

Subject Area
Philosophy and
Religious Studies

Year: 2022
Vol: 8 Issue: 105
PP: 4416-4436

Arrival
19 November 2022
Published

31 December 2022
Article ID Number
67173

Article Serial Number
34

Doi Number
<http://dx.doi.org/10.2922/8/sss.67173>

How to Cite This Article
Palgın, A. E. G. (2022).
“Türkiye’deki Ermeni ve
Rum Azınlık Okullarında
Din Eğitimi”

International Social
Sciences Studies Journal,
(e-ISSN:2587-1587)
Vol:8, Issue:105;
pp:4416-4436



Social Sciences Studies
Journal is licensed under
a Creative Commons
Attribution-
NonCommercial 4.0
International License.

Türkiye’deki Ermeni ve Rum Azınlık Okullarında Din Eğitimi ¹

Religious Education in Armenian and Greek Minority Schools in Turkey

Asil Eser Gökhan Palgın ¹

¹ Doktora Öğrencisi., İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Felsefe ve Din Bilimleri Ana Bilim Dalı, İstanbul, Türkiye

ÖZET

Lozan Barış Antlaşması ile Ermeniler, Rumlar ve Yahudiler olarak varlığı tanımlanan Türkiye azınlıkları ve okulları, Osmanlı’dan günümüze hakkında en çok tartışılan konuların başında gelmiştir. Diğer eğitim kurumları gibi azınlık okulları bazında da tartışılan problemlere çözüm olması ve tüm eğitim kurumlarının tek çatı altında toplanması amacıyla cumhuriyetin ilanı ile birlikte Tevhid-i Tedrisat Kanunu hazırlanmıştır. Tevhid-i Tedrisat Kanununun yasalaşmasıyla başlayan eğitim-öğretim kurumlarındaki köklü değişim ve dönüşüm sürecinden azınlık okulları da doğrudan etkilenmiştir. Bu çalışma Lozan Antlaşmasından günümüze kadar azınlık eğitim kurumlarındaki din eğitimi; müfredatları, kullandıkları materyalleri, ölçme ve değerlendirme teknikleri, sınıf içi etkinlikler ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretmenleri gibi başlıklar altında çok yönlü olarak incelemektedir. Ayrıca azınlık okullarının din dersiyile alakalı öğretmen bulmada ve materyal teminindeki güçlükler, eğitim dili, yetersiz fiziki imkânlar ve maddi sıkıntılar gibi belli başlı sorunlarını da tartışmaktadır. Araştırmanın hakkında yeterli çalışma bulunmayan bu alana ışık tutacağı düşünülmektedir. Ayrıca bu çalışmada nitel araştırma desenlerinden fenomenoloji deseni kullanılmış, Özel Bomonti Ermeni Katolik Okulu ve Özel Gökçeada Rum Okullarında gerçekleştirilen din eğitimi mülakat ve veri analizi ile yorumlanmıştır. Bu sayede azınlık okullarında din eğitimine etrafıca ışık tutulmaya çalışılmış diğer yandan da azınlık toplumları için din eğitiminin kendi kültür ve inançlarının devamını sağlamada önemli bir işlev gördüğü üzerinde de durulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Azınlık, Eğitim, Din Eğitimi, Azınlık Okulları, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi

ABSTRACT

The existence of Turkish minorities, identified as Armenians, Greeks and Jews with the Lausanne Peace Treaty and the minority schools, has always been one of the most discussed issues from the Ottoman period to the present. With the proclamation of the republic, the Law of Unification of Education (Tevhid-i Tedrisat) was prepared in order to gather all educational institutions under one roof. In this way, it was aimed to find solutions to the existing problems in the minority schools, as well as, in other educational institutions of Turkey. The radical change and transformation process in educational institutions, which started with the aforementioned enactment of the Law of Unification of Education, directly affected minority schools too. However, neither the changes nor the stages that minority education institutions have gone through within this process have previously been studied in a multi-faceted manner. To put it more clearly, the kind of religious education that minority students receive has not been investigated thoroughly, that is in reference to school materials, measurement and evaluation techniques, and classroom activities, as well as the problems experienced by the teachers of the minority schools in their relation with teachers of Religious Culture and Moral Knowledge. In this respect, the present study is expected to shed light on this relatively less studied area of education in the Turkish context. The study also investigates religious education at the Private Bomonti Armenian Catholic School and Private Gökçeada Greek Schools in Turkey through data collection techniques such as interviews and observation, and data analyses based on a thorough literature review. In this way, it has been tried to shed light on religious education in minority schools. It has also been emphasized that religious education for minority communities has an important function to ensure the continuation of their own culture and beliefs.

