzeyi arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir ($p<.05$). Buna göre hazırlık, 1 ve 3. sınıf öğrencilerinin tek cinsiyetli eğitimi tercih ettikleri, 2 ve 4. sınıf öğrencilerinin ise karma eğitimi tercih ettikleri görülmektedir.

3.2.5. Karma ve Tek Cinsiyetli Eğitim Tercihlerinin Genel Akademik Not Ortalaması Değişkeniyle İlişkisi

Katılımcıların karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihlerinin ilgili değişkenlerle olan ilişkisini incelenmiş, bu kapsamda elde edilen verilere Ki-kare analizi uygulanmıştır.

Bu analiz doğrultusunda ilgili değişkenin katılımcıların karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihlerini etkileyen bir faktör olup olmadığı ortaya konulmuştur. Bu kapsamda katılımcıların "Eşit imkânlara sahip karma ve tek cinsiyetli iki tür ilahiyat fakültesi olsaydı tercihen hangisinde öğrenim görmek isterdiniz?" sorusu yöneltilerek elde edilen karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihlerinin Genel Akademik Not Ortalaması değişkeniyle ilişkisi aşağıda incelenmiştir.

Tablo 5: Yüksek Din Öğretimi Öğrencilerinin Karma ve Tek Cinsiyetli Eğitim Tercihleri Genel Akademik Not Ortalamalarına Göre İncelenmesi

		Genel Akademik Not Ortalaması (GANO)											
		0-1,99		2,00-2,49		2,50-2,99		3,00-3,49		3,50-4,00			
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	X2	p
Karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihi	Karma Eğitim	20	38,5 %	24	40,0 %	71	49,0 %	123	48,6 %	51	56,0 %	5.883	.208
	Tek Cinsiyetli Eğitim	32	61,5 %	36	60,0 %	74	51,0 %	130	51,4 %	40	44,0 %		

Tablo 5'te "Eşit imkânlara sahip karma ve tek cinsiyetli iki tür ilahiyat fakültesi olsaydı tercihen hangisinde öğrenim görmek isterdiniz?" sorusuna not ortalamasına göre 0-1.99 arasındaki öğrencilerinin %38.5'i karma eğitimi, %61.5'u tek cinsiyetli eğitimi; 2.00-2.49 arasındaki öğrencilerinin %40'ı karma eğitimi %60'ı tek cinsiyetli eğitimi; 2.50-2.99 arasındaki öğrencilerinin %49'u karma eğitimi, %51'i tek cinsiyetli; 3.00-3.49 arasındaki öğrencilerin %48.6'sı karma eğitimi, %51.4'ü tek cinsiyetli eğitimi; 3.50-4.00 arasındaki öğrencilerinin %56'sı karma eğitimi, %44'ü tek cinsiyetli eğitimi tercih etmek isteyeceğini ifade etmiştir. Yapılan Ki-kare analizi sonucunda yüksek din öğretimi öğrencilerinin karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihleri ile not ortalaması arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı incelenmiştir. Yüksek din öğretimi öğrencilerinin karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihleri ile not ortalaması arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir ($p>.05$). Buna göre yüksek din öğretimi öğrencilerinin karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihleri genel akademik not ortalamalarına bağlı olarak anlamlı bir değişiklik göstermemektedir.

3.2.6. Karma ve Tek Cinsiyetli Eğitim Tercihlerinin Üniversite Yerleştirme Puanı Değişkeniyle İlişkisi

Katılımcıların karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihlerinin ilgili değişkenlerle olan ilişkisini incelenmiş, bu kapsamda elde edilen verilere Ki-kare analizi uygulanmıştır. Bu analiz doğrultusunda ilgili değişkenin katılımcıların karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihlerini etkileyen bir faktör olup olmadığı ortaya konulmuştur. Bu kapsamda katılımcıların "Eşit imkânlara sahip karma ve tek cinsiyetli iki tür ilahiyat fakültesi olsaydı tercihen hangisinde öğrenim görmek isterdiniz?" sorusu yöneltilerek elde edilen karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihlerinin YKS Sıralaması değişkeniyle ilişkisi aşağıda incelenmiştir.

Tablo 6: Yüksek Din Öğretimi Öğrencilerinin Karma ve Tek Cinsiyetli Eğitim Tercihleri Üniversite Yerleştirme Puanlarına Göre İncelenmesi

		Yükseköğretime Geçiş Sınavı (YKS) Sıralaması													
		0-10Bin		10001-20Bin		20001-30Bin		30001-50Bin		50001-100Bin		100001-500Bin			
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	X^2	p
Karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihi	Karma Eğitim	61	40,7%	49	51,0%	41	55,4%	63	53,4%	33	44,0%	28	58,3%	11.826	.066
	Tek Cinsiyetli Eğitim	89	59,3%	47	49,0%	33	44,6%	55	46,6%	42	56,0%	20	41,7%		

Tablo 6'da "Eşit imkânlara sahip karma ve tek cinsiyetli iki tür ilahiyat fakültesi olsaydı tercihen hangisinde öğrenim görmek isterdiniz?" sorusuna YKS sıralamasına göre 0-10 Bin arasındaki öğrencilerinin %40.7'si karma eğitimi, %59.3'ü tek cinsiyetli eğitimi; 20001-30 Bin arasındaki öğrencilerinin %51'i karma eğitimi %49'u tek cinsiyetli eğitimi; 30001-50 Bin arasındaki öğrencilerinin %53.4'ü karma eğitimi, %46.6'sı tek cinsiyetli eğitimi; 50001-100 Bin arasındaki öğrencilerin %44'ü karma eğitimi, %56'sı tek cinsiyetli eğitimi; 100001-500 Bin arasındaki öğrencilerinin %58.3'ü karma eğitimi, %41.7'si tek cinsiyetli eğitimi tercih etmek isteyeceğini ifade etmiştir. Yapılan Ki-kare analizi sonucunda yüksek din öğretimi öğrencilerinin karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihleri ile YKS sıralaması arasında anlamlı bir ilişki olup

olmadığı incelenmiştir. Yüksek din öğretimi öğrencilerinin karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihleri ile YKS sıralaması arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir (p>.05). Yani yüksek din öğretimi öğrencilerinin karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihleri ile YKS sıralamaları arasında tercihlerini etkileyecek bir ilişki bulunmamaktadır.

3.2.7. Karma ve Tek Cinsiyetli Eğitim Tercihlerinin İlahiyat Fakültesini Tercih Sebepleri Değişkeniyle İlişkisi

Katılımcıların karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihlerinin ilgili değişkenlerle olan ilişkisini incelenmiş, bu kapsamda elde edilen verilere Ki-kare analizi uygulanmıştır. Bu analiz doğrultusunda ilgili değişkenin katılımcıların karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihlerini etkileyen bir faktör olup olmadığı ortaya konulmuştur. Bu kapsamda katılımcıların "Eşit imkânlara sahip karma ve tek cinsiyetli iki tür ilahiyat fakültesi olsaydı tercihen hangisinde öğrenim görmek isterdiniz?" sorusu yöneltilerek elde edilen karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihlerinin İlahiyat Fakültesini tercih sebebi değişkeniyle ilişkisi aşağıda incelenmiştir.

Tablo 7: Yüksek Din Öğretimi Öğrencilerinin Karma ve Tek Cinsiyetli Eğitim Tercihleri İlahiyat Fakültesini Tercih Sebeplerine Göre İncelenmesi

		İlahiyat Fakültesini Tercih Sebebi									
		Aile ve Çevre İsteği		Dini Anlamda Kendini Geliştirme İsteği		Kolay Meslek Sahibi Olmak		Bölümü Kolay Kazanmak			
		N	%	N	%	N	%	N	%	X^2	p
Karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihi	Karma Eğitim	32	65,3%	222	44,0%	17	81,0%	18	69,2%	23.007	.000
	Tek Cinsiyetli Eğitim	17	34,7%	283	56,0%	4	19,0%	8	30,8%		

Tablo 7'de "Eşit imkânlara sahip karma ve tek cinsiyetli iki tür ilahiyat fakültesi olsaydı tercihen hangisinde öğrenim görmek isterdiniz?" sorusuna ilahiyat fakültesini tercih sebepleri arasında yer alan "aile ve çevre isteği" diyen öğrencilerinin %65.3'ü karma eğitimi, %34.7'si tek cinsiyetli eğitimi; "dinî anlamda kendini geliştirme isteği" diyen öğrencilerinin %44'ü karma eğitimi %56'sı tek cinsiyetli eğitimi; "kolay meslek

sahibi olmak" diyen öğrencilerinin %81'i karma eğitimi, %19'ü tek cinsiyetli eğitimi; "bölümü kolay kazanmak" diyen öğrencilerin %69.2'si karma eğitimi, %30.8'i tek cinsiyetli eğitimi tercih etmek isteyeceğini ifade etmiştir. Yapılan Ki-kare analizi sonucunda yüksek din öğretimi öğrencilerinin karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihleri ile ilahiyat fakültesini tercih sebebi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı incelenmiştir. Yüksek din öğretimi öğrencilerinin karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihleri ile ilahiyat fakültesini tercih sebebi arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir ($p<.05$). Yani, yüksek din öğretimi öğrencilerinin İlahiyat Fakültesini tercih etme sebepleri ve motivasyonları karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihlerini etkileyen bir faktördür.

3.2.8. Karma ve Tek Cinsiyetli Eğitim Tercihlerinin Kendilerini Yakın Hissettikleri Ana Bilim Dalı Değişkeniyle İlişkisi

Katılımcıların karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihlerinin ilgili değişkenlerle olan ilişkisini incelenmiş, bu kapsamda elde edilen verilere Ki-kare analizi uygulanmıştır. Bu analiz doğrultusunda ilgili değişkenin katılımcıların karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihlerini etkileyen bir faktör olup olmadığı ortaya konulmuştur. Bu kapsamda katılımcıların "Eşit imkânlara sahip karma ve tek cinsiyetli iki tür ilahiyat fakültesi olsaydı tercihen hangisinde öğrenim görmek isterdiniz?" sorusu yöneltilerek elde edilen karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihlerinin yakın hissettikleri ana bilim dalı değişkeniyle ilişkisi aşağıda incelenmiştir.

Tablo 8: Yüksek Din Öğretimi Öğrencilerinin Karma ve Tek Cinsiyetli Eğitim Tercihleri Kendilerini Yakın Hissettikleri Ana Bilim Dalına Göre İncelenmesi

		Yakın Hissettiğiniz Ana Bilim Dalı							
		Temel İslam Bilimleri		Felsefe ve Din Bilimleri		İslam Tarihi ve Sanatları			
		N	%	N	%	N	%	X^2	p
Karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihi	Karma Eğitim	98	34,5%	138	67,0%	53	47,7%	50.473	.000
	Tek Cinsiyetli Eğitim	186	65,5%	68	33,0%	58	52,3%		

Tablo 8'de "Eşit imkânlara sahip karma ve tek cinsiyetli iki tür ilahiyat fakültesi olsaydı tercihen hangisinde öğrenim görmek isterdiniz?" sorusuna yakın hissettiğiniz ana bilim dalına göre "Temel İslam Bilimleri" diyen öğrencilerinin %34.5'ü karma eğitimi, %65.5'ü tek cinsiyetli eğitimi; "Felsefe ve Din Bilimleri" diyen öğrencilerinin %67'si' karma eğitimi %33'ü tek cinsiyetli eğitimi; "İslam Tarihi ve Sanatları" diyen öğrencilerinin %47.7'si karma eğitimi, %52.3'ü tek cinsiyetli eğitimi tercih etmek isteyeceğini ifade etmiştir. Yapılan Ki-kare analizi sonucunda yüksek din öğretimi öğrencilerinin karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihleri ile yakın hissettiğiniz ana bilim dalı arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı incelenmiştir. Yüksek din öğretimi öğrencilerinin karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihleri ile yakın hissettikleri ana bilim dalı arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir ($p<.05$). Yani, yüksek din öğretimi öğrencilerinin ilgili duydukları ana bilim dalı, karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihlerini etkileyen bir faktördür.

3.2.9. Karma ve Tek Cinsiyetli Eğitim Tercihlerinin Mezun Oldukları Lise Türü Değişkeniyle İlişkisi

Katılımcıların karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihlerinin ilgili değişkenlerle olan ilişkisini incelenmiş, bu kapsamda elde edilen verilere Ki-kare analizi uygulanmıştır. Bu analiz doğrultusunda ilgili değişkenin katılımcıların karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihlerini etkileyen bir faktör olup olmadığı ortaya konulmuştur. Bu kapsamda katılımcıların "Eşit imkânlara sahip karma ve tek cinsiyetli iki tür ilahiyat fakültesi olsaydı tercihen hangisinde öğrenim görmek isterdiniz?" sorusu yöneltilerek elde edilen karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihlerinin mezun oldukları lise türü değişkeniyle ilişkisi aşağıda incelenmiştir.

Tablo 9: Yüksek Din Öğretimi Öğrencilerinin Karma ve Tek Cinsiyetli Eğitim Tercihleri Mezun Oldukları Lise Türüne Göre İncelenmesi

		Mezun Olduğunuz Lise Türü													
		AİHL		AL		FL		MTAL		Diğer					
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	X^2	p
Karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihi	Karma Eğitim	215	51,7%	48	41,7%	1	8,3%	11	45,8%	14	41,17%	12.388		.030	
	Tek Cinsiyetli Eğitim	201	48,3%	67	58,3%	11	91,7%	13	54,2%	20	58,83%				

Tablo 9'da "Eşit imkânlara sahip karma ve tek cinsiyetli iki tür ilahiyat fakültesi olsaydı tercihen hangisinde öğrenim görmek isterdiniz?" sorusuna mezun olduğunuz lise türü göre Anadolu İmam Lisesi öğrencilerinin %51.7'si karma eğitimi, %48.3'ü tek cinsiyetli eğitimi; Anadolu Lisesi öğrencilerinin %41.7'si karma eğitimi %58.3'ü tek cinsiyetli eğitimi; Fen Lisesi öğrencilerinin %8.3'ü karma eğitimi, %91.7'si tek cinsiyetli; Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencilerinin %45.8'i karma eğitimi, %54.2'si tek cinsiyetli eğitimi; diğer lise öğrencilerinin %41.17'si karma eğitimi, %58.83'ü tek cinsiyetli eğitimi tercih etmek isteyeceğini ifade etmiştir. Yapılan Ki-kare analizi sonucunda yüksek din öğretimi öğrencilerinin karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihleri ile mezun oldukları lise türü arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı incelenmiştir. Yüksek din öğretimi öğrencilerinin karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihleri ile mezun oldukları lise türü arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir ($p<.05$). Yani, yüksek din öğretimi öğrencilerinin mezun oldukları lise türleri, karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihlerini etkileyen bir faktördür.

3.2.10. Karma ve Tek Cinsiyetli Eğitim Tercihlerinin Coğrafi bölge Değişkeniyle İlişkisi

Katılımcıların karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihlerinin ilgili değişkenlerle olan ilişkisini incelenmiş, bu kapsamda elde edilen verilere Ki-kare analizi uygulanmıştır. Bu analiz doğrultusunda ilgili değişkenin katılımcıların karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihlerini etkileyen bir faktör olup olmadığı ortaya konulmuştur. Bu kapsamda katılımcıların "Eşit imkânlara sahip karma ve tek cinsiyetli iki tür ilahiyat fakültesi olsaydı tercihen hangisinde öğrenim görmek isterdiniz?" sorusu yöneltilerek elde

edilen karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihlerinin coğrafi bölge değişkeniyle ilişkisi aşağıda incelenmiştir.

Tablo 10: Yüksek Din Öğretimi Öğrencilerinin Karma ve Tek Cinsiyetli Eğitim Tercihleri Coğrafi Bölgelerine Göre İncelenmesi

		Coğrafi bölge															
		Marmara		Ege		Akdeniz		Karadeniz		İç A.		Doğu A.		Güney A.			
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	X^2	p
Karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihi	Karma Eğitim	93	41,9 %	26	60,5 %	19	63,3 %	36	52,9 %	58	47,9 %	38	51,4 %	19	44,2 %	10.067	.122
	Tek Cinsiyetli Eğitim	129	58,1 %	17	39,5 %	11	36,7 %	32	47,1 %	63	52,1 %	36	48,6 %	24	55,8 %		

Tablo 10'da "Eşit imkânlara sahip karma ve tek cinsiyetli iki tür ilahiyat fakültesi olsaydı tercihen hangisinde öğrenim görmek isterdiniz?" sorusuna coğrafi bölgeye göre Marmara bölgesinde yetişen öğrencilerin %41.9'u karma eğitimi, %58.1'i tek cinsiyetli eğitimi; Ege bölgesinde yetişen öğrencilerin %60.5'i karma eğitimi %39.5'u tek cinsiyetli eğitimi; Akdeniz bölgesinde yetişen öğrencilerin %63.3'ü karma eğitimi, %36.7'si tek cinsiyetli eğitimi; Karadeniz bölgesinde yetişen öğrencilerin %52.9'u karma eğitimi, %47.1'i tek cinsiyetli eğitimi; İç Anadolu bölgesinde yetişen öğrencilerin %47.9'u karma eğitimi, %52.1'i tek cinsiyetli eğitimi; Doğu Anadolu bölgesinde yetişen öğrencilerin %51.4'ü karma eğitimi, %48.6'sı tek cinsiyetli eğitimi; Güney Doğu Anadolu bölgesinde yetişen öğrencilerin %44.2'si karma eğitimi, %55.8'i tek cinsiyetli eğitimi tercih etmek isteyeceğini ifade etmiştir. Yapılan Ki-kare analizi sonucunda yüksek din öğretimi öğrencilerinin karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihleri ile coğrafi bölgeleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı incelenmiştir. Yüksek din öğretimi öğrencilerinin karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihleri ile coğrafi bölgeleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir ($p>.05$). Buna göre yüksek din öğretimi öğrencilerinin karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihlerinde coğrafi bölgeleri veya bir başka deyişle ait oldukları kültürel coğrafya arasında bir ilişki yoktur.

3.2.11. Karma ve Tek Cinsiyetli Eğitim Tercihlerinin Okul Dışı Eğitim Durumu Değişkeniyle İlişkisi

Katılımcıların karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihlerinin ilgili değişkenlerle olan ilişkisini incelenmiş, bu kapsamda elde edilen verilere Ki-kare analizi uygulanmıştır. Bu analiz doğrultusunda ilgili değişkenin katılımcıların karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihlerini etkileyen bir faktör olup olmadığı ortaya konulmuştur. Bu kapsamda katılımcıların "Eşit imkânlara sahip karma ve tek cinsiyetli iki tür ilahiyat fakültesi olsaydı tercihen hangisinde öğrenim görmek isterdiniz?" sorusu yöneltilerek elde edilen karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihlerinin okul dışı eğitim durumu değişkeniyle ilişkisi aşağıda incelenmiştir.

