

Caferilerin Din Eğitimi ve Öğretimine İlişkin Talepleri Üzerine Nitel Bir Araştırma: Iğdır İli Örneği^a

ÇETİN DOĞRU^b

Öz: Toplumlar yapıları gereği sosyal, kültürel ve dini farklılıkları bünyesinde barındırabilmektedir. Türkiye açısından düşünüldüğünde, toplumsal yapı olarak genel anlamda homojen bir özellik gösterse de yerel düzeyde sosyal, kültürel ve din anlayışı bakımından farklılıkları bünyesinde barındırdığını söylemek yanlış olmaz. Zira Türkiye’de yerel bölgelerde yer alan farklı kültürel ya da dini kimliklerin, toplumsal alanda birtakım sorunlar yaşadıkları ve bu sorunların çözümüne ilişkin sosyal, kültürel ve dini alanlarda birtakım taleplerde buldukları bilinmektedir. Farklılıkların toplumsal alanda sorun yaşadıkları alanlardan birisi olarak gördükleri din eğitimi ve öğretimine ilişkin de birtakım taleplerde buldukları göze çarpmaktadır. Türkiye’nin bazı bölgelerinde yaşayan Caferiler bunlardan birisidir. Iğdır ili örneği üzerinden hareket edilerek fenomenolojik desende nitel araştırma yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen bu çalışmayla, Caferilerin genelde din eğitimi ve öğretimi özelde ise Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi ile ilgili taleplerinin ne olduğunun tespiti amaçlanmıştır. Araştırma, “Caferilerin genelde din eğitimi ve öğretimi özelde ise din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ile ilgili ne gibi talepleri vardır?” problemini esas almış ve bu problemin çözümüne odaklanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Din eğitimi, din kültürü ve ahlak bilgisi, öğretim programları, ders kitapları, Caferilik.

^a Bu makale, yazarın Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü’nde hazırlanmış olduğu yüksek lisans tezi temel alınarak üretilmiştir.

^b Milli Eğitim Bakanlığı, Iğdır Ortaokulu
sufi_476@hotmail.com

A Qualitative Research on the Jafaris' Demands Regarding Religious Education and Training: The Case of Iğdır Province

Abstract: Societies can accommodate social, cultural and religious differences due to their structures. Considering the point of view of Türkiye, it would not be wrong to say that although it shows a homogeneous feature in general in terms of social structure, it contains differences in social, cultural and religious understanding at the local level because it is known that different cultural or religious identities in the local regions of Türkiye experience some problems in the social sphere and make some demands in the social, cultural and religious fields for the solution of these problems. It is striking that they make some demands regarding religious education and training, which they see as one of the areas where the differences have problems in the social field. Jafari's living in some parts of Türkiye is one of them. Jafari's living in some parts of Türkiye is one of them. This study, which was carried out by using the qualitative research method in the phenomenological design, based on the example of the province of Iğdır, aimed to determine what the demands of the Jafari regarding the religious education and teaching in general and the Religious Culture and Moral Knowledge course in particular. The research, "What kind of demands do Jafari's have religious education and teaching in general, and Religious Culture and Moral Knowledge in particular?" is based on the problem and focused on the solution of this problem.

Keywords: Religious education, religious culture and moral knowledge, curriculum, textbooks, Jafarism.

Giriş

Çeşitli etkileşimlere dayanan ve çok yönlü ve kapsamlı bir süreç olarak anlaşılan eğitim, biyo-psiko-sosyal bir varlık olarak kabul edilen bireyi merkeze alarak onun potansiyelini ortaya koyup geliştirmektedir. Bunu yaparken de bireyin içinden çıktığı sosyal çevreyi göz ardı etmemektedir. Eğitimin olduğu yerde öğrenme eyleminin de olduğunu ifade etmek gerekir. Bu açıdan birey, içinde çıktığı sosyal çevreyle etkileşime girerek bir öğrenme eylemi gerçekleştirmektedir. Bireyin gerçekleştirdiği bu eylem sayesinde potansiyelini geliştirmekte aynı zamanda sosyalleşmekte ve etkileşime girdiği sosyal çevreye uygun bir kültürel kimlik de kazanabilmektedir. Eğitimin bu boyutunu göz önünde bulunduran toplumlar, eğitimle yeni yetişen nesillere kendi değerlerini benimsetmeyi hedeflemiştir. Bu hedef, öncelikle toplumu ayakta tutma adına birey ile toplum arasında bir benzerlik oluşturma ya da bireyin topluma uyumunu gerçekleştirme esasına dayandırılmıştır. Öte yandan bir toplum, benzerlik kadar farklılıkları da bünyesinde barındırdığı için eğitime yüklenen rollerden birisi de, farklılıkları birbirine tamamlayacak fonksiyonları yerine getirecek şekilde bireyler yetiştirmektir.¹

Bireyin sosyalleşmesinde toplumun maddi ve manevi değerleri önemli bir yer tutmaktadır. Dolayısıyla sağlıklı bir toplumun oluşturulmasında bu gibi değerlerin sağlam temellere oturtulması, toplumu oluşturan bireylere öğretilmesi gerekir. Din ve dini-ahlaki değerlerin öğretimi bu bakımdan önemli bir yer tutmaktadır. Çünkü din, bireyle birey, bireyle toplum ve toplumlararası ilişkileri önemli derece etkileyen ve toplum hayatını ilgilendiren birçok konuda belirleyici bir unsurdur. Bireyin toplumsallaşması demek, bir toplumun tüm değer ve davranış kurallarının o toplumun bireylerine öğretilmesi, benimsetilmesi demektir. Bu noktada eği-

¹ Amiran Kurtkan Bilgeseven, *Eğitim Sosyolojisi: Kavramlar, Teoriler: Eğitim Yolu İle Kalkınmanın Esasları* (İstanbul: Türk dünyası Araştırmaları Vakfı Yayınları, 1987), 156-157; Alfred Adler, *Çocuk Eğitimi*, trc. Kamuran Şipal (İstanbul: Say Yayınları, 2016), 100; Bertrand Russell, *Eğitim ve Toplum Düzeni*, trc. Şebnem Duran (İstanbul: Bgst Yayınları, 2017), 23.

tim, önemli bir misyon yüklenmektedir. Din ise toplumsal davranış kuralları konusunda önemli bir belirleyici unsur olduğuna göre eğitimin, toplumsallaştırma misyonunu yerine getirirken din gibi önemli bir unsuru göz ardı etmesi düşünülemez. Aksi halde toplumun davranış ve görgü kurallarının kaynağı bireyler tarafından bilinmeyecek ve bu gibi kuralların benimsenmesi zorlaşacaktır. Bu durum ise, nesiller arası çatışmalara, toplumsal uyumsuzluklara sebep olacaktır. Dinin öğretilmesinin bireyin toplumsallaşmasına ya da daha özel anlamda toplumla bütünleşmesine iki şekilde katkı sunması beklenmektedir. Birincisi, dini etkinliklere katılmak isteyenlere gerekli bilgi, tutum ve davranışlar kazandırarak bu noktada bireye hazır bulunuşçuluk kazandırmaktır. Böylece dini istismar aracı haline getirebilecek olanlara karşı dinle ilgili konularda bireyi sağlam ve doğru kaynaklardan besleyerek oluşabilecek yanlış ya da olumsuz etkilenmelere karşı onu korumaktır. İkincisi de, dini etkinliklere katılmak istemeyenlere başkalarının dini inanç, tutum ve davranışlarını bilmeleri, anlamaları ve onlara saygılı olmalarını sağlamaktır. Bu açıdan din eğitimi ve öğretimi, bu tür bir eksikliği gidermek noktasında önemli bir yardım yapacaktır.² Kültür, en yalın haliyle toplumların, tarihlerinden devraldıkları maddi ve manevi toplam mirası olarak tanımlanabilir. Bireyler, kendilerine has yaşam biçimleri ve alışkanlıklar meydana getirmektedir. Bireylerin sahip olduğu bu yaşam biçimleri veya alışkanlıklar, içinde yaşadıkları sosyal grup veya yapılar içerisinde şekillenmektedir. Bu anlamda kültür, şekillenen bu yaşam biçimleri veya alışkanlıkların bireysel ve toplumsal algı yollarıyla ortaya konulan imgesel, düşünsel ve toplumsal sürecin ifadesidir.³ Bir toplumun bütün bir yaşam biçimini ifade eden kültür, bir topluma özgü değerleri içermekte ve onu diğerlerinden ayırmaktadır. Toplumsal bir yapının kalıbını ve içeriğini dolduracak ve biçimlendirecek temel malzemeleri bünyesinde barındıran kültür, aynı zamanda sosyal bütünleşmeyi sağlayacak kodları da kendi içerisinde

² Cemal Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş* (Ankara: Pegem Yayınları, 2015), 97-98; Muhammet Şevki Aydın, *Din Eğitimi Bilimi* (Kayseri: Kimlik Yayınları, 2017), 333-339.

³ İsmail Doğan, *Eğitim Sosyolojisi* (Ankara: Nobel Yayınları, 2012), 385-386.

taşımaktadır.⁴ Kültürün meydana getirdiği ortak düşünce ve davranış şemaları bu anlamda örnek verilebilir. Bu şemalar, ortak kültürel bir bütünlük meydana getirmektedir. Toplumsal bir grup veya yapıyı meydana getiren bireylerin bir bütünleşme ya da kaynaşma sağlamalarında bu şemalar önemli bir yer tutmaktadır.⁵

Toplumlar yapıları gereği sosyal, kültürel ve dini farklılıkları bünyesinde barındırabilmektedir. Türkiye açısından düşünüldüğünde, toplumsal yapı olarak genel anlamda homojen bir özellik gösterse de yerel düzeyde sosyal, kültürel ve din anlayışı bakımından farklılıkları bünyesinde barındırdığını söylemek yanlış olmaz. Bu araştırmanın yürütülme alanı olarak seçilen Iğdır ili bu manada örnek verilebilir. Etnik ve din anlayışı bakımından birçok farklılığı bünyesinde barındıran Iğdır ili, bu farklılıklarını koruyarak sosyo-kültürel ve ekonomik alanda birbirleriyle sıkı ilişkiler geliştirmiştir. Bu bölge halkının kendi aralarında oluşturdukları dayanışma ve bütünleşme hali sosyal, kültürel, dini ve tarihi temellere dayanmaktadır. Tarihten günümüze kadar bu bölge toplumu; toplumsal bütünleşmede etkili olabilen, sosyal ilişki ağını genişleten ve pekiştiren aynı zamanda toplumsal denetim mekanizmaları olarak da işlev gören kan kardeşliği, kirvelik, süt kardeşliği ve evlilik gibi kan bağına dayalı olmayan tasavvuri akrabalıklar geliştirerek böylelikle kendi aralarındaki dayanışma, bütünleşmeyi sağlamlaştırmıştır. Öte yandan Iğdır halkının bütünleşmesinde etkili olabilen diğer önemli faktör ise dindir. Toplumsal bütünleşmede bir harç görevi gören dinin bu manadaki etki gücünün iyi anlaşılması, dinden gelen manevi değer ve normların toplumu oluşturan fertlerin kalplerinde ve ruhlarında işlenmesi ya da tanıtılmasında genelde eğitim özelde din eğitiminin önemli bir rol üslenebileceğinin altı çizilmesi gerekir. Bu bakımdan Iğdır ili gibi çok kültürlü bir yapı sergileyen bölgelerde toplumsal bütünleşmeyi sağlamada özellikle din eğitiminin önemli katkılar sağlayacağı

⁴ Mahmut Tezcan, *Eğitim Sosyolojisi* (Ankara: Anı Yayınları, 2017), 361.

