

**DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ ÖĞRETMENLERİNİN DİN EĞİTİMİ FAALİYETLERİNDE KARŞILAŞTIKLARI SORUNLAR ÜZERİNE NİTEL BİR ARAŞTIRMA (İĞDIR İLİ ÖRNEĞİ)**

**Çetin DOĞRU\***  
**İsmail SAĞLAM\*\***

**Öz**

Eğitimde bir çok aktörün etkili olduğu bilinmektedir. Bunlardan birisi de öğretmendir. Öğretmen, eğitim sisteminin diğer bütün aktörleriyle doğrudan veya dolaylı olsun sürekli bir ilişki içerisinde olan önemli bir aktördür. Bu açıdan öğretmenlerin mesleki motivasyona sahip olması, başarıyı yakalaması eğitimin kalitesi açısından önemlidir. Bunun için de öğretmenlerin yaşadıkları sorunları ortaya koymak, bunları gidermek noktasında bir duyarlılık sergilenmesi önem arz etmektedir. Durum çalışması deseninde nitel araştırma yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen bu çalışmayla DKAB öğretmenlerinin, çok kültürlü ortamlarda gerçekleştirdikleri din eğitimi faaliyetlerinde sorunlar yaşamakta mıdır? problemi esas alınarak bu problemin çözümüne ilişkin veri ve sonuçlara ulaşılması hedeflenmiştir. Bu çalışma, çok kültürlü ortamlarda görev yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin karşılaşılabilecekleri sorunların türlerinin farkında olabilmeleri ya da farklılıkları yönetebilme becerisi kazanmaları adına literatür için değerli görülmüştür. Araştırmada nitel veri toplama yöntemlerinden olan görüşme/mülakat yöntemleri kullanılmıştır. Görüşmelerde ise birebir görüşme yaklaşımı benimsenmiştir. Çalışmanın veri toplama aracı olarak da “Yarı yapılandırılmış görüşme formu” kullanılmıştır. Araştırmanın veri kaynağını oluşturan katılımcılar seçilirken “Amaçlı Örneklem” yöntemi ve kartopu veya zincir örneklem yaklaşımı tercih edilmiştir. Böylece İğdir’da farklı sosyo-kültürel çevrelerden gelen öğrencilerin eğitim gördüğü bazı okullarda DKAB öğretmeni olarak görev yapan 10 kişilik bir katılımcı grubu belirlenmiştir. Katılımcılardan elde edilen nitel veriler, içerik analizi yaklaşımıyla analiz edilmiştir. Buna göre katılımcılardan elde

Article Types / Makale Türü: Research Article / Araştırma Makalesi

Received / Makale Geliş Tarihi: 24.10.2023, Accepted / Kabul Tarihi: 21.11.2023

DOI: <https://doi.org/10.58852/dicd.1380773>

\* Doktora Öğrencisi, Bursa Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Felsefe ve Din Bilimleri

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6487-1310>

e-posta: [sufi\\_476@hotmail.com](mailto:sufi_476@hotmail.com)

\*\* Prof. Dr., Bursa Uludağ Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Din Eğitimi ABD

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1666-6360>

e-posta: [isaglam@uludag.edu.tr](mailto:isaglam@uludag.edu.tr)

Atıf/ Citation: Doğru, Çetin – Sağlam, İsmail. Altun, Muhammed Latif. “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Din Eğitimi Faaliyetlerinde Karşılaştıkları Sorunlar Üzerine Nitel Bir Araştırma (İğdir İli Örneği)”. *Dicle İlahiyat Dergisi*, 26/2 (2023), 268-291.

edilen veriler işlenerek tema-kod ilişkisi bağlamında anlamlı çıkarımlar ortaya konulmuştur. Araştırma sonucunda kültürel veya mezhepsel farklılıkların olduğu yerlerde görev yapan DKAB öğretmenlerinin din eğitimi faaliyetlerinde birtakım sorunlar yaşadıkları saptanmıştır. Bu sorunların daha çok mezhepsel görüş farklılıklarından kaynaklandığı görülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:**Din Eğitimi, Öğretim Programları, Din Eğitimi Sorunları, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni.

## A QUALITATIVE RESEARCH ON THE PROBLEMS THAT RELIGIOUS CULTURE AND MORAL KNOWLEDGE TEACHERS ENCOUNTER IN RELIGIOUS EDUCATION ACTIVITIES (IĞDIR EXAMPLE)

### Abstract

This study, which was carried out using the qualitative research method in the case study pattern, does the DKAB teachers have problems in the religious education activities they carry out in multicultural environments? Based on the problem, it aimed to reach data and results related to the solution of this problem. If there are some problems experienced, it is aimed to identify these problems and to develop solutions for them. On the other hand, this study has been deemed valuable for the literature in order to raise awareness about the solution of problems in terms of religious education, to be aware of the types of problems that DKAB teachers working in multicultural environments may encounter, or to gain the ability to manage differences. "Semi-structured interview form" was used as the data collection tool of this study. Interview/interview and observation methods, which are among the qualitative data collection methods, were used in the research. In the interviews, one-on-one interview approach was adopted. The participant group of the research was determined as a group of 10 participants consisting of DKAB teachers working in some schools in Iğdır where students from different socio-cultural backgrounds are educated. While selecting the participants, the "Purposeful Sampling" method and the snowball or chain sampling approach were preferred. Qualitative data obtained from the participants were analyzed with the content analysis approach. Accordingly, the raw data obtained from the participants were processed and meaningful inferences were revealed in the context of the theme-code relationship. As a result of the research, it has been determined that DKAB teachers working in places where there are cultural or sectarian differences have some problems in religious education activities.

**Keywords:** Religious Education, Curriculum, Religious Education Problems, Religious Culture and Moral Knowledge, Religious Culture and Moral Knowledge Teacher.

## Giriş

Her toplum, varlığını sürdürmek için çeşitli sosyal kurumlar oluşturmuştur. Toplumsal yaşamın kurallara göre düzenli olarak işleyebilmesi için toplumlar tarafından oluşturulan sosyal kurumlardan birisi de eğitim kurumudur.<sup>1</sup> Çeşitli etkileşimlere dayanan ve çok yönlü, kapsamlı bir süreç olarak da anlaşılan eğitimle istenen davranışlar kazanıldığı gibi istenmeyen davranışlar da gerçekleşebilmektedir. Nitekim toplumlar; yeni yetişen nesilleri belli bir kimlik, bilgi ve kültür düzeyinde yetiştirmek, onların sosyal uyumlarını gerçekleştirmek, doğuştan gelen potansiyellerini geliştirmek ve onlara en ideal davranışları kazandırmak için kontrolsüz, rastgele bir eğitimden ziyade belli bir plana oturtulmuş, sonuçları öngörülebilir kontrollü bir eğitimi tercih etmiştir.<sup>2</sup>

Eğitimde birçok bileşenin etkin rol oynadığı bilinmektedir. Eğitimin temel bileşenlerinden birisi de öğretmendir. Eğitimin niteliğini artırma, temel hedeflerini gerçekleştirme, eğitimde rol oynayan diğer bileşenlerin performanslarını istenilen düzeye ulaştırmada öğretmen büyük rol oynamaktadır. Kısacası eğitim olgusunun bütün girdi ve çıktıkları doğrudan ya da dolaylı bir şekilde öğretmen faktöründen etkilenmektedir. Öğretmen, eğitim sisteminin diğer bütün aktörleriyle doğrudan veya dolaylı olsun sürekli bir ilişki içerisinde olan önemli bir aktördür. Bir ülkenin eğitim sisteminde belirlenen hedefler, hazırlanan ders materyalleri, araç ve gereçler gibi işe koşulan bütün aktörler ne kadar mükemmel olursa olsun hiçbiri öğretmenin niteliğini aşamayacaktır. Zira eğitimde başarının kilit noktası öğretmendir. Öğretmene yapılan yatırım eğitimin niteliğini, kalitesini de ortaya çıkaracaktır. Nitelik açısından iyi bir eğitim sistemine sahip olan bir ülkede ise başta ekonomi olmak üzere diğer bütün alanlarda bir büyüme-kalkınmanın gerçekleşebileceğinin unutulmaması gerekir.<sup>3</sup> Topçuya göre devletleri, medeniyetleri yıkan da ayakta tutan da öğretmendir. Öğretmene saygı duyan, değer veren ülkeler mesut ve faziletli olmuş ancak öğretmene değer vermeyen, hor ve hakir gören milletler ise zillate mahkûm olmuştur.<sup>4</sup>

Genel anlamda öğretmenlerin özelde ise DKAB öğretmenlerinin mesleklerinde motive olması, başarıyı yakalaması çok önemlidir. Günümüzde gerek öğretmenlerin eğitim faaliyetlerinde karşılaştığı sorunlar, gerek toplumdaki öğretmenlik mesleğinin değer kaybedişi<sup>5</sup> veya öğretmenin yetişmesi ile alakalı sorunlar olsun bunun gibi daha birçok sorun doğrudan veya dolaylı bir şekilde öğretmenlerin motivesini, meslek

<sup>1</sup> A. Kadir Aslan, "Eğitimin toplumsal Temelleri", *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 5 (2001), 27-28.

<sup>2</sup> İsmail Doğan, *Eğitim Sosyolojisi*. (Ankara: Nobel Yayınları, 2012), 194-195.

<sup>3</sup> Bkz. Özlem Çakmak, "Eğitimin Ekonomiye ve Kalkınmaya Etkisi", *D.Ü. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi* 11 (2008), 33-41; Salih Öztürk, Selen Çoltu, "Eğitimin Kalkınmaya Etkisi Üzerine Bir Değerlendirmesi" *Balkan Sosyal Bilimler Dergisi* 12 (2016), 681-694.

<sup>4</sup> Nurettin Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası* (İstanbul: Dergah Yayınları, 1997), 63.

<sup>5</sup> Öğretmenlik mesleğinin itibar kaybedişinin nedenlerine ilişkin bkz; <https://ilke.org.tr/turkiyede-ogretmenlik-meslegi-itibar-kaybi-yasiyor>; A. B. Kıran- E. Durmuş- N. N. Sucu, "Öğretmenlik Mesleğinin İtibar Kaybı Nedenleri Üzerine Bir İnceleme", *Uluslararası Türk Kültür Coğrafyasında Sosyal Bilimler Dergisi (TURKSOSBİLDER)* 4/1 (2019), 8-13.

başarısını olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Ancak bir öğretmen değer verildiğini, saygı duyulduğunu, sorunlarına duyarsız kalınmadığını hissettiğinde veya farkına vardığında kendi mesleğine motive olması, mesleğinde başarıyı yakalaması daha da kolaylaşacaktır. Bunun için çözüm odaklı bir anlayışla öğretmenlerin önündeki sorunların tespit edilerek çözüme kavuşturulması, doğrudan öğretmenlerin meslek başarısına dolaylı olarak da eğitime dâhil olan bütün aktörlerin başarısına ayrıca maddi ve manevi olarak ülkenin kalkınmasına büyük katkılar sağlayacağı kanaatindeyiz. Bundan hareketle bu çalışmayla, görev yapmakta olan DKAB öğretmenlerinin Iğdır yerelinde yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerileri ortaya konulmuştur.