Tablo 11: Yüksek Din Öğretimi Öğrencilerinin Karma ve Tek Cinsiyetli Eğitim Tercihleri Okul Dışı Eğitim Durumuna Göre İncelenmesi

		Okul Dışı Eğitim Durumu							
		Hayır, hiç almadım		Diyanet Kur'an kursunda aldığım dersler		Özel sohbet/Medrese/ Kuran kursunda aldığım dersler			
		N	%	N	%	N	%	X^2	p
Karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihi	Karma Eğitim	64	56,6%	113	53,8%	112	40,3%	12.838	.002
	Tek Cinsiyetli Eğitim	49	43,4%	97	46,2%	166	59,7%		

Tablo 11'de "Eşit imkânlara sahip karma ve tek cinsiyetli iki tür ilahiyat fakültesi olsaydı tercihen hangisinde öğrenim görmek isterdiniz?" sorusuna okul dışı eğitim durumuna "hayır hiç almadım" diyen öğrencilerin %56.6'sı karma eğitimi, %43.4'ü tek cinsiyetli eğitimi; "Diyanet Kur'an kursunda aldığım dersler" diyen öğrencilerin %53.8'i karma eğitimi %46.2'si tek cinsiyetli eğitimi; "Özel sohbet/Medrese/Kur'an kursunda aldığım dersler" diyen öğrencilerin %40.3'ü karma eğitimi, %59.7'si tek cinsiyetli tercih etmek isteyeceğini ifade etmiştir. Yapılan Ki-kare analizi sonucunda yüksek din öğretimi öğrencilerinin karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihleri ile okul dışı eğitim durumu arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı incelenmiştir. Yüksek din öğretimi öğrencilerinin okul dışı eğitim durumuna göre istatistiksel açıdan anlamlı bir

ilişki tespit edilmiştir (p<.05). Buna göre, yüksek din öğretimi öğrencilerinin okul dışı eğitim durumları karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihlerini etkileyen bir faktördür.

3.2.12. Tek Cinsiyetli Eğitime İlişkin İfadeler

Tablo 12: Araştırmaya Katılan Yüksek Din Öğretimi Öğrencilerinin Tek Cinsiyetli Eğitime İlişkin İfadelerinin Frekans Değerleri

Değişkenler		**f**	**%**
TCS1: Tek cinsiyetli eğitim sınıf içi derse katılımı olumlu etkiler.	Kesinlikle Katılıyorum	240	39,9
	Katılıyorum	95	15,8
	Kararsızım	92	15,3
	Katılmıyorum	80	13,3
	Kesinlikle Katılmıyorum	95	15,8
	Toplam	602	100
TCS2: Tek cinsiyetli eğitim akademik başarıyı olumsuz etkiler.	Kesinlikle Katılıyorum	59	9,8
	Katılıyorum	61	10,1
	Kararsızım	86	14,3
	Katılmıyorum	111	18,4
	Kesinlikle Katılmıyorum	285	47,3
	Toplam	602	100
TCS3: Tek cinsiyetli eğitim toplumsal hayatın gerçekleriyle uyuşmaz.	Kesinlikle Katılıyorum	173	28,7
	Katılıyorum	91	15,1
	Kararsızım	94	15,6
	Katılmıyorum	74	12,3
	Kesinlikle Katılmıyorum	170	28,2
	Toplam	602	100
TCS4: Tek cinsiyetli eğitim iş/meslek hayatının gerçekleriyle uyuşmaz.	Kesinlikle Katılıyorum	187	31,1
	Katılıyorum	111	18,4
	Kararsızım	95	16
	Katılmıyorum	66	11
	Kesinlikle Katılmıyorum	142	23,6

	Toplam	602	100
TCS5: Tek cinsiyetli eğitimi dinî açıdan kendime daha yakın bulurum.	Kesinlikle Katılıyorum	252	41,9
	Katılıyorum	97	16,1
	Kararsızım	98	16,3
	Katılmıyorum	70	11,6
	Kesinlikle Katılmıyorum	85	14,1
	Toplam	602	100
TCS6: Tek cinsiyetli sınıf ortamında kendimi daha rahat ifade ederim.	Kesinlikle Katılıyorum	307	51
	Katılıyorum	90	15
	Kararsızım	75	12,5
	Katılmıyorum	55	9,1
	Kesinlikle Katılmıyorum	75	12,5
	Toplam	602	100
TCS7: Tek cinsiyetli eğitimi ahlaklı bir toplum için gerekli görürüm.	Kesinlikle Katılıyorum	193	32,1
	Katılıyorum	84	14
	Kararsızım	114	19
	Katılmıyorum	92	15,
	Kesinlikle Katılmıyorum	119	19,8
	Toplam	602	100
TCS8: Tek cinsiyetli sınıf ortamında derse daha kolay odaklanırım.	Kesinlikle Katılıyorum	227	37,7
	Katılıyorum	77	12,8
	Kararsızım	87	14,9
	Katılmıyorum	91	15,1
	Kesinlikle Katılmıyorum	119	19,8
	Toplam	602	100
TCS9: Etkinlik, sunum veya uygulama içeren derslerde kendimi tek cinsiyetli sınıf ortamında daha rahat hissederim.	Kesinlikle Katılıyorum	314	52,2
	Katılıyorum	85	14,1
	Kararsızım	77	13
	Katılmıyorum	52	8,6
	Kesinlikle Katılmıyorum	73	12,1
	Toplam	602	100

TCS10: Tek cinsiyetli eğitim dağ başında derviş olmak gibidir, insanı ahlaki yönden geliştirmez.	Kesinlikle Katılıyorum	104	17,3
	Katılıyorum	73	12,1
	Kararsızım	105	17,5
	Katılmıyorum	106	17,6
	Kesinlikle Katılmıyorum	214	35,5
	Toplam	602	100

Tablo 12'de araştırmaya katılan yüksek din öğretimi öğrencilerinin tek cinsiyetli eğitime ilişkin ifadelerinin frekans verileri sunulmuştur. Katılımcıların sorulara vermiş olduğu yanıtlara bakıldığında;

(TCS1) "Tek cinsiyetli eğitim sınıf içi derse katılımı olumlu etkiler." ifadesine katılımcıların %39.9'u kesinlikle katılıyorum, %15.8'i katılıyorum, %15.3'ü kararsızım, %13.3'ü katılmıyorum ve %15.8'i kesinlikle katılmıyorum yanıtını vermiştir. Buna göre ilgili ifadeye %55.7 oranında katılan katılımcılar, tek cinsiyetli eğitimin sınıf içerisinde derse katılım noktasında olumlu etkiye sahip olduğu görüşünü benimsemektedir.

(TCS2) "Tek cinsiyetli eğitim akademik başarıyı olumsuz etkiler." ifadesine katılımcıların %9.8'i kesinlikle katılıyorum, %10.1'i katılıyorum, %14.3'i kararsızım, %18.4'ü katılmıyorum ve %47.3'ü kesinlikle katılmıyorum yanıtını vermiştir. Katılımcıların tek cinsiyetli eğitimin akademik başarıyı olumsuz etkilediği yargısına %65.7 oranında katılmadığı görülmektedir. Buna göre katılımcılar tek cinsiyetli eğitimin akademik başarıyı olumsuz etkilemediğini düşünmektedir.

(TCS3) "Tek cinsiyetli eğitim toplumsal hayatın gerçekleriyle uyuşmaz." ifadesine katılımcıların %28.7'si kesinlikle katılıyorum, %15.1'i katılıyorum, %15.6'sı kararsızım, %12.3'ü katılmıyorum ve %28.2'si kesinlikle katılmıyorum yanıtını vermiştir. Buna göre katılımcıların %43.8'i tek cinsiyetli eğitimin toplumsal hayatın gerçekleriyle uyuşmadığını düşünürken, %40.5'i ise bu yargıya katılmadıklarını ortaya koymuştur. Bu yargıya katılanların oranı katılmayanlardan yüksek olmakla birlikte oranların birbirine yakınlığı farklı görüşlerin olduğunu göstermektedir. Bu konuda tek bir kanaatin öne çıktığı söylenemez.

(TCS4) “Tek cinsiyetli eğitim iş/meslek hayatının gerçekleriyle uyuşmaz.” ifadesine katılımcıların %31.1’i kesinlikle katılıyorum, %18.4’ü katılıyorum, %16’sı kararsızım, %11’i katılmıyorum ve %23.6’sı kesinlikle katılmıyorum yanıtını vermiştir. Katılımcılar %49.5 oranında tek cinsiyetli eğitimin meslek hayatının gerçekleriyle uyuşmadığını düşünmektedir. Bu yargıya katılmayanların oranı ise %34.6’dır. Buna göre, tek cinsiyetli eğitimin iş hayatının gerçekleriyle uyuşmadığı kanaatinin hâkim olduğu söylenebilir.

(TCS5) “Tek cinsiyetli eğitimi dinî açıdan kendime daha yakın bulurum.” ifadesine katılımcıların %41.9’u kesinlikle katılıyorum, %16.1’i katılıyorum, %16.3’ü kararsızım, %11.6’sı katılmıyorum ve %14.1’i kesinlikle katılmıyorum yanıtını vermiştir. Katılımcılar %58 oranında tek cinsiyetli eğitimi dini açıdan kendilerine daha yakın görmektedir. Bu itibarla katılımcıların dini açıdan tek cinsiyetli eğitimi daha uygun gördükleri söylenebilir.

(TCS6) “Tek cinsiyetli sınıf ortamında kendimi daha rahat ifade ederim.” ifadesine katılımcıların %51’i kesinlikle katılıyorum, %15’i katılıyorum, %12.5’i kararsızım, %9.1’i katılmıyorum ve %12.5’u kesinlikle katılmıyorum yanıtını vermiştir. Katılımcılar %66 oranında tek cinsiyetli sınıf ortamında kendilerini daha rahat ifade ettiklerini belirtmiştir. Bu itibarla tek cinsiyetli sınıf ortamının kendini ifade etme ve bu itibarla derse katılım noktasında faydalı olduğu söylenebilir.

(TCS7) “Tek cinsiyetli eğitimi ahlaklı bir toplum için gerekli görürüm.” ifadesine katılımcıların %32.1’i kesinlikle katılıyorum, %14’ü katılıyorum, %19’u kararsızım, %15.3’ü katılmıyorum ve %19.8’i kesinlikle katılmıyorum yanıtını vermiştir. Katılımcılar %46.1 oranında tek cinsiyetli eğitimin ahlaklı bir toplum için gerekli olduğunu düşünürken, %35.1’i ise bu yargıya katılmamaktadır. Oranlar yakın olmakla birlikte eğitimde cinsiyet meselesinin ahlaki çıktıları etkilediği yönündeki kanaat ve tek cinsiyetli eğitimin bu konuda daha korunaklı olduğu kanaati öne çıkmaktadır.

(TCS8) “Tek cinsiyetli sınıf ortamında derse daha kolay odaklanırım.” ifadesine katılımcıların %37.7’si kesinlikle katılıyorum, %12.8’i katılıyorum, 14.9’u kararsızım, %15.1’i katılmıyorum ve %19.8’i kesinlikle katılmıyorum yanıtını vermiştir. Katılımcılar %50.5 oranında tek cinsiyetli sınıf ortamında derse daha kolay

odaklandıklarını ifade etmiştir. Buna göre tek cinsiyetli sınıf ortamı öğrencilerin ders odağını olumlu etkileyen bir etkendir.

(TCS9) “Etkinlik, sunum veya uygulama içeren derslerde kendimi tek cinsiyetli sınıf ortamında daha rahat hissederim.” ifadesine katılımcıların %52.2’si kesinlikle katılıyorum, %14.1’i katılıyorum, 13’ü kararsızım, %8.6’sı katılmıyorum ve %12.1’i kesinlikle katılmıyorum yanıtını vermiştir. Katılımcılar %66.3 oranında uygulamalı derslerde tek cinsiyetli sınıf ortamında daha rahat hissettiklerini ifade etmişlerdir. Buna göre uygulamalı derslerde tek cinsiyetli eğitimin açıkça öne çıktığı söylenebilir.

(TCS10) “Tek cinsiyetli eğitim dağ başında derviş olmak gibidir, insanı ahlaki yönden geliştirmez.” ifadesine katılımcıların %17.3’ü kesinlikle katılıyorum, %12.1’i katılıyorum, %17.5’i kararsızım, %17.6’sı katılmıyorum ve %35.5’ü kesinlikle katılmıyorum yanıtını vermiştir. Katılımcılar %53.1 oranında bu yargıya katılmamaktadır. Buna göre katılımcılar tek cinsiyetli eğitimin ahlaki yargı gelişimini ve bu yolla ahlaki yönden gelişimi olumsuz etkilemediği kanaatindedir.

3.2.13. Karma Eğitime İlişkin İfadeler

Tablo 13: Araştırmaya Katılan Yüksek Din Öğretimi Öğrencilerinin Karma Eğitime İlişkin İfadelerinin Frekans Değerleri

Değişkenler		**f**	**%**
KES1: Karma eğitim ahlaki yozlaşmaya yol açar.	Kesinlikle Katılıyorum	88	14,6
	Katılıyorum	91	15,1
	Kararsızım	125	20,6
	Katılmıyorum	135	22,4
	Kesinlikle Katılmıyorum	164	27,2
	Toplam	602	100
KES2: Karma sınıf ortamında derse odaklanma daha güç olur.	Kesinlikle Katılıyorum	132	21,9
	Katılıyorum	99	16,4
	Kararsızım	112	18,6
	Katılmıyorum	112	18,6
	Kesinlikle Katılmıyorum	147	24,4
	Toplam	602	100
KES3: Karma sınıf ortamında fiziksel görünüşüme daha çok dikkat eder, özen gösteririm.	Kesinlikle Katılıyorum	167	27,7
	Katılıyorum	140	23,3
	Kararsızım	115	19.1
	Katılmıyorum	78	13
	Kesinlikle Katılmıyorum	102	16,9
	Toplam	602	100
KES4: Karma eğitim modelinin sosyalleşme becerisine katkısı daha yüksektir.	Kesinlikle Katılıyorum	188	31,2
	Katılıyorum	126	20,9
	Kararsızım	118	19,6
	Katılmıyorum	76	12,6
	Kesinlikle Katılmıyorum	94	15,6
	Toplam	602	100
KES5: Karma eğitimde cinsiyet rolleri daha sağlıklı gelişir.	Kesinlikle Katılıyorum	191	31,7
	Katılıyorum	103	17,1
	Kararsızım	141	23,5
	Katılmıyorum	70	11,6
	Kesinlikle Katılmıyorum	97	16,1
	Toplam	602	100

KES6: Karma eğitim, karşıt cinse yönelik saygı gelişimini olumlu etkiler.	Kesinlikle Katılıyorum	210	34,9
	Katılıyorum	143	23,8
	Kararsızım	110	18,3
	Katılmıyorum	65	10,8
	Kesinlikle Katılmıyorum	74	12,3
	Toplam	602	100
KES7: Karma eğitim, toplumsal alanda kendini ifade etme becerisini daha iyi gelişir.	Kesinlikle Katılıyorum	248	41,2
	Katılıyorum	135	22,4
	Kararsızım	104	17,3
	Katılmıyorum	53	8,8
	Kesinlikle Katılmıyorum	62	10,3
	Toplam	602	100
KES8: Karma eğitim, -çeşitli ahlaki tutumları gözlemleme imkânı sunması açısından- ahlaki yargı gelişimine olumlu katkı sağlar.	Kesinlikle Katılıyorum	183	30,4
	Katılıyorum	139	23,1
	Kararsızım	149	24,8
	Katılmıyorum	66	11
	Kesinlikle Katılmıyorum	65	10,8
	Toplam	602	100
KES9: Karma eğitimi dinî bakımdan sakıncalı bulurum.	Kesinlikle Katılıyorum	137	22,8
	Katılıyorum	106	17,6
	Kararsızım	135	22,5
	Katılmıyorum	102	16,9
	Kesinlikle Katılmıyorum	122	20,3
	Toplam	602	100
KES10: Karma eğitim modelinde derse katılım göstermekten çekinirim.	Kesinlikle Katılıyorum	116	19,3
	Katılıyorum	109	18,1
	Kararsızım	117	19,5
	Katılmıyorum	102	16,9
	Kesinlikle Katılmıyorum	158	26,2
	Toplam	602	100

Tablo 13'te araştırmaya katılan yüksek din öğretimi öğrencilerinin karma eğitime ilişkin ifadelerinin frekans verileri sunulmuştur. Katılımcıların sorulara vermiş olduğu

yanıtlara bakıldığında (KES1) “Karma eğitim ahlaki yozlaşmaya yol açar.” ifadesine katılımcıların %14.6’sı kesinlikle katılıyorum, %15.1’i katılıyorum, %20.6’sı kararsızım, %22.4’ü katılmıyorum ve %27.2’si kesinlikle katılmıyorum yanıtını vermiştir. Katılımcılar %49.6 oranında karma eğitimin ahlaki yozlaşmaya yol açtığını düşünmektedir.

(KES2) “Karma sınıf ortamında derse odaklanma daha güç olur.” ifadesine katılımcıların %21.9’u kesinlikle katılıyorum, %16.4’ü katılıyorum, %18.6’sı kararsızım, %18.6’sı katılmıyorum ve %24.4’ü kesinlikle katılmıyorum yanıtını vermiştir. Katılımcılar %43 oranında karma sınıf ortamında odaklanma güçlüğü çektiklerini ifade etmiş, %38.3’ü ise bu yargıya katılmadığını göstermiştir. Buna göre katılımcıların büyük bir oranda karma eğitim ortamında odaklanma sorunları yaşadıkları söylenebilir.

(KES3) “Karma sınıf ortamında fiziksel görünüşüme daha çok dikkat eder, özen gösteririm.” ifadesine katılımcıların %27.7’si kesinlikle katılıyorum, %23.3’ü katılıyorum, %19.1’i kararsızım, %13’ü katılmıyorum ve %16.9’u kesinlikle katılmıyorum yanıtını vermiştir. Katılımcılar %51 oranında karma sınıf ortamında fiziksel görünüşlerine daha çok dikkat ettiklerini ifade etmiştir. Bu durum karma eğitim ortamının kişilerin eğitsel süreçlere olan odağını dağıttığı şeklinde yorumlanabilir.

(KES4) “Karma eğitim modelinin sosyalleşme becerisine katkısı daha yüksektir.” ifadesine katılımcıların %31.2’si kesinlikle katılıyorum, %20.9’u katılıyorum, %19.6’sı kararsızım, %12.6’sı katılmıyorum ve %15.6’sı kesinlikle katılmıyorum yanıtını vermiştir. Katılımcılar %52.1 oranında karam eğitimin sosyalleşme becerisini geliştirdiğini düşünmektedir.

(KES5) “Karma eğitimde cinsiyet rolleri daha sağlıklı gelişir.” ifadesine katılımcıların %31.7’si kesinlikle katılıyorum, %17.1’i katılıyorum, %23.5’i kararsızım, %11.6’sı katılmıyorum ve %16.1’i kesinlikle katılmıyorum yanıtını vermiştir. Katılımcılar %48.8 oranında karma eğitim ortamında cinsiyet rollerinin daha sağlıklı geliştiğini düşümektedir.