⁵ Zeki Arslantürk-Tayfun Amman, *Sosyoloji* (İstanbul: Çamlıca Yayınları, 2001), 228; Abdurrahman Kasapoğlu, "Kur'an'a Göre Dinin Toplumsal Bütünleşmedeki Rolü", *Hikmet Yurdu Düşünce -Yorum Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi* 9/17 (2016): 27.

aşikârdır. Özellikle insanlar arasındaki ırk, renk, kültür ya da din anlayışı gibi geçici farkların ayırıcı birer unsur olarak değil de kaynaştırıcı, bütünleştirici birer unsur olarak anlaşılması, bunlara karşı hoşgörü gösterilmesi gerektiği bilincinin dinin inanç, ibadet ve ahlak ilkeleri üzerinden din eğitimi vasıtasıyla verilebileceğinin belirtilmesi gerekir. Öte yandan toplumsal bütünleşmenin sağlanması hususunda dikkat edilmesi gereken önemli bir husus, toplumun bünyesinde mevcut olan dini/kültürel grupların mevcut taleplerine kulak verilmesi ve bunların giderilmeye çalışılmasıdır. Zira Türkiye’de yerel bölgelerde yer alan farklı kültürel ya da dini kimliklerin, toplumsal alanda bir takım sorunlar yaşadıkları ve bu sorunların çözümüne ilişkin sosyal, kültürel ve dini alanlarda bir takım taleplerde buldukları görülmektedir. Farklılıkların toplumsal alanda sorun yaşadıkları alanlardan birisi olarak gördükleri din eğitimi ve öğretimine ilişkin de bir takım taleplerde buldukları bu taleplerin daha çok kendi din anlayışı ya da kültürel kimliklerinin din eğitimi ve öğretiminde temsil edilmesi ile ilgili olduğu göze çarpmaktadır. Bu açıdan farklı dinsel kimliklerin gözetilmesi, haklarının verilmesi, özgür ve serbest bir biçimde kendi kültür ve inançlarını yaşamaları ve öğrenmeleri için uygun ortamların oluşturulması noktasında birçok adımların atıldığı ve eksiklerin giderilmesi için gayretlerin sarf edildiği de unutulmamalıdır. Sosyal bütünleşmeyi sağlama adına Türkiye’de eskiye nazaran farklılıklara bakış açısının değiştiği söylemek mümkündür. Mesela farklı bir dini kimliğe sahip Alevilerin din eğitimi ve öğretimi alanında dile getirdikleri taleplerinin dikkate alınarak Aleviliğin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde temsil edilmesinin sağlanması bu yönde atılan önemli adımlardan birisi olmuştur. Alevilerin bu yöndeki taleplerinin ön plana çıkması ve taleplerinin karşılık bulması, diğer farklı dini kimliklerin de özellikle din eğitimi ve öğretimi alanında taleplerde bulunmaları için bir model oluşturduğu söylenebilir. Türkiye’nin farklı alt kültürel ve dini gruplardan birisi de Caferilerdir. Caferilerin son yıllarda özellikle din eğitiminde kendilerinin de temsil edilmesi, inanç, ibadet ve kültürel gibi alanlarda kendilerine özgü düşünce ve yorumların öğretilmesi ve tanıtılması yö-

nündeki taleplerinin olduğu görülebilmektedir. Mesela Caferi toplumunu temsilen Ehlibeyt âlimlerinin Grand Anka Otel'de 13 Mart Cumartesi 2010 tarihinde yaptıkları bir çalıştayın sonunda sosyal, kültürel ve dini alanlarda birtakım talepler ön plana sundukları görülmektedir. Bu talepler arasında; Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi kitaplarında Caferilikle ilgili bilgilerin de yer alması, Caferi mezhebi mensupları tarafından hazırlanacak metnin okutulan din dersi kitaplarına alınıp objektif bir biçimde öğretilmesi, bunun anayasal güvence altına alınmasının sağlanması, Caferilere yurt içinde üniversite dâhil olmak üzere dinî eğitim yapabilmeye, din eğitimcisi yetiştirebilme fırsatı ve imkânının verilmesi, kamuya ait başta TRT olmak üzere her türlü kitle iletişim araçlarıyla yapılan dini içerikli yayın ve yayımlarda Caferîlere özgü kültürel ve dini bilgilerin verilmesi, okul dışında gerçekleştirilen yaygın din eğitiminin gerçekleştirilmesi noktasında Caferilere maddi ve manevi anlamda gerekli bütün imkân ve kolaylıkların sağlanması gibi taleplerin de yer aldığı görülmektedir.⁶

1. Araştırma Hakkında Bilgiler

1.1. Araştırmanın Amacı

Son dönemlerde gerek basında, gerekse medyada çıkan haberlere bakıldığında Caferilerin din eğitimi ve öğretimi ile ilgili bazı taleplerde buldukları ve bunu dile getirdikleri görülmektedir. Bundan hareketle bu araştırmayla, Caferilerin genelde din eğitimi ve öğretimi özelde ise Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi ile ilgili taleplerinin ne olduğunun ortaya konulması amaçlanmıştır.

Araştırmanın esas amacını gerçekleştirmeye yönelik şu alt amaçlar da belirlenmiştir.

- ✓ Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin konumunun ne olması gerektiği ile ilgili görüşlerin tespiti
- ✓ Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde diğer farklı dini grupların temsil edilmesi meselesine yönelik görüşlerin tespiti

⁶ http://www.zeynebiye.com/Caferiler_taleplerini_acikladi/html Erişim tarihi: 27.01.2015

- ✓ Dini konularla ilgili bilgileri hangi kaynaktan aldıklarına yönelik görüşlerin tespiti,
- ✓ Genelde din eğitimcisi özelde ise Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenleriyle ilgili görüşlerin tespiti
- ✓ Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin içeriğinin nasıl olması gerektiği ile ilgili görüşlerin tespiti.

1.2. Araştırmanın Önemi

Günümüzde Ortadoğu örneğinde olduğu gibi İslâm toplumları arasında siyasi, kültürel, etnik ya da mezhep temelli birtakım çatışma ya da buhranlar yaşanmaktadır. Yaşanan bu olumsuz gelişmeler ise, İslam toplumlarında bir bütünleşme krizinin olduğunu göstermektedir. Türkiye özelinde bakıldığında; Müslüman bir toplum olarak geçmişte milli birlik ve beraberliğe, kardeşliğe zarar veren birtakım olumsuz gelişmelerin yaşandığı ve bunların bazı olumsuz etkilerinin bugün de devam ettiği bilinmektedir. Bu tarz gelişmelerin bir daha yaşanmaması adına bireylere bu noktada süreklilik arz edecek bir bilinçlendirme kazandırma,⁷ din eğitimi ve öğretiminin amaçlarında ifade bulan toplumdaki farklı dinî anlayış ve yaşayışların sosyal bir olgu olduğu bilincini oluşturma ve başkalarının inanç ve yaşayışlarına hoşgörü ile yaklaşılmasının sağlanması adına böylesi bir konunun araştırılması ilgili literatür için anlamlı bulunmuştur.

Çalışmanın önemini ortaya koyma açısından Hilmi Ziya Ülken'in şu görüşleri de ayrıca bu araştırmaya ilham kaynağı olmuştur. Ülken'e göre; sosyal bilimlerin metotlarıyla şehir monografilerin yapılması, içtimai bünyenin bütün özellikleriyle tahlil edilmesi, yerli kültürlerin ve onların değişme ritimlerinin incelenmesi; sosyal, kültürel alanda meydana gelen değişim ve hareketlere uyum sağlama açısından hem eğitime hem de eğitimciye özgürce hareket edebileceği zengin alanlar sunmaktadır. Bu tarz çalışmalar, esasen milli kökten beslenen, içinden çıktığı sosyal ve kültürel gerçekliklere yabancı olmayan, değişik somut gerçeklikler karşısında vaziyet almasını bilen sistemli bir eğitimin temellerinin oluşturulması

⁷ Kasapoğlu, "Kur'an'a Göre Dinin Toplumsal Bütünleşmedeki Rolü", 25.

açısından önemlidir. Mesela eğitim sisteminin uygulama alanını oluşturan okullar, sosyal, kültürel ya da mezhep olarak farklı bir yapıda bir şehir, kasaba ya da köyün gelenekçi çevresinin mukavemetine maruz kalıyorsa bu noktada okulların; orada bu mukavemeti yumuşatması, dersleri çevre için en faydalı ve sevimli hale getirmenin yollarını bulup ortaya koyması gerekir. Örneğin mezhepsel farklılıkların olduğu bir yerde okul; bu bölgelerdeki inanç farklarına saygıyı esas alarak farklılıkların birbirlerine saygı ve hoşgörü göstermesini sağlayacak bir din eğitimi vermelidir.⁸ Eğitimin özel hedefleri arasında yer alan halkın; milli, manevi, kültürel değerler etrafında birleşerek bir bütünlüğün oluşturulmasının sağlanması, farklılıkların bu noktada tanıtılması ya da temsil edilmesi hususunda DKAB dersinin üslendiği/üsleneceği rolün ortaya konulması açısından bu çalışma, din eğitimi literatürü için önemli bulunmuştur. Öte yandan sosyal, kültürel ve mezhepsel farklılıkları bünyesinde barındıran Iğdır ili örneğindeki gibi çok kültürlü bir ortamda görev yapan ya da göreve yeni başlayacak olan DKAB öğretmenlerinin nasıl hareket edeceklerinin kılavuzluğunu yapması açısından bu çalışma literatür için değerli görülmüştür.

Son olarak bu çalışma, din eğitimi ve öğretimi sürecinde kalitenin artırılmasına ve öğretmenlerin ihtiyaç ve beklentilerinin karşılanmasına katkı sağlayacaktır. Bunun yanında genelde din eğitimi ve öğretimi özelde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretim programlarında gerçekleştirilebilecek olası değişiklikler hakkında tüm paydaşlara ve politika geliştiricilere rehberlik edebileceği düşünülmüştür.

1.3. Araştırmanın Problemi

Son dönemlerde Ülkemizde farklı dini ve kültürel kimliklerin sosyal, kültürel ve dini alanlarda bir takım taleplerde buldukları görülmektedir. Bunlardan birisi de Caferilerdir. Caferilerin bazı taleplerde buldukları alanlardan birisi de din eğitimi ve öğretimidir. Bundan hareketle bu araştırma, Iğdır ili örneği üzerinden gidilerek “Caferilerin genelde din eğitimi ve öğretimi özelde ise

⁸ Hilmi Ziya Ülken, *Eğitim Felsefesi* (Ankara: Doğu Batı Yayınları, 2013), 180-181.

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisine ilişkin ne gibi talepleri vardır?" problemini esas almış ve bu problemin çözümüne odaklanmıştır.