Keywords: Minority Education, Minority Schools, Religious Education, Religious Culture And Moral Knowledge

1. GİRİŞ

Azınlık kavramı, Türk Dil Kurumunun Türkçe Sözlüğünde “*Bir toplulukta kendine özgü nitelikler bakımından ayrı ve ötekilerden sayıca az olanlar, azlık, ekalliyet, çoğunluk karşıtı ve bir ülkede ayrı soydan veya inançtan olan ve sayıca az bulunan topluluk,*”² olarak tanımlanmaktadır.

Azınlık okulları ise Türkiye’de resmen kabul edilmiş ve yasal olarak da Türk vatandaşı olan Rum, Ermeni ve Yahudi cemaatlerine ait Lozan Barış Antlaşması ile güvence altına alınmış ve azınlık cemaatinin kendi maddi olanaklarıyla açtıkları okullardır. Bu okulların açılmasında dini kurumlar olan kilise ve havralar, hayır ve yardım kurumları, cemaatin zengin ve itibarlı kişileri, cemaat üyeleri daha çok rol oynamaktadırlar. (Çapar 2005, s. 412).

Osmanlı İmparatorluğu’ndan günümüze azınlık okullarının sayısının azaldığı görülmektedir. Buna mukabil bu okulların önemi ise günden güne artmaya devam etmektedir. Türkiye Cumhuriyeti’nin ilan edilmesine yol açan 24 Temmuz 1923 tarihli Lozan Barış Antlaşması ile Türkiye azınlıklarının da tanımlandığı, Lozan Barış Antlaşmasına göre, Türkiye azınlıkları olarak Yahudiler, Rumlar ve Ermeniler kabul edilirken eğitim kurumlarının da yasal olarak tanımlandığı bilinmektedir. Bu bağlamda Lozan Barış Antlaşması üçüncü kesimde azınlıkların korunmasına dair esaslar belirlenirken ileride ele alınacak 40 ve 41. maddeler ile azınlıkların eğitimine dair genel bir çerçeve çizilmiştir.

¹ Bu makale “Palgın, A. E. Gökhan, *Türkiye’deki Azınlık Okullarında Din Eğitimi (Özel Bomonti Ermeni Katolik İlkokulu ve Ortaokulu ile Özel Gökçeada Rum Ortaokulu ve Lisesi Örneği)*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2022” künyeli tezden üretilmiştir.

² <https://sozluk.gov.tr/>

Lozan Antlaşmasının dışında Türkiye Cumhuriyeti'nin ilanı ile birlikte tüm eğitim kurumlarının tek çatı altında toplanması amacıyla 1924 yılında Tevhid-i Tedrisat Kanunu hazırlanmıştır. Tevhid-i Tedrisat Kanununun yasalaşmasıyla Millî Eğitim Bakanlığı'nın denetimine giren tüm eğitim-öğretim kurumlarındaki bu köklü değişim ve dönüşüm sürecinden, azınlık okulları da doğrudan etkilenmiştir. Bu süreç, eğitim-öğretim ve işleyiş düzenlemek amacıyla 1965 yılında çıkarılan Özel Öğretim Kurumları Kanunu (ÖÖKK) ile devam etmiş ayrıca Özel Öğretim Kurumları Yönetmeliği (ÖÖKY) gibi çeşitli yönetmelikler ile de ek düzenlemelere gidilmiştir.