(KES6) “Karma eğitim, karşıt cinse yönelik saygı gelişimini olumlu etkiler.” ifadesine katılımcıların %34.9’u kesinlikle katılıyorum, %23.8’i katılıyorum, %18.3’i kararsızım, %10.8’i katılmıyorum ve %12.3’ü kesinlikle katılmıyorum yanıtını vermiştir. Katılımcılar %58.7 oranında karma eğitimin karşı cinsle olan ilişki ve iletişimde saygı tutumunu olumlu etkilediğini düşünmektedir.

(KES7) “Karma eğitim, toplumsal alanda kendini ifade etme becerisini daha iyi gelişir.” ifadesine katılımcıların %41.2’i kesinlikle katılıyorum, %22.4’ü katılıyorum, %17.3’ü kararsızım, %8.8’i katılmıyorum ve %10.3’ü kesinlikle katılmıyorum yanıtını vermiştir. Katılımcılar %63.6 oranında karma eğitimin toplumsal alanda kendini ifade etme noktasında faydalı olduğu kanaatine sahiptir. Buna göre karma eğitim kendini ifade etme becerisini geliştirir.

(KES8) “Karma eğitim, -çeşitli ahlaki tutumları gözlemleme imkânı sunması açısından- ahlaki yargı gelişimine olumlu katkı sağlar.” ifadesine katılımcıların %30.4’ü kesinlikle katılıyorum, %23.1’i katılıyorum, %24.8’i kararsızım, %11’i katılmıyorum ve %10.8’i kesinlikle katılmıyorum yanıtını vermiştir. Katılımcılar %53.5 oranında karma eğitimin ahlaki yargı gelişimini olumlu etkilediği kanaatindedir.

(KES9) “Karma eğitimi dinî bakımdan sakıncalı bulurum.” ifadesine katılımcıların %22.8’i kesinlikle katılıyorum, %17.6’sı katılıyorum, %22.5’i kararsızım, %16.9’u katılmıyorum ve %20.3’ü kesinlikle katılmıyorum yanıtını vermiştir. Katılımcılar %40.4 oranında karma eğitimin dinî açıdan sakıncalı görmektedir. Bununla birlikte %37.2 oranında bu yargıya katılmamaktadırlar. Katılımcılar büyük bir oranda karma eğitimin dinen sakıncalı olduğu kanaatindedir.

(KES10) “Karma eğitim modelinde derse katılım göstermekten çekinirim.” ifadesine katılımcıların %19.3’ü kesinlikle katılıyorum, %18.1’i katılıyorum, %19.5’i kararsızım, %16.9’u katılmıyorum ve %26.2’si kesinlikle katılmıyorum yanıtını vermiştir. Katılımcılar %43.1 oranında karma eğitimde derse katılmakta çekince göstermediklerini ifade etmiştir. %37.4 oranında ise karma eğitim ortamında derse katılmakta çekindiklerini ortaya koymuşlardır. Her ne kadar bu yargıya katılmayanların oranları daha çok olsa da, oranların yakınlığı sebebiyle hatırı sayılır öğrencinin karma eğitim ortamında derse katılmaya çekindikleri görülmektedir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA BULGULARININ DEĞERLENDİRİLMESİ VE YORUM

4.1. Karma ve Tek Cinsiyetli Eğitim Tercihlerinin Bazı Değişkenlere göre İncelenmesi

Araştırma kapsamında elde edilen nitel ve nicel veriler yukarıda analizleriyle birlikte verilmiştir. Bu kısımda ise araştırma soruları başta olmak üzere hem nitel verilerden hem nicel verilerden ilgili olanlara yer verilerek yorum ve değerlendirmeler ortaya konacaktır.

Araştırmaya katılan yüksek din öğretimi öğrencileri kendilerine yöneltilen "Eşit imkânlara sahip karma ve tek cinsiyetli iki tür ilahiyat fakültesi olsaydı tercihen hangisinde öğrenim görmek isterdiniz?" sorusuna %51.8 oranında tek cinsiyetli eğitim, %48.2 oranında karma eğitim cevabını vermiştir. Tablo 1'deki bu veriye göre yüksek din öğretimi öğrencilerinin karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihlerinin istatistiksel olarak birbirine yakınlıkları öne çıkmaktadır. Bu itibarla yüksek din öğretimi öğrencileri arasında karma ve tek cinsiyetli eğitim konusunda baskın bir görüş olmadığı, tercihlerin yakın oranlarda seyrettiği görülmüştür.

Yüksek din öğretimi öğrencilerinin karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihleri ile ilgili olarak odak grup görüşmesi ve anket verilerine dayalı değerlendirmeler aşağıda incelenmiştir.

4.1.1. Cinsiyet Değişkeni

Araştırma sorularından yüksek din öğretimi öğrencilerinin karma ve tek cinsiyetli eğitime ilişkin tercihlerinin katılımcıların cinsiyetlerine göre anlamlı bir ilişki içerip içermediği ele alınmıştır. Tablo 2'de görüldüğü üzere, erkek katılımcılar %42.1 oranında karma eğitimi, %57.9 oranında tek cinsiyetli eğitim tercih etmişken, kız öğrenciler %51 oranında karma eğitimi, %49 oranında tek cinsiyetli eğitimi tercih etmişlerdir.

Yapılan Ki-kare testi sonucunda elde edilen veriye göre istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir ($p<.05$). Bu itibarla yüksek din öğretimi göre erkek öğrencilerin tek cinsiyetli eğitim eğilimli, kız öğrencilerin ise karma eğitim eğilimli olduğu görülmektedir.

Bu veriler aynı zamanda, Erpay ve Sümer'in çalışmasındaki bulgularla örtüşmektedir.[10] Bununla birlikte Özenç'in çalışmasında erkek katılımcıların tercihleri örtüşmekte olup, kadın katılımcıların tercihleri bu araştırmanın verilerinin aksine yine tek cinsiyetli eğitim yönünde olmuştur.[11] Her iki çalışmada da cinsiyet değişkeni ile karma ve tek cinsiyetli eğitim arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

Bu verilere göre erkek öğrencilerin hemcinsleri arasında daha rahat davranabilmelerinden ötürü tek cinsiyetli eğilimli oldukları yorumu yapılabilir. Kız öğrencilerin ise karma eğitimi tercih etmelerinin altında geçmiş eğitim uygulamalarına istinaden tek cinsiyetli eğitim ortamında kadınların eğitim hakkının zedelenebileceği ve ötelenebileceği yönündeki kaygıların öne çıkmış olabileceği yorumu yapılabilir. Zira, karma eğitim ile kadınların kamusal eğitim hakları tarihi serencam içerisinde birliktelik arz etmiştir.

4.1.2. Öğrenim Görülen Üniversite Değişkeni

Araştırma soruları içerisinde yer alan yüksek din öğretimi öğrencilerinin karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihlerinin öğrenim gördüğü üniversiteye göre anlamlı bir ilişki barındırıp barındırmadığı Tablo 3'te ele alınmıştır. Verilere göre Bursa Uludağ Üniversitesi'nde öğrenim gören öğrencilerin %47.2'si karma eğitim %52.8'i tek cinsiyetli eğitim, Marmara Üniversitesi'nde öğrenim gören öğrencilerin %39.2'si karma eğitim %60.8 tek cinsiyetli eğitim, Ankara Üniversitesi'nde öğrenim gören öğrencilerin ise %58'i karma eğitim %42'si tek cinsiyetli eğitim taraftarıdır. Diğer üniversitelerde öğrenim gören öğrencilere dair veriler katılımcı sayılarının azlığı sebebiyle değerlendirmeye alınmamıştır.

[10] Erpay - Sümer, "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Tek Cinsiyetli Eğitim Modeline Bakışı (Siirt Üniversitesi Örneği)", 137.

[11] Özenç, "Son Sınıf Öğrencilerine Göre Beklentileri Karşılama ve Mesleki Hayata Hazırlamada İlahiyat Fakültelerinde Eğitim (Dicle Üniversitesi Örneği)", 14.

Bu verilerin yapılan Ki-kare testi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir ($p<.05$). Bu itibarla Marmara Üniversitesi öğrencilerinin ise yüksek bir farkla tek cinsiyetli eğitim eğilimli olduğu, Ankara Üniversitesi öğrencilerinin ise yine yüksek bir fark ile karma eğitim eğilimli olduğu görülmüştür. Bursa Uludağ Üniversitesi öğrencilerinin ise birbirine yakın oranlarla tek bir eğitim modeli konusunda eğilimli olmadıkları görülmektedir. Bu veriler, Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesinin ilmi ekolünün geleneksel bakış açısı temelli olduğu, Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesinin ilmi ekolünün modernist bakış açısı temelli olduğu yönündeki iddialar çerçevesinde yorumlanabilir. Buna göre geleneksel bakış açısının hâkim olduğu fakültenin öğrencileri tek cinsiyetli, modernist bakış açısının hâkim olduğu fakültenin öğrencileri karma eğitimi eğilimindedir. Bursa Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi ise ilmi geleneği itibariyle orta yollu yahut çoksesli bir yaklaşım içerisinde olduğu kanaati de oranların birbirine yakınlığını açıklar niteliktedir.

4.1.3. Sınıf Değişkeni

Yine araştırma soruları içerisinde yer alan yüksek din öğretimi öğrencilerinin karma ve tek cinsiyetli eğitime ilişkin tercihlerinin sınıflarına göre anlamlı bir ilişki içerip içermediği incelenmiştir. Tablo 4'te görüldüğü üzere, hazırlık sınıfı öğrencilerinin %36.3'ü karma eğitimi %63.7'si tek cinsiyetli eğitimi; 1.sınıf öğrencilerinin %41.1'i karma eğitimi %58.9'u tek cinsiyetli eğitimi; 2.sınıf öğrencilerinin %51.7'si karma eğitimi %48.3'ü tek cinsiyetli eğitimi; 3.sınıf öğrencilerinin %46.2'si karma eğitimi %53.8'si tek cinsiyetli eğitimi ve 4.sınıf öğrencilerinin %61.8'i karma eğitimi %38.2'si tek cinsiyetli eğitimi tercih etmiştir.

Veriler incelendiğinde hazırlık, 1., 2. ve 3.sınıf öğrencilerinin tek cinsiyetli eğitim eğilimli, 4.sınıf öğrencilerinin ise karma eğitim eğilimli olduğu görülmektedir. Yapılan Ki-kare analizinde ise elde edilen sonuç verilerin istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki barındırdığı yönündedir ($p<.05$). Bu itibarla son sınıf öğrencilerinin genel kanaatten karma eğitim lehinde ayrıştığı görülmektedir.

Bu verilerin aksine Erpay ve Sümer'in çalışmasında sınıf değişkeni ile karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihleri arasında anlamlı bir ilişki görülmemiştir.[12]

Bu sonucun sebepleri olarak son sınıf öğrencilerinin mezuniyet döneminde olmaları ve iş hayatına yönelik bir gündem içerisinde olmaları ile genellikle son sınıfta uygulanan öğretmenlik staj uygulamasının tecrübe edilmesi, bu uygulama içerisinde iş hayatının karma çalışma ortamında bulunulması, bu esnada sosyal becerilerin öne çıkması itibariyle karma eğitimin sosyal beceri kazanımı anlamında kazandırabileceği becerilerin öne çıkarak karma eğitim yönündeki tercihlerde etkili olduğu söylenebilir.

4.1.4. Genel Akademik Not Ortalaması (GANO) Değişkeni

Araştırma sorularından yüksek din öğretimi öğrencilerinin karma ve tek cinsiyetli eğitime ilişkin tercihlerinin genel ağırlık not ortalamalarına göre anlamlı bir ilişki barındırıp barındırmadığı incelenmiş olup, Tablo 5'te verilere yer verilmiştir. Buna göre, not ortalaması 0-1.99 arasındaki öğrencilerinin %38.5'i karma eğitimi, %61.5'u tek cinsiyetli eğitimi; 2.00-2.49 arasındaki öğrencilerinin %40'ı karma eğitimi %60'ı tek cinsiyetli eğitimi; 2.50-2.99 arasındaki öğrencilerinin %49'u karma eğitimi, %51'i tek cinsiyetli; 3.00-3.49 arasındaki öğrencilerin %48.6'sı karma eğitimi, %51.4'ü tek cinsiyetli eğitimi; 3.50-4.00 arasındaki öğrencilerinin %56'sı karma eğitimi, %44'ü tek cinsiyetli eğitimi tercih etmiştir. Bu verilerin Ki-kare analizi sonucunda anlamlı bir ilişki taşımadığı görülmüştür ($p>.05$).

Buna göre, yüksek din öğretimi öğrencilerinin karma ve tek cinsiyetli eğitime ilişkin tercihleri ile genel akademik not ortalamalarına arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Not ortalaması ile karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır.

4.1.5. Yükseköğretim Kurumları Sınavı (YKS) Sıralaması Değişkeni

Araştırma soruları içerisinde yer alan yüksek din öğretimi öğrencilerinin karma ve tek cinsiyetli eğitime ilişkin tercihlerinin üniversite yerleştirme sıralamalarına göre anlamlı bir ilişki barındırıp barındırmadığı incelenmiştir. Tablo 6'da yer aldığı üzere

[12] Erpay - Sümer, "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Tek Cinsiyetli Eğitim Modeline Bakışı (Siirt Üniversitesi Örneği)", 136-137.

üniversite yerleştirme sıralaması 0-10 Bin arasındaki öğrencilerinin %40.7'si karma eğitimi %59.3'ü tek cinsiyetli eğitimi; 20001-30 Bin arasındaki öğrencilerinin %51'i karma eğitimi %49'u tek cinsiyetli eğitimi; 30001-50 Bin arasındaki öğrencilerinin %53.4'ü karma eğitimi %46.6'sı tek cinsiyetli eğitimi; 50001-100 Bin arasındaki öğrencilerin %44'ü karma eğitimi %56'sı tek cinsiyetli eğitimi; 100001-500 Bin arasındaki öğrencilerinin %58.3'ü karma eğitimi %41.7'si tek cinsiyetli eğitimi tercih etmiştir. Yapılan Ki-kare analizinde ise katılımcıların üniversite yerleştirme sıralamaları ile karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir ($p>.05$).

Bu itibarla yüksek din öğretimi öğrencilerinin karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihleri ile üniversite yerleştirme sıralamaları arasında anlamlı bir ilişki yoktur.

4.1.6. İlahiyat Fakültesini Tercih Sebebi Değişkeni

Araştırma soruları içerisinde yer alan yüksek din öğretimi öğrencilerinin karma ve tek cinsiyetli eğitime ilişkin tercihlerinin ilahiyat fakültesini tercih sebeplerine göre anlamlı bir ilişki barındırıp barındırmadığı incelenmiştir. Tablo 7'de yer alan verilere göre katılımcıların ilahiyat fakültesini tercih sebeplerine aile ve çevre isteği diyen öğrencilerinin %65.3'ü karma eğitimi %34.7'si tek cinsiyetli eğitimi; dinî anlamda kendini geliştirme isteği diyen öğrencilerinin %44'ü karma eğitimi %56'sı tek cinsiyetli eğitimi; kolay meslek sahibi olmak diyen öğrencilerinin %81'i karma eğitimi %19'ü tek cinsiyetli eğitimi; bölümü kolay kazanmak diyen öğrencilerin %69.2'si karma eğitimi %30.8'i tek cinsiyetli eğitimi tercih etmiştir. Yapılan Ki-kare analizi sonucunda ise verilerin anlamlı bir ilişki barındırdığı tespit edilmiştir ($p<.05$).

Yüksek din öğretimi öğrencilerinden dinî anlamda kendini geliştirme isteğiyle ilahiyat fakültesini tercih eden katılımcıların, diğer tercihlerde bulunanların aksine tek cinsiyetli eğitim eğiliminde olduğu görülmüştür. Buna göre, dinî anlamda kendini geliştirme isteğiyle fakülte tercihinde bulunan öğrencilerin karma ve tek cinsiyetli eğitim meselesine dinî açıdan yaklaşım gösterdikleri ve bununla birlikte dinî eğitimin tek cinsiyetli eğitim ortamında daha iyi verileceğine dair kanaatlerinin etkili olduğu ifade edilebilir.

4.1.7. Yakın Görülen Ana Bilim Dalı Değişkeni

Araştırma soruları içerisinde yer alan yüksek din öğretimi öğrencilerinin karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihlerinin kendilerini yakın hissettikleri ana bilim dalına göre anlamlı bir ilişki barındırıp barındırmadığı incelenmiştir. Tablo 8'de yer aldığı üzere, kendilerini yakın hissettikleri ana bilim dalı sorusuna temel İslam bilimleri diyen öğrencilerinin %34.5'ü karma eğitimi %65.5'ü tek cinsiyetli eğitimi; felsefe ve din bilimleri diyen öğrencilerinin %67'si karma eğitimi %33'ü tek cinsiyetli eğitimi; İslam tarihi ve sanatları diyen öğrencilerinin %47.7'si karma eğitimi %52.3'ü tek cinsiyetli eğitimi tercih etmiştir.

Bu verilerin Ki-kare analizi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir ($p<.05$). Buna göre, felsefe ve din bilimleri ana bilim dalına yakınlık hisseden öğrencilerin karma eğitim eğilimli, temel İslam bilimleri ve İslam tarihi ve sanatları ana bilim dallarına yakınlık hisseden öğrencilerin ise tek cinsiyetli eğitim eğilimli olduğu görülmektedir.

Felsefe ve din bilimleri ile bu ana bilim dalının altında yer alan bilim dallarının (din psikolojisi, din sosyolojisi, din eğitimi, din felsefesi vs.) toplum bilimleriyle olan yakın ilişkisi ve sosyal becerilerin ön planda olması sebebiyle bu ana bilim dalına yakınlık hisseden katılımcıların sosyal beceri kazanımı açısında öne çıkan karma eğitim modeline yönelmiş oldukları söylenebilir.

4.1.8. Mezun Olunan Lise Türü Değişkeni

Araştırma sorularından yüksek din öğretimi öğrencilerinin karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihlerinin mezun oldukları lise türüne göre anlamlı bir ilişki barındırıp barındırmadığı incelenmiştir. Tablo 9'daki verilere göre Anadolu İmam Lisesi mezunu öğrencilerinin %51.7'si karma eğitimi %48.3'ü tek cinsiyetli eğitimi; Anadolu Lisesi mezunu öğrencilerinin %41.7'si karma eğitimi %58.3'ü tek cinsiyetli eğitimi tercih etmiştir. Diğer lise türlerinden mezun olan öğrencilerin tercihleri katılımcı sayısı azlığı sebebiyle burada değerlendirmeye alınmamıştır. Yapılan Ki-kare analizi sonucunda ise verilerin istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki barındırdığı tespit edilmiştir ($p<.05$).

Verilere bakıldığında Anadolu İmam Hatip Lisesi mezunlarının karma eğitim eğilimli, Anadolu Lisesi mezunlarının ise tek cinsiyetli eğitim eğilimli olduğu görülmektedir.