### 1.1. Araştırmanın Problem Durumu

DKAB öğretmenleri, sosyal, kültürel ve din anlayışı bakımından çeşitliliğin hâkim olduğu ortamlarda gerçekleştirdikleri eğitim faaliyetlerinde sorunlar yaşamakta mıdır? problemi araştırmamızın problem durumunu oluşturmaktadır. Ayrıca araştırmanın temel probleminin çözümüne yardım edecek şu alt problemlerin çözümlenmesi de hedeflenmiştir:

- Iğdır'ın sosyo-kültürel yapısına bağlı olarak birtakım zorluklar yaşanmakta mı?
- DKAB öğretim programları çok kültürlülüğü yansıtma noktasında yeterli mi?
- DKAB öğretim programlarının uygulanmasında birtakım zorluklar yaşanmakta mı?
- DKAB dersinin muhtevasına ilişkin sorunlar yaşanmakta mı?
- Mezhepsel farklılıklardan kaynaklı problemler yaşanmakta mı?
- Öğrenci, öğrenci velileri ve diğer branş öğretmenleriyle sorunlar yaşanmakta mı? Ne tür sorunlar yaşanmaktadır?

### 1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi

İlgili literatür tarandığında genel anlamda din eğitiminde yaşanan sorunlar özelde ise din eğitimcilerinin yaşadıkları sorunları irdeleyici çalışmaların yapıldığı görülmektedir. Bu gibi çalışmaların daha çok mikro (yerel) alanlarda yapılan çalışmalar olduğu göze çarpmaktadır. Mesela Bayraktutan (2016)<sup>6</sup>, Keskiner (2018)<sup>7</sup>, Asrı (2015)<sup>8</sup>, Karacelil (2010) tarafından yapılan araştırmalar bunlara örnek verilebilir. Karacelil (2010)'in, Şırnak ili örneğinde yaptığı araştırmasında DKAB dersinde yaşanan problemleri DKAB öğretmenlerinin bakış açısıyla ortaya koymaya çalışmıştır. Bu çalışmada özellikle DKAB öğretim programının yeterliliği ve uygulanmasında karşılaşılan zorluklar tespit edilmeye çalışılmıştır. Çalışma sonucunda DKAB dersinin daha nitelikli uygulanması ve eğitimde kalitenin artırılmasına yönelik bilgilendirmenin yetersiz olduğu, mevcut öğretmenlerin üniversite eğitimi sonrasında DKAB eğitimine

<sup>6</sup> Osman Bayraktutan, "Iğdır'da Din Eğitimi ve Öğretiminin Problemleri ve Kurumlararası Koordinasyon Üzerine Bir Değerlendirme", *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 10 (2016), 105-127.

<sup>7</sup> Emine Keskiner, "Okullardaki Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersleri ve Sorunları", *Türkiye'de Din Eğitimi ve Sorunları*, Ed. Mustafa Köylü (İstanbul: Dem Yayınları, 2018), 49-82.

<sup>8</sup> Safinaz Asrı, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Mesleki Yeterlikleri (Göller Bölgesi Örneği)*, (Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Yüksek Lisans Tezi, 2005), 189-190.

dair özel bir eğitim ya da hizmet içi eğitim almadıkları, öğretim programlarının içeriklerinin sosyal bütünleştirici unsurları ihtiva etme hususunda yetersiz görüldüğü tespit edilmiştir. Öte yandan DKAB öğretmenlerinin bölgenin sosyo-kültürel yapısını bilmemelerinden kaynaklı yaşadıkları sorunlar da ortaya konulmuştur.<sup>9</sup> Benzer bir çalışma da Akgül (2009) tarafından yapılmıştır. Bu çalışmada DKAB öğretmenlerinin, görev yaptıkları yerlerin sosyo-kültürel ve mezhepsel farklılıklardan kaynaklı birtakım problemler yaşadıkları belirtilmiştir.<sup>10</sup> Altıntaş (2016) tarafından yapılan bir çalışmada ise, değerler öğretiminde DKAB öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar irdelenmiştir. Söz konusu çalışmada elde edilen bulgulara göre; aile, medya, sosyal çevre, sınıf içi öğrenci sayısının fazlalığı, ders saatinin azlığı, hizmet içi ve hizmet öncesi eğitimlerin yetersizliği gibi etkenler yaşanan sorunların kaynağını oluşturmaktadır.<sup>11</sup>

Bu araştırma, İğdır ilinin çok kültürlü yapısından dolayı burada görev yapan DKAB öğretmenlerinin din eğitimi faaliyetlerinde bir takım sorunlar yaşadığı varsayımından hareketle yaşanan bu sorunların tespiti ve buna göre çözüm önerilerinin geliştirilmesini amaçlamıştır. Din eğitimi ve öğretiminin aktörlerinden birisi kabul edilen DKAB öğretmenlerinin İğdır ili örneğindeki gibi çok kültürlü ortamlarda gerçekleştirdikleri din eğitimi faaliyetlerinde ne tür sorunlarla karşılaştıklarının bilinmesi; bu ortamlarda görev yapan ya da yapacak olan din eğitimcilerinin bir bilinç kazanmaları, farklılıkları bilme hususunda kendilerini akademik olarak yetiştirmeleri ya da farklılıkları yönetebilme becerisi kazanmaları açısından bu çalışma, literatür için önemli bulunmuştur. Öte yandan bu çalışma, din eğitimi açısından sorunların çözümü noktasında bir farkındalık oluşturma adına literatür için değerli görülmüştür.

### **1.3. Araştırmanın Yöntemi**

Bir süreci ifade eden yöntem, bilimsel bir çalışmada aşama aşama gerçekliğe ulaşma yolunda işe koşulacak bütün teknik veya yöntemlerin sistematik bir şekilde düzenlenmesi ve işe koşulması durumudur.<sup>12</sup> Bu çalışmanın yöntemi, nitel araştırma olarak tercih edilmiştir. Nitel araştırma; gözlem, görüşme, doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı ve algı veya olayların doğal ortamında gerçekçi ve bütüncül bir yaklaşımla ortaya konmasına dönük nitel bir sürecin izlendiği

<sup>9</sup> Süleyman Karacelil, "Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersinin Problemleri: Şırnak İli Örneği", *Harran Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 24 (2010), 158-162.

<sup>10</sup> Mustafa Akgül, "Türkiye'de Ortaöğretim Kurumlarında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (Önemi, Öğretimde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri)", *IV. Din Şurası Tebliğ ve Müzakereleri* (Ankara: DİB Yayınları, 2016), 582.

<sup>11</sup> Muhammed Esat Altıntaş, "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Gözüyle Değer Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar-Nitel Bir Araştırma" *II. Uluslararası Dini Araştırmalar ve Küresel Barış Sempozyumu "Sivil Toplum Kuruluşlarının Barışın Tesisindeki Rolü"*, ed. Muhiddin Okumuşlar (Konya: Türkiye İmam Hatipliler Vakfı Yayınları, 2016), 596.

<sup>12</sup> Zeki Arslantürk-Ertuğrul Hamit Arslantürk, *Uygulamalı Sosyal Araştırma* (İstanbul: Çamlıca Yayınları, 2010), 60.

araştırma olarak tanımlanmaktadır.<sup>13</sup> Nitel araştırmalarda dünyayı üzerinde araştırma yapılanların gözüyle görmek, öznel gerçekliklerini ortaya koymak veya öznel gerçekliğin ayrıntılı bir fotoğraflandırmasını yapmak esastır. Sayısal verilerden ziyade sözcükler, ifadeler, söylemler ve bunların yorumları nitel araştırmalarda değerlidir. Araştırmacının konumuna değinilecek olursa araştırmacı, araştırma ortamına ayrıca katılım gösterdiği için kendisi bu araştırmadan bağımsız değildir. Dolayısıyla araştırmacı ve katılımcı birbirlerini etkileme durumları muhtemeldir. Nitel yaklaşımların özü bu yönüyle “*refleksivitedir.*”<sup>14</sup> Nitel araştırmalar, genel geçer sonuçlar üretme çabası içine girmez. Ancak bir takım deneyim ve örnekler ortaya koyabilir. Böylece bu alanda araştırma yapacaklara sadece bir bakış açısı kazandırabilir.<sup>15</sup>

#### 1.4. Araştırma Deseni

Bu araştırma için nitel araştırma yöntemleri içerisinde yer alan durum çalışması deseni tercih edilmiştir. Nitel araştırmaların doğası gereği esneklik bütün araştırma sürecinde göz önünde bulundurulmaktadır. Nitel araştırma deseni, araştırma sorularının hazırlanmasından verilerin toplanmasına kısaca bütün bir araştırma süreci boyunca bu süreçte bütün unsurların birbirleriyle olan mantıki kurgusunun sağlanması ya da araştırmacının ilk basamağından son basamağına kadar araştırmayı götüren bir eylem planı olarak tanımlanabilir.<sup>16</sup> Durum çalışması; bir veya birden çok olayın, ortam veya sosyal grubun, birbirine bağlı sistemlerin belli bir zaman ve sınırları belirlenmiş özel bir alan içinde derinlemesine tanımlanması, irdelenmesi, değerlendirilmesi olarak tarif edilebilir.<sup>17</sup> Özellikle eğitim ortamlarında eğitimin uygulayıcı aktörleri, eğitime müdahil öğrenciler veya eğitimin aracı olan programlar bir durum olarak kabul edilerek bu durum ya da durumlar, belli bir zaman ve mekân(alan, coğrafi olarak sınırlama) sınırlaması içerisinde derinlemesine araştırılabilir. Bu araştırmamızda da durum çalışması deseni(yaklaşımı) kullanılarak Iğdır’da görev yapan DKAB öğretmenlerinin din eğitimi faaliyetlerinde yaşadıkları sorunları tespit etmek amaçlanmıştır. Bu araştırmada nitel veri toplama yöntemlerinden olan görüşme yöntemi kullanılmıştır. Görüşmelerde ise birebir görüşme yaklaşımı benimsenmiştir. Araştırma verilerinin sahada toplanması için Bursa Uludağ Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulu’ndan araştırmacının uygulanabilirliğine ilişkin 26 Kasım 2021 de onay kararı alınmıştır. Etik kurulu onay kararından sonra araştırma verileri, Aralık-2021 ve Nisan-2022 tarihleri arasında ilgili sahada toplanmıştır.

#### 1.5. Araştırmanın Çalışma Grubu

<sup>13</sup> Ali Yıldırım, Hasan Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel araştırma Yöntemleri* (Ankara: Seçkin Yayınevi, 2016), 41.

<sup>14</sup> David Scott, MarleneMarrison, *Eğitim Araştırmasında Temel Fikirler ve Kavramlar*, çev. Ümit Tatlıcan (İstanbul: Sentez Yayıncılık,2016), 213-214.

<sup>15</sup> Yıldırım, Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel araştırma Yöntemleri*, 43.

<sup>16</sup> Yıldırım, Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel araştırma Yöntemleri*, 67-68.

<sup>17</sup> Şener Büyüköztürk, vd., *Bilimsel araştırma Yöntemleri* (Ankara: Pegem Akademi, 2013), 21.