1.4. Araştırmanın Yöntemi

İnsanın; çevresini, dünyayı anlaması sonucunda ortaya çıkan⁹ ve sistematik bilgi edinme süreci olarak da anlaşılan bilim, dış dünyaya ilişkin doğru bilgiyi yanlış bilgidan ayırmak ve onu sistematik bir biçimde değerlendirmeyi esas amaç edinmektedir.¹⁰ Bu anlamda bilim, gerçekliğe ulaşma yolunda akıl ve deneye başvurarak bu süreçte bir yöntem izlemektedir. Zihni bir süreç olan yöntem, bilinmeyi bulup ortaya çıkarmak ya da bilinen bir şeyi başkalarına gösterip ispat etmek amacıyla düşünmeyi sistematik ve doğru bir tarzda yapma ve kullanma sanatıdır.¹¹ Bu anlamda yöntem, herhangi bir sosyal araştırmada örneğin bir eğitim araştırmasında verileri toplamak, bunları analiz edip yorumlamak için işe koşulan bütün araç ya da tekniklere işaret etmektedir.¹²

İnsan dünyası biliminin doğa dünyası biliminden temelde farklı olduğu, bu iki alana ilişkin yapılan araştırma türlerinin yöntem başta olmak üzere birçok konuda birbirinden farklılık gösterebileceğinin belirtilmesi gerekir.¹³ İnsan doğası bilimi alanındaki yapılan araştırmaların nitel araştırma yöntemlerini öncelediği bir gerçektir. Bu araştırmada sosyal olgular hakkında insanın öznel geçeliklerine odaklanıldığı için yöntem olarak nitel araştırma tercih edilmiştir. Nitel araştırma; gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı sosyal olay ve olguların, kendi doğal ortamları içerisinde gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanabilir. Bu tarz araştırmalarda sosyal olgular,

⁹ Ali Yıldırım-Hasan Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel araştırma Yöntemleri* (Ankara: Seçkin Yayınları, 2016), 7.

¹⁰ Orhan Türkdoğan, *Bilimsel Değerlendirme ve Araştırma Metodolojisi* (İstanbul: MEB Yayınları, 1995), 13.

¹¹ Zeki Arslantürk-E. Hamit Arslantürk, *Uygulamalı Sosyal Araştırma* (İstanbul: Çamlıca Yayınları, 2010), 59.

¹² David Scott-Marlene Marrison, *Eğitim Araştırmasında Temel Fikirler ve Kavramlar*, trc. Ümit Tatlıcan (İstanbul: Sentez Yayınları, 2016), 352.

¹³ Scott-Marrison, *Eğitim Araştırmasında Temel Fikirler ve Kavramlar*, 212-213.

bağlı olduğu çevrenin içerisinde araştırılmaya ve anlaşılmaya çalışılır.¹⁴ Nitel araştırmalarda sayısal verilerden ziyade sözcükler, ifadeler, söylemler ve bunların yorumları değerlidir. Araştırmacının konumuna değinilecek olursa; araştırmacı, araştırma ortamına ayrıca katılım gösterdiği için kendisi bu araştırmadan bağımsız değildir. Dolayısıyla araştırmacı ve katılımcı birbirlerini etkileme durumları da muhtemeldir. Öte yandan nitel araştırmalar, genel geçer sonuçlar üretme çabası içine girmez. Ancak birtakım deneyim ve örnekler ortaya koyabilir. Böylece bu alanda araştırma yapacaklara sadece bir bakış açısı kazandırabilir.¹⁵ Araştırmanın teorik ve kavramsal çerçevesini oluşturmak için de doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntemle ele alınması planlanan kavramlarla ilgili sağlam ve doğru kaynaklara ulaşılması ve bu kaynaklardan sağlam verilerin elde edilmesi hedeflenmiştir.

1.4.1. Araştırmanın Deseni

Araştırma için nitel araştırma deseni olarak olgubilim/fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Olgubilim/fenomenoloji deseni, bireyler tarafından farkında olunmayan, derinlemesine ve ayrıntılı olarak bilinemeyen olgulara odaklanmaktadır. Günlük yaşantıda farklı şekillerde tezahür eden, bireylerin yabancı olmadığı fakat yeteri kadar algılanamayan olguları araştırmayı amaçlayan çalışmalar için bu desen uygun bir zemin oluşturmaktadır.¹⁶ Bu açıdan araştırmada ele alınan konuyu derinlemesine anlam kazandırmak için olgubilim/fenomenoloji deseni uygun bulunmuş ve konuyu uygulama sahasında bizzat yaşayan, tecrübe eden, hisseden, uygulayan ya da bununla iç içe olan aktörlerle yapılan görüşmelere dayalı bir yol izlenmiştir.

1.4.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Bu çalışma, Iğdır ili örneği üzerinden yürütülmüştür. Bunun için de Iğdır'da Caferi cemaatinden kanaat önderleri, âlim, eğitimci ve farklı meslek grubundan olmak üzere 15 kişilik bir katılımcı

¹⁴ Yıldırım, Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel araştırma Yöntemleri*, 41.

¹⁵ Yıldırım, Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel araştırma Yöntemleri*, 43.

¹⁶ Yıldırım, Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel araştırma Yöntemleri*, 69.

grubu, bu araştırmanın çalışma grubu olarak belirlenmiştir. Araştırma için belirlenen örneklemin evreni temsil gücüne bakılmamıştır. Bu durum, daha çok nicel araştırmalarda söz konusudur. Araştırma için seçilen örneklem grubunun daha çok araştırma konusu ile ilgileri göz önünde bulundurulmuştur. Bunun için de rastlantısal olmayan örneklem belirlenmiştir.¹⁷ Örneklem belirlemede nitel araştırmalarda sık kullanılan yöntemlerden biri olan ve zengin bilgiye sahip olduğu düşünülen, olgu ve durumların derinlemesine çalışılmasına olanak tanıyan “Amaçlı Örneklem” yöntemi seçilmiştir. Yaklaşım olarak da kartopu veya zincir örnekleme yaklaşımı tercih edilmiştir. Bu yaklaşım, araştırma probleminin çözümüne ilişkin zengin bir bilgi kaynağı olabilecek birey veya durumların saptanmasında özellikle etkilidir. Süreç çok basit bir soruyla başlamaktadır: “Bu konuda en fazla bilgi sahibi kimler olabilir”, “Bu konuyla ilgili olarak kim veya kimlerle görüşmemi önerirsiniz?”¹⁸ Bu sorularla araştırmacıya doyurucu, araştırma probleminin çözümüne hizmet edecek zengin veriyi sunacak kişilerin bulunması ve görüşmenin bu kişilerle gerçekleştirilmesi hedeflenmiştir. Araştırmada katılımcıların isimlerine doğrudan yer vermekten ziyade katılımcılar için K 1, K 2, K 3 şeklinde rumuzlar kullanılmıştır.

1.4.3. Araştırma Verilerinin Toplanması ve Analizi

Araştırmada nitel veri toplama yöntemlerinden olan görüşme/mülakat ve gözlem yöntemleri kullanılmıştır. Görüşmelerde ise birebir görüşme yaklaşımı benimsenmiştir. Katılımcılardan 15 kişiyle yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler, katılımcıların izni olmadığı için ses ya da görüntü kaydı alınmamış ancak araştırmacı tarafından yazıya dökülmüş ve elde edilen verilerin doğruluğuna ilişkin katılımcıların onayı alınmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak da “yarı yapılandırılmış görüşme formu”

¹⁷ W. Lawrence Neuman, *Toplumsal Araştırma Yöntemleri*, trc. Sedef Özge (Ankara: Yayınodası Yayınları, 2013), 2: 320.

¹⁸ Michael Quinn Patton, *How to use qualitative methods in evaluation*, akt. Yıldırım-Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*'nden, 122. (Newsbury Park, CA: Sage Publications, 1987), 56.

kullanılmıştır. Görüşme formu hazırlanırken araştırma problemi- nin çözümüne hizmet edecek temel sorular, bu soruların anlaşıl- masını ve veri derinliğini sağlayacak sondalar ve görüşme süre- cinde katılımcılara ihtiyaç halinde sorulması muhtemel soruların olmasına dikkat edilmiştir. Özellikle temel sorular belirlenirken katılımcılarla ön görüşmeler yapılarak sorular test edilmiş ve alan- da uzman kişilerin sorulara ilişkin görüşlerine başvurularak soru- lara son şekil verilmiştir. Veri analiz yaklaşımı olarak içerik analizi yaklaşımı kullanılmıştır. İçerik analizi, bir metnin içinde bulunan sözcüklerin daha küçük içerik kategorileriyle özetlendiği, belli kurallara dayalı kodlamaların kullanıldığı sistematik ve yenilene- bilir bir tekniktir. Bir metin kümesinin içinde kelime ve kavramla- rın varlığını belirleme, bunların birbirleriyle ilişkisini ortaya koy- ma ve onları anlama, metindeki mesaja ilişkin çıkarımlarda bu- lunmadır.¹⁹ Katılımcılardan elde edilen veriler, içerik analiziyle derinlemesine bir işleme tabi tutularak tema-kod ilişkisi bağlamın- da anlamlı çıkarımlar ortaya konmaya çalışılmıştır. Özellikle veri- lerin yorumlanmasında katılımcıların görüşlerine doğrudan yer verilmiştir.

2. Türkiye'deki Caferiler

Caferilik veya Caferi mezhebi; Hz Ali, çocuklarını ve torunla- rının imametini naslara dayandırıp meşru bir zemin oluşturan ve 12 imama inanmayı temel inanç esası haline getiren mezheptir. Mezhebin itikadi ve fıkhi boyutunda Cafer-i Sadık önderdir. Mez- hep bu yönüyle ismini Hz Cafer-i Sadıktan almış ve Caferiyye olarak adlandırılmıştır.²⁰ Bu mezhep, bir İmamiyye olarak da bi- linmektedir. İmamiyye, Hz. Peygamber'in ölümünden sonra Hz. Ali, O'nun çocuklarını ve torunlarını hem Allah'ın emri hem de Hz Peygamberin tayini ve vasiyeti ile meşru imam olarak kabul ede- rek on iki imama inanmayı imanun esaslarından saymaktadır.²¹

¹⁹ Şener Büyüköztürk, v.dğr. *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (Ankara: Pegem Yayınları, 2018), 240.

²⁰ Hayrettin Karaman, "Caferiyye", *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi* (İstan- bul: TDV Yayınları, 1993), 7: 4.

²¹ Ethem Ruhi Fıçlalı, *Çağımızda İttikadi İslam Mezhepleri* (İstanbul: Selçuk Yayınları, 1990), 140.