Bu durumun İHL mezunu öğrencilerin tek cinsiyetli eğitim ortamı, Anadolu Lisesi mezunlarının ise karma eğitim ortamı içerisinde eğitim görmüş olmaları sebebiyle eğitim gördükleri modelin katkılarını benimsemiş, bu itibarla kanıksamış olabilecekleri ve diğer eğitim modelinin katkılarından edinebileceklerini öngörerek böyle bir eğilimde bulundukları söylenebilir.

4.1.9. Coğrafi Bölge Değişkeni

Araştırma soruları içerisinde yer alan yüksek din öğretimi öğrencilerinin karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihlerinin coğrafi bölgelerine göre anlamlı bir ilişki barındırıp barındırmadığı incelenmiştir. Tablo 10'da yer aldığı üzere Marmara bölgesinde yetişen öğrencilerin %41.9'u karma eğitimi %58.1'i tek cinsiyetli eğitimi; Ege bölgesinde yetişen öğrencilerin %60.5'i karma eğitimi %39.5'u tek cinsiyetli eğitimi; Akdeniz bölgesinde yetişen öğrencilerin %63.3'ü karma eğitimi %36.7'si tek cinsiyetli eğitimi; Karadeniz bölgesinde yetişen öğrencilerin %52.9'u karma eğitimi %47.1'i tek cinsiyetli eğitimi; İç Anadolu bölgesinde yetişen öğrencilerin %47.9'u karma eğitimi %52.1'i tek cinsiyetli eğitimi; Doğu Anadolu bölgesinde yetişen öğrencilerin %51.4'ü karma eğitimi %48.6'sı tek cinsiyetli eğitimi; Güney Doğu Anadolu bölgesinde yetişen öğrencilerin %44.2'si karma eğitimi %55.8'i tek cinsiyetli eğitimi tercih etmiştir. Yapılan Ki-kare analizi sonucunda verilerin istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki barındırmadığı tespit edilmiştir ($p>.05$). Yüksek din öğretimi öğrencilerinin karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihleri coğrafi bölgelerine göre anlamlı bir ilişki barındırmamaktadır.

4.1.10 Okul Dışı Eğitim Durumu Değişkeni

Araştırma soruları içerisinde yer alan yüksek din öğretimi öğrencilerinin karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihlerinin okul dışı eğitim durumlarına göre anlamlı bir ilişki barındırıp barındırmadığı incelenmiştir. Tablo 11'deki verilere göre okul dışı eğitim durumuna hayır hiç almadım diyen öğrencilerin %56.6'sı karma eğitimi %43.4'ü tek cinsiyetli eğitimi; Diyanet Kur'an kursunda aldığım dersler diyen öğrencilerin %53.8'i karma eğitimi %46.2'si tek cinsiyetli eğitimi; Özel sohbet/Medrese/Kur'an kursunda aldığım dersler diyen öğrencilerin %40.3'ü karma eğitimi, %59.7'si tek cinsiyetli tercih etmiştir. Yapılan Ki-kare analizi sonucunda verilerin istatistiksel olarak anlamlı

bir ilişki tespit edilmiştir (p<.05). Buna göre, yüksek din öğretimi öğrencilerinden okul dışı eğitim almayanlar ile diyanetin Kur'an kurslarında eğitim alanların tercihleri karma eğitimden yanayken, Özel sohbetler, medrese veya özel Kur'an kurslarından eğitim almış olanların tercihleri tek cinsiyetli eğitim yönündedir. Bu itibarla, özel kurum ve yapılarda dinî eğitim almış veya cemaat ilişkisi olan kişilerin tek cinsiyetli eğitim taraftarı olduğu görülmektedir. Bu eğilimin, özel kurum ve yapılarda dinî eğitim almış kişilerin karma ve tek cinsiyetli eğitim meselesine hem dinî açıdan yaklaştıkları hem de tek cinsiyetli eğitimin dinen daha uygun olduğu kanaatine sahip olmalarından kaynaklı olduğu ifade edilebilir.

4.2. Eğitsel Kazanımlar Açısından Değerlendirmeler

Araştırmanın bulguları çerçevesinde katılımcıların odak grup görüşmesinde paylaştıkları ifadeler ile anket sonuçlarında karma ve tek cinsiyetli eğitimin eğitsel açıdan değerlendirmeleri incelenmiştir.

Elde edilen bulgularda yüksek din öğretimi öğrencilerinin iki eğitim modeli arasında eğitsel kazanımlar kategorisinin(f=42) altında; derse katılım(f=15), akran rekabeti(f=5), başarı kıstası(f=6), sınıf düzeni(f=5), ahlaki çıktılar(f=5), ahlaki yargı gelişimi(f=5) ve nörolojik farklar(f=6) olarak kodlar tespit edilmiştir.

Eğitsel kazanımlara dair genel ifade ve değerlendirmeler; karma eğitim ortamında karşı cinsle olan duygusal etkileşimin eğitsel süreçleri olumsuz etkileyebileceği, ders esnasında dikkat dağılımına sebebiyet verebileceği, tek cinsiyetli eğitim ortamının derse odaklanma hususunda olumlu sonuçlar doğuracağını, karma eğitim ortamında akran rekabetinin daha yüksek olacağı ve bunun da dersin verimini arttıracağı şeklindedir.

Bunların yanı sıra eğitsel kazanımların cinsiyete değil, kişinin algı düzeyi, çalışkanlık ve öz disiplinine bağlı olduğunu ifade eden katılımcılar da vardır.

4.2.1. Derse Katılım

Odak grup görüşmesi kapsamında yüksek din öğretimi öğrencilerinin karma ve tek cinsiyetli eğitimi derse katılım durumuna göre değerlendirmeleri; tek cinsiyetli eğitim ortamının derse katılma noktasındaki sosyal kaygıları azalttığı, karma eğitim

ortamının bu açıdan çekingenliğe sebebiyet verdiği ve derse katılımı zorlaştırdığı şeklinde ifadelerle ortaya konmuştur. Derse katılım kodu altında kodlanan ifadelerden (f=15) 12 ifade tek cinsiyetli eğitim yönelimli, 1 ifade karma eğitim yönelimli ve 2 ifade de nötr bir tutumdadır.

Tablo 12'de yer alan verilere göre ise;

"Tek cinsiyetli eğitim sınıf içi derse katılımı olumlu etkiler." sorusuna katılımcıların %39.9'u kesinlikle katılıyorum, %15.8'i katılıyorum, %15.3'ü kararsızım, %13.3'ü katılmıyorum ve %15.8'i kesinlikle katılmıyorum yanıtını vermiştir. Katılımcıların %55.7'si tek cinsiyetli eğitimin derse katılımı olumlu etkilediği yönünde görüş bildirmiştir.

Ayrıca, "Tek cinsiyetli sınıf ortamında kendimi daha rahat ifade ederim." sorusuna katılımcıların %51'i kesinlikle katılıyorum, %15'i katılıyorum, %12.5'i kararsızım, %9.1'i katılmıyorum ve %12.5'u kesinlikle katılmıyorum yanıtını vermiştir. Katılımcıların %66'sı tek cinsiyetli eğitim ortamında derse daha rahat katılım gösterdiğini ifade etmiştir.

Bu bulgu Erpay ve Sümer'in ve Çiçekdağı'nın çalışmalarındaki bulgularla örtüşmekte olup, ilgili çalışmalarda da katılımcıların tek cinsiyetli sınıf ortamında kendilerini daha rahat ifade ettikleri tespit edilmiştir.[13]

Tablo 13'te yer alan verilere göre ise;

"Karma eğitim modelinde derse katılım göstermekten çekinirim." sorusuna katılımcıların %19.3'ü kesinlikle katılıyorum, %18.1'i katılıyorum, %19.5'i kararsızım, %16.9'u katılmıyorum ve %26.2'si kesinlikle katılmıyorum yanıtını vermiştir. Katılımcıların %37.4'ü karma eğitim ortamında derse katılım göstermekten çekinirken, %43.1'i böyle bir çekince içerisinde olmadığını ifade etmiştir. Bulguya göre katılımcıların çoğunluğu için karma eğitim derse katılıma olumsuz bir etkide bulunmazken, azımsanmayacak bir kısmında ise derse katılımı zorlaştıran bir faktördür.

[13] Erpay - Sümer, "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Tek Cinsiyetli Eğitim Modeline Bakışı (Siirt Üniversitesi Örneği)", 147; Çiçekdağı, *İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Karma ve Ayrı Eğitim-Öğretim Anlayışı (Iğdır Örneği)*, 42.

Altıntaş'ın çalışmasında ise katılımcıların pedagojik kaygılar bahsinde ifade ettikleri bulgular, karma eğitim ortamında yüksek din öğretimi öğrencilerinin derse katılmakta çekinceler taşıdıkları yönündedir. Yine Uçar'ın çalışmasında da katılımcılar karma eğitim ortamında karşı cinsin yanında kendini ifade etmekte zorlandıklarını belirtmişlerdir. Bu yönüyle elde edilen bulgular örtüşmektedir.[14]

Buna göre katılımcıların neredeyse tamamının kanaati derse katılım hususunda tek cinsiyetli eğitimin daha olumlu sonuç verdiği yönündedir. Bununla birlikte karma eğitim katılımcıların çoğunluğu için derse katılım için bir sosyal bariyer oluşturmamaktadır. Ancak tam katılımcılık esas alındığı takdirde önemli bir kısmının karma eğitim ortamında derse katılım göstermekten çekindiği görülmektedir. Buna göre karma eğitimin derse katılımı olumsuz etkileyen bir faktör olduğu söylenebilir.

4.2.2. Akran Rekabeti

Odak grup görüşmesi kapsamında yüksek din öğretimi öğrencilerinin karma ve tek cinsiyetli eğitimi akran rekabetine göre değerlendirmeleri; karma eğitim ortamındaki çeşitliliğin akran rekabetini geliştireceği, tek cinsiyetli eğitim ortamında yeterli rekabet ortamının olamayacağı ile bununla birlikte tek cinsiyetli eğitim ortamında da akran rekabetinin doğabileceği şeklindedir. Akran rekabeti kodu altında kodlanan ifadelerden (f=5) 3 ifade karma eğitim yönelimli, 1 ifade tek cinsiyetli eğitim yönelimli ve 1 ifade de akran rekabeti konusunda bu motivasyonunun cinsiyete bağlı olmadığı, kişisel olduğu eğitimde cinsiyet modelinin fark etmeyeceği yönündedir.

4.2.3. Başarı Kıstası

Odak grup görüşmesi kapsamında yüksek din öğretimi öğrencilerinin karma ve tek cinsiyetli eğitimi başarı kıstasına göre değerlendirmeleri; karma eğitim ortamında karşı cinsle olan duygusal etkileşimin, ahlaki yozlaşmanın ve sosyal kaygıdaki artışın eğitim süreçlerini olumsuz etkileyeceği, tek cinsiyetli sınıf ortamında öğrencilerin daha rahat hissedeceği, sosyal kaygıların azalacağı, derse katılımın artacağı itibariyle başarıyı arttıracağı şeklindedir. Başarı kıstası kodu altında kodlanan ifadelerden (f=6)

[14] Altıntaş, "Yüksek Din Öğretiminde Karma ya da Tek Cinsiyete Dayalı Eğitim Üzerine Nitel Bir Araştırma", 381; Uçar, "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Profili, Akademik Eğilimleri ve Aldıkları Eğitime İlişkin Memnuniyet Algıları (İnönü Üniversitesi Örneği)", 164.

5 ifade tek cinsiyetli eğitim yönelimli olup, 1 ifade de başarı kıstası konusunda eğitimde cinsiyet modelinin fark etmeyeceği yönündedir.

Bunlarla birlikte başarının cinsiyet temelli değil, zekâ ve kişisel becerilere bağlı olduğunu ifade eden katılımcılar da vardır.

Tablo 12'de yer alan verilere göre ise;

"Tek cinsiyetli eğitim akademik başarıyı olumsuz etkiler." sorusuna katılımcıların %9.8'i kesinlikle katılıyorum, %10.1'i katılıyorum, %14.3'i kararsızım, %18.4'ü katılmıyorum ve %47.3'ü kesinlikle katılmıyorum yanıtını vermiştir. Buna göre katılımcılar %65.7 oranında tek cinsiyetli eğitimin akademik başarıyı olumsuz etkilemediği kanaatindedir.

4.2.4. Sınıf Düzeni

Odak grup görüşmesi kapsamında yüksek din öğretimi öğrencilerinin karma ve tek cinsiyetli eğitimi sınıf düzenine göre değerlendirmeleri; karma eğitim ortamında öğrencilerin otokontrol içerisinde daha sağlıklı bir sınıf düzeni oluşturduğu, bunlarla birlikte karşı cinsle olan iletişim ve etkileşimin boyutu ilerlediği takdirde odaklanma problemleri başta olmak üzere sınıf düzenini tehdit edecek unsurların söz konusu olacağı da ifadeleriyle ortaya konmuştur. Sınıf düzeni kodu altında kodlanan ifadelerden (f=5) 3 ifade karma eğitim yönelimli olup, 2 ifade tek cinsiyetli eğitim yönelimindedir.

Tablo 12'de yer alan verilere göre ise;

"Tek cinsiyetli sınıf ortamında derse daha kolay odaklanırım." sorusuna katılımcıların %37.7'si kesinlikle katılıyorum, %12.8'i katılıyorum, 14.9'u kararsızım, %15.1'i katılmıyorum ve %19.8'i kesinlikle katılmıyorum yanıtını vermiştir. Buna göre katılımcıların %50.5'i tek cinsiyetli sınıf ortamında derse daha kolay odaklanacaklarını ifade etmiş, %34.9'u ise bu görüşe katılmadığını belirtmiştir.

Elde edilen bulgular Altıntaş'ın çalışmasındaki bulgulardan, karma eğitim ortamının derse odaklanma konusunda sorunlar yarattığı, tek cinsiyetli eğitim ortamının bu odak sorununu giderebileceği kanaatinin öne çıkması itibariyle örtüşmektedir.[15]

Ayrıca "Etkinlik, sunum veya uygulama içeren derslerde kendimi tek cinsiyetli sınıf ortamında daha rahat hissederim." sorusuna katılımcıların %52.2'si kesinlikle katılıyorum, %14.1'i katılıyorum, 13'ü kararsızım, %8.6'sı katılmıyorum ve %12.1'i kesinlikle katılmıyorum yanıtını vermiştir. Katılımcıların %66.3'ünün uygulamalı derslerde tek cinsiyetli sınıf ortamında daha rahat hissettiklerini ifade ettikleri, %20.7'sinin bu görüşe katılmadıkları görülmektedir.

Bu bulgular Altıntaş'ın ve Çiçekdağı'nın çalışmasındaki bulgularla örtüşmektedir. Çiçekdağı'nın çalışmasında katılımcıların tek cinsiyetli sınıf ortamında meslek derslerine daha rahat katılım gösterdikleri ve bunun başarıyı olumlu etkilediği kanaati öne çıkmaktadır.[16] Altıntaş'ın çalışmasında ise meslek derslerin karma eğitim ortamının çekinceler doğurduğu ve tek cinsiyetli eğitim ortamının daha sağlıklı olacağına yönelik yargılar yer almıştır.[17]

Bu bulgularla beraber Tablo 13'de yer alan verilere göre;

"Karma sınıf ortamında derse odaklanma daha güç olur." sorusuna katılımcıların %21.9'u kesinlikle katılıyorum, %16.4'ü katılıyorum, %18.6'sı kararsızım, %18.6'sı katılmıyorum ve %24.4'ü kesinlikle katılmıyorum yanıtını vermiştir. Katılımcıların %38.3'ü karma sınıf ortamında derse odaklanmanın güç olduğunu, %43'ü ise karma sınıf ortamının derse odaklanma noktasında güçlük yaratmayacağını ifade etmiştir. Buna göre derse odaklanma noktasında karma eğitimin güçlük yaratmadığı kanaati hâkim olmakla birlikte güçlük yaratacağı görüşünde olan önemli bir katılımcı profili de söz konusudur.

Ayrıca "Karma sınıf ortamında fiziksel görünüşüme daha çok dikkat eder, özen gösteririm." sorusuna katılımcıların %27.7'si kesinlikle katılıyorum, %23.3'ü

---

[15] Altıntaş, "Yüksek Din Öğretiminde Karma ya da Tek Cinsiyete Dayalı Eğitim Üzerine Nitel Bir Araştırma", 383.

[16] Çiçekdağı, *İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Karma ve Ayrı Eğitim-Öğretim Anlayışı (Iğdır Örneği),* 43.

[17] Altıntaş, "Yüksek Din Öğretiminde Karma ya da Tek Cinsiyete Dayalı Eğitim Üzerine Nitel Bir Araştırma", 382.

katılıyorum, %19.1'i kararsızım, %13'ü katılmıyorum ve %16.9'u kesinlikle katılmıyorum yanıtını vermiştir. Buna göre katılımcıların %51'i karma sınıf ortamında dış görünüşlerine daha çok dikkat ve özen göstermektedir. Katılımcıların %29.9'u ise bu görüşe katılmamaktadır.

Tüm bu bulgular ışığında tek cinsiyetli eğitimin sınıf düzeni ve derse odaklanma noktasında olumlu etkileri olduğu söylenebilir. Sınıf içerisinde daha rahat hissetme, sosyal kaygıların azalması, uyaranları azaltarak derse katılımı kolaylaştırması gibi olumlu etkilerinde söz edilebilir. Bununla birlikte karma eğitimin bu konuda yarattığı olumsuz etkinin tek cinsiyetli eğitimin yarattığı olumlu etkiden az olduğu da görülmektedir. Öğrencilerin sınıf ortamında eğitsel kaygıların yanı sıra fiziksel görünüşleri gibi eğitimin amacı dışında kaygılara kapılması da karma eğitimin sağlıklı bir sınıf düzeni noktasında olumsuz etkiler yaratabileceği yönünde yorumlanabilir.

4.2.5 Ahlaki Çıktılar

Odak grup görüşmesi kapsamında yüksek din öğretimi öğrencilerinin karma ve tek cinsiyetli eğitimi ahlaki çıktılara göre değerlendirmeleri; karma eğitim ortamındaki kız-erkek ilişkilerinin zaman içerisinde ahlaki değerlere, saygı tutumuna ve toplumsal ahlak yargılarına zarar verebileceği şeklinde belirtilmiştir. Bu yönüyle katılımcıların karma eğitim ortamının ahlaki açıdan sorunlar doğurabileceğini düşündükleri ifade edilebilir. Ahlaki çıktılar kodu altında kodlanan ifadelerden (f=5) tamamı tek cinsiyetli eğitim eğilimindedir.

Tablo 12'de yer alan verilere göre;

"Tek cinsiyetli eğitimi ahlaklı bir toplum için gerekli görürüm." sorusuna katılımcıların %32.1'i kesinlikle katılıyorum, %14'ü katılıyorum, %19'u kararsızım, %15.3'ü katılmıyorum ve %19.8'i kesinlikle katılmıyorum yanıtını vermiştir. Buna göre katılımcıların %46.1'i ahlaklı bir toplum için tek cinsiyetli eğitimin olması gerektiği görüşüne sahipken, %35.1'i bu yargıya katılmamaktadır.