Yine Türkiye'de son yıllarda yapılan düzenlemeler sayesinde “dini özgürlükler konusunda gelişme sağlanırken çok kültürlü ve hoşgörülü bir yapının tesisinin amaçlandığını” görülmektedir. Bu nedenle ülkemiz azınlıklarının sorunlarına çözüm bulmak ve demokratikleşme amaçlı 1999 yılında Türkiye'nin Avrupa Birliği'ne (AB) aday ülke olarak kabul edilmesiyle birlikte başlayan değişim sürecinden bugüne kadar anayasa ve çeşitli yasalarda pek çok değişiklik yapıldığı görülmektedir. Özellikle eğitim sistemi, düzenleme yapılan alanlardan biri olarak dikkat çekmektedir. (Eryılmaz ve Bektaş 2017, s. 36-45).

Eğitime dair yasal alt yapıyı hazırlayan ve geliştiren bu maddeler, aynı zamanda bu çalışmanın-konusunu teşkil eden azınlıkların din eğitimi ile ilgilidir. Dolayısıyla örneklem alınan iki köklü azınlık eğitim kurumu üzerinden çalışma yürütülmüştür.

2. ARAŞTIRMANIN TEMEL AŞAMALARI

Bu başlıkta nitel bir araştırma olan çalışmanın sırasıyla amacından başlamak üzere aşamaları açıklanmaktadır. İlk olarak amacı, sonrasında yöntemi ayrıntılı detaylı bir şekilde ortaya konulmaktadır. Araştırmanın modeli, örneklem grubu ve veri toplama araçları belirlendikten sonra verilerin analizinin nasıl yapılacağı belirtilmektedir.

2.1. Amaç

Çalışmanın amacı, Osmanlı İmparatorluğu'nda kurulan ve Türkiye Cumhuriyeti ile birlikte de faaliyetlerine devam eden azınlık okullarının, tarihçesi, eğitimi, din eğitimi ve hukuki dayanakları gibi başlıklar altında ayrıntılı bir şekilde anlatılmaktadır. Ayrıca bu okulların açıldığı ortam, mensubu olduğu cemaat, bulunduğu muhit ile birlikte incelenmiş okulların kendileri için belirledikleri hedeflere de değinilmektedir. Örneklem alınan okullardan hareketle azınlık okullarında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) dersinin işleyişi ve okulların DKAB dersine dair hedeflerinin açıklanması amaçlanmakta, azınlık eğitim kurumları içerisinde-nispeten az bilinen DKAB derslerinin teorik ve pratik yönlerinin ortaya konulması hedeflenmektedir. Özellikle DKAB derslerinin pratik yönleri ile ifade ettiğimiz dini uygulama, bayram ve ibadetlerinin okula ve öğrencilere nasıl yansıdığı gibi konular da araştırmanın diğer bir amacı olarak öne çıkmaktadır.

Osmanlı maarif sisteminden bugüne bu topraklar üzerinde yaşamış azınlıkların din hürriyeti kapsamında değerlendirilen eğitim kurumlarının, her zaman politik ve dini tartışmaların odağı hâline geldiği bilinmektedir. Tarihsel süreçte azınlık okulları akademik olarak değerlendirilmekten ziyade bu tartışmaların gölgesinde kalmıştır. Ayrıca Türkiye'de yaşayan azınlıkların gerek eğitim gerekse de farklı alanlarda karşılaştığı problemlerin sık sık dile getirilmesi, küreselleşen dünyada çok kültürlü eğitim uygulamaları ve konunun önemine dair yapılan tartışmalardan dolayı da üzerinde çalışılmasına ihtiyaç olduğu düşünülmektedir.

2.2. Yöntem

2.2.1. Araştırma Modeli

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemi tercih edilmiştir. Nitel araştırma “*bir konuyu belirli bir sosyal ortam içinde derinlemesine inceleyen alan araştırmasıdır.*” (Baltacı 2019, s. 369) olarak tanımlanmaktadır. Çalışmanın okul gibi sosyal yönü olan bir kurumda olması, mülakat, gözlem ve kaynak taraması gibi detay incelemeyi gerektirmesi sebebiyle nitel araştırma yönteminden istifade edilmiştir.