İğdir'da farklı sosyal, kültürel veya mezhepsel çevrelerden gelen öğrencilerin eğitim gördüğü bazı okullarında görev yapan DKAB öğretmenlerinden oluşan 10 kişilik bir katılımcı grubu, araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır. Araştırma için belirlenen örneklem, evreni temsil gücünden çok araştırma konusu ile ilgileri göz önünde bulundurularak belirlenmiştir. Bunun için de rastlantısal olmayan örneklem belirlenmiştir.<sup>18</sup> Bu kapsamda nitel araştırmalarda örneklem seçiminde sıkça kullanılan yöntemlerden birisi olan ve zengin bilgiye sahip olduğu düşünülen, olgu veya durumların derinlemesine çalışılmasına olanak tanıyan "Amaçlı Örneklem" yöntemi seçilmiş ve bu yöntemin yaklaşımlarından biri olan kartopu veya zincir örnekleme yaklaşımı tercih edilmiştir. Bu yaklaşım, araştırma probleminin çözümüne ilişkin zengin bir bilgi kaynağı olabilecek birey veya durumların saptanmasında özellikle etkilidir. Katılımcıların görüşlerine yer verilirken katılımcıların isimlerine doğrudan yer verilmemiş bunun yerine K1, K2, K3 şeklinde kod isimler kullanılmıştır.

#### **1.6. Araştırma Verilerinin Toplanması ve Analizi**

Araştırma için veri toplama aracı olarak "Yarı yapılandırılmış görüşme formu" kullanılmıştır. Hazırlanan görüşme formunda araştırma probleminin çözümüne hizmet edecek şu temel sorular sorulmuştur:

- İğdir'da bir öğretmen olarak görev yapmak sizin açısından bazı zorlukları var mıdır? Varsa ne gibi zorlukları vardır?
- İğdir'da görev yaptığınız okul veya okullarda mezhepsel farklılıklardan kaynaklı yaşadığınız problemler var mıdır? Varsa bu problemler hakkında bilgi verebilir misiniz?
- Öğrenci velileriyle problemler yaşadınız mı? Yaşadıysanız ne tür problemler yaşadığınızı anlatabilir misiniz?
- Okuldaki diğer branş öğretmenlerle problemler yaşadınız mı? Yaşadıysanız ne tür problemler yaşadığınızı anlatabilir misiniz?
- Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin muhtevasına ilişkin yaşadığınız problemler var mıdır? Varsa ne tür problemler yaşıyorsunuz?

Araştırmanın temel problemini çözmeye dönük hazırlanan sorular, nitel araştırmalarda uzman iki akademisyenin görüşü alınarak hazırlanmış ve bu soruların anlaşılabilirliğini test etmek amacıyla DKAB öğretmeni olan 5 kişiye bu sorular yöneltilerek bunların da görüşleri alınmıştır. Ayrıca bu temel sorulara ek olarak soruların anlaşılmasını ve veri derinliğini sağlayacak bazı sonda sorular da kullanılmıştır.

Araştırmada veri analiz yaklaşımı olarak da içerik analizi yaklaşımı tercih edilmiştir. İçerik analizi, bir metnin içinde bulunan sözcüklerin daha küçük içerik kategorileriyle özetlendiği, belli kurallara dayalı kodlamaların kullanıldığı sistematik ve yenilenebilir bir tekniktir. Bir metin kümesinin içinde kelime ve kavramların varlığını

<sup>18</sup>W. Lawrence Neuman, *Toplumsal Araştırma Yöntemleri(1.Cilt)*, çev. Sedef Özge (Ankara: Yayınodası Yayıncılık, 2013), 320.

belirleme, bunların birbirleriyle ilişkisini ortaya koyma ve onları anlama, metindeki mesaja ilişkin çıkarımlarda bulunmadır.<sup>19</sup> Katılımcılardan elde edilen veriler derinlemesine tema-kod ilişkisi bağlamında anlamlı çıkarımlar ortaya konulmaya çalışılmıştır. Araştırma verileri dikkatlice incelenmiş olup araştırmanın temel problemini çözüme ve hedefini gerçekleştirmeye hizmet edecek kod ve temalar ortaya konulmuştur. Bunun için de özellikle NVivo 12 nitel veri analizi yazılımı kullanılmıştır. Ayrıca araştırma verileri yorumlanırken katılımcıların görüşlerine doğrudan yer verilerek araştırmanın güvenilirlik ve geçerliliği bu şekilde sağlanmaya çalışılmıştır.

## 2. Araştırma Sahası İle İlgili Genel Bilgiler

Türkiye'nin doğusunda yer alan Iğdır ve civarı (Sahat çukuru-Aras boyları) tarihin bilinen devirlerinden beri Türklerin buralarda yurt edindiği ve günümüze kadar bu durumun devam ettiğini söylemek mümkündür. Zira Iğdır'ın çeşitli semtlerinde yapılan bir takım arkeolojik araştırmalarda bu bölgenin Türk medeniyetinin bir beşiği ve Türk tarihinin çok eski ve zengin bir taşıyıcısı konumunda olan bir yer olduğu ortaya konulmuştur.<sup>20</sup>

Iğdır ve çevresi, en geç M.Ö. 4000 bin yıldan beri yerleşim yeri olarak kullanılmış ve tarih boyunca birçok kavim, medeniyet ve kültüre de ev sahipliği yapmıştır. Çeşitli medeniyet ve kültürlerle ev sahipliği yapmasının nedeni olarak da bölgenin elverişli iklim, toprak, su ve sulama şartlarına sahip olmasıdır. Bölge için Neolitik devrin başlangıç tarihinin Anadolu ve Mezopotamya için kabul edilen M.Ö. 6-7 bin yıllarına kadar uzanacağı tahmin edilmektedir. Yörenin ilk yerleşik kavmi M.Ö. 4000 yıllarında Orta Asya'dan gelip Azerbaycan ile Doğu Anadolu bölgesine yerleştikleri tahmin edilen ve Saba veya Sabur Türkleri olarak da anılan Hurriler'dir. Tarihte Urartular, Med, Pers, Makedonya, Selevkos, Araks, Roma, Arsaklı ve Sasani gibi birçok medeniyet tarafından el değiştirilen bu bölgeler, VII yüzyılda Emevilerin eline geçmiştir. Bu bölge, birçok kez Bizanslılar ve Araplar arasında el değiştirdikten sonra XI. Yüzyıl ortalarında Selçukluların egemenliğine geçmiştir. 1239'da Moğol istilasının gerçekleşmesiyle birlikte bölge, bu istiladan büyük oranda etkilenmiştir. Moğolların zayıflamasına bağlı olarak bu bölgedeki hükümlerlik, Karakoyunlular ve Akkoyunlular gibi bazı Türk beylikleri arasında yer değiştirmiştir. Sonradan bu bölge üzerinde Osmanlı Devleti hâkimiyet kurmuştur.<sup>21</sup> Daha sonra Osmanlı Devleti içinde meydana gelen siyasi kargaşalardan dolayı bölgeyi Safeviler hakimiyeti altına almıştır. Safevilerin yıkılmasıyla birlikte Aras boylarında bağımsız hanlıklar kurulmuştur. Bu bağımsız hanlıklar içinde en güçlüsü olan hanlık ise Revan Hanlığıydı. Bu güçlü hanlık, Iğdır ve çevresini de kendi sınırları içinde tutmuştur. Özellikle 19. yüzyılın başlarında yayılcı

<sup>19</sup> Şener Büyüköztürk, vd., *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (Ankara: Pegem Yayınevi, 2018), 240.

<sup>20</sup> Nihat Çetinkaya, *Iğdır Tarihi (Tarih, Yer Adları ve Bazı Oymaklar Üzerine)* (İstanbul: Türk Dünyası Araştırmaları Vakfı Yayınları, 1996), 1-3.

<sup>21</sup> <https://igdir.ktb.gov.tr/TR-55672/tarihce.html>, (20.05.2021); Murat Sürmeli, *Iğdır'ın Demografik Yapısında Göç ve Ahıska Türkleri Örneği* (Ankara: Türkiye Barolar Birliği, 2016), 71; Mehmet Güneş, *Osmanlı Belgelerinde Iğdır* (Iğdır: Matsis Yayınları, 2017), 38-39.



bir politika izleyen Rusya, bu hanlığı 1828'de kendi kontrolü altına almış ve ismini Erivan olarak değiştirmiştir. Daha sonra Rusya tarafından bu bölgeye Ermeniler yerleştirilerek özellikle buradaki Türk nüfusunun etkisi kırılmaya çalışılmıştır. 1917'de Rusya'da gerçekleşen Bolşevik ihtilali ve sonrasında gelişen olaylar sonucu 1917'de Ruslarla Osmanlı devleti arasında Erzincan antlaşması imzalanmıştır. 90 yıl Rusların esaretinde kalan İğdir ve çevresinden Rusların anlaşma gereği geri çekilmesinden sonra burası Türk- Ermeni icra komitesince idare edilmiştir. Osmanlı devletinin 1918'de İtilaf devletleriyle imzalamış olduğu Mondros Antlaşması gereği buralardan çekilmesi ve Rusların da geri çekilmesine bağlı olarak oluşan boşluğu bir fırsat bilen Ermeni ve Gürcü çeteleri, 1918'de Kars, İğdir ve çevresinde Müslüman ahaliye yönelik katliamlara giriştikleri tarihi kayıtlarla ortaya konulmuştur. Ermeni katliamları karşısında bölge ahalisini oluşturan Türkmenler, Azerbaycan Türkleri ve Kürtler, savunma amaçlı milis güçleri oluşturmuştur. Osmanlı ordusunun da direktifleriyle 1918 yılında Gemerli kasabasında yapılan geniş katılımlı bir toplantıda Aras Türk Hükümeti kurulmuştur. Bu hükümet, bölgede oluşan boşluğu doldurmayı, bölgenin geleceğini garanti altına almayı ve Türk nüfusunun güvenliğini korumayı amaçlamıştır. 3 Aralık 1920'de Gümrü Antlaşması imzalanmıştır. Gümrü antlaşması ve sonrasında imzalanan antlaşmalarla İğdir ve çevresi, anavatan sınırları içinde bırakılmıştır.<sup>22</sup>

Yıllara göre değişkenlik gösteren İğdir nüfus sayısı, Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK), adrese dayalı nüfus kayıt sistemine göre, 2019 yılında 199 bin 442 iken 2022 yılındaki toplam nüfusu tahmini verilere göre 203.836 kişi olarak hesaplanmıştır. İğdir'in nüfusunun yöresel dağılımında özellikle coğrafi yapı önemli bir etkidir. Yeryüzü şekilleri ve toprak verimliliğine bağlı olarak Kuzeyinde düz alanlar, akarsu vadileri ve bunların yüksek olmayan yamaçlarında yoğun olarak nüfus toplanmıştır. Güneydeki dağlık alanlarda da yoğun olmamakla birlikte nüfusun buralarda da yoğunlaştığı görülmektedir.<sup>23</sup>

Doğu Anadolu Bölgesi'nin Kars-Erzurum Bölümü'nde yer alan İğdir ili, Aras Irmağı'nın birleşme noktaları ile birbirine bağlanan çöküntülerden (depresyon) birini oluşturmaktadır. Bu çöküntü alanı Aras Irmağı tarafından iki eşit parçaya bölünmüş ve Türkiye sınırlarının dışında kalan bölüme Erivan (Revan) Ovası ( Sahat çukuru), Türkiye sınırları içinde kalan ve İğdir ve çevresinin de dahil olduğu bölüme Sürmeli Çukuru denilmektedir.<sup>24</sup>

İğdir ilinin lokasyonuna bakıldığında; Türkiye-Azerbaycan-Ermenistan-İran sınırının kavşağında bulunan İğdir ili, kuzeyinde Ermenistan, doğusunda Azerbaycan'ının Nahçıvan Özerk Yönetimi ve İran, güneyinde Ağrı ili, batısında ise Kars ili topraklarıyla komşu olduğu görülebilir. Tuzluca, Karakoyunlu ve Şehir merkezi

<sup>22</sup>[https://tr.wikipedia.org/wiki/I%C4%9Fd%C4%B1r#Osmanl%C4%B1lar\\_d%C3%B6nemi\\_\(1514-1551,1554-1555,1578-1604,1635-1639,1724-1735\)](https://tr.wikipedia.org/wiki/I%C4%9Fd%C4%B1r#Osmanl%C4%B1lar_d%C3%B6nemi_(1514-1551,1554-1555,1578-1604,1635-1639,1724-1735)), (21.05.2021);Güneş, *Osmanlı Belgelerinde İğdir*, 56-67.