Tablo 13'de yer alan verilere göre ise;

"Karma eğitim ahlaki yozlaşmaya yol açar." sorusuna katılımcıların %14.6'sı kesinlikle katılıyorum, %15.1'i katılıyorum, %20.6'sı kararsızım, %22.4'ü

katılmıyorum ve %27.2'si kesinlikle katılmıyorum yanıtını vermiştir. Katılımcıların %29.7'si karma eğitimin ahlaki yozlaşmaya yol açtığını düşünürken, %49.6'sı ise bu yargıya katılmamaktadır.

Bunlara göre katılımcıların ahlaki çıktılar anlamında tek cinsiyetli eğitimin daha olumlu olduğu görüşünde oldukları söylenebilir. Ancak katılımcıların karma eğitimin ahlaki yozlaşmaya yol açtığı kanaatinde oldukları söylenemez. Yani, tek cinsiyetli eğitimin ahlaki gelişime olumlu yönde etkisi kadar karma eğitimin olumsuz etkisi olduğu söylenemez. Karma eğitimin ahlaki yozlaşmaya yol açtığı kanaati tartışmalıdır. Katılımcıların çoğu karma eğitimin ahlaki yozlaşmaya yol açmadığı görüşündedir.

4.2.6. Ahlaki Yargı Gelişimi

Bulgular içerisinde ahlaki yargı gelişimine dair ifadeler de incelenmiştir.

Tablo 12'de yer alan verilere göre;

"Tek cinsiyetli eğitim dağ başında derviş olmak gibidir, insanı ahlaki yönden geliştirmez." sorusuna katılımcıların %17.3'ü kesinlikle katılıyorum, %12.1'i katılıyorum, %17.5'i kararsızım, %17.6'sı katılmıyorum ve %35.5'ü kesinlikle katılmıyorum yanıtını vermiştir. Katılımcıların %29.4'ü bu yargıya katılırken, %53.1'i tek cinsiyetli eğitimin ahlaki yargı gelişimini olumsuz etkilemediği görüşündedir.

Tablo 13'deki verilere göre ise;

"Karma eğitim, -çeşitli ahlaki tutumları gözlemleme imkânı sunması açısından- ahlaki yargı gelişimine olumlu katkı sağlar." sorusuna katılımcıların %30.4'ü kesinlikle katılıyorum, %23.1'i katılıyorum, %24.8'i kararsızım, %11'i katılmıyorum ve %10.8'i kesinlikle katılmıyorum yanıtını vermiştir. Katılımcıların %53.5'i karma eğitimin ahlaki yargı gelişimini olumlu etkilediği görüşünde iken, %21.8'i bu yargıya katılmamaktadır. Buna göre katılımcılara göre karma eğitim ortamı ahlaki yargı gelişimini olumlu etkilemektedir.

Bu bulguların yanı sıra Çiçekdağı'nın çalışmasında karma eğitimin olumsuz ahlaki tutum oluşturmalarına engel olacağı yönünde ortaya konan kanaat ve bulgular örtüşmektedir.[18]

4.2.7. Nörolojik Farklar

Odak grup görüşmesi kapsamında yüksek din öğretimi öğrencilerinin karma ve tek cinsiyetli eğitimi nörolojik farklara göre değerlendirmeleri; karma eğitim ortamında kız ve erkeklerin algı ve öğrenme düzeyi farklılıklarının eğitim sürecinde çeşitlilik arz ederek olumlu etki yaratacağı, bununla birlikte bu farkların eğitim süreçlerini olumsuz etkileyecek düzeyde olduğu bilimsel olarak ortaya konulduğu takdirde tek cinsiyetli eğitim ortamının tercih edilebileceği şeklindedir. Nörolojik farklar kodu altında kodlanan ifadelerden (f=6) 3 ifade karma eğitim eğilimli, 2 ifade tek cinsiyetli eğitim eğilimli ve 1 ifade de nörolojik farkların eğitim-öğretim sürecinde çok önemli olmadığı yönündedir.

Buna göre, katılımcıların karma ve tek cinsiyetli eğitim meselesinde nörolojik farkların eğitsel kayıplara yol açacağına dair inancının zayıf olduğu, aksine bunun eğitimde çeşitliliğe yol açarak eğitsel kazanımları artırabileceği de ifade edilmiştir.

4.3. Sosyal Beceri Kazanımları

Araştırmanın bulguları çerçevesinde katılımcıların odak grup görüşmesinde paylaştıkları ifadeler(f=23) ile anket sonuçlarında karma ve tek cinsiyetli eğitimin sosyal beceri kazanımları açısından değerlendirmeleri incelenmiştir.

Elde edilen bulgularda yüksek din öğretimi öğrencilerinin iki eğitim modeli arasında sosyal beceri kazanımları kategorisinin altında; Sosyalleşme(f=20) ve özgüven kazanımı(f=3) kodları tespit edilmiştir. Ayrıca anket uygulaması içerisinde cinsiyet rollerinin gelişimi konusu da yer almıştır.

[18] Çiçekdağı, *İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Karma ve Ayrı Eğitim-Öğretim Anlayışı (Iğdır Örneği)*, 38.

4.3.1. Sosyalleşme ve Sosyal Beceriler

Odak grup görüşmesi kapsamında yüksek din öğretimi öğrencilerinin karma ve tek cinsiyetli eğitimi sosyalleşme ve sosyal becerilere göre değerlendirmeleri; tek cinsiyetli eğitim ortamının sosyal yaşamın şartlarına göre sosyolojik ve psikolojik olarak verimli olmadığı, iş hayatının gerektirdiği iletişim becerisini kazandırmadığı ve karma ortamlarda kendini ifade etmede zorluk yaşatabileceği, karma eğitimin kadın-erkek ilişkilerine dair sosyal beceriler edindirdiği ve sosyalleşmeyi sağladığı şeklindedir. Bunlarla beraber sosyalleşme ve sosyal becerileri kültürel temellere de dayandığını ifade eden ve sosyalleşmenin yalnızca eğitim ortamında gerçekleşmediğini, kişinin toplumsal alanda da sosyalleşebileceği ve sosyal becerileri bu itibarla edinebileceğini vurgulayan görüşler yer almıştır. Sosyalleşme kodu altında kodlanan ifadelerden (f=20) 15 ifade karma eğitim eğilimli olup, 5 ifade ise cinsiyetin bu konuda bir etken olduğunu ifade etmekle birlikte bir cinsiyet modeli eğilimi taşımamaktadır.

Tablo 12'de yer alan verilere göre;

"Tek cinsiyetli eğitim iş/meslek hayatının gerçekleriyle uyuşmaz." sorusuna katılımcıların %31.1'i kesinlikle katılıyorum, %18.4'ü katılıyorum, %16'sı kararsızım, %11'i katılmıyorum ve %23.6'sı kesinlikle katılmıyorum yanıtını vermiştir. Buna göre katılımcıların %49.5'i tek cinsiyetli eğitimin iş hayatının gerçekleriyle uyumlu olmadığını düşünürken, %34.6'sı bu kanaate katılmamaktadır.

Bu bulgunun yanı sıra Çiçekdağı'nın çalışmasında karma eğitim modelinin gerçek hayata hazırlanmada olumlu etkilere sahip olduğuna dair elde ettiği bulgularla örtüşmektedir. İlgili çalışmada katılımcılar karma eğitimin gerçek hayata daha sağlıklı hazırlanmalarına katkı sağladığı şeklindeki kanaat öne çıkmaktadır.[19]

Tablo 13'de yer alan verilere göre ise;

"Karma eğitim modelinin sosyalleşme becerisine katkısı daha yüksektir." sorusuna katılımcıların %31.2'si kesinlikle katılıyorum, %20.9'u katılıyorum, %19.6'sı kararsızım, %12.6'sı katılmıyorum ve %15.6'sı kesinlikle katılmıyorum yanıtını

[19] Çiçekdağı, *İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Karma ve Ayrı Eğitim-Öğretim Anlayışı (Iğdır Örneği)*, 30.

vermiştir. Katılımcıların %52.1'i karma eğitimin sosyalleşme becerisine katkı sağladığı görüşündedir.

Bu bulgular Çiçekdağı'nın çalışmasındaki karma eğitim modelinin öğrencilerin sosyalleşmelerine yardımcı olduğu yönündeki görüşleriyle örtüşmektedir.[20]

Ayrıca "Karma eğitim, toplumsal alanda kendini ifade etme becerisini daha iyi gelişir." sorusuna katılımcıların %41.2'i kesinlikle katılıyorum, %22.4'ü katılıyorum, %17.3'ü kararsızım, %8.8'i katılmıyorum ve %10.3'ü kesinlikle katılmıyorum yanıtını vermiştir. Katılımcıların %63.6'sı karma eğitimin toplumsal alanda kişinin kendini ifade etme becerisini geliştirdiği görüşündedir.

Bunlara göre, sosyalleşme ve sosyal beceri kazanımı konusunda katılımcıların kanaatlerinin karma eğitim tarafında olduğu görülmektedir. Bulgular ışığında karma eğitim ortamının öğrencilerin sosyal beceri kazanımlarını olumlu etkilediği söylenebilir.

4.3.2. Özgüven Kazanımı

Odak grup görüşmesi kapsamında yüksek din öğretimi öğrencilerinin karma ve tek cinsiyetli eğitimi özgüven kazanımına göre değerlendirmeleri; tek cinsiyetli eğitimin kişinin özgüven gelişiminde eksiklikler doğuracağı, karma eğitimin ise özgüven gelişimini destekleyeceği şeklindedir. Özgüven kazanımı kodu altında kodlanan ifadelerden (f=3) tümü karma eğitim eğilimlidir. Buna göre özgüven kazanımı konusunda katılımcıların kanaatlerinin karma eğitimden yana olduğu görülmektedir.

4.3.3. Cinsiyet Rollerinin Gelişimi

Cinsiyet rollerinin ve toplumsal ilişkilerin temelinde yer alan becerilerin gelişiminde karma eğitimin etkilerine dair bulgular ise şu şekildedir.

Tablo 13'de yer alan verilere göre;

"Karma eğitimde cinsiyet rolleri daha sağlıklı gelişir." sorusuna katılımcıların %31.7'si kesinlikle katılıyorum, %17.1'i katılıyorum, %23.5'i kararsızım, %11.6'sı

[20] Çiçekdağı, *İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Karma ve Ayrı Eğitim-Öğretim Anlayışı (Iğdır Örneği)*, 31.

katılmıyorum ve %16.1'i kesinlikle katılmıyorum yanıtını vermiştir. Katılımcıların %48.8'i karma eğitimin cinsiyet rollerinin gelişiminde olumlu etkiye sahip olduğu kanaatindedir.

Ayrıca "Karma eğitim, karşıt cinse yönelik saygı gelişimini olumlu etkiler." sorusuna katılımcıların %34.9'u kesinlikle katılıyorum, %23.8'i katılıyorum, %18.3'i kararsızım, %10.8'i katılmıyorum ve %12.3'ü kesinlikle katılmıyorum yanıtını vermiştir. Katılımcıların %58.7'si karma eğitim ortamının bireylerin karşı cinse yönelik saygı gelişimini olumlu etkilediği kanaatindedir.

Bunlara göre karma eğitim ortamının özellikle kız-erkek ilişkilerinde temel sosyal becerilerin gelişmesini olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

4.4. Dinî ve İdeolojik Yaklaşımlar

Araştırmanın bulguları çerçevesinde katılımcıların odak grup görüşmesinde paylaştıkları ifadeler ile anket sonuçlarında karma ve tek cinsiyetli eğitime yönelik dinî ve ideolojik değerlendirmeleri(f=16) incelenmiştir.

Elde edilen bulgularda yüksek din öğretimi öğrencilerinin iki eğitim modeline dair dinî yaklaşımları(f=14) ile ideolojik yaklaşımları(f=2) tespit edilmiştir.

4.4.1. Dinî

Odak grup görüşmesi kapsamında yüksek din öğretimi öğrencilerinin karma ve tek cinsiyetli eğitime yönelik dinî yaklaşımları; karma eğitim ortamının dinen uygun olmadığını düşünerek manen mutmain olunmadığı, manen tatmin olunan bir ortamda eğitsel kazanımın artacağı, karma eğitim ortamının dinî normlara zarar verdiği, fıkhen çizilen sınırlardan ziyade ihtiyatlı bir tutumla değerlendirilerek tek cinsiyetli eğitimin uygulanması, bunlarla beraber erkekler gibi kadınların da eğitim ve öğretim hayatının içerisinde olduğu, insanın sosyal bir varlık olarak yaratılışının sağlıklı bir eğitim ortamında karma eğitim uygulamalarının da uygun görülebileceği, aynı zamanda dinî olarak tek cinsiyetli eğitimin uygun görüldüğü yaklaşımın dinin temel bilgilerine net bir şekilde dayandırılamadığı, tek cinsiyetli eğitim uygulamalarının dönemsel olarak değerlendirilebileceği yargılarıyla ortaya konmuştur. Dinî yaklaşımlar kodu altında kodlanan ifadelerden (f=14) 7 ifade tek cinsiyetli eğitim eğilimli, 4 ifade karma eğitim

eğilimli olup, 3 ifade meseleye dair açımlayıcı yorumlar sunarak net bir cinsiyet modeli eğilimi göstermemektedir.

Bu bulgular Altıntaş'ın çalışmasında karma eğitime ilişkin dini kaygıların ifade edildiği, karma eğitimin dinen caiz olmadığı kanaatleri yer almış ve bu çalışmanın bulgularıyla örtüşen bir nitelik taşımaktadır.[21]

Tablo 12'de yer alan verilere göre ise;

"Tek cinsiyetli eğitimi dinî açıdan kendime daha yakın bulurum." sorusuna katılımcılar %41.9'u kesinlikle katılıyorum, %16.1'i katılıyorum, %16.3'ü kararsızım, %11.6'sı katılmıyorum ve %14.1'i kesinlikle katılmıyorum yanıtını vermiştir. Katılımcıların %58'i tek cinsiyetli eğitimi dinî açıdan kendilerine daha yakın görmektedir.

Bul bulgular Çiçekdağı'nın çalışmasında yer alan bulgularla örtüşmekte olup, ilgili çalışmada elde edilen bulgular da katılımcıların tek cinsiyetli eğitimi dinen daha uygun görmekte oldukları şeklindedir.[22]

Bununla beraber Tablo 13'de;

"Karma eğitimi dinî bakımdan sakıncalı bulurum." sorusuna katılımcılar %22.8'i kesinlikle katılıyorum, %17.6'sı katılıyorum, %22.5'i kararsızım, %16.9'u katılmıyorum ve %20.3'ü kesinlikle katılmıyorum yanıtını vermiştir. Katılımcıların %40.4'ü karma eğitimi dinî açıdan sakıncalı bulurken, %37.2'si dinî açıdan sakıncalı görmemektedir.

Buna göre, dinî açıdan ortana konan yaklaşımlar çeşitlilik arz etmekle birlikte, tek cinsiyetli eğitimin yüksek din öğretimi öğrencileri tarafından dinen daha uygun görüldüğü söylenebilir.

---

[21] Altıntaş, "Yüksek Din Öğretiminde Karma ya da Tek Cinsiyete Dayalı Eğitim Üzerine Nitel Bir Araştırma", 384-385.

[22] Çiçekdağı, *İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Karma ve Ayrı Eğitim-Öğretim Anlayışı (Iğdır Örneği)*, 46.

4.4.2. İdeolojik

Odak grup görüşmesi kapsamında yüksek din öğretimi öğrencilerinin karma ve tek cinsiyetli eğitime yönelik ideolojik yaklaşımları; yeni dünyada tek cinsiyetli eğitimi savunmanın anlamsız olacağı, bu modelin tektipleştirici olabileceği ve küreselleşmenin gereği olarak tek cinsiyetli eğitimin uygulanamayacağı şeklindedir. İdeolojik yaklaşımlar kodu altında kodlanan ifadelerden (f=2) tümü karma eğitim eğilimlidir.

Tablo 12'de yer alan verilere göre ise;

"Tek cinsiyetli eğitim toplumsal hayatın gerçekleriyle uyuşmaz." sorusuna katılımcıların %28.7'si kesinlikle katılıyorum, %15.1'i katılıyorum, %15.6'sı kararsızım, %12.3'ü katılmıyorum ve %28.2'si kesinlikle katılmıyorum yanıtını vermiştir. Buna göre katılımcıların %43.8'i tek cinsiyetli eğitimin toplumsal hayatın gerçekleriyle uyuşmadığını düşünürken, %40.5'i bu yargıya katılmamaktadır. Bulgularda tek cinsiyetli eğitimin toplumsal hayatın gerçekleriyle uyuşmadığı kanaati az bir farkla öne çıkmış olsa da birbirine çok yakın kanaatler olduğu da görülmektedir. İfade edilmelidir ki, bu kanaatin aksini düşünen yadsınamaz bir katılımcı sayısı da söz konusudur. Bu itibarla bu konuda kesin bir görüşün baskın olduğu söylenemez.

Bu bulgu ve yorumlar Altıntaş'ın çalışmasında elde edilen ve karma eğitimin sosyal yaşam ile iş hayatının gerekleriyle daha uyumlu olduğu, tek cinsiyetli eğitimin bu konuda sağlıklı sonuçlar vermeyeceği ifadeleriyle örtüşmektedir.[23]

4.5. Bireysel Hak ve Özgürlükler

Araştırmanın bulguları çerçevesinde katılımcıların odak grup görüşmesinde paylaştıkları ifadeler ile anket sonuçlarında karma ve tek cinsiyetli eğitime yönelik bireysel hak ve özgürlükler temelinde değerlendirmeleri(f=6) de incelenmiştir.

Odak grup görüşmesi kapsamında yüksek din öğretimi öğrencilerinin karma ve tek cinsiyetli eğitime yönelik bireysel hak ve özgürlükler temelinde yaklaşımları; iki modelden birinin dayatılmasının yanlış olduğu, tercih hakkının sunulabilmesi,

[23] Altıntaş, "Yüksek Din Öğretiminde Karma ya da Tek Cinsiyete Dayalı Eğitim Üzerine Nitel Bir Araştırma", 388.

alternatif eğitim kurumlarının oluşturulması, farklı din ve görüşlere de hitap edilebilmesi şeklinde tespit edilmiştir.

Bu bulguların yanı sıra Strateji Düşünce ve Analiz Merkezi'nin raporunda yer alan eğitim tercihi bahsindeki ifadeler de bu yaklaşımı destekler niteliktedir.[24]

Görüldüğü üzere karma ve tek cinsiyetli eğitim meselesinde birçok farklı açıdan birkaç farklı görüş ve tercih söz konusu olmaktadır. Kamusal eğitimin herkes için eşit şartlarda eğitim-öğretim imkânı sunması gerekliliği açısından karma ve tek cinsiyetli eğitim kurumlarının bir arada bulunması ve kişilerin bireysel tercihlerine bırakılabilmesi büyük önem taşımaktadır. Katılımcıların kanaatleri de bu yöndedir.