Nitel araştırmalar az örneklem veya küçük çalışma grupları ile yürütülmektedir. Ayrıca örneklemin düşük sayıda tutulması araştırmacıya, belirli örneklerle detaylı ve derinlemesine inceleme imkânı verirken, zaman ve maliyet olarak yürütülebilir bir araştırma yapılmasını da kolaylaştırmaktadır. Bu hususlar dikkate alındığında çalışmada örneklem olarak iki azınlık okulu ve az sayıda öğrencinin oluşturduğu sınıf grupları ile çalışarak nitel analiz yöntemi kullanılmıştır. (Baltacı 2019, s. 371). Böylelikle araştırmanın sınırları çizilerek kapsamı da belirlenmiştir.

2.2.2. Örneklem

Bu çalışmada veriler, iki azınlık eğitim kurumundan elde edilmiştir. Ülkemizdeki diğer azınlık eğitim kurumları hakkında da din eğitimine dair çalışmalar yapıldığı bilinmektedir. Eğitim kurumlarının seçiminde imkânlar dahilinde kapsayıcı olunmaya çalışılmış ve örneklemin geniş tutulmasına gayret gösterilmiştir. İlgili eğitim

kurumlarından bir ilkököl, bir ortaokul ve bir lise olmak üzere her kademededen bir okul seçilirken farklı Hristiyan mezhepleri de dikkate alınarak örneklem grubu çeşitlendirilmiştir.

Tablo I’de verilen araştırma grubunda görüldüğü üzere çalışmamız azınlık okullarında ders veren DKAB öğretmenleri ile idarecileri ağırlıklıdır. Ancak öğrenciler de DKAB dersi için sınıf içi katılım sağlanarak gözlemlenmiş unsurlardandır.

Tablo I. Örneklem ve Gözlem Grubuna İlişkin Bilgiler

S. NO	İLİ	İLÇESİ	OKUL/ KURUM	ÖRNEKLEM YAPILAN (Öğretmen)		GÖZLEM YAPILAN (Öğrenci)	
				BRANŞI	SAYISI	SINIFI	SAYISI
1	İstanbul	Şişli	Özel Bomonti Katolik Ermeni İlk Okulu	DKAB	3	5-6-7-8	26
2	İstanbul	Şişli	Özel Bomonti Katolik Ermeni Orta Okulu	Okul Müdürü	1*	4	7
3	Çanakkale	Gökçeada	Özel Gökçeada Rum Orta Okulu	DKAB	1	5-7-10-11- 12	24
4	Çanakkale	Gökçeada	Özel Gökçeada Rum Lisesi	Okul Müdürü	1	-	-
TOPLAM					6		57**

* Okul Müdürü, aynı zamanda DKAB derslerine de girdiğinden hem Okul Müdürü kategorisinde hem de öğretmen kategorisinde gösterilmiştir.

** Sayılar toplam olarak verilmiştir. Bazı sınıflara iki saat derse girilmiştir. Bomonti Katolik Ermeni Okulu öğrencilerinin sınıf bazlı mevcutları şöyledir: 4. sınıf 7 öğrenci, dersin birleştirilmiş sınıfta işlendiği 5. ve 6. sınıflar 13 öğrenci, yine birleştirilmiş sınıfta işlenen 7. ve 8. sınıflar toplam 13 öğrenci (devamsız olanlar hariç) gözlemlenmiştir. Gökçeada Rum Okulu öğrencilerinin sınıf bazlı mevcutları ise şöyledir: 5. sınıf 4 öğrenci, 7. sınıf 3 öğrenci, 10. sınıf 2 öğrenci, 11. sınıf 7 öğrenci ve 12. sınıf, 8 öğrenci (devamsız olanlar hariç) gözlemlenmiştir.