<sup>23</sup> İbrahim Güner, *İlimiz İğdir* (İğdir: Milli Eğitim Müdürlüğü Koruma ve Yaşatma Derneği, 1993), 84-87.

<sup>24</sup> Güner, *İlimiz İğdir*, 5.

olmak üzere toplam dört ilçeden oluşmaktadır.<sup>25</sup> Bölgenin İklim durumu hakkında bir değerlendirme yapmak gerekirse; Türkiye'nin en az yağış alan bölgesi olan Iğdır, ormanlar bakımından da fakirdir. Yağış ve orman azlığına rağmen bu yöre "Yeşil Iğdır" olarak da anılmaktadır. Bunun nedeni ise, Aras nehrinin bölgenin sulama ihtiyacını yeterli düzeyde karşılamasına bağlı olarak yeşil bitki örtüsünü her daim korumasıdır.<sup>26</sup> Kendisine has iklimi, toprak ve sulama koşullarının elverişliliği sayesinde ovada buğday, şeker pancarı, yem bitkileri, mısır, sebze gibi tarla tarımının yanında kayısı, elma, şeftali, armut, üzüm, kiraz, vişne, ceviz gibi meyve yetiştiriciliği de yapılmaktadır. Kayısı başta olmak üzere elma ve şeftali yetiştiriciliği yöre çiftçisi için önemli bir gelir kaynağını oluşturmaktadır.<sup>27</sup>

Iğdır'ın sosyal kültürel yapısına ilişkin ise; tarihinde birçok medeniyete ev sahipliği yapan Iğdır'ın kültüründe bu medeniyetlerin izlerine rastlamak mümkündür. Etnik ve mezhepsel çeşitliliği bünyesinde barındıran Iğdır'da genel olarak Kürtler, Azeriler ve Terekeme de denilen Karakalpak Türkleri yaşamaktadır. Ancak burada Kürtler ve Azeriler daha çoğunlukta olduğunu söylemek mümkündür. Bunun yanında Ahıska'dan ve Balkan Ülkeleri'nden çeşitli sebeplerle buraya gelip yerleşen topluluklar da bulunmaktadır. Bu bakımdan Iğdır'ın çok kimlikli bir yapıya sahip olduğu söylenebilir. Iğdır'da Kürtçe ve Azeri Türkçesi yaygın konuşulan dillerdendir. Mezhepsel yapısına bakıldığında, Iğdır'da etnik kürt kimliğine sahip halkın çoğunluğu Sünniliğin Şafii koluna mensuptur. Ancak bazı Kürtler, Sünniliğin Hanefi kolunu tercih ettikleri görülmektedir. Buradaki Azerilerin büyük çoğunluğu Şia'nın Caferi koluna mensuptur. Terekemelerin tamamı ise Sünniliğin Hanefi kolundandır. Iğdır halkı, farklılıklarına rağmen birbirlerine olan saygı ve hoşgörülerini, kendi aralarında gerçekleştirdikleri sıkı sosyal, kültürel ilişkiler onların bütünleşmelerinde etkili olmuştur. Bu durum ise, Iğdır ilinin sosyal, kültürel yapısını sağlam ve güçlü kılmıştır.<sup>28</sup> Zira bu yöre halkının birbirleriyle olan dayanışması, bütünleşmesi, sosyo-kültürel, dini ve tarihi temellere de dayanmaktadır. Iğdır halkını birbirine bağlayan en güçlü bağın ise din bağı olduğunu söylemek mümkündür. Ancak din bağının dışında kendi aralarında kan kardeşliği, kirvelik, süt kardeşliği, evlilik gibi kan bağına dayalı olmayan fakat toplumun dayanışma ve bütünleşmesinde etkili olabilen, toplumsal dengeyi sağlayan, sosyal ilişki ağını genişleten ve pekiştiren aynı zamanda toplumsal denetim mekanizmaları olarak da işlev gören tasavvuri akrabalıklar<sup>29</sup> oluşturmaktadır. Iğdır halkı, bu tasavvuri ya da sanal olarak da ifade edilen bu akrabalık bağları sayesinde bir dayanışma içine girdikleri, birlik beraberlik sağladıkları söylenebilir. Bazı zamanlarda

<sup>25</sup> Oğuz Şimşek, "Iğdır İlinin Nufus Özellikleri", *Akademik Tarih ve Düşünce Dergisi* 5/14 (2018), 183.

<sup>26</sup> <https://www.cografya.gen.tr/tr/igdir/iklim.html>, (22.05.2021)

<sup>27</sup> Mete Alım-Günay Kaya, "Iğdır'da Kayısı Tarımı ve Başlıca Sorunları" *Erzurum, Doğu Coğrafya Dergisi* 10/14 (2005), 49-50.

<sup>28</sup> Aşiret Boran Şen, *Geçmişten Günümüze Iğdır Halk Kültürü: İnançlarıyla, Gelenekleriyle, Ritüelleriyle* (Iğdır: Iğdır Valiliği, 2012), 15.

<sup>29</sup> Mahmut Tezcan, "Tasavvuri Akrabalık ve Ülkemizdeki Uygulama", Ankara, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi* 15/1 (1982), s. 128-129.

İğdir'in çok kimlikli yapısı üzerinden bir kargaşa, çatışma çıkarmak için çeşitli politik oyunların sahnelendiği bilinmektedir. Ancak bölge halkının geçmişten gelen dayanışma ruhu ve bilinci buna mani olmuştur. Her şeyin farkında olan bu halk; birlik beraberliği, kardeşliği bozucu bu tür oyun ve eylemlere asla prim vermediği tarihi kayıtlarda mevcuttur.

### 3. Bulgular ve Yorumlar

Bu başlık altında araştırmada sahada elde edilen bulgular analiz edilmiştir.

#### 3.1. Katılımcılarla yapılan görüşme süreleri

Katılımcılarla yapılan yüz yüze görüşmelerin süreleri aşağıda Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Katılımcılarla Yapılan Görüşme Süreleri

KATILIMCILAR	GÖRÜŞME SÜRELERİ
AR	
K 1	31 dakika
K 2	32 dakika
K 3	22 dakika
K 4	38 dakika
K 5	37 dakika
K 6	25 dakika
K 7	26 dakika
K 8	31 dakika
K 9	36 dakika
K 10	49 dakika
Toplam 10	Toplam 327 dakika Ortalama 32,7 dakika

Tablo 1'de görüldüğü üzere katılımcılarla en uzununu 49 dakika en kısa olanı 22 dakika olmak üzere toplamda 327 ve yaklaşık ortalama 32 dakika nitel görüşme yapılmıştır.

### 3.2. Katılımcıların demografik özellikleri

Tablo 2’de araştırmaya katılan bireylerin demografik özelliklerine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

Tablo 2. Katılımcılara ilişkin demografik bilgiler

Katılımcı	Yaş	Eğitim Düzeyi	Bölümü	Cinsiyet	Doğum Yeri	Öğretmenlikte Toplam Hizmet Süresi	İğdır’da Toplam Hizmet Süresi	Çalıştığı Kurum
K 1	36	Lisans	İlahiyat Fak.(DK AB)	Kadın	Samsun	12	12	MEV Anadolu Lisesi
K 2	28	Lisans	İlahiyat Fak.	Erkek	Trabzon	4	4	İMKB Anadolu Lisesi
K 3	39	Lisans	İlahiyat Fak.	Erkek	Van	7	7	Ziya Gökalp Ortaokulu
K 4	28	Lisans	İlahiyat Fak.	Kadın	İğdır	5	5	İnönü Ortaokulu
K 5	30	Lisans	İlahiyat Fak.	Kadın	İğdır	5	5	Şehit Fatih Kara Spor Lisesi
K 6	26	Lisans	Eğitim Fak.	Kadın	İğdır	2	2	Aşağı Erhacı Ortaokulu
K 7	30	Lisans	İlahiyat Fak.	Kadın	Adıyaman	4	4	Aras Teknik Mesleki ve Anadolu Lisesi
K 8	34	Lisans	Eğitim Fak. (DKAB)	Erkek	İğdır	9	9	İnönü Ortaokulu
K 9	28	Lisans	İlahiyat Fak.	Erkek	İğdır	4	4	Akşemsettin Ortaokulu
K 10	26	Lisans	İlahiyat Fak.	Kadın	Denizli	4	4	Mimar Sinan

		Ortaokulu	
toplam	30,	5,6 ort	5,6 ort
10	5		
	ort		

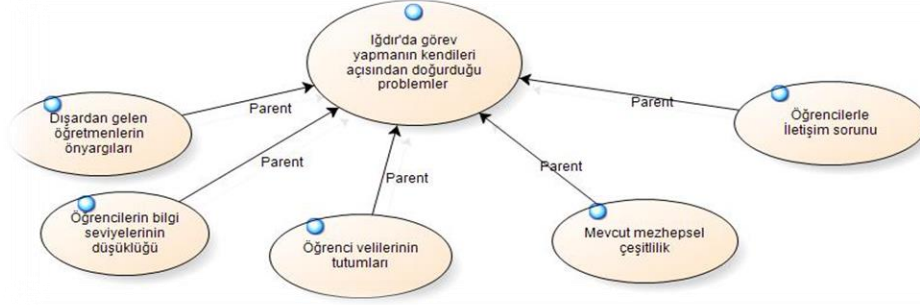
Tablo 2’de görüldüğü üzere, öğretmenlerin yaşları 26 ile 39 arasında değiştiği ve yaş ortalamalarının yaklaşık 30 olduğu anlaşılmaktadır. Katılımcıların cinsiyetlerine bakıldığında katılımcıların %60’sinin (6 kişi) kadın, %40’ının (4 kişi) erkek olduğu görülmektedir. Araştırmacının, katılımcı grubunu oluştururken kadın ve erkek dengesini gözettiği anlaşılmaktadır.