4.6. Eğitim Kademelerine İlişkin Görüşler

Araştırma bulguları içerisinde katılımcıların karma ve tek cinsiyetli eğitim uygulamalarını eğitim kademelerinde göre değerlendirmeleri ele alınmıştır. Buna göre Tablo 1'de yer alan verilere göre;

İlköğretim kademesinde %78.6 oranında karma eğitim uygulanması yönünde, Ortaöğretim kademesinde %53 oranında karma eğitim uygulanması yönünde, Lise kademesinde %62.8 oranında tek cinsiyetli eğitim uygulanması yönünde, Üniversite kademesinde ise %45 oranında karma eğitim, %39.9 oranında tek cinsiyetli eğitim uygulanması yönünde ve %15.2 oranında ise iki uygulamanın fark etmeyeceği yönünde kanaatler tespit edilmiştir.

Bunlara göre katılımcılar ilk ve ortaöğrenim kademesinde karma eğitim uygulanması gerektiğini düşünmektedir. Bu yargının ana sebebinin bu çağdaki öğrencilerin gelişim evresi itibariyle orta ve geç çocukluk döneminde olması, bu dönemde cinsel kimliklerin daha gelişmemiş olması ve bu anlamda cinsiyet farklılıklarının ön planda olmadığı bir kademe olduğu söylenebilir.

Lise kademesine dair ise tek cinsiyetli eğitimin uygulanması gerektiği görüşü öne çıkmaktadır. Bunun sebebinin ise lise dönemindeki öğrencilerin ergenlik çağında olması, cinsel kimliğin geliştiği, kız-erkek ilişkilerinin cinsiyet farklılıkları üzerinde şekillendiği ve bireylerin biyolojik gelişimlerini keşfettiği bir dönem olması olarak

[24] *Pedagojik Açıdan Karma ve Tek Cinsiyetli Eğitim Modelleri*, 15.

açıklanabilir. Bu dönemde bireyler hormonal değişimleriyle yeni tanışmaları itibariyle dürtülerini kontrol etmekte zorlanmaktadırlar. Bu durumun da eğitim-öğretim süreçlerini olumsuz etkilediği söylenebilir.

Odak grup görüşmesi bulguları da bu yorumları destekler niteliktedir.

Üniversite kademesinde ise, artık ergin bireyler için cinsel kimlikleri ve cinsiyet farklılıklarının getirdiği karşı cinse yönelim tutum, davranış ve iletişimlerini kontrol edebilecek yetkinlikte olmaları sebebiyle lise döneminde öne çıkan yaklaşımların söz konusu olmadığı görülmektedir. Bunun yanı sıra şimdiye kadar yer verilen bulgu ve değerlendirmeler de bu bulguya dair diğer yaklaşım unsurlarını açıklar niteliktedir.

Katılımcıların üniversite kademesine dair görüşleri ile iki eğitim modeli arasındaki tercihlerine dair veriler arasında fark görülmüştür. İki eğitim modeli arasında %51.8 oranıyla tek cinsiyetli eğitim tercih edilirken, üniversite kademesine dair görüşlerde tek cinsiyetli eğitim %39.9 oranında kalmıştır. Buna göre, kişisel tercihlerinde tek cinsiyetli eğitimi tercih eden katılımcıların karma eğitimi tercih eden katılımcılardan daha fazla fark etmez seçeneğine yöneldiği görülmektedir. Buna dayanarak tek cinsiyetli eğitimi tercih eden bireylerin farklı uygulama, görüş ve düşüncelere dair toleransının daha yüksek olduğu söylenebilir.

Üniversite kademesi içerisinde ilahiyat fakültelerinde karma ve tek cinsiyetli eğitim uygulamalarına dair yöneltilen "Aşağıdakilerden hangisi İlahiyat Fakültesinde eğitimin tek cinsiyetli veya karma olması gerektiğine dair görüşünüzü en iyi yansıtmaktadır?" sorusuna katılımcıların %38.4'ü karma eğitim uygulanmalı, %24.8'i sadece öğrenciler tek cinsiyetli olmalı, %20.9'u hem öğreticiler hem de öğrenciler tek cinsiyetli olmalı cevabını verilmiştir.

İlahiyat fakültelerinde karma ve tek cinsiyetli eğitim uygulamalarına dair yöneltilen "Sizce, Türkiye'deki İlahiyat Fakültelerinde hangi eğitim modeli uygulanmalıdır?" sorusuna ise %44.2 oranında hem tek cinsiyetli hem de karma ilahiyat fakülteleri olmalıdır, %30.7 oranında bütün fakülteler tek cinsiyetli olmalıdır, %25.1 oranında ise bütün fakülteler karma olmalıdır cevabı verilmiştir. Buna göre yüksek din öğretimi öğrencilerinin öğrencilerin tercihlerine göre istediği modelde eğitim görmesine imkân tanıyan hem tek cinsiyetli hem de karma ilahiyat fakültelerinin bulunması kanaati öne

çıkmaktadır. Bu görüşün bireysel hak ve özgürlükler açısından da anlamlı olduğunu ifade etmek gerekir.

Araştırma kapsamında birçok bulgu elde edilmiş olup, karma ve tek cinsiyetli eğitimin birçok açıdan olumlu ve olumsuz yönlerinin değerlendirmesi yapılmıştır. Bunlara göre her iki eğitim modeline de imkân tanıyan çoğulcu bir anlayışla hem karma eğitim kurumları hem de tek cinsiyetli eğitim kurumlarının oluşturulması meseleye anlamlı bir açılım getirecektir.

SONUÇ

Eğitim bilimleri alanının görevi öğretimde araçlar ve metotları belirleyerek öğretim sürecini iyileştirme olarak açıklanabilir. Bu itibarla eğitimde cinsiyet meselesinin de eğitim biliminin bir konusu olduğu açıkça söylenebilir. Kız ve erkek öğrencilerin birlikte eğitim gördükleri karma eğitim modeli ile ayrı eğitim gördükleri tek cinsiyetli eğitim modeli de eğitimin niteliğini belirleyen bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Buna göre karma ve tek cinsiyetli eğitim konusu eğitim biliminin araştırma alanına girmektedir.

Karma ve tek cinsiyetli eğitim tartışmaları günümüzde güncelliğini korumakta olup, özellikle Türkiye'deki yüksek din öğretimi nezdinde ayrı bir yere sahiptir. Özellikle İmam Hatip ortaokulları, liseleri ve İlahiyat Fakülteleri gibi din öğretimi veren kurumlar bağlamında karma ve tek cinsiyetli eğitimin aktüel bir tartışma konusu olarak yer aldığı söylenebilir.

18. yüzyıldan bu yana dünya genelinde eğitimde meydana gelen değişimler, özellikle sanayi devrimi sonrasında artan imkânlarla birlikte, eğitimin konumu, işlevi ve yapısında yaşanan dönüşümler ortaya konmuştur. Karma eğitime dair tartışmaların özellikle batıdaki reform hareketleriyle 18. yüzyıldan itibaren başladığı ve 19. ve 20. yüzyılın başlarında hız kazandığı, aynı dönemde Osmanlı'da da 2. Meşrutiyetle birlikte tartışılmaya başlandığı ve süreç içerisinde Türkiye'de 1973'te kanunlaşarak resmî olarak uygulamaya konulduğu ifade edilmiştir. Türkiye'deki eğitim sistemine dair karma eğitim uygulamalarının evrimi ve toplumsal tartışmalar Osmanlı döneminden Cumhuriyet dönemine ve günümüze kadar tarihsel bir çerçevede incelenmiştir. Türkiye'de Tanzimat ve Meşrutiyet dönemlerinden itibaren kız çocuklarının eğitim alması önem kazanmış, Cumhuriyet döneminde ise tümüyle karma eğitim uygulamasına geçilmiştir. Osmanlı'da sıbyan mekteplerinde çocukların bir arada eğitildiği ancak sonraki eğitim kademelerinde karma eğitim uygulamasının sınırlı olduğu vurgulanmış, 2. Meşrutiyet dönemindeki tartışmalarla karma eğitim uygulamaları hız kazanmış, Cumhuriyet döneminde ise karma eğitimin her eğitim kademesi için yaygınlaştığı belirtilmiştir. Ancak, 1950'lerden itibaren tek cinsiyetli eğitim tartışmalarının yeniden gündeme gelmeye başladığı ve bu tartışmaların Cumhuriyet sonrasında da devam ettiği görülmektedir. Cumhuriyet sonrasında resmî

olarak karma eğitimin kabul edildiği, ancak özellikle imam hatip okullarında tek cinsiyetli eğitim uygulamalarının arttığı bir süreç söz konusu olmuştur. Eğitimde cinsiyet meselesinin toplumsal temelleri de ele alındığında bu konunun hala güncelliğini koruduğu söylenebilir.

Karma eğitim taraftarı anlayışların uzun bir süre öncelikli olduğu, bu anlayışın modern dönemde hâkim olduğunu ancak post-modern dönemde eleştiriye açıldığı, son on yıllarda bu konuda farklı yaklaşımların ortaya çıktığı ifade edilmiştir. 1980'lerden itibaren karma ve tek cinsiyetli eğitim tartışmalarının yeniden gündeme gelmiştir. Çalışma kapsamında dünya genelinde karma eğitimin tarihçesi ve farklı ülkelerdeki uygulama örnekleri de ele alınarak geniş perspektif sunulmak istenmiştir. Karma ve tek cinsiyetli eğitim modellerine tarihsel bir perspektiften bakarak, bu konuda gerçekleşen değişimler, çeşitli bakış açıları ve tartışmalar değerlendirilmiş, araştırmanın ana kısmını oluşturan yüksek din öğretimi öğrencilerinin meseleye ilişkin görüşleri analiz edilmiştir. Bunlarla birlikte araştırma kapsamında farklı toplumsal kesimlerden gelen açıklama ve yaklaşımlara dayanarak, karma ve tek cinsiyetli eğitim konularındaki ideolojik, dinî ve bilimsel bakış açıları arasındaki farklılıklar yansıtılmıştır. Ancak söylemek gerekir ki, 2.Meşrutiyet'ten bu yana karma ve tek cinsiyetli eğitim tartışmaları genel itibariyle ideolojik, dinî ve politik kutuplar içerisinde tartışılmıştır. Bu itibarla da karma ve tek cinsiyetli eğitime dair bilimsel çalışmalara ihtiyaç duyulduğu görülmüştür. Bilimsel çalışmaların, bu tartışmalara objektif veriler sunarak ışık tutabileceği öne sürülmüştür.

Bu araştırmada yüksek din öğretimi öğrencilerinin katılımıyla; eğitim temelli ve öğrenci eksenli düşünce çerçevesinde derse katılım, derse odaklanma, sınıf düzeni, akademik başarılar ve eğitsel çıktılar gibi faktörler, eğitim modellerinin sosyal boyutunu çerçevesinde öğrencilerin sosyal beceri kazanımları, iletişim becerilerinin gelişmesi, kendini ifade edebilme, özgüven kazanımı ve kimlik kazanımı gibi unsurlar, kadın ve erkek beyninin farklılıklarının öğrencilerin öğrenme stilleri üzerindeki etkileri, karma ve tek cinsiyetli eğitimin bireylerin kimlik kazanımı ve cinsel kimlik kazanımları üzerindeki etkileri incelenerek karma ve tek cinsiyetli eğitim meselesine akademik düzlemde katkıda bulunmak ve bu doğrultuda öğrenci görüşlerini bilimsel bir perspektifle değerlendirilmesi amaçlanmaktadır. Ezcümle, bu araştırma yüksek din öğretimi öğrencilerinin görüşlerini bilimsel bir perspektifle inceleyerek karma ve tek

cinsiyetli eğitim modelleri üzerine geniş bir çerçeve sunmayı, bu modellerin eğitim sistemi üzerindeki etkilerini analiz etmeyi, bu alandaki tartışmalara katkıda bulunmayı ve bu alanda daha fazla araştırmaya ihtiyaç olduğuna işaret etmeyi hedeflemektedir.

Keşfedici sıralı karma yöntem deseni içerisinde yüksek din öğretimi öğrencileriyle önce odak grup görüşmesi yapılmış, bu görüşme içerik analizine tabi tutulmuş, elde edilen veriler doğrultusunda bir anket hazırlanmış ve örnekleme uygulanmıştır. Elde edilen bulgular MAXQDA ve SPSS Statistics programlarında araştırma soruları çerçevesinde incelenmiş ve analiz edilmiştir. Odak grup görüşmesi yarı yapılandırılmış görüşme olarak icra edilmiş, anket soruları ise kişisel bilgiler, dinî bakışla ilgili ifadeler, İlahiyat fakültesinde karma ve tek cinsiyetli eğitime ilişkin tutumlar, karma ve tek cinsiyetli eğitime dair kişisel görüş ve tercihler başlıkları altında yer alan çoktan seçmeli ve likert ölçeği şeklinde sorularla gerçekleştirilmiştir. Bu iki araştırmadan elde edilen bulgular incelenerek yorumlanmıştır. Öncelikle araştırma soruları içerisinde katılımcıların kişisel bilgilerinin karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihlerinde anlamlı bir ilişki bulunup bulunmadığı incelenmiştir. Buna göre katılımcıların cinsiyetinin, öğrenim gördükleri üniversitenin, öğrenim gördükleri sınıflarının, İlahiyat fakültesini tercih sebeplerinin, yakın hissettikleri ana bilim dalının, mezun oldukları lise türünün ve okul dışı eğitim durumlarının karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihlerinde etkili değişkenler olduğu tespit edilmiştir. Farklı bir ifadeyle ilgili değişkenler anlamlı bir ilişki barındırmaktadır. Bunlarla beraber katılımcıların, Genel Ağırlık Not Ortalamalarının (GANO), Üniversite yerleştirme sıralamalarının (YKS) ve coğrafi bölgelerinin ise karma ve tek cinsiyetli eğitim tercihlerini etkilemeyen değişkenler olduğu tespit edilmiştir. Yani, ilgili değişkenler anlamlı bir ilişki barındırmamaktadır.

Çalışmada elde edilen odak grup görüşmesinden elde edilen verilerin kodları 3 kategori altında sınıflandırılmıştır. Bu kategoriler; eğitsel kazanımlar, sosyal beceri kazanımları ve dinî ve ideolojik bakış kategorileridir. Bunların yanı sıra meseleye bireysel hak ve özgürlükler çerçevesindeki yaklaşımlar müstakil olarak ele alınmış, ayrıca eğitimde cinsiyet modellerinin eğitim kademelerine göre ve uygulanma şekliyle ilgili kanaatleri de ayrı bir başlıkta incelenmiştir.

Eğitsel kazanımlar açısından değerlendirmeler; derse katılım, akran rekabeti, başarı kıstası, sınıf düzeni, ahlaki çıktılar, ahlaki yargı gelişimi ve nörolojik farklar olarak 7 yaklaşım temeli şeklinde ortaya konmuştur.



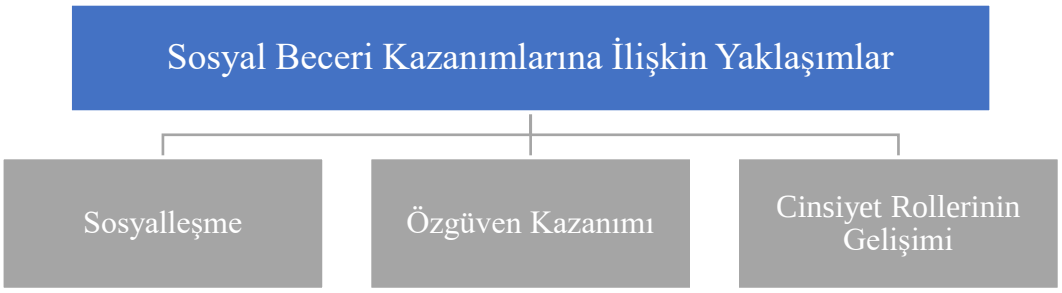
Şekil 4: Odak Grup Görüşmesi Kapsamında Yüksek Din Öğretimi Öğrencilerinin Eğitsel Kazanımlara İlişkin Yaklaşımlar Temelleri

Eğitsel kazanımlara ilişkin araştırma bulguları bu yaklaşım temelleri içerisinde değerlendirilmiş, odak grup görüşmesi yargıları ile anket bulguları başlıklar altında incelenmiştir.

Bulgular incelendiğinde eğitsel kazanımlara ilişkin kod ve yaklaşımların büyük çoğunluğunda tek cinsiyetli eğitimin daha olumlu ve faydalı olduğu yönünde yaklaşımlar görülmüştür. Özellikle derse katılım, başarı kıstası, sınıf düzeni, ahlaki çıktılar konularında tek cinsiyetli eğitimin katkısı öne çıkmaktadır. Akran rekabeti ve nörolojik farklar konularında farklı görüşlerin tespit edilmesi, karma ve tek cinsiyetli eğitim arasında nötr bir tutumun olduğu şeklinde ifade edilebilir. Bunlarla beraber ahlaki yargı gelişimi konusunda ise karma eğitimin daha elverişli olduğu ortaya konmuştur.

Odak grup görüşmesinin içerik analizindeki kategorik sınıflandırma anket verileriyle de örtüşme içerisinde olup, keşfedici sıralı karma yöntemin gereği olarak, nitel verilere uygulanan içerik analizi sonucunda ortaya çıkan kodlar doğrultusunda geliştirilen anket ile katılımcıların nicel verileri elde edilmiştir. Dolayısıyla nitel araştırmadaki kod ve kategoriler anket verileri ve araştırma bulgularının tematik örüntüsüyle bütünlük arz etmektedir. Bu itibarla, iki araştırma tekniğinde de elde edilen verileri ve ortaya konan bulguları bu tematik örüntü içerisinde değerlendirmek mümkündür.

Sosyal beceri kazanımları açısından değerlendirmeler ise; sosyalleşme ve özgüven kazanımı kodları ile cinsiyet rollerinin gelişimi yaklaşım temelleri ortaya konmuştur.



Şekil 5: Odak Grup Görüşmesi Kapsamında Yüksek Din Öğretimi Öğrencilerinin Sosyal Beceri Kazanımlarına İlişkin Yaklaşım Temelleri

Sosyal beceri kazanımlarına ilişkin araştırma bulguları bu yaklaşım temelleri içerisinde değerlendirilmiş, odak grup görüşmesi yargıları ve anket bulguları başlıklar altında incelenmiştir. Bulgular incelendiğinde sosyal beceri kazanımlarına ilişkin kodların büyük çoğunluğunda karma eğitimin daha olumlu ve faydalı olduğu yönünde yaklaşımlar görülmüştür. Sosyalleşme, özgüven kazanımı ve cinsiyet rollerinin gelişimi başlıklarının tamamında karma eğitimin katkısı öne çıkmaktadır.