2.2.3. Veri Toplama Araçları

DKAB öğretmenleri ile okul idarecileri belirlenen veri kaynağı kabul edilerek önceden hazırlanan yarı yapılandırılmış soru formları uygulanmıştır. Sınıf katılımlı gözlem ile de öğrencilerin ilgi ve tutumları değerlendirilmiştir.

Öğrencilerin DKAB dersine dair sınıf içi yaklaşımları, derse ilgi ve alakaları ile din dersinin öğretmen-öğrenci nazarından işlenişinin dışardan bir gözle değerlendirilmesi amacıyla katılımcı olmayan gözlem yoluyla izlenmiştir. Pilot gözlem, iki eğitimci vasfı bulunan gözlemci tarafından Bomonti Ermeni Katolik Okulu’nda 4. 7. ve 8. sınıflar ile (2 ders saati) yapılmıştır. Eklerde verilen gözlem formları doğrultusunda öğrencilerin derse hazırlık ve katılımı ile öğretmenin DKAB dersini işleyişi, sınıf yönetimi gibi hususlar da gözlemlenmiştir. Bunun dışında DKAB dersi ile ilgili öğrencilerin tutumlarını ölçmeye dönük etik kaygılar, yönlendirici olmamak ve araştırma güvenilirliği gibi sebeplerden ötürü sınıf gözlemlerinde katılımcı olmayan bir usul takip edilmiş ve öğrencilerle görüşülmesi tercih edilmemiştir. Gözlemler esnasında araştırmacıların gözlem formlarında yer almayan sınıf içi öğrencilerin davranışları, arkadaşları ve öğretmenleri ile ilişkileri, öğretmenin ders anlatım teknikleri gibi sınıf iklimine dair dikkati çeken hususlarda sınıf ve okul iklimi başlıkları altında değerlendirilmeye çalışılmıştır.

DKAB öğretmenleri ve idarecilerle ise standartlaştırılmış açık uçlu görüşme yapılmıştır. Bu amaçla görüşmeler sırasında yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Veri toplamak için kullandığımız yarı yapılandırılmış görüşme formunun kullanıldığı açık uçlu görüşme, araştırmaya esneklik sağlarken konu ile ilgili daha fazla bilgi alabilmek için yan sorular sorma imkânı da verebilmektedir. Bu durum konu ile ilgili araştırma ile ilgili derinlemesine bilgi sahibi olunmasını sağlamaktadır. Veri kaynağının teyit edilebilmesi çalışmanın geçerliliğini de arttırmaktadır.

2.2.4. Verilerin Analizi

Araştırmada idareci ve öğretmenler ile görüşmeler birebir yapılmıştır. Edinilen verilerden hareketle nitel araştırma yaklaşımı doğrultusunda tasarlanan bu çalışmada elde edilen veriler “içerik analizi” yapılarak değerlendirilmiştir. İçerik analizinde ses kaydı, görsel materyaller ve yazılı kaynaklar gibi verileri açıklayıp yorumlayabilecek sonuçlara ulaşmak temel amaçtır. Bu amaçla veriler dört aşamada hazırlanıp değerlendirmeye tabi tutulmuştur: 1. Verilerin kodlanması, 2. Kodlanan verilerin temalarının belirlenmesi, 3. Kodların ve temaların düzenlenmesi, 4. Bulguların tanımlanması ve yorumlanması. (Yıldırım ve Şimşek 2005, s. 228). Analiz sürecinde öncelikle, görüşme kayıtları ve yazılı formlar deşifre edilip çözümlemeler yapılmıştır. Görüşme tekniği ile elde edilen veriler, tez içeriğinde belirlediğimiz başlıklar altında temalarına göre sınıflandırılarak tasnif edilmiştir.

Bilimsel değerlendirme ölçekleri çerçevesinde analiz edilerek tasnif edilen bulgular doğrultusunda verilerimiz başlıklarına göre yorumlanıp değerlendirilerek yazıya dökülmüştür.