Ülkemizde yasayan Caferiler ise kendilerini şu şekilde tanımlayabilmektedir: Caferilik, Hz. İmam Cafer Sadık (a.s)'ın mezhebine mensup olmak demek olup, Hz. Peygamberden (s.a.s) sonra İslam camiasının önderliğinin ilki Hz. Ali olan on iki imama ait olduğuna inanan Ehl-i Beyt mektebinin ortak ismidir. Bu mektebe aynı zamanda İsnâaşeriyye, İmamiyye, Şiilik ve Alevilik de denmektedir. Ancak bu mektep, Türkiye’de daha çok Alevilik ve Şiilik isimleriyle tanınırken İran, Irak, Azerbaycan, Lübnan, Bahreyn, Suriye, Afganistan, Arabistan, Pakistan, Bangladeş ve Hindistan gibi aynı inancı paylaşan Ehl-i Beyt dostlarının yoğun olduğu ülkelerde Şiilik ve Caferilik isimleriyle meşhur olmuştur.²²

Türkiye’de yasayan Caferileri tarihi süreç açısından ele alırken ilk yerleşim bölgeleri ve daha sonraki zamanlarda Türkiye nin farklı bölgelerine, özellikle sanayi kentlerine yapılan göçleri de hesaba katarak, “Tarihi Bölge” ve “Göç Sonrası Yerleşilen Bölgeler” şeklinde ikili tasnife tabi tutmak mümkündür.²³ 1970’li yılların başlarında büyük çoğunluğu Kars ve ilçeleri, Ardahan, Iğdır ve Ağrı’nın Iğdır’a komşu olan bölgeleri ve Erzurum ili sınırları içerisinde yasayan Caferiler, köyden kente yaşanan göçle birlikte İstanbul, Ankara, İzmir ve Bursa, Manisa gibi büyük yerleşim birimlerine taşınmıştır.²⁴ Günümüzde etnik ve mezhepsel istatistikler tutulmadığından sayı bakımından ne kadar oldukları hakkında kesin bir rakam söylenmez. Ancak bu konuyla ilgili bazı kaynaklarda kesin olmayan farklı rakamların zikredildiği görülmektedir. Mesele İstanbul Halkalı Zeynebiyye Camii ahundlarından²⁵ Selahattin Özgündüz, bu sayıyı 3 milyona kadar çıkarmaktadır. Türkiye’deki Caferilerin homojen bir yapıda olduğunu söylemek güçtür. Özellikle 3 tür tipolojiden bahsedilmektedir: Anne babadan Caferi olan-

²² Ali Albayrak, *Caferilerde Dini ve Sosyal Hayat (Ankara Keçiören Örneği)*, (Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, 2006), 53; Hasan Onat, *Emeviler Devri Şiilik Hareketleri ve Günümüz Şiiliği* (Ankara: TDV Yayınları, 1993), 148.

²³ Abdulkadir Yeller, *Türk toplumunda Caferiler (İstanbul Halkalı Örneği)* (Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, 2006), 28.

²⁴ Faik Bulut, “Şii Ali Aşkı”, *Atlas Dergisi* 10/139 (2004): 87.

²⁵ İran ve Türkistan’da din âlimlerine verilen ve menşei tam olarak bilinmeyen bir sıfat. Bkz: <https://islamansiklopedisi.org.tr/ahund> erişim: 25 Aralık 2022.

lar, Aleviyken Caferileşen ve Sünniyken Caferi olanlardır.²⁶ Türkiye’de Caferiler denildiği zaman akla ilk gelenler Azeri Türkleridir. Çünkü Türkiye’deki Caferilerin neredeyse tamamı Azeri Türktür. Bununla birlikte Türkiye’de yaşayan Azerilerin tamamı Caferi olmayıp Sünni olan Azeriler de vardır. Doğu ve Kuzeydoğu Anadolu Bölgesinde Kars ve Iğdır çevresinde bulunan Azeri Türklerinin Sünni olanlarına Karapapak ya da Terekeme de denilmektedir.²⁷ Azeri Türklerinin özellikle yoğun olarak yaşadığı yer Iğdır ilidir. Buradaki Azerilerin tamamına yakını Caferi’dir. Iğdır ilinde Caferilerle yapılan birebir görüşmelerde buradaki Caferiler, Azerilikle Caferiliği adeta özdeşleştirdikleri görülmektedir. Caferiler, kendi milli kültürlerinin dini kimlikleriyle şekillendiği ve iki kimliğin birbirini etkilediğini savunarak bu ikisinden asla ödün vermediklerini ifade etmişlerdir. Nitekim Iğdır’da Caferilerin sosyal ve dini hayatı üzerine yapılan bazı çalışmalara bakıldığında, dini kimlikle milli kültürün karşılıklı etkileşimden doğan sentez bir kültürün oluştuğu anlaşılmaktadır. Iğdır ilinden Türkiye’nin başka illerine göç eden birçok Azeri vardır. Gittikleri yerlerde de kendi dini ve milli kimliklerini korudukları görülmüştür.

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
K 1	31 dakika
K 2	32 dakika

²⁶ Ali Albayrak, “Dini Gruplar Bağlamında Caferilik”, *Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 13/2 (2008): 113-114.

²⁷ İlyas Üzüm, *İnanç Esasları Açısından Türkiye’de Caferilik*, (Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, 1993), 24.

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		28 dakika
K 11		29 dakika
K 12		22 dakika
K 13		24 dakika
K 14		35 dakika
K 15		49 dakika
Toplam	15	Toplam 452 dakika Ortalama 30.13 dakika

Tablo 1’de görüldüğü üzere katılımcılarla en uzununu 49 dakika en kısa olanı 22 dakika olmak üzere toplamda 465 ve ortalama 31 dakika nitel görüşme yapılmıştır.

3.2. Katılımcıların Demografik Özellikleri

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

Tablo 2. Katılımcıların Demografik Özellikleri

Katılımcı	Yaş	Eğitim Durumu	Cinsiyet	Doğum Yeri	Meslek/Ünvan
K 1	55	Lise/ Medrese Eğitimi	Erkek	İğdır	Din Âlimi/Molla
K 2	63	Lise/ Medrese Eğitimi	Erkek	İğdır	Din Âlimi/Molla

K 3	45	Lise/ Medrese Eğitimi	Erkek	Iğdır	Din Âlimi/Molla
K 4	54	Lisans	Erkek	Iğdır	Araştırmacı-Yazar
K 5	46	Lisans	Erkek	Iğdır	Eğitim Uzmanı
K 6	53	Lisans	Erkek	Iğdır	Eğitim Uzmanı
K 7	57	Lise/ Medrese Eğitimi	Erkek	Iğdır	Din Alimi/ Molla/ Iğdır Ehl- i Beyt Mektebi Din Adamları Derneği Başkanı
K 8	39	Lise	Erkek	Iğdır	Din Alimi/Iğdır Ehl-i BeytÂlimleri Derneği Başkanı
K 9	36	Lisans	Erkek	Iğdır	Öğretmen
K 10	46	Lisans	Kadın	Iğdır	Öğretmen
K 11	45	Lisans	Kadın	Iğdır	Öğretmen
K 12	46	Lise	Erkek	Iğdır	Esnaf
K 13	45	Lise	Erkek	Iğdır	Esnaf
K 14	52	Lise	Erkek	Iğdır	Esnaf
K 15	52	Lise	Kadın	Iğdır	EvHanımı
Toplam 15 (Ort)	48,9				

Tablo 2’de görüldüğü üzere, katılımcıların yaşları 36 ile 63 arasında değiştiği ve yaş ortalamalarının da yaklaşık 48 olduğu anlaşılmaktadır. Katılımcıların cinsiyetlerine bakıldığında, 12’si (%80) erkek, 3’ü (%20) kadın olmak üzere toplamda 15 (%100) kişiden oluştuğu görülmektedir. Buna göre erkek sayısının kadın sayısından çok olduğu anlaşılmaktadır. Çalışma grubu belirlenirken kadın ve erkek sayısının dengelenmesi gözetilmemiştir. Örneklem grubunda Özellikle Caferi toplumu temsilen toplumda saygın bir konumda olan kanaat önderleri, din âlimleri, Caferi

toplumunu temsilen kurulan derneklerin başkanları, Caferi mezhebine mensup tanınmış eğitimciler olmasına dikkat edilmiştir. Katılımcıların doğum yerlerine bakıldığında ise, katılımcıların tamamına yakını (%100) doğum yerlerinin Iğdır olduğu ve hâlihazırda Iğdır ilinde ikamet ettikleri görülmektedir. Bu verilere bakarak; katılımcıların tamamına yakınının Iğdır'ın sosyo-kültürel yapısına yabancı olmayan, bu yapıya mensup kişiler olduğu ve bunlardan seçildiği söylenebilir. Bu durumun, araştırma için daha isabetli ve sağlam veriler elde etme açısından araştırmacıya bir avantaj sağlayacağını söylemek mümkündür. Katılımcıların eğitim düzeyleri incelendiğinde ise 9 kişinin lise düzeyinde eğitim gördüğü ve bunlar arasında 4 kişinin de örgün eğitim kurumlarının dışında medreselerde din eğitimi aldıkları görülmektedir. Öte yandan geriye kalan 6 kişi ise lisans düzeyinde eğitim gördüğü anlaşılmaktadır. Katılımcıların meslek/unvan dağılımına bakıldığında ise, Katılımcı grubun meslek dağılımına bakıldığında katılımcıların %33,3'ü (5kişi) din âlimi/molla, %20 (3kişi) araştırmacı/yazar, Eğitim Uzmanı, %20 (3kişi) öğretmen, %20'si (3kişi) esnaf, %6,7'si (1 kişi) ev hanımı olduğu görülmektedir. Din âlimi/molla, eğitim uzmanı ve araştırmacı/yazar olan kişiler Caferi toplumunda saygın bir konumda olan, kanaat önderi sayılabilecek kişilerden oluşmaktadır.

Katılımcıların demografik bilgileri ve katılımcılarla yapılan görüşme süreleri hakkında verilen bu bilgilendirmelerden sonra katılımcılardan elde edilen nitel verilerin analizlerine aşağıda yer verilecektir.