Dini ve ideolojik yaklaşımlar içerisinde ise dinî açıdan değerlendirmelerin sonucunda yüksek din öğretimi öğrencilerinin tek cinsiyetli eğitimi dinen daha uygun ve manen daha mutmain oldukları bir eğitim modeli olarak görmektedir. Buna göre, karma ve tek cinsiyetli eğitimin eğitim bilimsel bir konu olmakla beraber aynı zamanda dinî bir fenomen olduğu da açıkça ifade edilebilir. Katılımcıların dinî perspektifleri doğrultusunda tek cinsiyetli eğitimin ana tercih olduğu görülmüştür.

İdeolojik yaklaşımlar değerlendirildiğinde ise katılımcıların farklı yargılar ortaya koydukları, tek cinsiyetli eğitimin toplumsal hayatın gerçekleriyle uyuşması konusunda karşıt görüşlerin birbirine yakın olduğu görülmüştür. Ancak meseleye dair toplumsal tartışmalar da ele alındığında ideolojik ve politik yaklaşımların bir kısmının karma eğitim yanlısı bir yaklaşım içerisinde olduğu görülmektedir. Kaldı ki katılımcıların bu konuda ortaya koydukları kanaatler ve yorumların da toplumsal ideolojik tutumların ele alındığı yaklaşımlar olduğu görülmüştür.

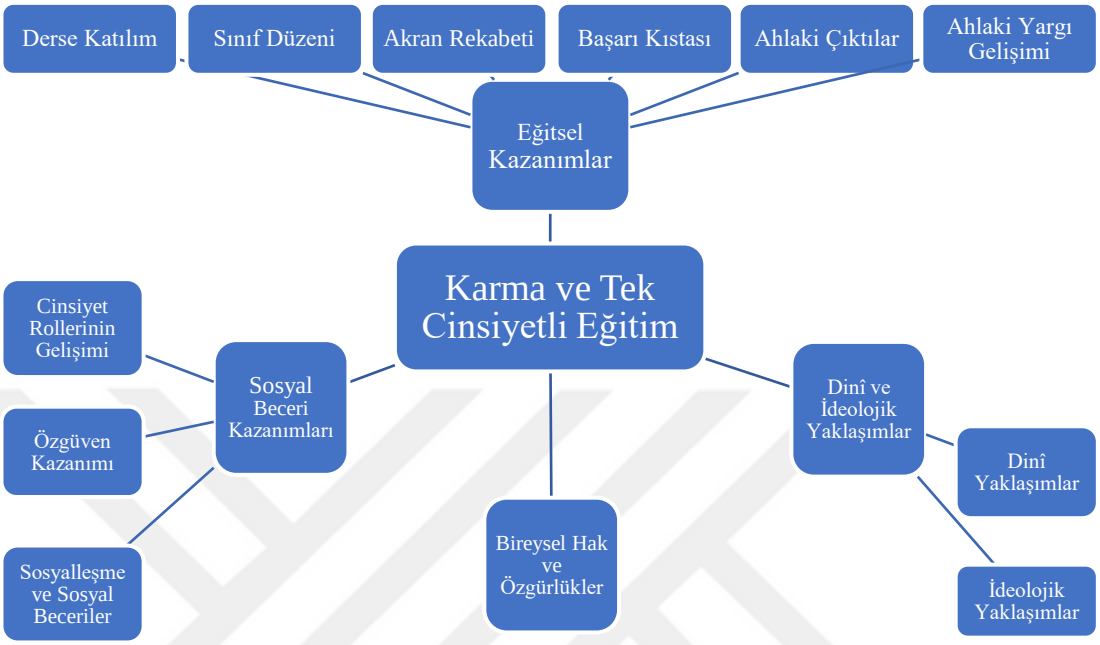
Katılımcıların karma ve tek cinsiyetli eğitim modellerine yönelik değerlendirmeleri bireysel hak ve özgürlükler temelinde incelenmiştir. Buna göre bir modelin diğerine dayatılmasının hatalı olduğu, bireylere tercih hakkının sunulması gerektiği, alternatif eğitim kurumlarının oluşturulması ve farklı din, anlayış ve görüşlere hitap edebilmenin önemi vurgulanmıştır. Kamusal eğitimin eşitlik ilkesi çerçevesinde, karma ve tek cinsiyetli eğitim kurumlarının bir arada bulunabilmesi ve bireylerin tercihlerine saygı gösterilmesinin gerekliliği ortaya konmuştur. Bu bağlamda, kamusal eğitim sisteminin, öğrencilere çeşitli eğitim modelleri sunarak bireysel tercihleri önemsediği ve farklı din, anlayış ve görüşlere duyarlı bir yaklaşım benimsemesi gerektiği ifade edilebilir.

Katılımcıların eğitim kademelerine ve uygulama şekillerine ilişkin görüşleri incelenmiştir. Elde edilen verilere göre karma ve tek cinsiyetli eğitim uygulamalarının; ilkokul ve ortaokul düzeyinde karma, lise düzeyinde tek cinsiyetli ve üniversite düzeyinde karma veya fark etmeyeceği yönünde bulgular ortaya konmuştur. Bunlara göre ilkokul ve ortaokul düzeyinde bireylerin cinsel kimlik gelişimlerinin tamamlanmadığı, bu sebeple karma eğitim ortamının daha uygun olacağı ifade edilebilir. Lise döneminde, bireylerin cinsel kimlik gelişimlerinin ön planda olduğu, ergenlik dönemine tekabül eden bu kademede tek cinsiyetli eğitimin, eğitimin temel amaç ve hedeflerine daha uygun olduğu ifade edilmiştir. Üniversite döneminde ise bireylerin artık yetişkin oldukları, öz disiplin ve otokontrol yapılarının geliştiği, bu itibarla karma eğitimin uygulanabileceği yahut herhangi bir eğitim modelinin uygulanabileceği görülmüştür. Verilere bakılınca katılımcıların üniversite kademesinde diğer kademelere göre fark etmez seçeneğini daha fazla tercih etmelerinin sebebi bu şekilde açıklanabilir.

Yüksek din öğretimi öğrencilerinin karma ve tek cinsiyetli eğitime ilişkin tercih ve görüşleri karma yöntemin sunduğu derinlemesine ve genişlemesine araştırma imkânı çerçevesinde elde edilmiş, teknolojik analiz imkânları içerisinde analiz edilmiş ve bulgular yorumlanarak araştırma soruları başta olmak üzere eğitimde cinsiyet meselesine dair hedeflenen bilimsel ve akademik katkı sunulmaya çalışılmıştır.

Tüm bu bulgular ışığında; karma ve tek cinsiyetli eğitim meselesinin eğitim bilimsel bir konu olmakla beraber dinî bir fenomen de olduğu kanıtlanmış, meselenin tarihi

serencamı içerisinde politik, dinî ve ideolojik yaklaşımlara karşın objektif, akademik ve bilimsel bir tutum benimsenmeye çalışılarak eğitim öznesi olan öğrencilerin meseleye dair yaklaşımları ortaya konmuştur.



Şekil 6: Karma ve Tek Cinsiyetli Eğitime Dair Yaklaşım ve Değerlendirme Temelleri

Çalışma kapsamında tespit edilen ve konunun ele alındığı yaklaşım temelleri yukarıda şematize edilerek özetlenmiştir. Şüphesiz ki çalışmanın başlıca önerilerinden bir tanesi de karma ve tek cinsiyetli eğitim meselesinin en azından bu kapsamda ele alınması gerektiğidir.

Bu noktada ifade etmek gerekir ki, araştırmanın evrenini oluşturan yüksek din öğretimi yani ilahiyat fakültesi öğrencilerinin meseleye dair çok yönlü ve kapsamlı bakış açıları bu çalışmanın zenginleşmesine büyük katkı sunmuştur. Nihayetinde araştırma tamamıyla katılımcıların görüş ve yaklaşımları üzerine inşa edilmiştir. Yüksek din öğretimi öğrencilerinin karma ve tek cinsiyetli eğitim modellerine yönelik yaklaşımlarındaki çok yönlülük ve açık görüşlülük takdire şayandır.

Karma ve tek cinsiyetli eğitim muvacehesinde iki eğitim modelinin de öne çıkan katkıları tespit edilmiştir. Bu kod ve kategorilerdeki çeşitlilik, iki eğitim modelinden birinin tercih edilmesi ve uygulanması noktasında, öncelenen kategorik yaklaşımların etkili olacağı yönünde kanaat ortaya çıkmıştır. Buna göre, örneğin eğitsel kazanımların önemsendiği noktada tek cinsiyetli eğitim uygulamasının, sosyal beceri

kazanımlarının önemsendiği noktada ise karma eğitim uygulamasının tercih edilmesi gerektiği ortaya konmuştur.

Bu noktada eğitim-öğretim süreçlerinin ana belirleyicisinin eğitimin felsefi temelleri, eğitim felsefesi ile eğitimin ne amaçla ve ne için yapıldığı sorularının cevabı olduğu ifade edilebilir. Bu temel sorulara verilecek cevaplar içerisinde iki eğitim modelinden biri tercihen öne çıkacaktır.

Bunlarla beraber, dikkat çekilmesi gereken esas noktanın eğitimde cinsiyet meselesi başta olmak üzere tüm eğitim bilimsel meselelerin politik ve ideolojik yaklaşımlarla değil, objektif, bilimsel ve akademik yaklaşımlarla ele alınması gerekliliği olduğu ifade edilmelidir. Karma ve tek cinsiyetli eğitim ideolojik kutuplar içerisinde değil, bilimsel düzlemde tartışılmalı ve toplumsal taleplere cevap verebilir nitelikte ele alınmalıdır. Bu itibarla iki eğitim modelinin de dogmatik tutumlarla dayatılmasının yanlış olduğu, meseleye eğitimin amaçları çerçevesinde yaklaşılması gerektiği ve farklı yaklaşım ile tercihlere cevap verebilecek nitelikte kurgulanması gerektiği ifade edilmelidir. Bu yönleriyle bireysel hak ve özgürlüklerin de gerektirdiği gibi karma eğitim veren kurumların yanı sıra tek cinsiyetli eğitim veren kurumların da kurulabilmesi araştırma sonucunda bir teklif olarak ortaya konabilir.

Karma ve tek cinsiyetli eğitim meselesinin Türkiye'de de dünyada olduğu gibi politik ve ideolojik kutuplardan uzak, eğitim bilimsel temelde tartışılması bu araştırmanın en önemli hedefi ve teklifidir.

KAYNAKÇA

Akpınar, Burhan. "Karma Eğitim İdeolojisi". *Eğitime Bakış: Eğitim-Öğretim ve Bilim Araştırma Dergisi* 8/22 (Mart 2012), 31-36.

Akyüz, Yahya. *Türk Eğitim Tarihi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 34. Basım, 2021.

Altıntaş, Muhammed Esat. "Yüksek Din Öğretiminde Karma ya da Tek Cinsiyete Dayalı Eğitim Üzerine Nitel Bir Araştırma". *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 17/34 (2018), 373-406.

Bailey, Susan McGee. "Shortchanging Girls and Boys". *Educational Leadership* 8/53 (1996).

Baltacı, Ali. "Nitel Araştırma Süreci: Nitel Bir Araştırma Nasıl Yapılır?" *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 5/2 (2019), 368-388.

Bilgin, Beyza. *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*. Ankara: Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayınları, 1988.

Bostancı, Kahraman. "Servet-i Fünun Duyarlılığını Yansıtan Bir Mecmua: Aşiyân ve Dizini". *Yeni Türk Edebiyat Araştırmaları* 2/4 (Aralık 2010), 199-299.

Bradley, Katherine. *An investigation of single -sex education and its impact on academic achievement, discipline referral frequency, and attendance for first and second grade public school students*. Mercer University ProQuest Dissertations Publishing: Mercer University, 2009. https://www.proquest.com/pqdtglobal/docview/305149660/EC4663937CBD4A93PQ/7?accountid=17219

Creswell, John W. *Araştırma Deseni Nitel, Nicel ve Karma Yöntem Yaklaşımları*. çev. Selçuk Beşir Demir. Ankara: Eğiten Kitap, 2. Basım, 2016.

Çiçekdağı, Eyyüp Ensari. *İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Karma ve Ayrı Eğitim-Öğretim Anlayışı (Iğdır Örneği)*. Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, 2019.

Erarslan, Ayse Burcin - Rankin, Bruce. "Gender Role Attitudes of Female Students in Single-Sex and Coeducational High Schools in Istanbul". *Sex Roles* 69 (2013), 455-468.

Erpay, İlyas - Sümer, Necati. "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Tek Cinsiyetli Eğitim Modeline Bakışı (Siirt Üniversitesi Örneği)". *Siirt Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 6/1 (2019), 121-150.

Fabes, Richard A. vd. "US Principals' Attitudes about and Experiences with Single-Sex Schooling". *Educational Studies* 41/3 (Nisan 2015), 293-311.

Fırat, Erdoğan. "Bir Eğitim Problemi Olarak Cinsiyet Eğitimi". *Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 3 (1986), 19-28.

Fırat, Erdoğan. "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Problem Olarak Değerlendirdikleri Eğitimleriyle İlgili Konular". *Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 6 (1989), 17-42.

Gözütok, Şakir. "Batı ve İslam Dünyasında Karma Eğitim". *Marife* Yaz (2012), 93-112.

Gurian, Michael vd. "Strategies for Teaching Boys and Girls". Jossey-Bass, 2008.

Gurian, Michael vd. *Successful Single-Sex Classrooms: A Practical Guide to Teaching Boys & Girls Separately*. Jossey-Bass, 2009.

Gurian, Michael - Stevens, Kathy. *Boys and Girls Learn Differently! A Guide for Teachers and Parents*. Wiley, 2010.

Gündoğdu, Ahmet. "Karma Eğitim Mecburiyetinden Kurtulma Zamanı". *Eğitime Bakış: Eğitim-Öğretim ve Bilim Araştırma Dergisi* 8/22 (Mart 2012), 1-3.

Gündüz, Mustafa. "Karma Eğitimin Tarihî ve Sosyal Gelişimine Kısa Bir Bakış". *Eğitime Bakış: Eğitim-Öğretim ve Bilim Araştırma Dergisi* 45 (Nisan 2019), 16-27.

Gündüz, Turgay. *İslam, Gençlik ve Din Eğitimi*. İstanbul: Düşünce Kitabevi Yayınları, 2003.

İslamoğlu, Hamdi - Alnıaçık, Ümit. *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*. İstanbul: Beta, 6. Basım, 2019.

Kamer, Selman. "II. Meşrutiyet Dönemi İlköğretimde Karma Eğitim Uygulamaları ve Yasal Düzenlemeler". *International Journal of Educational Research* 5 (01 Ocak 2014), 86-97.

Kamer, Selman Tunay. "Ii. Meşrutiyet Dönemi Karma Eğitime İlişkin Fikirler Ve Tartişmalar". *Kastamonu Eğitim Dergisi* 23/1 (2015), 401-412.

Karaca, Şahika. "Öncü Bir Kadın Yazar Emine Semiye'nin Kaleminden 'İslamiyet'te Feminizm'". *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 21/2 (2012), 269-280.

Kark, Maureen. *The Influence of Co-Education and Single-Sex Education on Adolescent Development*. Ann Arbor: University of the Witwatersrand, Johannesburg (South Africa), 1983.

Lee, Valerie E. - Bryk, Anthony S. "Effects of single-sex secondary schools on student achievement and attitudes". *Journal of Educational Psychology* 5/78 (1986), 381-395.

Lee, Valerie E. - Marks, Helen M. "Sustained effects of the single-sex secondary school experience on attitudes, behaviors, and values in college". *Journal of Educational Psychology* 3/82 (1990), 578-592.

Mitchell-Woods, Sandra. *The Perceptions of Teachers on How Single-Sex Female Classrooms Affect the Experiences of K-12 Female Students*. Trident University International, 2022. https://www.proquest.com/pqdtglobal/docview/2792395954/EC4663937CBD4A93PQ/4?accountid=17219

Müşavirliği, Basın ve Halkla İlişkiler. "Bakan Tekin, Eğitim Değerlendirmesi". Erişim 11 Ekim 2023. http://basinmus.meb.gov.tr/www/bakan-tekin-a-haberde-egitim-gundemini-degerlendirdi/icerik/99

Okumuş, Ejder. "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Problemleri -Dicle Üniversitesi Örneği-". *Değerler Eğitimi Dergisi* 5/13 (2007), 59-94.

O-Neill, Lisa. *The Impact of Single-Sex Education on Male and Female Gains in Mathematics and Reading at the Elementary Level in a Selected School in North Carolina*. Gardner-Webb University, 2011. https://www.proquest.com/pqdtglobal/docview/917234895/fulltextPDF/EC4663937CBD4A93PQ/5?accountid=17219

Özcan, Nuri. "Dârü'l-elhân". *TDV İslâm Ansiklopedisi*. Erişim 31 Ocak 2024. https://islamansiklopedisi.org.tr/darulelhan

Özdoğan, Ali vd. *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*. ed. Kaan Böke. İstanbul: Alfa Yayınları, 1. Basım, 2009.

Özenç, Ali. "Son Sınıf Öğrencilerine Göre Beklentileri Karşılama ve Mesleki Hayata Hazırlamada İlahiyat Fakültelerinde Eğitim (Dicle Üniversitesi Örneği)". *International Journal of Kurdish Studies* 3 (2017), 1-30.

Özer, Ahmet. "Türkiye'de ve Dünyada Karma Eğitim". *Eğitime Bakış: Eğitim-Öğretim ve Bilim Araştırma Dergisi* 8/22 (Mart 2012), 4-8.

Öztürk, Cemil. "Dârülmuallimât". *TDV İslâm Ansiklopedisi*. Erişim 31 Ocak 2024. https://islamansiklopedisi.org.tr/darulmuallimat

Riordan, Cornelius H. *Girls and boys in school: Together or separate?*, 1990.

Saygılı, Sefa. "Karma Eğitimin Eleştirisi". *Eğitime Bakış: Eğitim-Öğretim ve Bilim Araştırma Dergisi* 8/22 (Mart 2012), 25-30.

Shah, Saeeda - Conchar, Catherine. "Why single-sex schools? Discourses of culture/faith and achievement". *Cambridge Journal of Education* 39/2 (Haziran 2009), 191-204.

Smyth, Emer. "Tek Cinsiyetli Eğitim (Araştırması)". *Eğitime Bakış: Eğitim-Öğretim ve Bilim Araştırma Dergisi* 8/22 (Mart 2012), 9-18.

Tangülü, Zafer - Becerikli, Sabri. "Mûsiki Muallim Mektebi (1924-1934)". *Atatürk Ansiklopedisi*, 10 Eylül 2021. https://ataturkansiklopedisi.gov.tr/bilgi/musiki-muallim-mektebi/

Trenkwalder, Jennie. *Single-Sex Education: A Review of the Arguments*. Saint Mary's College of California ProQuest Dissertations Publishing: Saint Mary's College of California, 2012. https://www.proquest.com/pqdtglobal/docview/1468719743/EC4663937CBD4A93PQ/9?accountid=17219

Uçar, Recep. "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Profili, Akademik Eğilimleri ve Aldıkları Eğitime İlişkin Memnuniyet Algıları (İnönü Üniversitesi Örneği)". *İnönü Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 8/2 (2017), 105-178.