Katılımcıların, mesleklerinde toplam hizmet sürelerine bakılacak olursa; katılımcıların toplam hizmet sürelerinin yıl bazında 12 ile 4 arasında değiştiği ve hizmet sürelerinin ortalamasının yaklaşık 6 yıl olduğu görülmektedir. Öğretmenlikte 5 veya 6 yıllık bir hizmet süresinin de öğretmenlikte tecrübe kazanmış olmak için yeterli bir zamana tekabül ettiğini söylemek mümkündür. Katılımcıların İğdır ilindeki hizmet sürelerine bakıldığında ise, 12 ile 4 yıl arasında değiştiği ve hizmet süreleri ortalamasının yaklaşık 6 yıl olduğu görülmektedir. Katılımcıların toplam hizmet sürelerinin ortalaması ile İğdır ilinde toplam hizmet sürelerinin birbirine yakın ya da eşit olmasının nedeni sorgulandığında ise, katılımcıların tamamının ilk görev yerlerinin İğdır olması ve halen İğdır’da görevlerine devam ediyor olmalarından kaynaklandığı söylenebilir.

Katılımcıların doğum yerlerine bakıldığında ise, katılımcıların %50’sinin (5 kişi) İğdır iline mensup olduğu ve %50’sinin (5 kişi) de farklı illerden geldiği görülmektedir. Bu verilere bakarak; katılımcıların yarısının İğdır’ın sosyo-kültürel yapısına yabancı olmayan, bu yapıyı bilen tanıyan kişiler olduğu ve bunlardan seçildiği söylenebilir. Bu durumun, araştırma için daha isabetli ve sağlam veriler elde etme açısından araştırmacıya bir avantaj sağlayacağı söylenebilir. Katılımcıların eğitim düzeyleri incelendiğinde de, tamamının lisans düzeyinde eğitim gördükleri anlaşılmaktadır. Öte yandan lisans eğitimi alan katılımcılardan 3’ünün İlahiyat ve eğitim fakültelerine bağlı DKAB bölümlerinden mezun olduğu, geriye kalan 7 kişinin ise ilahiyat bölümlerinden mezun olduktan sonra ya da bitirme aşamasında formasyon derslerini alarak DKAB öğretmenliklerine atandıkları saptanmıştır. Katılımcıların görev yaptığı kurumlar incelendiğinde, toplamda 10 okulun olduğu ve bunlardan 4’ü farklı türlerde liseler olduğu, geriye kalan 6 okulun ise ortaokul düzeyinde okullar olduğu görülmektedir. Katılımcıların demografik bilgileri ve katılımcılarla yapılan görüşme süreleri hakkında verilen bu bilgilendirmelerden sonra katılımcılardan elde edilen nitel verilerin analizlerine aşağıda yer verilecektir.

İğdır’da bir öğretmen olarak görev yapmanın katılımcılar açısından ne tür zorluklar meydana getirdiğini ortaya koymak için Katılımcı gruba; “İğdır’da bir öğretmen olarak görev yapmak sizin açısından bazı zorlukları var mıdır? Varsa ne gibi zorlukları vardır?” sorusu yöneltilmiş ve buna karşılık katılımcılardan elde edilen nitel

veriler analiz edilerek; öğretmenlerin bölge hakkındaki ön yargıları, öğrencilerin bilgi seviyelerinin düşüklüğü, öğrenci velilerinin tutumları, mezhepsel çeşitlilik ve öğrencilerle olan iletişim sorunları gibi bazı zorlukların ön plana çıkarıldığı görülmüştür. Elde edilen tema ve alt temaların birbirleriyle olan ilişkileri aşağıdaki şekil-1’ de sunulmuştur:



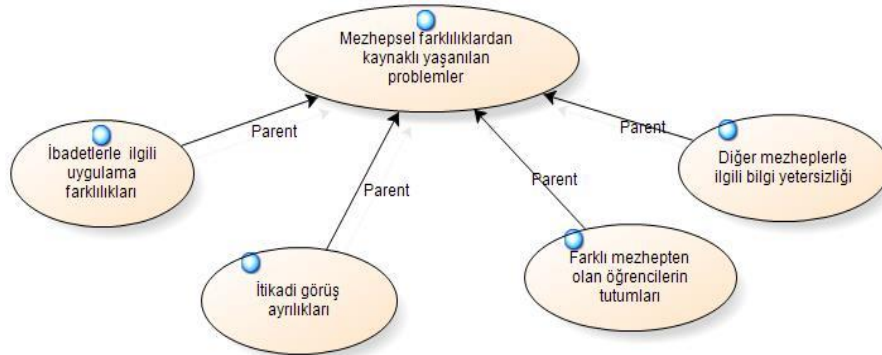
Şekil-1: Iğdır’da görev yapmanın zorluklarına ilişkin örüntü

Buna göre bir katılımcı, dışarıdan gelen bazı DKAB öğretmenlerinin bölgenin sosyo-kültürel yapısını yeteri kadar bilmediği için bölge hakkında ön yargılı bir yaklaşım içinde oldukları ve bu durumun kendileri açısından muhtemel bazı problemleri beraberinde getirdiğini şu şekilde ifade etmiştir: “Özellikle dışarıdan gelen öğretmenlerin bölge farklılıkları hakkında yeterli bilgiye sahip olmamaları ve bölge hakkında önyargılı olmaları, iletişim problemleri ve öğrencilerde derse karşı önyargılı bir yaklaşımı ortaya çıkarmakta ve istenen sonucu verme noktasında öğretmenin işini zorlaştırmaktadır.”(K9) Bazı katılımcılar ise din eğitimi ve öğretimi faaliyetlerinde mezhepsel farklılıkların varlığının kendileri açısından bazı zorluklar meydana getirdiği ve yaşanabilecek muhtemel bazı problemlerin temelinde bunun yattığını ifade etmişlerdir. Katılımcıların konuyla ilgili ifadeleri şu şekildedir: “Diğer illerden kolay yönleri olmamakla beraber, farklı mezhep mensuplarının olmasından kaynaklanan sıkıntılar bulunmaktadır.”(K5), “En zoru mezhepsel farklılıklar olduğu için problem yaşamaktayız.”(K2), “Zor yönleri; Mezhep farklıları, farklı kültürler.”(K3), “Üç farklı mezhepteki öğrencilerin aynı sınıfta ders alması problem oluşturmaktadır.” (K8), “Mezhepsel farklılıklardan dolayı zor yönleri var.” (K6), “Zor yönü sınıfta farklı mezheplerin olması.” (K1) Bazı katılımcılar da, mezhepsel farklılıklar noktasında zorluk çektiklerini, DKAB öğretim programlarının bölgesel farklılıklara uygun hazırlanmamasının sınıf içinde kendileri açısından bazı problemleri de beraberinde getirdiğini dile getirmiştir. Öte yandan bazı öğrencilerin geliştirdikleri bir takım olumsuz tutum ve davranışlardan kaynaklı öğretmenlerin derslerde yaşadıkları bir takım zorluklar olduğu katılımcılar tarafından belirtilmiştir. Bu durum katılımcıların ifadelerine şu şekilde yansımıştır: “Zor yani mezhep farklılığının en belirgin şekilde kendini göstermesi ve öğrencilerin bu konudaki kendilerince bilinçli tutumu” (K7), “Zor yönleri: öğretimin bölge farklılıklarına uygun hazırlanmaması sınıf içi itirazlar derse karşı ilgisizliği beraberinde getiriyor Bu da ders işleyişini zorlaştırıyor.” (K9)

Eğitimin aktörlerinden birisi de velidir. Veli ile öğretmen arasındaki ilişkinin sağlam olması, eğitimin başarıya ulaşması açısından çok önemlidir. İki katılımcı, velilerle ilgili bazı sorunlar yaşadıklarını şu ifadelerle belirtmiştir: “*velilerin bilgisiz ve ilgisiz olması*” (K3), “*Batı’dan gelen öğretmene Ön yargılı bakan velilerimiz olabiliyor.*” (K10) Bir katılımcı da ilkbahar aylarında bazı öğrencilerin okulu bırakıp yaylalara gittikleri, dolayısıyla bu durumun ders başarılarını olumsuz etkilediğini şu sözlerle ifade etmiştir: “*ekonomik şartlardan ötürü ilkbahar aylarında gidilen yaylalarda öğrencilerin yaz kuran kurslarına gitmediğinden ötürü hazırbulunmuşluk seviyelerinin düşüklüğü yine aynı sebepten cami kültürünün ve cuma namazının olmamasıdır.*” (K8)

Özellikle Doğu ve Güneydoğu bölgelerinde öğretmenlerin eğitim faaliyetlerinde karşılaştıkları sorunlardan birisi de öğrencilerle olan iletişim yetersizliğidir. Genellikle Kürtçe’nin konuşulduğu bu bölgelerde Türkçenin tam olarak öğrenilememesinin öğretmenler açısından bazı zorlukları meydana getirdiği bilinmektedir. Mesela bir katılımcının buna yönelik ifadesi şu şekildedir: “*Dil sorunu olan çocuklar, Türkçe bilmediği gibi veliler de bilmiyor. Dolayısıyla iletişim sorununu yaşamaktayız.*” (K10)

İğdir’da görev yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin zorluk yaşadığı temel konulardan birisi de yukarıda da belirtildiği gibi mezhepsel farklılıklardır. Katılımcılara; mezhepsel farklılıklardan kaynaklı yaşadıkları sorunların olup olmadığı, olduyorsa ne tür sorunlar yaşadıkları sorulmuş ve katılımcılardan elde edilen nitel veriler analiz edildiğinde ise şu sonuçlara ulaşılmıştır: İbadet uygulamalarındaki farklılıklar, inançla ilgili yorum farklılıkları, farklı mezhepten olan öğrencilerin tutumları ve diğer mezheplerle ilgili bilgi yetersizliği. Elde edilen tema ve alt temaların birbirleriyle olan ilişkileri aşağıdaki şekil-2’de sunulmuştur.