3.3. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde Caferiliğin Temsil Edilmesi Talebi

Caferilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersiyle ilgili taleplerini ortaya koymak amacıyla katılımcılara “DKAB ders müfredatında Caferiler yeteri kadar temsil ediliyor mu? Yeteri kadar temsil edilmediğini düşünüyorsanız bu konudaki görüş ve talepleriniz neler olabilir? Soruları yöneltilmiştir. Katılımcılardan elde edilen nitel verilerden; DKAB dersinde mezhepsel çoğulculuğun göz ardı edildiği, farklılıkların temsil edilmesi noktasında sıkıntılı olduğu

ğu, Ders müfredatlarının Sünni/Hanefi/ Maturidi eksenli hazırlandı, diğer dini anlayışların görmezden gelindiği anlaşılmaktadır. Katılımcıların buna dair görüşleri şu şekildedir:

“Din eğitimi verilirken maalesef belli bir mezhebin görüşü merkez alınarak veriliyor. Din kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine baktığımızda Caferilerle ilgili bilgiler yok denecek kadar azdır. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin kapsayıcı olması gerekir. Başta Caferiler olmak üzere Bütün mezhep mensupları din kültüründe kendilerinden bir parça bulması gerekir. (K 3)

“Caferiliğe Din Kültürü ve ahlak Bilgisi derslerinde Yeteri kadar yer verilmediğini düşünüyorum. Yer verilmemesinin nedenini diyanet ve devletin Sünni İslam anlayışını benimseyip başka görüşleri İslam anlayışına uygun görmemelerinden kaynaklandığını ve devletin dini seçmemizi değil tüm vatandaşlarına eşit hizmet vermesi gerektiğini düşünüyorum.” (K 9)

“Türkiye’de Sünni mezhep doktrinlerinden farklı olarak birçok din anlayışı vardır. Sünni doktrinlerin ağırlıkta olduğu bir din eğitimi var. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde Caferiliğe yeterince yer verilememektedir.”(K 6)

“Din eğitimde özellikle Sünni ağırlıklı bir eğitim söz konusudur. Türkiye’de belki Sünniler ağırlıkta olabilir ama diğer mezhepler de göz ardı edilmemelidir. Tüm kesimler bu dersten kendi din anlayışından bir parça bulması lazımdır.” (K 1)

“Şuandaki din eğitimi müfredatı farklı kesimlerin isteklerini karşılamamaktadır. Bu farklı kesimlerden biri olan Caferilik din kitaplarından yeteri kadar yer bulmamakta kanaatimce.” (K 7)

“Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ders müfredatı herkesin inandığı şekilde bölgelerin hassasiyeti ve inançsal yapısı göz önünde bulundularak içtihatlarla göre yeniden yapılandırılması gerekir. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi’nin şu an mevcut yapısı yeteri kadar farklı kesimlerin hassasiyetlerini ve inançsal yapısını gözetmediği söylenemez. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde Caferilikle ilgili yeterince bilgi olmamakla beraber konulmasını da elbette ki arzularız.” (K 8)

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi tek bir mezhebi esas alıp diğerle-

rini görmezlikten gelmemelidir. Din derslerinde Caferilik mezhebinin yeteri kadar yer verildiği söylenemez.” (K 2)

“Oğlum; “Caferilikle ilgili hiçbir şey anlatılmıyor” diyor. Ben bundan rahatsızım. (K 12)

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi müfredatı, farklı dini düşünce ve anlayışları yeterince temsil etmiyor ve bir Caferi olarak bundan rahatsızım.” (K 10)

Öte yandan Caferiliğin DKAB dersinde temsil edilmesinin insan haklarına aykırı olduğu, bu durumun Caferileri ötekileştirdiği, bu kesim açısından bir rahatsızlık durumu meydana getirdiği katılımcıların görüşlerinden anlaşılmaktadır. Bu durum katılımcıların ifadelerine şu şekilde yansımıştır:

“Din eğitimi verilirken bir mezhebin görüşü, anlayışı verildiğinde ve diğer mezheplerin görüşleri verilmediğinde bir ülkenin eşitlik, hak ve adalet prensipleriyle asla bağdaşmaz. Zira devlet okullarında biz Caferilerin çocukları da okumaktadır.” (K 3)

Bana göre dört hak mezhep anlayışının aşılması, çatışmayı körükleyecek bir anlayış olmaması lazımdır. Bir mezhebin “hak” diğerlerinin “batıl” kabul edildiği anlayışlar tamamıyla ötekileştirme ve ayırıştırma.” (K 1)

“Oğlum “Caferilikle ilgili hiçbir şey anlatılmıyor” diyor. Ben bundan rahatsızım.” (K 12)

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi tek bir mezhebi esas alarak diğerlerini görmezlikten gelmektedir.” (K 2)

Okullarda verilen dini bilginin tek bir mezhebin anlayışına göre verilmesi ve farklı dini anlayışların Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde temsil edilmemesi, farklı dini kesimlerin alternatif din eğitimlerine yönelmelerine neden olabilmektedir. Gerek aileden gerekse çevresinden (camii, müctehid, imam, molla) din eğitimi eksikliğinin giderilmeye çalışıldığı görülmektedir. Nitekim Iğdır ilindeki Caferiler üzerine yapılan bir araştırmada Caferilerden oluşan katılımcı bir gruba dini eğitimini aldıkları alanlar sorulmuş ve şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Din adamı %	Aile %	Okul %	Kendim %	Cevapsız %	Toplam %
37,3	26,7	8,6	5,9	21,5	100

Buna göre katılımcıların %37,3'ü dini eğitimini müctehid-imam-molladan aldığını, %26,7'sinin aileden aldığını, %8,6'sının okuldan ve % 5,9'unun da kendi çabalarıyla dini bilgileri öğrendiğini belirtmiştir.²⁸ Bu araştırmada da din eğitiminin alınması hususunda farklı kaynaklara yönelmesinin sebepleri irdelendiğinde; okullarda verilen dini eğitimin Sünni ekole göre verildiği, Caferi mezhebine ilişkin yeteri kadar bilgi verilmediği, bu durumun ise gerek kendilerinin gerekse çocuklarının okul dışında farklı alanlarda dini eğitimleri almaya yönelmelerine sebep olduğu katılımcıların görüşlerinden anlaşılmaktadır. Nitekim bu durum, katılımcıların ifadelerinde şu şekilde yer bulmuştur:

“Din eğitimi verilirken maalesef belli bir mezhebin görüşü merkez alınarak verilmektedir. Din kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine baktığımızda Caferilerle ilgili bilgiler yok denecek kadar azdır. Doğal olarak Caferi toplumu okullarda verilen din dersinde kendi mezhep anlayışlarının öğretilmediği ve kendi çocuklarının bu yönde yeteri kadar dini eğitimi almadıklarını düşünerek tercihini okul dışındaki din eğitiminden yana kullandıkları kanaatindeyim. Çocuklarını bir din âlimi olarak yanımıza yani camilere Caferi mollaların yanına göndermektedirler. (K 3)

Şu andaki din eğitimi müfredatı farklı kesimlerin isteklerini karşılamamaktadır. Bu farklı kesimlerden biri olan Caferilik din kitaplarında yeteri kadar verilmemektedir. Caferiler genellikle dini konularla ilgili bilgileri kendi çabalarıyla ya da müctehid veya din adamlarının yanında ders alarak elde etmektedirler.” (K 7)

Şu andaki din eğitimi müfredatı farklı kesimlerin isteklerini karşılamamaktadır. Bu farklı kesimlerden biri olan Caferilik din kitapların-

²⁸ Sefer Yavuz, “Bir Karizmatik Otorite Örneği Olarak İmamet ve Mehdi Anlayışı: Türkiye Caferileri (Iğdır Örneği)”, *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 15/25 (2014): 21.

da yeteri kadar verilmemektedir. Caferiler genellikle dini konularla ilgili bilgileri kendi çabalarıyla ya da müctehid veya din adamlarının yanında ders alarak elde etmektedirler.” (K 7)

Din eğitiminin dini sosyalleşmenin önemli ajanlarından olan okul eğitimiyle alınmamasının büyük bir eksiklik olduğunun belirlenmesi gerekir. Katılımcıların ifadelerinden; okullarda verilen din derslerinde Caferiliğe ilişkin bilgilere de yer verilmesi, bu eksikliğin dini sosyalleşmenin önemli ajanlarından biri olan okul eğitimiyle ortadan kaldırılması talebinin ön plana çıkarıldığı görülmektedir. Katılımcıların buna ilişkin ifadeleri şu şekildedir:

“Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ders müfredatına Caferilikle ilgili konular dâhil edilsin ve bu hak da bir şekilde koruma altına alınsın istiyorum” (K 3)

“Başta Caferiler olmak üzere Bütün mezhep mensupları din kültüründe kendilerinden bir parça bulması gerekir. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ders müfredatına Caferilikle ilgili konular dâhil edilsin ve bu hak da bir şekilde koruma altına alınsın istiyorum” (K 3)

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi Caferileri de kapsayacak şekilde herkesime hitap etmelidir.” (K 1)

“Şuandaki din eğitimi müfredatı farklı kesimlerin isteklerini karşılamamaktadır. Bu farklı kesimlerden biri olan Caferilik din kitaplarında yeteri kadar verilmemektedir. Caferilikle ilgili bilgilerin verilmesi gerektiğini savunuyorum.” (K 7)

“Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde Caferilikle ilgili yeterince bilgi olmamakla beraber konulmasını da elbette ki arzularız. Arzuladığımız bu hakkın ayrıca yasalarla güvence altına alınmasını da gerekli görüyoruz.” (K 8)

“Din derslerinde Caferiliğe ait bilgilerin olması temennimizdir.” (K 2)

“Kendi çocuğumun bu derste mensup olduğu mezhebi öğrenmesini elbette isterim.” (K 12)

“Ben, mezhebim ile ilgili bilgi verilmesini çocuğumun benim mezhep anlayışımı bilmesini isterim.” (K 13)

“Madem çocuğum bu dersi görüyorsa Caferiliği tanıtıcı bilgilerin ol-

ması ve benim böyle bir talepte istekte bulunmam kadar doğal bir şey yoktur.” (K 14)

“Bir Caferi olarak Caferiliğin de din dersinde temsil edilmesi taraftarıyım. (K 10)

Öte yandan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ders müfredatına dâhil edilmesi gereken Caferilikle ilgili bilgilerin Caferi mezhebine mensup âlim veya din adamları tarafından hazırlanması ve müfredatın hazırlık aşamasında sürece Caferi mezhebine mensup âlim veya din adamlarının da dâhil edilmesi talebinin ön planda tutulduğu katılımcıların ifadelerinden anlaşılmaktadır. Nitekim katılımcıların ifadelerinde bu durum şu şekilde yansıtılmıştır:

“Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde Caferilikle ilgili yeterince bilgi olmamakla beraber konulmasını arzuladığımız gibi konunun hangi şekilde konula- çağı ile ilgili Caferilerin görüşleri alınmalıdır.” (K 8)

“Caferilikle ilgili bilgilere yer verilmesi durumunda taslağın hazırlık aşamasında Caferi din bilginlerinin konuyla ilgili görüş ve düşünceleri muhakkak alınmalıdır. En sağlıklı yol budur.” (K 7)

“Kök değerlerde bir farklılık yok. Din dersinde temel İslami değerler bütün din anlayışlarında ortaktır. Fakat farklılık arz eden konular Caferilerin önderleri, önde gelen din âlimleri tarafından hazırlanması ve bu haliyle müfredata dâhil edilmesi daha doğru olur” (K 6)

“Eğer Caferilikle ilgili konular Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi müfredatında yer verilecekse Caferilikle ilgili bölümün bizzat Caferi din âlimleri tarafından hazırlanması taraftarıyız.” (K 3)

Örneğin Caferilerin “İmamet”, “Adalet”, “Mehdilik”, “Velayet’i Fakih/ Fakih’in Velayeti” anlayışına daha fazla yer verilmesini arzu etmeleri gayet doğaldır. Fakat bu konulara ya hiç yer verilmez ya da yanlış ve Caferilerce asla kabul edilmeyen yanıltıcı bilgiler verilebilmektedir. Eğer Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ders müfredatına Caferilikle bu konuların dâhil edilmesi durumunda bu konularla ilgili bilgilerin Caferilere danışılarak hazırlanması ve öğretiminin buna göre yapılması isteğimizdir.” (K 4)

Sonuç olarak Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde mezhepsel

çoğulculuğun göz ardı edildiğini, farklılıkların temsil edilmesi noktasında sıkıntıların olduğunu, kendi mezhepleri olan Caferiliğin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi müfredatına yansıtılmamasının insan haklarına aykırı olduğunu, bu durumun kendilerini ötekileştirdiği ve kendilerinin de bu durumdan rahatsız olduklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca okullarda verilen dini eğitimin kendileri açısından yetersiz olduğu için de dini konularla ilgili bilgileri okul dışında kendi çevrelerinden elde ettiklerini ifade etmişlerdir. Bu eksikliklerin dini sosyalleşmenin önemli ajanlarından olan okul eğitimiyle ortadan kaldırılması ve kendi mezheplerinin de Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde temsil edilmesi gerektiği şeklinde taleplerinin ön plana çıktığı görülmektedir.