Ulaş, Abdulhak Halim - Kırkkılıç, Ahmet. *Karma ve Tek Cinsiyetli Eğitim Üzerine Değerlendirmeler*. İstanbul: ÖNDER, 2012.

Uyar, Çağhan - Ertuğrul, Esen. "Türkiye'de Kadınların Yükseköğrenim Hakkını Elde Etmesi: Darülfünun'da Kadın ve İnas Darülfünunu" 3/1 (Mayıs 2020), 66-92.

Ürekli, Fatma. "Sanayi-i Nefîse Mektebi". *TDV İslâm Ansiklopedisi*. Erişim 31 Ocak 2024. https://islamansiklopedisi.org.tr/sanayi-i-nefise-mektebi

Yıldırım, Ali - Şimşek, Hasan. *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık, 10. Basım, 2016.

Sahipkıran Stratejik Araştırmalar Merkezi - SASAM. "4+4+4 Eğitim Sistemi Ve Değerlendirilmesi". 01 Mart 2016. Erişim 11 Ekim 2023. https://sahipkiran.org/2016/03/01/444-egitim-sistemi/

"8 yıllık Eğitimde 5+3 Dönemi ve Etkileri". Erişim 11 Ekim 2023. https://www.hurriyet.com.tr/gundem/8-yillik-egitimde-5-arti-3-donemi-116565

"Archbishop Tenison's School History". 14 Haziran 2023. Erişim 14 Haziran 2023. https://www.tenisons.com/History/

"Archbishop's School". 13 Nisan 2023. Erişim 13 Nisan 2023. https://www.churchtimes.co.uk/articles/2014/9-may/news/uk/archbishop-s-school-300-years-later

https://www.anadolugazetesi.com. "Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneği (ÇYDD) Eskişehir Şubesi Karma Eğitim Açıklaması". Erişim 11 Ekim 2023. https://www.anadolugazetesi.com/video/karma-egitimden-vazgecmeyecegiz.html

"Dollar Academy". 14 Haziran 2023. Erişim 14 Haziran 2023.

https://scotlandsboardingschools.org.uk/schools/dollar-academy/

"Dollar Academy - History". 14 Haziran 2023. Erişim 14 Haziran 2023. https://dollaracademy.org.uk/about/history/

Education Amendsments of 1972, Education Amendsments of 1972. Title IX of The Education Amndsments of 1972 (1972). Erişim 02 Şubat 2022. www.justice.gov/crt/title-ix-education-amendments-1972

"Eğitime Bakış: Eğitim-Öğretim ve Bilim Araştırma Dergisi" 22 (Mart 2012).

birgun.net. "EŞİK'ten karma eğitim açıklaması: Kız çocuklarını hayattan koparamayacaksınız". Erişim 11 Ekim 2023. https://www.birgun.net/haber/esik-ten-karma-egitim-aciklamasi-kiz-cocuklarini-hayattan-koparamayacaksiniz-455488

Girton College. "Girton College, Cambridge". Erişim 15 Ocak 2024. https://www.girton.cam.ac.uk/about-girton

"Hamilton Edu - Government 375: Educational Reform and Ideology". 15 Haziran 2023. Erişim 15 Haziran 2023. https://academics.hamilton.edu/government/dparis/govt375/spring97/Gender_Equity/singlesex/ge3.html

"History of the University of Rochester". 13 Nisan 2023. Erişim 13 Nisan 2023. https://rbscpexhibits.lib.rochester.edu/exhibits/show/history-of-university/may-ch-13

https://www.gercekgundem.com/siyaset/huda-par-genel-baskani-yapicioglu-laiklik-ile-milletin-sikintisi-vardir-430550. "HÜDA PAR Genel Başkanı Yapıcıoğlu: Laiklik ile milletin sıkıntısı vardır". Gerçek Gündem. 21 Temmuz 2023. Erişim 11 Ekim 2023. https://www.gercekgundem.com/siyaset/huda-par-genel-baskani-yapicioglu-laiklik-ile-milletin-sikintisi-vardir-430550

"Karma Eğitim Kaldırılsın Çağrısı". 19 Ağustos 2023. Erişim 11 Ekim 2023. https://www.cumhuriyet.com.tr/siyaset/gericilerden-karma-egitim-kaldirilsin-cagrisi-2110144

BBC News Türkçe. "Karma eğitim kız çocuklarının okullaşmasının önünde engel mi?" 14 Temmuz 2023. Erişim 11 Ekim 2023. https://www.bbc.com/turkce/articles/c2jr87ljke1o

Milli Eğitim Temel Kanunu, Milli Eğitim Temel Kanunu. *Milli Eğitim Temel Kanunu* 1739 (14 Haziran 1973). Erişim 02 Şubat 2022. www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf

"Newnham College". Erişim 15 Ocak 2024. https://newn.cam.ac.uk/about/

"Oberlin College". 15 Haziran 2023. Erişim 15 Haziran 2023. https://www.britannica.com/topic/Oberlin-College

Pedagojik Açıdan Karma ve Tek Cinsiyetli Eğitim Modelleri. SDAM - Strateji Düşünce ve Analiz Merkezi, Şubat 2017.

"University of Bristol - History". 15 Haziran 2023. Erişim 15 Haziran 2023. http://www.bristol.ac.uk/university/history/

"U.S. Department of Education - Versus Coeducation Schooling: A Systematic Review (2005)". Evaluative Reports. US Department of Education (ED). US Department of Education (ED). 20 Aralık 2005. Erişim 13 Ekim 2023. https://www2.ed.gov/rschstat/eval/other/single-sex/index.html

EKLER

EK-1: Etik Kurul Onayı:

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİK KURULLARI
(Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulu)
TOPLANTI TUTANAĞI

OTURUM TARİHİ
31 MART 2023

OTURUM SAYISI
2023-03

KARAR NO 58: Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'nden alınan Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı öğretim üyelerinden Doç. Dr. Turgay GÜNDÜZ'ün danışmanlığında yüksek lisans öğrencisi 702021033 numaralı Mehmet Ali KESKİL'in "Yüksek Din Öğretimi Öğrencilerinin Karma ve Tek Cinsiyetli Eğitime İlişkin Görüşleri" adlı tez çalışması kapsamında uygulanacak anket, ölçek ve görüşme sorularının değerlendirilmesine geçildi.

Yapılan görüşmeler sonunda; Sosyal Bilimler Enstitüsü, Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı öğretim üyelerinden Doç. Dr. Turgay GÜNDÜZ'ün danışmanlığında yüksek lisans öğrencisi 702021033 numaralı Mehmet Ali KESKİL'in "Yüksek Din Öğretimi Öğrencilerinin Karma ve Tek Cinsiyetli Eğitime İlişkin Görüşleri" adlı tez çalışması kapsamında uygulanacak anket, ölçek ve görüşme sorularının fikri, hukuki ve telif hakları bakımından metot ve ölçeğine ilişkin sorumluluğu başvurucuya ait olmak üzere uygun olduğuna oybirliği ile karar verildi.

Prof. Dr. Feridun YILMAZ
Kurul Başkanı

Prof. Dr. Abamüslim AKDEMİR
Üye

Prof. Dr. Doğan ŞENYÜZ
Üye

Prof. Dr. Ayşe OĞUZLAR
Üye

Prof. Dr. Vejdi BİLGİN
Üye

Prof. Gülay GÖĞÜŞ
Üye

Prof. Dr. Alev SINAR UĞURLU
Üye

EK-2: Odak Grup Görüşmesi Soruları:

ODAK GRUP GÖRÜŞMESİ

Konu:
Yüksek Din Öğretimi Öğrencilerinin Karma ve Tek Cinsiyetli Eğitime İlişkin Görüşleri

Araştırmacı:
Mehmet Ali Keskil
Bursa Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
Din Eğitim Araştırma Görevlisi

SORULAR

1. Karma ve Tek cinsiyetli eğitimin yapısı nasıldır ve eğitim modelleri hakkındaki kişisel görüş ve tercihleriniz nelerdir?

2. Öncelikli olarak karma ve tek cinsiyetli eğitimin hangi perspektiflerden değerlendirilmesi gerektiğini düşünüyorsunuz? (Sosyalleşme, sosyal beceriler, dini boyut, eğitim kazanımı, derse katılım vb.)

3. Sizce karma ve tek cinsiyetli eğitim modellerinin faydaları ve zararları nelerdir?

4. Sizce karma ve tek cinsiyetli eğitim; öğrenim niteliği/eğitimin verimi anlamında fark taşır mı? Varsa nedir?

5. Sizce karma ve tek cinsiyetli eğitim; sosyalleşmeye etkisi anlamında fark taşır mı? Varsa nedir?

6. Sizce karma ve tek cinsiyetli eğitim; derse katılım(etkinlik) anlamında fark taşır mı? Varsa nedir?

7. Eğitimde cinsiyet meselesinin kişisel ve sosyal gelişim/etkileşim açısından değerlendiren, çoğunlukla da karma eğitimi savunan görüşleri;

   dini perspektiften değerlendirip yorumlayan, çoğunlukla da tek cinsiyetli eğitimi savunan görüşleri;

   nöro-biyolojik perspektiften yaklaşan ve Kadın ve erkek beyninin fizyolojik, biyolojik, işlevsel ve yapısal farklar taşıması, öğrenme stilleri arasındaki farklar itibarıyla kız-erkek ayrı şekilde öğretimin gerçekleşmesini öneren argümanları nasıl değerlendiriyorsunuz?

8. Sizce, eğitimde cinsiyet meselesi eğitim kademelerine göre ve yükseköğretimde bölümlere göre farklılık gösterir mi, göstermeli midir?

EK-3: Anket Soruları:

Değerli atılımcı,

yüksek din öğretimi öğrencilerinin karma (karışık) (kız erkek ayrı) eğitime ilişkin görüşleri *yüksek lisans tez çalışmasına veri toplamak amacıyla oluşturulmuştur. İki bölümden oluşan anketin ilk bölümünde olgusal türde (kişisel bilgiler), ikinci bölümünde ise cinsiyetli eğitime ilişkin görüşleri tespit etmeyi amaçlayan sorular yer almaktadır. Anket sorularına vereceğiniz kullanılacak başkalarıyla paylaşılmayacaktır. Sorulara vereceğiniz kendi görüşünüzü tam olarak yansıtan cevaplar, araştırmamızın sonuçlarının geçerliliği açısından ön*

Araştırmamıza gönüllü katılımınız için şimdiden teşekkür eder, derslerinizde başarılar dileriz

Tez Danışmanı

Bursa Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
Din Eğitimi Anabilim Dalı

Araştırmacı
Mehmet Ali KESKİL
Bursa Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
Din Eğitimi Anabilim Dalı Araştırma Görevlisi

KİŞİSEL BİLGİLER

Lütfen, aşağıdaki sorularda sizinle ilgili doğru bilgiyi yansıtan seçeneğin başındaki boşluğa (X) işareti koyunuz.

Kadın

Öğrenim gördüğünüz üniversite:
Bursa Uludağ Üniversitesi

Sınıfınız
Hazırlık 1. Sınıf 2. Sınıf 3. Sınıf) 4. Sınıf

rtalamanız Hazırlık veya 1. Sınıfta iseniz 1. yarıyıl sonu not ortalamanızı, 2 4. sınıfta iseniz tüm yarıyılların ortalamasını yazınız.) GANO/YANO: ……..

Üniversite Yerleştirme Sınavındaki (YKS Sözel) Sıralamanız ……..

Hali hazırda öğrenim gördüğünüz eğitim modeli

İlahiyat Fakültesini tercih sebebiniz:
) Aile ve çevre isteği) Dini anlamda kendini geliştirme isteği

yatkın hissettiğiniz Ana Bilim Dalı:
) Temel İslam Bilimleri (Tefsir, Hadis, Fıkıh, Kelam vs
) Felsefe ve Din Bilimleri (İslam Felsefesi, Din Eğitimi, Dinler Tarihi, D
) İslam Tarihi ve Sanatları (İslam Tarihi, Türk İslam Edebiyatı, İslam Sanatları, Musiki vs

Mezun olduğunuz lise türü:
) İHL / Anadolu İmam Hatip Liseleri
) Diğer (lütfen yazınız): ……

Öğrenim gördüğünüz ortaokul ve lisedeki eğitim modeli:

oğup büyüdüğünüz/kendinizi ait hissettiğiniz coğrafi bölge

İç
Doğu Anadolu Güneydoğu Anadolu

Annenizin öğrenim durumu

İlkokul mezunu

Babanızın öğrenim durumu

) İlkokul mezunu

Şimdiye kadarki hayatınızda okul / fakülte dışında dinî eğitim aldınız mı? Eğer aldıysanız size en yararlı olduğunu düşündüğünüz aşağıdakilerden hangisidir?
) Hayır, hiç almadım) Diyanet Kur'an kursunda aldığım dersler
aldığım dersler) Diğer (lütfen ne olduğunu yazınız): ……..

II. ANKET SORULARI

A. Dinî Bakış ile İlgili İfadeler

15. Aşağıdaki ifadelerin her birinde kendi görüşünüzü en iyi yansıtan seçeneği işaretleyiniz.

Dinî Bakış ile ilgili İfadeler	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
1) Bir Müslümanın dini bütün / sırat-ı müstakim üzere yaşayabilmesi için bu dünyada bir mürşide ihtiyacı vardır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2) Dinî konularda Diyanet İşleri Başkanlığındansa ilmî ve dinî hassasiyetine güvendiğim hoca efendilere itimat ederim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3) Türkiye'de Diyanet İşleri Başkanlığını dinî otorite olarak kabul ederim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
4) Günümüz hocaları ne kadar çabalasalar da eski âlimlerin sahip oldukları ilmî derinliğe ulaşamazlar.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
5) Günümüzde yüksek dinî ilimlerin en iyi öğretildiği yer ilahiyat fakülteleridir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
6) Kim bugün dinde yeniliği savunuyorsa, o dinen sapmış bir kimsedir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
7) İçtihat kapısı artık kapanmıştır, artık yeni müçtehitlerin yetişmesi mümkün değildir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
8) Geçmişte vaz edilen dinî hükümler, günümüz şartlarına göre yeniden incelenmelidir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
9) Kur'an apaçık bir Kitap'tır; başka kaynaklara ihtiyaç duyulmadan da anlaşılabilir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
10) Eski ulemanın fikirleri kendilerini bağlar, biz kendi aklımızla karar vermeliyiz.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

B. İlahiyat Fakültesinde Karma ve Tek Cinsiyetli Eğitime İlişkin Tutumlar

16. Aşağıda karma ve tek cinsiyetli eğitime dair ifadeler yer almaktadır. Lütfen bu ifadelerin her birinde kendi görüşünüzü en iyi yansıtan seçeneği işaretleyiniz.

Tek Cinsiyetli ve Karma Eğitim ile ilgili İfadeler	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
Tek Cinsiyetli Eğitim ile İlgili İfadeler					
1) Tek cinsiyetli eğitim sınıf içi derse katılımı olumlu etkiler.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2) Tek cinsiyetli eğitim akademik başarıyı olumsuz etkiler.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3) Tek cinsiyetli eğitim toplumsal hayatın gerçekleriyle uyuşmaz.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
4) Tek cinsiyetli eğitim iş/meslek hayatının gerçekleriyle uyuşmaz.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
5) Tek cinsiyetli eğitimi dinî açıdan kendime daha yakın bulurum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
6) Tek cinsiyetli sınıf ortamında kendimi daha rahat ifade ederim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
7) Tek cinsiyetli eğitimi ahlaklı bir toplum için gerekli görürüm.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
8) Tek cinsiyetli sınıf ortamında derse daha kolay odaklanırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
9) Etkinlik, sunum veya uygulama içeren derslerde kendimi tek cinsiyetli sınıf ortamında daha rahat hissederim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
10) Tek cinsiyetli eğitim dağ başında derviş olmak gibidir, insanı ahlaki yönden geliştirmez.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Karma Eğitim ile İlgili İfadeler					
11) Karma eğitim ahlaki yozlaşmaya yol açar.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
12) Karma sınıf ortamında derse odaklanma daha güç olur.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
13) Karma sınıf ortamında fiziksel görünüşüme daha çok dikkat eder, özen gösteririm.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
14) Karma eğitim modelinin sosyalleşme becerisine katkısı daha yüksektir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
15) Karma eğitimde cinsiyet rolleri daha sağlıklı gelişir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
16) Karma eğitim, karşıt cinse yönelik saygı gelişimini olumlu etkiler.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
17) Karma eğitim, toplumsal alanda kendini ifade etme becerisini daha iyi gelişir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
18) Karma eğitim, *-çeşitli ahlaki tutumları gözlemleme imkânı sunması açısından-* ahlaki yargı gelişimine olumlu katkı sağlar.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
19) Karma eğitimi dinî bakımdan sakıncalı bulurum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
20) Karma eğitim modelinde derse katılım göstermekten çekinirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

C. Karma ve Tek Cinsiyetli Eğitime Dair Kişisel Görüş ve Tercihler

1. **Aşağıda sıralanan eğitim kademelerinden hangisinde hangi eğitim modelinin daha isabetli olacağını düşünürsünüz?**

	Karma	Tek cinsiyetli	Fark etmez
İlkokul	(1)	(2)	(3)
Ortaokul	(1)	(2)	(3)
Lise	(1)	(2)	(3)
Üniversite/Fakülte	(1)	(2)	(3)

2. **Eşit imkânlara sahip karma ve tek cinsiyetli iki tür ilahiyat fakültesi olsaydı tercihen hangisinde öğrenim görmek isterdiniz?**
   (1) Karma eğitim
   (2) Tek cinsiyetli eğitim

3. **Aşağıdakilerden hangisi İlahiyat Fakültesinde eğitimin tek cinsiyetli veya karma olması gerektiğine dair görüşünüzü en iyi yansıtmaktadır?**
   (1) Hem öğrenciler hem de öğretim kadrosunun tek cinsiyetli olmalı
   (2) Sadece öğrenciler tek cinsiyetli olmalı
   (3) Karma eğitim olmalı
   (4) Eğitimin tek cinsiyetli ya da karma olması fark etmez

4. **Sizce karma ve tek cinsiyetli eğitim modelleri fakülte veya bölümler arasında farklılık gösterebilir/göstermeli midir?**
   (Örneğin; İlahiyat Fakültesinde tek cinsiyetli eğitim uygulanırken, bir başka fakültede/bölümde karma eğitim uygulanabilmeli midir, yoksa tüm yükseköğretimde tek bir model mi uygulanmalıdır?)
   (1) Evet farklılık gösterebilir/göstermelidir
   (2) Hayır farklılık göstermemeli, tek bir model uygulanmalıdır

5. **Sizce, Türkiye'deki İlahiyat Fakültelerinde hangi eğitim modeli uygulanmalıdır?**
   (1) Bütün fakülteler **tek cinsiyetli** olmalıdır
   (2) Bütün fakülteler **karma** olmalıdır
   (2) Hem tek cinsiyetli hem de karma ilahiyat fakülteleri olmalıdır

Anketi cevapladığınız için teşekkür ederim.

Anket hakkındaki düşünceleriniz: ……
……..
……..
……..