*Şekil-2: Mezhepsel farklılıklardan kaynaklı yaşanan problemlere ilişkin örüntü*

DKAB öğretmenlerinin mezhepsel farklılıklardan kaynaklı yaşadıkları sorunlardan birisi de ibadetlerle ilgili uygulama farklılıklarıdır. Mesela Caferi mezhebinde özellikle namaz ve abdest konusunda bazı uygulama farklılıklarının olduğu bilinmektedir. Dolayısıyla DKAB öğretmenlerinin görev yaptıkları bazı okulların öğrencilerinin çoğunlukla Caferi mezhebine mensup ailelerden gelmiş olması, hazırlanan öğretim programına göre dersini işleyen bir DKAB öğretmeni açısından bazı sorunlar doğurabilmektedir. Nitekim bazı katılımcılar, konuyla ilgili görüşlerini şu

sözlerle ifade etmiştir: “Özellikle abdestin alınması ve namazın kılınması gibi durumlarda sıkça karşımıza problemler çıkmaktadır.” (K5), “Caferi öğrencilerimin olduğu eski okulunda bazı sıkıntılar oluyordu. Namaz ve abdesti anlatırken, biz de böyle değil yanlış öğretiyorsunuz diyenler çıkıyordu.” (K3), “... Ayrıca altıncı sınıflarda namaz konusunda da sınıfa bir kaç mezhebe göre konuyu anlatmak durumunda kalıyorum. Bu nedenle bu konularda öğrencilere afis hazırlattırıp sorumluluğu kısmen de olsa onlara yüklüyorum.” (K7) Bir katılımcı da mezhepler arasında yaşanan bu ameli farklılıkların öğrencilerin kafasını karıştırdığını ifade etmiş ve bu durumu şu sözlerle ifade etmiştir: “...bölgesel mezhep ameli farklılıklar öğrencilerin kafalarını karıştırıyor.” (K2) Bazı katılımcılar ise imameti örnek vererek inançla ilgili bazı konularda sorunlar yaşadıklarını şu şekilde ifade etmiştir: “itikadi (İmamet) ve fihki konularla ilgili problemlerle karşılaşabiliyoruz.” (K6), “Muharrem Ayı'nın gelmesiyle beraber Kerbela'da Hz. Hüseyin'in şehit edilmesini bahane ederek diğer sahabelere ağza alınmayacak sözler sarf edilmesi dolayısıyla geçici sorunlar yaşanmaktadır.” (K5)

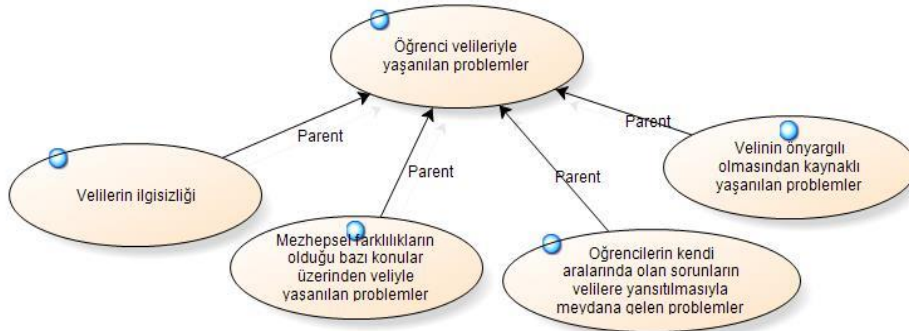
Sınıflarda mezhepsel konulara bağlı olarak yaşanan sorunların nedenlerinden birisi de mezheplerle ilgili bilgi yetersizliği veya eksikliğidir. Nitekim bu bilgi eksikliği veya yetersizliğin sahibi, öğrenci olabileceği gibi DKAB öğretmeni de olabilir. Mesela bir katılımcı, öğretmenlerin konuyla ilgili bilgi eksikliğini şu şekilde ifade etmiştir: “...kısaca diğer mezheplerin de uygulamalarından bahsediyoruz ancak üniversitede aldığımız temel dini bilgiler dersi bunun için yeterli değil.”(K1) Öğretmenlerin konuyla ilgili eksik bilgiye sahip olması veya bu konuda kendini yeterli düzeyde yetiştirememesi, okuduğu fakülte veya bölümün bu noktada eksik veya yeterli olmayan bir içerik sunması, ülkede çoğunluk olarak Hanefi-Maturidi bir anlayışın hakim olduğu düşüncesiyle farklı mezheplerin bilgisine yer verilmesinin gerekli görülmemesi gibi muhtemel sebepler sunulabilir. Ancak Iğdır'da olduğu gibi ülkenin başka bölgelerinde de mezhepsel farklılıkların olabileceği gerçeğinin göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Bir katılımcı, çoğu öğrencinin mezhep konusunda yeterli bir bilgiye sahip olamayışlarından dolayı bu konuda yanlış fikirler beyan edebildikleri veya çeşitli tartışma ve kavgalar çıkarabildiklerini dile getirmiştir. Katılımcının buna ilişkin ifadesi şu şekildedir: “...Öğrencilerin çoğu mezhepleri gereksiz görüyor ve mezhep kavgası çıkıyor.” (K1) Öte yandan öğrenci, ailesinden öğrendiği bilgi veya uygulamaların derste öğretilen bilgi veya uygulamalardan farklı olduğunu gördüğünde buna itiraz edebilmekte ve derse, ders öğretmenine karşı bazı olumsuz tutum ve davranışlar içerisine girebilmektedir. Bu durum, katılımcıların ifadelerinde şu şekilde yer bulmuştur: “Özellikle sınıf içinde ders işlerken bir öğrencim öğretimde niye bizim ailelerimizden gördüğümüz mezheplerimiz ile ilgili bilgi yoktur biz de bu dinin mensubu değil miyiz gibi bir itirazda bulunmuştu. Bunun gibi örneklerle çokça karsılıyoruz” (K9), “DKAB Öğretmeni olarak Iğdır zor bir il. Çünkü öğrenci ben Caferiyim diyor ve kapıları kapatıyor. Bazı öğrenciler çok katı davranıyor ve size karşı duvar örüyor. Bu duvarları yıkmayı başarabildiğimiz gibi başarısız olduğumuz zamanlar da oluyor.” (K10)



Bunun dışında bazı öğrencilerin tutum ve davranışların temelinde mezhepsel ayrımın farkında olmalarının da yattığı söylenebilir. Bir katılımcı bu durumu şu sözlerle ifade etmiştir: “...Özellikle Caferi mezhebine bağlı velilerin öğrencileri Sünni Şia ayrımına fazlasıyla hâkimler öyle ki devlet neden Şii din kültürü öğretmeni atamıyor diyenler bile oluyor.” (K7)

Eğitimin önemli aktörlerinden birisi de velilerdir. Eğitimin temel hedeflerinin gerçekleşmesi, öğrencinin başarıya ulaşması noktasında öğretmen-veli ilişkisi ve iletişiminin olumlu düzeyde olması gerekmektedir. DKAB öğretmenlerinin öğrenci velileriyle sorun yaşayıp yaşamadıklarını ortaya koymak amacıyla katılımcılara buna ilişkin yöneltilen soruya karşılık verilen cevaplar analiz edildiğinde şu alt temalara ulaşılmıştır: Mezhepsel farklılıklar oluşturan konular üzerinden velilerle yaşanan problemler, öğrencilerin kendi aralarında olan sorunları velilere yansıtmasından kaynaklı oluşan problemler, velilerin ilgisizliği, velinin önyargılı olması. Oluşturulan tema ve alt temaların birbirleriyle olan ilişkileri aşağıdaki şekil-3’ de sunulmuştur:

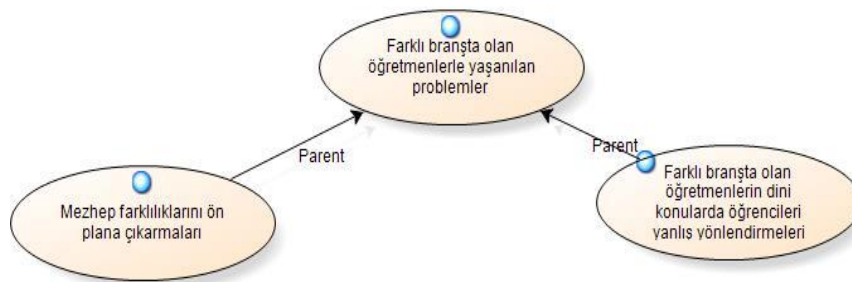
Şekil-3: Öğrenci velileriyle yaşanan problemlere ilişkin örüntü



Derslerde işlenen abdest, namaz gibi bazı İbadet konularında mezhepsel görüş farklılıkları mevcuttur. Bazen öğrenci ile öğretmen arasında bu gibi konularda görüş ayrılıkları yaşanabilmekte ve bu durum, bazı öğrencilerin DKAB öğretmenine ya da dersine karşı olumsuz bazı tutum ve davranışlar geliştirebilmesine sebep olabilmektedir. Geliştirilen bu tarz tutum ve davranışlar, bazen öğrenciyle sınırlı kalmamakta aynı zamanda öğrenci kanalıyla velilere yansıtılarak velilerin öğretmenlere karşı olumsuz tutum ve davranışlar geliştirmesine de sebep olabilmektedir. Bu durum, bazı katılımcıların ifadelerine şu şekilde yansımıştır: “... Abdest konusunu işlerken Caferi Mezhebine göre ibadetlerini yerine getiren öğrencilerin, ayakları yıkamanın farz olduğunu duyduklarında, bu durumu velilerine aldığımız abdestin geçerli olmadığını ve dolayısıyla kıldığımız namazların da kabul olamayacağı şeklinde ifadeleri sonucunda, okula gelen öğrenci velilerinin bizim aldığımız abdestin ve kıldığımız namazın kabul olamayacağını öğrencilere ifade ettiğimizi belirterek bizimle kavga edecek düzeyde tartışmaları oldu.” (K5), “Şimdiye kadar bir sorun yaşadım. Öğrencimizin yanlış bilgilendirmesinden kaynaklı bir yanlış anlaşılma idi. Caferi bir öğrencinin benim onları mezhep farkından dolayı istemediğimi söylediği içindi.” (K10) Öte yandan DKAB öğretmeniyle ilgili öğrencinin veliyi yanlış bilgilendirmesi veya yönlendirmesi

sonucunda veli-öğretmen arasında sorunlar yaşanabilmektedir. Böyle bir durum, Bir katılımcının ifadesine şu şekilde yansımıştır: *“...Bir öğrencim sınıf içinde bir arkadaşına küfredmiş. İki öğrenciyi de tahtaya çıkarıp uyardım. Öğrencilerden biri bana kızdı ve sınıftan çıkmak istedi ancak ben izin vermedim. Teneffüste başım ağrıyor diye idareden izin alan öğrenci eve gitmiş. Öğretmen beni dövdü diyerek annesini de alıp gelmiş. Çocuğun dediğine inanan veli bana demediğini bırakmadı. Daha sonra aynı sınıfta olan çocuğun kuzeni çocuğu yalanladı da gerçek ortaya çıktı.”* (K3) Nitekim böyle durumlarda veli bazen ön yargılı olabilmektedir. Bir katılımcı bunu şu sözlerle ifade etmiştir: *“...Öğrenci velileri öğretmenleri dinlemeden tek taraflı olarak öğretmenleri yargılıyorlar.”* (K6) Bir katılımcı ise bazı velilerin çocuklarının ders veya okuldaki davranış durumları konusunda kayıtsız ya da ilgisiz olduklarını belirtmiştir. Katılımcı, bu durumu şu sözlerle ifade etmiştir: *“veli ilgisizliğinden kaynaklı sorunlar ortaya çıkabiliyor”* (K8)

DKAB öğretmenleri, diğer branşlardan olan öğretmenlerle de aynı ortamları paylaşma, eğitimle ilgili konularda iş bölümü yapma, okul idaresi tarafından kendilerine verilen bazı görevleri birlikte yapma gibi çeşitli konularda ilişki içinde oldukları söylenebilir. DKAB öğretmenlerinin birlikte görev yaptıkları diğer branştan olan öğretmenlerin siyasi veya dini açıdan farklı görüşleri olabilir. Dolayısıyla DKAB öğretmenleri, bazen bu görüş farklılıklarından kaynaklı bazı sorunlar yaşadıkları söylenebilir. Buna ilişkin katılımcı gruba yöneltilen soruya karşılık katılımcılardan elde edilen nitel veriler analiz edilmiş ve mezhepsel farklılıklarının ön plana çıkarılması ve farklı branştan olan öğretmenlerin dini konularda öğrencileri yanlış yönlendirmeleri şeklinde iki alt tema oluşturulmuştur. Tema-alt tema ilişkisi aşağıdaki şekil-4'te yer verilmiştir.