3.4. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Caferilikle İlgili Yer Verilmesi Gereken Konulara İlişkin Talepler

Katılımcılara yöneltilen “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ders müfredatına Caferilikle ilgili dâhil edilmesi gereken konular size göre neler olabilir?” Soruya karşılık katılımcılardan elde edilen nitel veriler analiz edildiğinde; Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ders müfredatına dâhil edilmesi gereken konuların inanç, ibadet ve kültürel alanlarda yoğunlaştığı görülmektedir.

3.4.1. Caferilere özgü kültürel öğelere yer verilmesine ilişkin talepler

Her toplum kendi geleceği ile ilgili felsefi düşünceler geliştirirken, bireylerin kültürel değerlere bağlı olarak yetişmelerini dikkate almaktadır. Zira din öğretilmeden bireylere toplumun değerlerini tam olarak tanıtır ve benimsetmek mümkün değildir. Dinin anlaşılması ve yorumlanması esasen toplumların düşünce ve anlayış formlarına bağlı olarak gerçekleşir. Bu formlar kültürün de oluşmasının temel kaynaklarıdır. Belli bir din anlayışına sahip bir toplumun din anlayışına bağlı olarak şekillenmiş kendine has bir kültürü de oluşabilmektedir. Bir toplumun din veya din anlayışının öğretilmesi o topluma özgü kültürel değerlerin tanıtılması ve benimsetilmesinin sağlanması açısından da önemlidir. Bugün Türkiye’deki Caferilere bakıldığında millet, vatan, bayrak, dil, din, adet, gelenek vb. gibi kültürün asli unsuru olan özelliklerde Türk toplumu ile aynı kategoride olduğu görülebilmektedir. Ancak

sahip oldukları din anlayışı, kendilerine özgü geliştirdikleri kültür onları farklı kılmaktadır. Mesela Muharrem ayında “Aşura Günü” etkinlikleri, Şaban ayının 15. gününde “İmam Mehdi’nin doğum günü” etkinlikleri ve bir bayram olarak çeşitli etkinliklerle kutlanan “Gadir-i Hum” olayı, mart ayının başından başlanarak 21 Marta kadar devam eden “Nevruz Bayramı” ve buna bağlı olarak; “Alav-Alav”, “Semen yetiştirmek”, “Yedi Levin”, “İğne Atma” gibi etkinlikler, Kerbela ve Meşhed gibi ziyaret yerleri, ölümler için açılan ihsan çadırları açma geleneği gibi dini ve kültürel gelenekler Caferilerde önemli yer tutmaktadır. Katılımcılardan elde edilen verilerden de Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinde bu kültürel değerlere yer verilmesine ilişkin taleplerin ön plana tutulduğu görülmektedir. Nitekim katılımcıların buna ilişkin ifadeleri şu şekildedir:

“Caferilerde büyük bir yer edinmiş Kerbela olayı ve aşura günü etkinliklerine ayrıca yer verilmelidir” (K 3)

“Biz Caferilerde nevruz etkinlikleri çok renkli geçmektedir. Bir bayram havasında geçen bu etkinlikler Caferilere has olan özellikleriyle çocuklarımıza öğretilbilir” (K 6)

“Gadir-i Hum olayında Hz. Ali’nin imametinin Hz Peygamber tarafından ilan edildiği önemli bir olaydır. İmamet, Caferilerde önemli mesele olduğu için bu önemli olaydan da doğru bir şekilde bahsedilmesi, bilgi verilmesi gerektiğini düşünüyorum.” (K 9)

“Aşura günü bizim için matem günüdür. Matem ayı Muharrem ayı ve bu ayda olan Aşura gününün Caferiler için anlam ve önemine yer verilmesini de çok isterim” (K 14)

“Kerbela, Meşhed ve Necef gibi yerler bizim için kutsiyeti olan yerlerdir. Bu yerlerle ilgili bilgilerin verilmesi bizim için önemlidir.” (K 14)

3.4.2. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ders içeriklerinde inanç ve ibadet konularında Caferilere özgü anlayışlara yer verilmesi

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretim programı hazırlanırken bu programın din bilimsel yaklaşımında mezhepler üstü bir yaklaşımın esas alındığı belirtilmekte ancak buna getirilen birta-

kım eleştirilerde bunun böyle olmadığı iddia edilmektedir. Özellikle ibadet alanını ilgilendiren konularda Hanefi/maturidi bir eksenle hazırlandığı bu durumun programın mezhepler üstü bir yaklaşımla hazırlandığı fikrine aykırı olduğu görüşünün ön planda tutulduğu daha önceden geçen katılımcıların ifadelerinden anlaşılmaktadır.

Katılımcıların, aşağıda yer alan ifadelerine bakılacak olursa; Ehl-i Beyt, Velayet, İmamet, Adalet, Humus, on iki imam, Caferiler özgü farklılıklarıyla namaz, abdest, Ezan gibi ibadet ve uygulamalar, Mehdi inancı gibi konuların Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ders müfredatına dahil edilmesi istenilen konular olduğu anlaşılmaktadır. Katılımcıların konuya ilişkin ifadeleri şu şekildedir:

“Caferilerin Kur’an ve Sünnet ’ten sonra örnek aldıkları ve değer kabul ettikleri- ri insanlar, İslam peygamberi Hz. Muhammed (s)’in Ehl-i Beyti’dir (ev halkıdır). Diğer bir ifadeyle Caferiler, Kur’an ve Sünnet’i dar anlamda Ehl-i Beyt üzerinden anlamaya ve yaşamaya çalışırlar sahabe üzerinden değil. Bundan dolayı hem Sünni hem de Caferilerin Kur’an’ın tertemiz olduklarına, hata ve kusurlardan münezzehe bulduklarına şahitlik ettikleri Ehl-i Beyt’e daha fazla yer verilmesini arzu etmektedirler. Biz Caferiler olarak “İmamet”, “Adalet”, “Mehdilik”, “Velayet’i Fakih/ Fakih’in Velayeti” anlayışına daha fazla yer verilmesini arzulamaktayız. Fakat bu konulara ya hiç yer verilmez ya da yanlış ve Caferilerce asla kabul edilmeyen yanıltıcı bilgiler verilmektedir.” (K 4)

“Caferiliği diğer İslami mezheplerden farklı kılan Hz. Peygamberin günah ve hatadan masum olduğu ve Hz. Ali (as) ile birlikte 12 imam inancı gibi temel değerler anlatılmalı ve namaz, abdest konusu gibi ibadetler Caferilere özgü farklılıklarıyla anlatılmalı ve Zekat’ın yanında Humus ibadetinin de anlatılması temennimdir” (K 9)

“Aslında gerek inançsal gerekse fıkhi boyutta Sünnilerle ortak noktamız çok fakat bizi Sünnilerden ayıran gerek inançsal gerekse ameli boyuttaki farklılıklarımız Din Kültürü ve ahlak Bilgisi ders müfredatına dâhil edilip öğretilmelidir. Farklılık arz eden konulardan birkaç örnek vermek gerekirse; namazın kılınışı şekli, ezanın okunuşu, ab-

destin alınışı, humus, imamet.” (K 3)

“Kök değerlerde bir farklılık yok. Din dersinde temel İslami değerler bütün din anlayışlarında ortaktır fakat farklılık arz eden konular karşılaştırmalı olarak verilebilir. Özellikle Caferiliği tanıtıcı bilgilerin verilmesi gerekir. Caferiliğin ittikadi ve fıkhî meseleleri bulunmaktadır. Örneğin Ehl-i Beyt unsuru Caferilerde çok önemlidir. Temennim Caferilikle ilgili bilgiler Ehl-i Beyt temelli bir içerikle düzenlenip farklı meseleler de dâhil edilerek verilmesi yönündedir.” (K 6)

“Bana göre dahil edilmesi gereken konuların başında Ehl-i Beyt, Hz Ali'nin imamlığı, 12 imamımız ve Caferilere göre başta namaz olmak üzere diğer ibadetlerin uygulanışı dahil edilmelidir.” (K 14)

3.5. Din kültürü ve ahlak bilgisi dersinin konumunun ne olması gerektiği ile ilgili görüşler

Farklı dini kesimlerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin konumunun ne olması gerektiği ile ilgili görüşleri irdelendiğinde genel olarak üç görüşün ön plana çıktığı görülebilmektedir. Bu görüşler şunlardır: Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin okulların müfredatından çıkarılması yani kaldırılması, seçmeli statüde olması ve zorunluluğun devam ettirilmesi şeklindedir. Buna göre Katılımcılara, aşağıda yer verilen öncüllerden kendi görüşlerine uygun olanını işaretlemelerini ve işaretledikleri öncülü niçin tercih ettiklerini kısaca Açıklamaları istenmiştir.

- () Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi okullardan kaldırılmalıdır.
- () DKAB dersi okullarda verilmeli fakat seçmeli olmalıdır
- () Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi, Caferiliği de temsil edecek şekilde düzenlenerek okullarda zorunluluğun devam ettirilmelidir.

Katılımcılara yöneltilen bu soru bağlamında elde edilen görüşler irdelendiğinde katılımcıların “Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi okullardan kaldırılmalıdır.” Öncülünü hiç tercih etmedikleri görülmüştür. Diğer iki öncülün tercih edildiği ve tercih edilen bu öncüllerin niçin tercih edildiği katılımcıların ifadelerinden hareket edilerek şu sonuçlarla ortaya konulmuştur:

6.5.1. Din kültürü ve ahlak bilgisi dersinin okullarda seçmeli olması

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin niçin seçmeli bir ders olarak verilmesi gerektiğine ilişkin katılımcıların ifadelerinden; belli bir mezhebin anlayışıyla oluşturulmuş bir dersin başka mezhep anlayışlarından olanlara öğretilmesinin kabul edilmediği, belli bir görüş veya anlayışın kendi çocuklarına kabul ettirilmesinin doğru olmadığı, çocuklarının kendi özgür iradeleriyle kendi kararlarını kendilerinin özgür bir şekilde verebileceği, seçimlerini kendilerinin özgür bir şekilde yapabilecekleri bir ortamın oluşturulması adına DKAB dersinin seçmeli olması gerektiği görüşünün ön planda tutulduğu görülmektedir. Bu durum, katılımcıların ifadelerinde şu şekilde yer bulmuştur:

“Bir Müslüman ülkede yaşıyorsak din dersi verilmeli fakat seçmeli ders şeklinde olmalıdır. Kendi çocuğumun hangi mezhebi veya düşünceyi seçeceğine karar vermem. Çocuğum kendi tercihlerinde özgürdür.” (K 14)

“Din ve genel ahlak kurallarının verilmesi aileden başladığı ve din eğitimi etkileyen asıl etkenlerden biri aile olduğu için bu dersin verilmesi aile tarafından seçilmelidir. Verilen eğitimin etkililiği ailenin dine yaklaşımıyla doğru orantılı olduğunu düşünüyorum.” (K 9)