Görüşme ve gözlemlerin yanı sıra kaynak taraması ile birlikte DKAB dersi yıllık planları, zümreleri ve ders materyalleri de araştırmamız için veri kaynağı olarak bir arada incelenmiştir. Elde edilen nitel veriler içerik analizi ile bir anlam kazandırılması amacıyla incelenerek bir araya getirilmiş ve betimsel analiz yapılarak belirlenen başlıklar altında raporlaştırılarak yorumlanmıştır.

2.2.5. İç ve Dış Geçerlilik

Araştırmada iç geçerliliği sağlamak için bulguların anlamlılığı ve bütünlüğü göz önünde bulundurulmuştur. Zira araştırmanın doğruluğu, tutarlılığı ve inandırıcılığı ancak iç geçerlilik değerlendirilmesi ile mümkündür. Özellikle iç geçerlilik açısından gerek verilerin toplanması gerekse de yorumlanıp analiz edilmesinde tutarlılığa dikkat edilmiştir. Bulguların tutarlılığını sağlamak için tez içerik başlıklarını oluşturan temaların kendi aralarında ve diğer başlık temalarıyla tutarlılığı değerlendirilmiş ve anlamlı bir bütün oluşturup oluşturmadığı da kontrol edilmiştir. Yine bulgular, iç geçerliliği sağlamak amacıyla araştırmanın katılımcı okullarının idareci ve öğretmenleri ile de paylaşılarak gözden geçirilmiştir.

Dış geçerliği sağlamak için ise verileri toplama aşamasından hazırlama, uygulama ve analiz aşamasına kadar araştırma sürecinin detayları her daim kontrol edilmiş olup gerçekleşen değişiklikler paydaşlar ve katılımcılar ile de paylaşılmıştır. Bulgular, kaynak araştırması ve yarı yapılandırılmış soru formları ile elde edilmiş olup gözlem formları ile de birbirlerini destekler mahiyette tecrübe edilmeye çalışılmıştır. Son kez de görüşlerine başvurulmuş DKAB dersi öğretmenleri ve idarecilerle tekrar bulgular paylaşılarak teyit edilmiştir. Ayrıca bu araştırmada, örneklemi çeşitlendirmek için İstanbul ve Çanakkale olmak üzere iki farklı şehirde görüşme ve gözlemler yapılmıştır. Böylelikle dış geçerliliğe dönük araştırma örnekleminin süreçleri ve sonuçları, başka örneklemelerle karşılaştırma yapabilecek şekilde çeşitlendirilmeye çalışılmıştır.

3. BULGULAR VE YORUM

Azınlık okulları ile ilgili değerlendirme ve yorumlarda bulunmadan önce kıyaslama yapılabilmesi açısından Türk okullarında DKAB dersine dair kısa bir bilgilendirme gerekmektedir. Öncelikle DKAB dersi bugün Türk okullarında 4. sınıftan başlayarak 12. sınıfa kadar haftada iki saat olarak ders programlarında yer almaktadır. DKAB derslerinde mezheplerüstü ve dinlerarası yaklaşım (non-confessional) benimsenmiş olup müfredat da bu doğrultuda hazırlanmıştır. Bu yaklaşıma göre hiçbir mezhep, din ve doktrine bağlı kalınmaksızın mezhepler üstü ve dinlerarası bir yaklaşımla DKAB dersi okullarda verilmektedir. Dersin içeriği de bu yaklaşıma dayandırılmıştır. İslâm ile birlikte diğer dünya dinlerine de müfredatta yer verilirken İslâm mezhepleri de bir ünite başlığı altında ele alınmaktadır. Bununla birlikte ders materyalleri de bu anlayış doğrultusunda hazırlanmıştır. Ders materyallerinin temini noktasında bir problem yaşanmayıp dersi destekleme mahiyetinde EBA üzerinden yardımcı kaynaklar da bulunmaktadır. (Bahçekapılı 2012, s. 194-202).