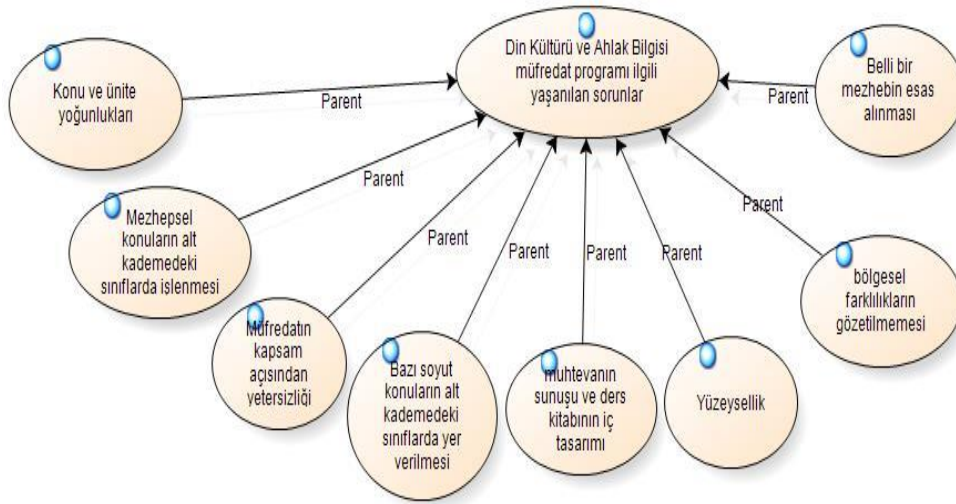


Şekil-4: Farklı branştan olan öğretmenlerle yaşanan problemlere ilişkin örüntü

Buna göre iki katılımcı, farklı branştan olan bazı öğretmenlerin dini konularda yanlış bilgilerle öğrencileri yanlış yönlendirdiklerini belirtmiştir. Bu durum, katılımcıların ifadelerine şu şekilde yansımıştır: *“...çocuklara dini kuralları yok saydırmaya çalışıyordu.”* (K2), *“Başörtü takan öğrencilerime olumsuz sözler sarf edenler olmuştu.”* (K4, .). Bir katılımcı da bazı öğretmenlerin bölgesel farklılıkları kavramayan bazı öğretmenlerin mezhepler üzerinden rahatsız edici eleştiriler yaptıkları ve bu durumun kendileri açısından bir sorun teşkil ettiğini belirtmiştir. Katılımcı, bunu şu

sözlerle ifade etmiştir: “*Bölgenin farklılığını kavrayamayan taassup sahibi insanların mezhepler üzerinden eleştirileri rahatsız edici ve sorun olmaktadır.*” (K9)

DKAB öğretmenlerinin DKAB dersinin muhtevasına ilişkin yaşadıkları sorunları tespit etmek amacıyla katılımcılara “İlköğretim DKAB dersinin muhtevasına ilişkin problem yaşıyor musunuz? Varsa ne tür problemler yaşıyorsunuz?” şeklinde bir soru yöneltilmiş ve katılımcılardan elde edilen nitel veriler analiz edilmiştir. Buna göre bazı soyut konuların alt kademedeki sınıflarda yer verildiği, özellikle ibadetlerle ilgili konularda belli bir mezhebin esas alındığı ve bu noktada bölgesel farklılıklara yeteri kadar yer verilmediği, sosyo-kültürel ve mezhepsel farklılıklara yer verme noktasında din dersi kitaplarının yetersiz olduğu, bazı konu ve ünitelerin çok yoğun olduğu, Mezhepsel konuların alt kademedeki sınıflarda yer verildiği dolayısıyla öğrencilerin bu konuları anlamakta güçlük çektikleri, muhtevanın sunuşu ve kitabın iç tasarımının öğrencilerin dikkatini çekecek şekilde düzenlenmediği, bazı konularda yüzeyselliğin hâkim olduğu şeklinde alt temalar oluşturulmuştur. Tema-alt tema ilişkisi aşağıdaki şekil-5’te sunulmuştur:



*Şekil-5: DKAB öğretim programlarına ilişkin yaşadıkları sorunları gösteren örüntü*

Okul çağındaki çocuklar(özellikle ilkokul ve ortaokul 5. Sınıf ) bilişsel alanda ilerleme düzeyleri okul öncesi çocuklara göre yüksek olsa da düşünce düzeylerinin halen literal düzeyde olduğu söylenebilir. Dolayısıyla semboller, genellemeler ve soyut kavramları anlamada güçlük çekebilirler.<sup>30</sup> Nitekim ortaokul döneminin en alt kademesi olan 5.sınıflarda Allah’ın sıfatları konusuna yer verilmesinin konunun öğrenciler tarafından anlaşılmasında zorluklar yaşatabileceğinin belirtilmesi gerekir. Bir katılımcının buna ilişkin ifadesi şu şekildedir: “*Bazı soyut konuların anlatımında zorluk yaşayabiliyorum. Örneğin Allah’ın sıfatları konusu 5.sınıf öğrencilerine ağır gelebiliyor.*” (K4) Başka bir katılımcı ise bazı konu ve ünitelerin çok yoğun olduğu,

<sup>30</sup> Mustafa Köylü, Cemil Oruç, *Çocukluk Dönemi Din Eğitimi* (Ankara: Nobel Yayınevi, 2017), 16-17.

bunların gereksiz bilgilerle uzatıldığını ifade etmiştir. Katılımcının buna ilişkin ifadesi şu şekildedir: “6. sınıf DKAB dersinde yoğun ve uzun üniteler var.” (K8) Bir katılımcı da DKAB ders içeriklerinde bir yüzeyselliğin olduğu, etliye sütlüye dokunmayan bir anlayışla hazırlandığını ifade etmiştir. Bu durum katılımcının ifadesine şu şekilde yansımıştır: “Öğretim çok yüzeysel ve kimsenin rahatsız olmaması kaygısı güdülmesi dolayısıyla problemleri görmekteyim.” (K5) Başka bir katılımcı da ders kitaplarının muhtevasının sunuşu ve kitapların iç tasarımının ilgi çekici olmadığını belirtmiştir. Katılımcı bunu şu sözlerle ifade etmiştir: “Kitapların içeriği düz yazı formatında değil de verilmesi gereken bilgiler daha renkli ve dikkat çekici maddeler halinde yahut değişik örneklerle sunulabilir bu durumun çalışma kitabı formuna alışmış öğrencinin daha çok dikkatini çekeceğini düşünüyorum.” (K7) İki katılımcı da mezhepler konusunun ortaokulun alt kademelerinde yer verilmesinin konunun öğrenciler tarafından anlaşılmasında zorluk yaşanabileceği, bu konu eğer verilecekse daha sade bir formatta sunulması gerektiğini belirtmiştir. Katılımcıların bun ilişkin ifadeleri şu şekildedir: “7. sınıf mezhepler konusu kafalarını karıştırabiliyor.” (K4), “Ayrıca yedinci sınıflardaki mezhepler konusunda daha sade islenmeli.” (K7)

Bazı katılımcılar, DKAB öğretim programlarında bölgesel farklılıkların göz ardı edildiğini ifade etmiştir. Katılımcıların buna ilişkin ifadeleri şu şekildedir: “Bulduğumuz İlin ve Bölgenin Sosyal yapısı dolayısıyla mezhep farklılıklarının göz önünde bulundurulması, farklı mezheplere sahip insanların ibadetlerin yapılması konusunda, birbirlerine saygılarının artmasına, birbirlerini daha da yakından tanımalarına, birbirlerine hoşgörüle bakmalarına ve en önemlisi mezheplerin zaruretten dolayı ortaya çıkıp din olmadığını farkına varmalarına ortam hazırlayacağı için bu durumun göz önünde bulundurularak öğretimin hazırlanmasını önemli görmekteyim.” (K5), “Bölgesel farklılıklar gözünde bulundurularak öğretim hazırlanmalı. Zor yönleri: öğretimin bölge farklılıklarına uygun hazırlanmaması sınıf içi itirazlar derse karşı ilgisizliği beraberinde getiriyor Bu da ders işleyişini zorlaştırıyor.” (K9) Bazı katılımcılar ise DKAB öğretim programlarının tek bir mezhep esas alınarak hazırlandığı görüşünü savunmaktadır. Bu durum katılımların ifadelerinde şu şekilde yer bulmuştur: “Öğrenciler farklı mezheplere sahipken tek mezhepten anlatmak zor” (K2), “Ders kitapları Hanefi mezhebe göre hazırlanmış. Şafii olan öğrencilerimin fikhî (özellikle abdest) konularında sorularına muhatap oluyorum. Kafaları karışıyor.” (K4), “İğdir’da Kürtler, Azeriler ve az sayıda batıdan gelen memurlar bir arada yaşar. Dolayısıyla çocukları aynı okulda ve aynı sınıfta beraber okumaktadırlar. DKAB dersi öğretiminin Maturidi ve Hanefi geleneğine göre hazırlanması hem Şafii olan Kürtler ve hem de Şii olan Azeri öğrenciler arasında kabul görmüyor ve velilerden itirazlar şeklinde bizlere dönüyor.” (K9)

### **Sonuç**

Bu araştırmada DKAB öğretmenlerinin, çok kültürlü ortamlarda gerçekleştirdikleri din eğitimi faaliyetlerinde karşılaştıkları sorunlar üzerinde

durulmuştur. Araştırma sonucunda DKAB öğretmenlerinin din eğitimi faaliyetlerinde bir takım sorunlar yaşadıkları ve bu sorunların daha çok mezhepsel görüş farklılıkları üzerinden gerçekleştiği anlaşılmaktadır. Öte yandan DKAB öğretmenlerinin; öğrenciler, öğrenci velileri, diğer branştan olan öğretmenler ve farklı dini anlayışlara yer verme noktasında yetersiz kabul edilen DKAB öğretim programlarıyla ilgili de çeşitli sorun yaşadıkları saptanmıştır.