“Din dersi okullarda seçmeli hale getirilmelidir. Çünkü ben çocuğumun tek bir mezhebin anlayışıyla oluşturulmuş bir dersi alması tarafı değilim.” (K 11)

“Din dersinin olması lazımdır ancak seçmeli olmalıdır. İnanç özgürlüğünü savunuyoruz. Herkes istediği şeyi seçsin.” (K 13)

“Türkiye’de farklı inançtan birçok kesim var. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi seçmeli olması durumunda isteyen seçer istemeyen seçmez. Kendi inancı veya mezhebi ile ilgili bilgi verilmeyen bir dersin zorunlu tutularak okutulması etik açısından doğru değildir.” (K 15)

6.5.2. Din kültürü ve ahlak bilgisi dersinin okullarda zorunluluğunun devam ettirilmesi

İnsan Hakları Evrensel Beyannameşi başta olmak üzere uluslararası birçok anlaşma ve sözleşmelerde din ve vicdan özgürlüğüün sağlanması noktasında gerekli şartların hazırlanması ve uygu-

lanması gerektiği vurgulanmıştır. Nitekim Türkiye Cumhuriyeti Anayasasının 5. Maddesi ile de insanın maneviyatının gelişmesinin sağlanması noktasında gerekli şartların hazırlanmasının devletin görevleri arasında olduğu zikredilmiştir. Öte yandan Anayasasının 24. Maddesi ile insanın maneviyatının geliştirilmesi yolunda gerekli şartların hazırlanması yönünde adımlar atılarak Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin zorunlu bir ders olduğu belirtilmiştir.

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin okullarda niçin zorunlu olarak verilmesi ya da devam ettirilmesi gerektiğine ilişkin katılımcıların ifadelerinde; din eğitimi ve öğretiminin bir ihtiyaçtan kaynaklandığı, bu ihtiyacın sağlanmasının bireylerin en doğal hakkı olduğu, bunu yerine getirmenin de devletin asli bir görevi olduğu vurgulanmıştır. Öte yandan Türkiye'nin büyük çoğunluğunun Müslüman olmasından dolayı çocukların İslam ahlakından mahrum bırakılmasının doğru olamayacağı, bireylerin manevi anlamda doyurulmasının önemli olduğu, İslam ahlakı ön planda tutularak çocuklara gerçek manada bir din eğitimi ve öğretiminin sağlanması gerektiği belirtilmiştir. Bu durum, katılımcıların ifadelerine şu şekilde yansımıştır:

“Din kültürü ve ahlak bilgisi dersleri, Caferi mezhebine mensup insanlar tarafından da diğer mezhep mensupları gibi çok önemsendiği ve asırlardır Caferi medreselerinde ve ilim havzalarında bu konulara, “itikât” tan sonra en fazla değer verildiği bir konudur. Hatta diyebilirim ki, Caferilerde amelden önce ahlak konuları daha fazla önem ar eder. Zira dini vecibelere amel edip de ahlaktan yoksun olan bir Müslüman'ın, gerek Allah katında ve gerekse insanlar nezdinde bir değeri olmaz. Dolayısıyla Caferiler hem milli eğitim bakanlığından ve hem de Diyanet İşleri Başkanlığından bu konularla ilgili hiçbir ayırım yapmaksızın Müslüman'ım diyen her bir ferde bu eğitimleri vermesini zaruriyetten görmekteyiz” (K 4)

Türkiye'de okullarda Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin verilmesini gerekli görüyorum. Çünkü din eğitiminin alınması zaruridir. Çocuklarımız Allah'ı, Peygamberi, Ehl-i Beyti bilmeleri gerekir. Fakat Din eğitimi verilirken maalesef belli mezheplerin görüşü merkez alınarak verilmektedir. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi kapsayıcı ol-

ması gerekir. Bütün mezhep mensupları din kültüründe kendilerinden bir parça bulması gerekir. Bundan dolayı Caferiler de dâhil olmak şartıyla bütün dini grupları temsil eden bir DKAB dersinin olması ve zaruri tutulmasının devam ettirilmesi temennimizdir.” (K 5)

“Türkiye’deki vatandaşların çocuklarının din eğitimi ve öğretimi alması onların en doğal hakkıdır. Bu hakkın sağlanması noktasında da devletin asli vazifesidir. Fakat devlet bu hakkı gözetirken Türkiye’deki çeşitli farklı unsurları da gözetmelidir. Caferi olarak Caferiliğin de dâhil edildiği bir DKAB dersinin okullarda zorunlu tutulması gerektiğini görüşümdedir.” (K 3)

“Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin verilmesi zaruridir olması gerekir. Çünkü bu ülkenin halkının çoğu Müslüman’dır. Bundan dolayı Devletin din eğitimi ve öğretimini gerçekleştirmesi temel bir hak ve ihtiyaçtır fakat din dersi adı altında dayatmalara karşıyım. Türkiye’de Sünni mezhebinden farklı olarak Caferilik gibi birçok din anlayışı var. Bu gibi anlayışların din dersinde temsil edilmesi gerekir.” (K 6)

“Din dersi olmalıdır. Bir toplumun manevi boyutuyla doyurulması gerekir. Türkiye’nin çoğunluğu Müslüman’dır. Dolayısıyla bu ders gerekli ve bir ihtiyaçtır. Caferiliğin de dâhil edildiği DKAB dersinin okullarda zorunluluğunun devam etmesi düşüncesindedim.” (K 1)

“Geniş bir perspektiften bakılarak Din eğitimi ve öğretimi planının geliştirilmesi gerekir. Şuandaki din eğitimi müfredatı farklı kesimlerin isteklerini karşılamamaktadır. Bu plan çerçevesinde farklı dini kesimlerin de dâhil edildiği bir dersin verilmesinin gerekliliği görüşümdedir.” (K 7)

“Din dersi zaruridir, muhakkak olmalıdır ama herkesin inandığı şekilde bölgelerin hassasiyeti ve inançsal yapısı göz önünde bulundurulmalıdır.” (K 8)

“Hepimiz bu ülkede yaşıyoruz. Bu ülkenin vatandaşıyız. Ülke Vatandaşının çoğunluğu Müslüman olduğu için kendi dinimizi öğrenmek çocuklarımıza öğretmek elbette gereklidir. Bu bir ihtiyaçtır. Bundan dolayıdır ki Caferiliğin de olduğu bir Din eğitiminin verilmesinin zaruriyattandır. Çocuk gerçek manada dini bilgiyle donatı-

İrşa sonraki yaşlarda çocuk dine daha samimiyetle yaklaşır. Ahlaki anlamda daha iyi olur. Çocuk dinini sağlam ve doğru bir şekilde öğrenirse kötülüğe, bozgunculuğa, şüphelere karşı dik durur. Bunun yolu ise okullarda din dersinin verilmesiyle mümkün olur.” (K 2)

3.6. Din eğitimcisiyle ilgili talepler

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinde yer verilecek Caferilik ile ilgili konuları anlatacak öğretmen veya eğitimcilerin herhangi bir mezhebe mensup olup olmamasıyla ilgili aşağıdaki öncüllerden size uygun olanı işaretleyin ve niçin bu öncülü işaretlediğinizi açıklayınız?

- () Caferi mezhebine mensup öğrencilerin yoğun olduğu okullarda din eğitimi,
- () Caferi mezhebine mensup bir öğretmen tarafından verilsin
- () Caferi mezhebine mensup öğrencilerin yoğun olduğu okullarda din eğitimini verecek öğretmenin Sünni veya Caferi fark etmez her iki mezhepten birine mensup bir öğretmen tarafından verilebilir.

Katılımcılardan elde edilen nitel verilere bakıldığında, katılımcıların çoğunluğunun (% 66) “Caferi mezhebine mensup öğrencilerin yoğun olduğu okullarda din eğitimini verecek öğretmenin Sünni veya Caferi fark etmez her iki mezhepten birine mensup bir öğretmen tarafından verilebilir” öncülünü işaretledikleri görülmektedir. Öte yandan “Caferi mezhebine mensup öğrencilerin yoğun olduğu okullarda din eğitimi, Caferi mezhebine mensup bir öğretmen tarafından verilsin öncülünü tercih eden katılımcılar; Sünni eğitimciler tarafından Caferilikle ilgili verilen bilgi ve eğitimlerin Caferilikten uzak olduğunu, Zira Sünni mezhebine mensup eğitimcilerin gerçek manada Caferiliği anlatmadıkları, benimsemiği değerler hakkında bilgi veren birinin insanlar üzerinde etkisinin olamayacağı için de bu mezhebe mensup bir eğitimcinin ancak gerçek manada bu mezheple ilgili bilgileri çarpıtmadan verebileceğini ifade etmiştir. Katılımcıların buna ilişkin ifadeleri şu şekildedir:

“Gerek üniversitelerde ve gerekse televizyonlarda Caferilikle ilgili Sünni bilgin ya da akademisyenlerin verdikleri bilgilerden yola çık-

rak diyebilirim ki, bu tür dini bilgi ve eğitimlerin, Caferi bilginler tarafından verilmesi daha doğru olur. Zira Sünni bilginlerin hiçbir zaman Caferilikle ilgili konuşmalarında ya da görüş beyanlarında, kendi algılarındaki Caferilikten başka, orjin Caferiliği anlattıklarına şahit olmadım! Bundan dolayı Öğretmenlerin de Caferi olması gerektiği inancındayım.” (K 4)

“İnanç bir gönül işidir ve bunu ancak ona gönülden inananlar tarafından verilmelidir. İnanmadığı değerler hakkında bilgi veren birinin insanlar üzerinde etkisi az olacak ve bu inancı doğru yansıtamayacaktır. Bunun için bana göre Caferi mezhebine mensup öğrencilerin yoğun olduğu okullarda din eğitimini verecek öğretmen Caferi olmalıdır.” (K 9)

“Caferilikle ilgili bölümlerin eğitimini verecek kişilerin veya eğitimcilerin biz- zat Caferi mezhebine mensup olmaları gerektiği kanaatindeyim. En azından bu mezhebe mensup kişiler Caferilikle ilgili bilgileri doğru ve çarpıtmadan verebileceklerdir.” (K 7)

“Caferi mezhebine mensup bireylere dini konuları ve Caferilik eğitimini mezhebin kendi âlimleri tarafından verilmesini istiyorum bunun bir ayrımcılık olarak görülmemesi lazımdır. Çünkü Caferiliğin bilgisini en sağlıklı bir şekilde bu mezhebe mensup eğitimcilerin verebileceği kanaatindeyim.” (K 8)

“Caferi öğrencilerin yoğun olduğu okullarda din dersini Caferi mezhebine mensup bir eğitimcinin girmesi en mantıklısı bana göre. Caferiliği doğru, en iyi şekilde anlatacak olan kişi Caferi birisi olur.” (K 10)

Bunun yanında “Caferi mezhebine mensup öğrencilerin yoğun olduğu okullarda din eğitimini verecek öğretmenin Sünni veya Caferi fark etmez her iki mezhepten birine mensup bir öğretmen tarafından verilebilir” öncülünü tercih eden katılımcılar; Sünni veya Caferi fark etmez bu eğitimi verecek din eğitimcilerinin işin ehli, yeterli donanımına sahip, herhangi bir mezhebin taassupçuluğunu yapmayan, diğer farklı kesimleri ötekileştirmeyen, objektif, her kesime hitap eden, din dersinde hak-batıl, doğru-yanlış eksenli bir mantık gütmeyen, farklı dini kesimlerin din anlayışını

değiştirmeden olduğu gibi verebilen kişiler olması gerektiğini belirtmiştir. Bu durum, bazı katılımcıların ifadelerine şu şekilde yansımıştır.