Ölçme değerlendirme konusunda ise DKAB dersinde bir döneme mahsus iki sınav bir performans ödevi ve bir sınıf içi değerlendirme notu verilmektedir. DKAB Dersi Öğretim Programına göre DKAB derslerinde kısa cevaplı, uzun cevaplı, çoktan seçmeli, doğru-yanlış, eşleştirmeli testler olmak üzere birçok geleneksel ölçme ve değerlendirme teknikleri kullanılmasının yanı sıra performans görevi, proje ödevi, öğrenci ürün dosyası, sözlü sunum, gözlem, öz değerlendirme, akran değerlendirme, kavram haritaları, dereceli puanlama anahtarı gibi alternatif ölçme ve değerlendirme teknik ve araçlarının kullanıldığı görülmektedir.³

Sonuç olarak Lozan Barış Antlaşması ile Türkiye Cumhuriyeti tarafından azınlık olarak kabul edilen Rum, Ermeni ve Yahudi cemaatleri okullarında din eğitiminin araştırıldığı bu çalışmada veriler, mülakat, gözlem ve doküman taraması yoluyla elde edilmiştir. Araştırmaya örneklem olarak alınan Özel Bomonti Ermeni Katolik İlk ve Orta Okulu ile Özel Gökçeada Rum Orta Okulu ve Lisesi, farklı azınlık grupları ve okul kademelerinde geniş bir çalışma alanı sunmaktadır. Hristiyanlığın farklı mezhepleri dikkate alınmış olup bir ilkököl ve bir lise saha çalışması alanı olarak belirlenmiştir. Araştırmaya dâhil etme amaçlı Yahudi cemaatinin Türkiye'deki tek eğitim kurumu olan Özel Ulus Musevi Okulları ile de irtibata geçilmiş ancak okul, kurum politikası gereği böyle bir çalışmanın içinde olmak istemediklerini belirtmiştir. Bu nedenle çalışma Ermeni ve Rum cemaatinden iki eğitim kurumu ile sınırlı tutulmuştur. Aşağıda Tablo II'de çalışma grubundaki katılımcılara ilişkin bilgiler verilmiştir.

³ MEB, İlköğretim DKAB Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu, 213, https://dogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_08/17174424_DinKulturu_4-8.siniflar_2010.pdf, Erişim tarihi: 09.09.2022.

Araştırma sonucunda azınlık okullarında DKAB dersinin nasıl işlendiğine dair saha çalışmalarında aşağıdaki bulgulara erişilmiş ve konu din dersinin yaklaşımı, dersin içeriği, materyal, okul-sınıf iklimi, ölçme-değerlendirme ve din dersi öğretmenleri başlıkları altında yorumlanmıştır.

Tablo: II. Çalışma Grubundaki Katılımcılara İlişkin Bilgiler

Katılımcı Kodu	Görevi / Adı	Görev Yaptığı Okul/Kurum	Görüşme ve Gözlem Tarihleri
A1	Okul Müdürü / DKAB Öğretmeni*	Özel Bomonti Ermeni Katolik Okulu	02.12.2019 09.12.2019
A2	DKAB Öğretmeni	Özel Bomonti Ermeni Katolik Okulu	02.12.2019
A3	DKAB Öğretmeni	Özel Bomonti Ermeni Katolik Okulu	02.12.2019
A4	DKAB Öğretmeni	Özel Anarat Hıgityun Ermeni Okulu	09.12.2019
A5	Başrahip / DKAB Öğretmeni**	Feriköy Kilisesi Din Görevlisi	23.12.2019
B1	Okul Müdürü / DKAB Öğretmeni*	Özel Gökçeada Rum Okulu	16.12.2019 24-25.02.2020
B2	DKAB Öğretmeni	Özel Gökçeada Rum Okulu	16.12.2019 24-25.02.2020
* DKAB Öğretmenliği veya Okul Müdürlüğü vasfı, ilgili konuya göre (idareyi ilgilendiren konular da idareci, öğretmenliği ilgilendiren konularda DKAB öğretmeni gibi) beraber ya da ayrı ayrı kullanılmıştır.			
** DKAB Öğretmenliği ya da Din Adamlığı vasfı, ilgili konuya göre beraber ya da ayrı ayrı kullanılmıştır.			