Katılımcıların görüşlerinden hareketle; dışarıdan gelen bazı DKAB öğretmenlerinin bölgenin sosyo-kültürel yapısını yeteri kadar bilmediği için görev yaptıkları bölge hakkında ön yargılı bir yaklaşım içinde oldukları ve bu durumun DKAB öğretmenleri açısından muhtemel bazı problemleri beraberinde getirdiği anlaşılmaktadır. Öte yandan Bölgenin sahip olduğu mezhepsel farklılıklardan kaynaklı DKAB öğretmenlerinin din eğitimi faaliyetlerinde bazı zorluklarla karşılaştığı saptanmıştır. Nitekim mezhepler arasında ibadet ve inanç alanındaki uygulama ve yorum farklılıkları, farklı mezhepten olan öğrenci ve velilerin DKAB öğretmenine karşı birtakım olumsuz tutumlar geliştirmesine sebep olduğu katılımcılar tarafından belirtilmiştir. Öte yandan DKAB öğretmenlerinin mezheplerle ilgili bilgi yetersizlikleri de yaşanması muhtemel bazı sorunlara davetiye çıkardığı anlaşılmaktadır. DKAB öğretmenlerinin sorun yaşadığı diğer bir husus da farklı branştan olan bazı öğretmenlerin, mezhepsel farklılıklarını ön plana çıkarma ya da dini konularda öğrencileri yanlış yönlendirmelidir. Bu durum, DKAB öğretmenlerinin bu gibi öğretmenlerle sorun yaşamasına sebep olabilmektedir. DKAB öğretmenlerinin sorun yaşadığı başka bir husus da DKAB öğretim programlarıyla ilgilidir. Nitekim katılımcılar tarafından; bu programların tek bir mezhep esas alınarak hazırlandığı, bu programlarda bölgesel farklılıkların yeteri kadar gözetilmediği ya da bunların göz ardı edildiği şeklinde gerekçeler sunularak bundan kaynaklı sınıf içinde bazı problemlerin yaşandığı ifade edilmiştir.

Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerinde öğrencilerle dilsel anlamda bir iletişimin yeterli düzeyde kurulmadığı bunun da öğretmenlerin eğitim faaliyetleri açısından bazı zorluklar meydana getirdiği bilinmektedir. Bu araştırmanın yapıldığı İğdır sahasında genellikle Kürtçe'nin konuşulduğu bazı semtlerde Türkçenin tam olarak öğrenilememesinden kaynaklı öğretmenlerin bazı zorluklar yaşadığı saptanmıştır. DKAB öğretmenlerinin sorun yaşadığı başka bir husus da DKAB dersinin muhtevasıyla ilgilidir. Nitekim katılımcılar tarafından, bazı soyut konuların alt kademedeki sınıflarda yer verildiği, özellikle ibadetlerle ilgili konularda belli bir mezhebin esas alındığı ve bu noktada bölgesel farklılıklara yeteri kadar yer verilmediği, sosyo-kültürel ve mezhepsel farklılıklara yer verme noktasında din dersi kitaplarının yetersiz olduğu, bazı konu ve ünitelerin çok yoğun olduğu, bazı mezhepsel konuların alt kademedeki sınıflarda yer verildiği dolayısıyla öğrencilerin bu konuları anlamakta güçlük çektikleri, muhtevanın sunuşu ve kitabın iç tasarımının öğrencilerin dikkatini çekecek şekilde düzenlenmediği, bazı konularda yüzeyselliğin hâkim olduğu şeklinde gerekçeler ön plana çıkarılarak bu alanda yaşanan problem ortaya konulmuştur.

Mezhepsel bağlamda bölgesel farklılıkların olduğu yerlerde görev yapan DKAB öğretmenleri, DKAB dersinin daha verimli olabilmesi için bölgesel farklılıkları göz önünde bulundurarak farklı mezheplere mensup öğrenciler varsa bu öğrencilerin mensup olduğu mezhep anlayışları hakkında da bilgiler verirse olası sorunların önüne geçilmiş olacak ve öğrencinin derse karşı ilgileri de artacaktır. Dolayısıyla bu ilgi beraberinde derse karşı aidiyetlik duygusunu da meydana getirecektir. Nitekim Derse karşı ilgi ve aidiyetlik duygusunun oluşmasıyla DKAB dersinde amaçlanan kök değerlerin öğrencilere kazandırılması daha da kolaylaşacaktır.

Üzerinde durulması gereken önemli bir husus da şudur: Ders esnasında öğrenciler kendi mezhepsel farklılıklarını ön plana çıkararak sorular sorabilmektedir. DKAB öğretmenleri, bu gibi öğrencileri bilgi açısından tatmin etmesi gerekir. Şayet öğrenciler sordukları sorulara karşılık tatmin edici cevaplar alamazsa, yanlış bilgilerle doyurulursa veya öğrencilerin soruları farklı şekillerde geçiştirilmeye çalışılırsa öğretmenlerin bazı sıkıntı ve sorunlarla karşılaşması muhtemeldir. Bunun önüne geçmek adına özellikle mezhep farklılıklarının çok olduğu yerlerde görev yapan DKAB öğretmenleri, sadece Caferilik veya Şia hakkında değil diğer bütün din anlayışları hakkında araştırmalar yapmaları ve bunlarla ilgili yeterince bilgi sahibi olmaları gerekir.

DKAB öğretmenleri, İnanç ve ibadet konularında veya bunların dışındaki bazı konularda da mezhepsel görüş farklılıklarından kaynaklı sorunlar yaşayabilir. Nitekim problem yaşadığı kesim öğrenci olabileceği gibi veli veya diğer branştaki öğretmenler de olabilir. İhtilafli konuların anlatımı esnasında DKAB öğretmenlerinin yapması gereken en sağlıklı şey, bu ihtilafli konular üzerinde fazla durmamalarıdır. Ders esnasında bu konulara değinilirken özellikle farklı görüşlerin de olabileceği, bunların birer zenginlik olduğu ve bu gibi konuların doğru-yanlış, hak-batıl eksenli tartışılmaması veya değerlendirilmemesi gerektiğini öğrencilere belirtmeleri gerekir.

DKAB öğretmenlerinin dikkat etmeleri gereken önemli hususlardan birisi de mezhepsel tartışmaların yaşandığı ortamlardan uzak kalmaları gerektiğidir. Nitekim bu gibi tartışma ortamlarında kazanan tarafın olmadığını bilmesi gerekir. Özellikle öğretmen ortamında bu tartışmalar bazen kırıcı boyuta ulaşabilmekte ve bazen taraflar için kutsal kabul edilen, değer verilen bazı ilke ve değerlerin incitici boyutlara varacak şekilde eleştiriye maruz kalmasına ve tarafların birbirlerine karşı düşmanca savunmaya geçmesine sebep olabilmektedir. DKAB öğretmenlerinin bu durumun bilincinde olmaları ve bu gibi tartışma ortamlarının oluşmasına imkân vermemeleri gerekir. Zira bu tartışma ortamlarından uzak kalınması veya oluşmasına engel olunması durumunda yukarıda belirtilen bazı sorunların oluşmasının önüne geçilmiş olacaktır.

## **Kaynakça**

- Akgül, Mustafa. "Türkiye'de Ortaöğretim Kurumlarında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (Önemi, Öğretimde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri)", *IV. Din Şurası Tebliğ ve Müzakereleri*. Ankara: DİB Yayınları, 2016.
- Alım, Mete- Kaya, Günay. "İğdır'da Kayısı Tarımı ve Başlıca Sorunları" *Erzurum, Doğu Coğrafya Dergisi*, C.10, S. 14 (2005), 47-65.
- Altıntaş, Muhammed Esat. "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Gözüyle Değer Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar-Nitel Bir Araştırma" *II. Uluslararası Dini Araştırmalar ve Küresel Barış Sempozyumu. "Sivil Toplum Kuruluşlarının Barışın Tesisindeki Rolü"*, ed. Muhiddin Okumuşlar. Konya: Türkiye İmam Hatipliler Vakfı Yayınları, 2016, 567-599.
- Arslantürk, Zeki-Arslantürk, Ertuğrul Hamit. *Uygulamalı Sosyal Araştırma*. İstanbul: Çamlıca Yayınları, 2010.
- Aslan, A. Kadir. "Eğitimin Toplumsal Temelleri", *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 5 (2001), 16-30.
- Asrı, Safinaz. *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Mesleki Yeterlikleri (Göller Bölgesi Örneği)*, (Yüksek lisans Tezi). Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2005.
- Aydın, M. Şevki. *Din Eğitimi Bilimi*. Kayseri: Kimlik Yayınları, 2017.
- Bayraktutan, Osman, "İğdır'da Din Eğitimi ve Öğretiminin Problemleri ve Kurumlararası Koordinasyon Üzerine Bir Değerlendirme". *İğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 10 (2016), 105-127.
- Büyüköztürk, Şener- Akgün, Özcan E.-Karadeniz, Şirin-Demirel, Funda-Çakmak, Ebru Kılıç. *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 2013.
- Büyüköztürk, Şener- Akgün, Özcan E.-Karadeniz, Şirin-Demirel, Funda-Çakmak, Ebru Kılıç. *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Yayınevi, 2018.
- Çakmak, Özlem. "Eğitimin Ekonomiye ve Kalkınmaya Etkisi". *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi* 11 (2008), 33-41.
- Çetinkaya, Nihat. *İğdır Tarihi (Tarih, Yer Adları ve Bazı Oymaklar Üzerine)*. İstanbul: Türk Dünyası Araştırmaları Vakfı Yayınları, 1996.
- Doğan, İsmail. *Eğitim Sosyolojisi*. Ankara: Nobel Yayınları, 2012.
- Güner, İbrahim. *İlimiz İğdır*. İğdır: Milli Eğitim Müdürlüğü Koruma ve Yaşatma Derneği, 1993.
- Güneş, Mehmet. *Osmanlı Belgelerinde İğdır*. İğdır: Matsis Yayınları, 2017.
- Karacelil, Süleyman. "Ortaöğretim Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Dersinin Problemleri: Şırnak İli Örneği", *Harran Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 24/24 (2010), 143-163.
- Keskiner, Emine. "Okullardaki Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersleri ve Sorunları". *Türkiye'de Din Eğitimi ve Sorunları*. ed. Mustafa Köylü, İstanbul: Dem Yayınları, 2018.

- Köylü, Mustafa-Oruç, Cemil. *Çocukluk Dönemi Din Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayınları, 2017.
- Neuman, W. Lawrence. *Toplumsal Araştırma Yöntemleri(1.Cilt)*. çev. Sedef Özge. Ankara: Yayınodası Yayınları, 2013.
- Öztürk, Salih-Çoltu, Selen. “Eğitimin Kalkınmaya Etkisi Üzerine Bir Değerlendirmesi”. *Balkan Sosyal Bilimler Dergisi* 12 (2016), 681-694.
- Scott, David-Marrison, Marlene. *Eğitim Araştırmasında Temel Fikirler ve Kavramlar*. çev. Ümit Tatlıcan. İstanbul: Sentez Yayınları, 2016.
- Sürmeli, Murat. *Iğdır'ın Demografik Yapısında Göç ve Ahıska Türkleri Örneği*. Ankara: Türkiye Barolar Birliği, 2016.
- Şen, Aşiret Boran. *Geçmişten Günümüze Iğdır Halk Kültürü: İnançlarıyla, Gelenekleriyle, Ritüelleriyle*. Iğdır: Iğdır Valiliği, 2012.
- Şimşek, Oğuz. “Iğdır İlinin Nüfus Özellikleri”, *Akademik Tarih ve Düşünce Dergisi* 5/14 (2018), 180-210.
- Tezcan, Mahmut. “Tasavvuri Akrabalık ve ülkemizdeki Uygulama”, Ankara, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi* 15/1 (1982), 117-130.
- Topçu, Nurettin. *Türkiye'nin Maarif Davası*. İstanbul: Dergâh Yayınları, 1997.
- Yıldırım, Ali-Şimşek, Hasan. *Sosyal Bilimlerde Nitel araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları, 2016.