“Genel anlamda dini eğitimi özel anlamda ise Caferilik eğitimini yapacak öğretici kimsenin Caferi bir öğretmen veya öğretici olması şart değildir. Sünni birisi de olabilir. Fakat Caferi olması genelde tercih edilir.” (K 3)

“Sünni veya Caferi fark etmez bu eğitimi verecek kişiler için ehli, yetmişmiş ye- terli donanuma sahip, herhangi bir mezhebin taassupçuluğunu yapmayan kişiler tarafından verilmesi gerektiğini düşünüyorum.” (K 6)

İster Sünni İster Caferi hangisi olursa olsun DKAB öğretmenlerimiz mezhep taassupçuluğu göstermeden, objektif olması ve herkese hitap etmelidir. Herkesin din anlayışını bilip öğretmelidirler. Din dersinde hak batıl eksenli bir mantık güdülmemelidir. DKAB dersine giren öğretmenler de bu mantık çerçevesinde hareket etmemelidir. Diğer mezhep veya din anlayışlarını yok sayma- malıdır.” (K 1)

“Herhangi bir mezhebe mensup olabilir. Dini bilgileri verecek kişi doğru bir şekilde yanılmadan tarafsız bir şekilde vermesi temel kriteridir. Din eğitimcileri hangi mezhepten olursa olsun fark etmez bu anlayışta olursa sıkıntı olmayacağını düşünüyorum. (K 15)

“Mezhepçilik yapılmadan ve ayrıştırıcı olmadan çocuğu anlayacak veya eğitim açısından çocuğa yönelik eğitimin nasıl yapılacağını bilen o eğitimi almış Caferi veya Sünni olabilir fark etmez bu kişilerin din eğitimini vermesi gerektiğini vurgulamak isterim.” (K 2)

“Esasen bir öğretmeni herhangi bir mezhebe mensup olma açısından öncelemek yanlış olur. Tarafsızlık ilkesini benimsemiş, koyu mezhep savunuculuğu yapmadan, mezhep anlayışlarını verirken doğru- yanlış veya hak-batıl eksenli bir tavırdan uzak bir eğitimci olması tercihindedir. Bu kişi Caferi birisi de olur başka bir mezhepten biri de olabilir.” (K 3)

“Farklılıkların, farklı anlayışların olabileceği gerçeğini göz önünde bulunduran ve farklı dini kesimlerin anlayışını olduğu gibi değiştirmeden verebilen birisi olması tercihindedir.” (K 11)

“Her iki mezhepten birisi de olabilir. Yeter ki ötekileştirme, farklılıkları ayrıştırma anlayışında olmayan birisinin olması” (K 14)

Sonuç

Fenomenolojik desende nitel araştırma yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen bu çalışmada şu sonuçlara ulaşılmıştır: Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin farklılıkları yeteri kadar kapsamadığı anlaşılmaktadır. Katılımcıların ifadelerinden; mezhepsel çoğulculuğun göz ardı edildiği, öğretim programlarının Sünni/Hanefi/Maturidi eksenli hazırlandığı, öğretim programlarında dini, sosyal ve kültürel farklılıkların yeteri kadar temsil edilmediği, görmezden gelindiği görülmektedir. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinde yeteri kadar yer verilmeyen dini, kültürel farklılıklardan birisi de Caferiliktir. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde mezhepsel çoğulculuğun göz ardı edildiğini, farklılıkların temsil edilmesi noktasında sıkıntılarının olduğunu, kendi mezhepleri olan Caferiliğin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi müfredatına yansıtılmamasının insan haklarına aykırı olduğunu, bu durumun kendilerini ötekileştirdiği ve kendilerinin de bu durumdan rahatsız olduklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca okullarda verilen dini eğitimin kendileri açısından yetersiz olduğu için de dini konularla ilgili bilgileri okul dışında kendi çevrelerinden elde ettiklerini ifade etmişlerdir. Bu eksikliklerin dini sosyalleşmenin önemli ajanlarından olan okul eğitimiyle ortadan kaldırılması, kendi mezheplerinin de Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde temsil edilmesi gerektiği şeklinde taleplerin ön plana çıktığı görülmektedir. Özellikle Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretim programına dâhil edilmesi istenilen konuların inanç, ibadet ve kültürel alanlarda yoğunlaştığı göze çarpmaktadır. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin konumuna ilişkin katılımcıların çoğunluğu, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin okullarda zorunluluğunun devam ettirilmesi hususunda olumlu yönde bir görüş belirttikleri görülmüştür. Bu dersin okullarda niçin zorunlu olarak verilmesi ya da devam ettirilmesi gerektiğine ilişkin katılımcılar; din eğitimi ve öğretiminin bir ihtiyaçtan kaynaklandığını, bu ihtiyacın sağlanmasının bireylerin en doğal hakkı olduğunu, bunun yerine getirilmesinin de devletin asli

bir görevi olduğunu ifade etmiştir. Öte yandan Türkiye'nin büyük çoğunluğunun Müslüman olmasından dolayı çocukların İslam ahlakından mahrum bırakılmasının doğru olamayacağı, bireylerin manevi anlamda doyurulmasının önemli olduğu, İslam ahlakı ön planda tutularak çocuklara gerçek manada bir din eğitimi ve öğretiminin sağlanması gerektiği katılımcıların ifadelerinden anlaşılmaktadır.

Genel anlamda din eğitimcisi özelde ise Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerine ilişkin ise katılımcıların çoğunluğu (% 66) "Caferi mezhebine mensup öğrencilerin yoğun olduğu okullarda din eğitimi verecek öğretmenin Sünni veya Caferi fark etmez her iki mezhepten birine mensup bir öğretmen tarafından verilebilir" öncülünü işaretledikleri görülmüştür. Sünni veya Caferi fark etmez bu eğitimi verecek din eğitimcilerinin işin ehli, yeterli donanımına sahip, herhangi bir mezhebin taassupçuluğunu yapmayan, diğer farklı kesimleri ötekileştirmeden herkesime hitap eden, din dersinde ayrımcılık anlamına gelebilecek ifade ve söylemlerden uzak kalabilen, farklı dini kesimlerin din anlayışına ilişkin bilgileri değiştirmeden olduğu gibi verebilen kişiler olması gerektiğini belirtmiştir.

Kaynaklar

- Adler, Alfred. Çocuk Eğitimi, trc. Kamuran Şipal. İstanbul: Say Yayınları, 2016.
- Albayrak, Ali. "Dini Gruplar Bağlamında Caferilik", Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi 13/2 (2008): 54-82.
- Albayrak, Ali. Caferilerde Dini ve Sosyal Hayat (Ankara Keçiören Örneği). Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, 2006.
- Arslantürk, Zeki – Amman, Tayfun. Sosyoloji. İstanbul: Çamlıca Yayınları, 2001.
- Arslantürk, Zeki-Arslantürk, E. Hamit. Uygulamalı Sosyal Araştırma. İstanbul: Çamlıca Yayınları, 2010.
- Aydın, Muhammet Şevki. Din Eğitimi Bilimi. Kayseri: Kimlik Yayınları, 2017.

- Bilgiseven, Amiran Kurtkan. Eğitim Sosyolojisi: Kavramlar, Teoriler;Eğitim Yolu İle Kalkınmanın Esasları. İstanbul: Türk dünyası Araştırmaları Vakfı Yayınları, 1987.
- Bulut, Faik. "Şii Ali Aşkı", Atlas Dergisi 10/139 (2004): 11-128.
- Doğan, İsmail. Eğitim Sosyolojisi. Ankara: Nobel Yayınları, 2012.
- Fığlalı, Ethem Ruhi. Çağımızda İttikadi İslam Mezhepleri. İstanbul: Selçuk Yayınları, 1990.
- <https://islamansiklopedisi.org.tr/ahund> erişim: 25 Aralık 2022.
- http://www.zeynebiye.com/Caferiler_taleplerini_acikladı/html Erişim: 27 Ocak 2015.
- Karaman, Hayrettin. "Caferiyye", Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi. 7: 4-10. İstanbul: TDV Yayınları, 1993.
- Kasapoğlu, Abdurrahman. " Kur'an'a Göre Dinin Toplumsal Bütünleşmedeki Rolü", Hikmet Yurdu Düşünce -Yorum Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi 9/17 (2016): 21-116.
- Koç, Abdullah. Iğdır'da Caferilik. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, 2010.
- Neuman, W. Lawrence. Toplumsal Araştırma Yöntemleri. trc. Sedef Özge. Ankara: Yayınodası Yayınları, 2013.
- Onat, Hasan. Emeviler Devri Şiilik Hareketleri ve Günümüz Şiiliği. Ankara: TDV Yayınları, 1993.
- Patton, Michael Quinn. How to use qualitative methods in evaluation. Newsbury Park, CA: Sage Publications, 1987.
- Russell, Bertrand. Eğitim ve Toplum Düzeni, trc. Şebnem Duran. İstanbul: Bgst Yayınları, 2017.
- Scott, David – Marrison, Marlene. Eğitim Araştırmasında Temel Fikirler ve Kavramlar. trc. Ümit Tatlıcan. İstanbul: Sentez Yayınları, 2016.
- Şener Büyüköztürk-Akgün, Özcan-Karadeniz, Şirin-Demirel, Funda-Çakmak, Ebru Kılıç. Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Pegem Yayınları, 2018.
- Tezcan, Mahmut. Eğitim Sosyolojisi. Ankara: anı Yayınları, 2017.
- Tezi, Marmara Üniversitesi, 2006.

- Tosun, Cemal. Din Eğitimi Bilimine Giriş. Ankara: Pegem Yayınları, 2015.
- Türkdoğan, Orhan. Bilimsel Değerlendirme ve Araştırma Metodolojisi. İstanbul: MEB Yayınları, 1995.
- Ülken, Hilmi Ziya. Eğitim Felsefesi. Ankara: Doğubatu Yayınları, 2013.
- Üzüm, İlyas. İnanç Esasları Açısından Türkiye’de Caferilik. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, 1993.
- Yavuz, Sefer. “Bir Karizmatik Otorite Örneği Olarak İmamet ve Mehdi Anlayışı: Türkiye Caferileri (Iğdır Örneği)”. Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi 15/25 (2014): 1-35.
- Yeller, Abdulkadir. Türk toplumunda Caferiler (İstanbul Halkalı Örneği). Yüksek Lisans
- Yıldırım, Ali-Şimşek, Hasan. Sosyal Bilimlerde Nitel araştırma Yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayınları, 2016.
- Yılmaz, Hüseyin. “Alevilik-Sünnilik Açısından Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersleri”, C.Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi XIII/2 (2009): 189-209.