3.1. Din Dersinin Modeli/Yaklaşımı

Türkiye’de DKAB dersleri, 1926-1935 yılları arasında seçmeli olarak verilirken 1935-49 yılları arası ise ders programlarından kaldırılmıştır. 1949 yılından itibaren ise ilkokuldan başlayarak kademeli olarak tekrar ders programlarına girmeye başlamıştır. Günümüzde azınlık okullarında DKAB dersi, Türk okullarında olduğu gibi zorunlu olarak verilen derslerden biridir. Türkiye’de DKAB dersi, 1982 Anayasasının 24. Maddesi ve 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 12. Maddesi uyarınca tüm ilkokul, ortaokul ile lise ve dengi okullarda okutulan zorunlu dersler arasında yer almaktadır. (Aydın 2014, s. 68-69).

Türkiye, geçirdiği din eğitimi ve öğretimi tecrübesi neticesinde en son zorunlu DKAB dersini benimsemiştir. Benimsenen dersin, ayrılıklara sebep olmaması ve toplumsal birlik ve bütünlüğü destekleyici olması bakımından yaşanan toplumun gerçekleriyle uyum içerisinde olması gerekmektedir. Bu bağlamda toplumdaki farklılıkları da içerisine alabilecek, bütünleştirici din eğitimi modellerine ihtiyaç duyulmuştur. Bu nedenle daha önce de ifade edildiği gibi Türkiye, bu ihtiyacı mezhepler üstü ve dinler açılımlı model ile gerçekleştirmeye çalışmıştır. İlk ve orta öğretim kurumları DKAB dersinde benimsenen mezhepler üstü ve dinler arası açılımlı öğretim modelinin azınlık okulları eğitim programları ve yıllık planlarında da görülmektedir. Bununla birlikte Özel Bomonti Katolik Ermeni Okulu A1, A2 ve A3 kodlu DKAB öğretmenlerinin ifadelerinden yola çıkarak Hristiyanlığın farklı mezheplerinden öğrencilerinin de bulunması sebebiyle derslerin mezhepler üstü din eğitimi usulü doğrultusunda verilmeye çalışıldığı anlaşılmaktadır. Ayrıca diğer azınlık okullarında eğitim veren A4 ve A5 kodlu DKAB öğretmenleri de bu yaklaşımı benimseyerek bu doğrultuda derslerini işlediklerini ifade etmişlerdir. Örneğin; A1, A2 ve A5 kodlu öğretmenler, diğer mezheplere, ibadetler, özel gün ve bayramlar gibi konular işlenirken sadece atfı yapılarak anlatıldığını belirtmişlerdir. Ayrıca diğer din ve inançlara da yıllık planlar dahilinde değinilmektedir. Dolayısıyla DKAB dersi mezhebe dayalı olmayan genel Hristiyanlık esaslarının anlatıldığı İncil ve tarihi odaklı olarak işlenmektedir. Genel olarak dersler, mezhepler ve dinler arası farklılıklar üzerine vurgu yapılmadan ortak ilke ve değerler etrafında, eleştiri yapılmamaya özen gösterilerek işlenmektedir.

Bomonti Ermeni Katolik okulundan farklı olarak Özel Gökçeada Rum Okulu ise öğrencilerin tümünün Ortodoks mezhebi mensubu olmaları sebebiyle daha çok doktriner yani Ortodoks mezhebi odaklı bir eğitim anlayışını benimsemiştir. Okul öğrencilerinin tümünün Ortodoks inancına sahip olması bu din eğitim metodunun uygulanmasını da kolaylaştırmaktadır. Ancak B1 kodlu öğretmen, diğer mezheplerden öğrencilerin mevcut bulunması halinde farklı bir metodun tercih edilebileceğini Ortodokslukla beraber bu mezhepler nazarından da dersin anlatılabileceğini ifade etmiştir. Yine okulda diğer din ve mezhepler, müfredatla orantılı olarak sevgi, kardeşlik ve hoşgörü paydası altında ele alınırken tüm bu inançların ortak noktalarına da değinilmeye çalışılmaktadır.

3.2. Din Dersinin İçeriği

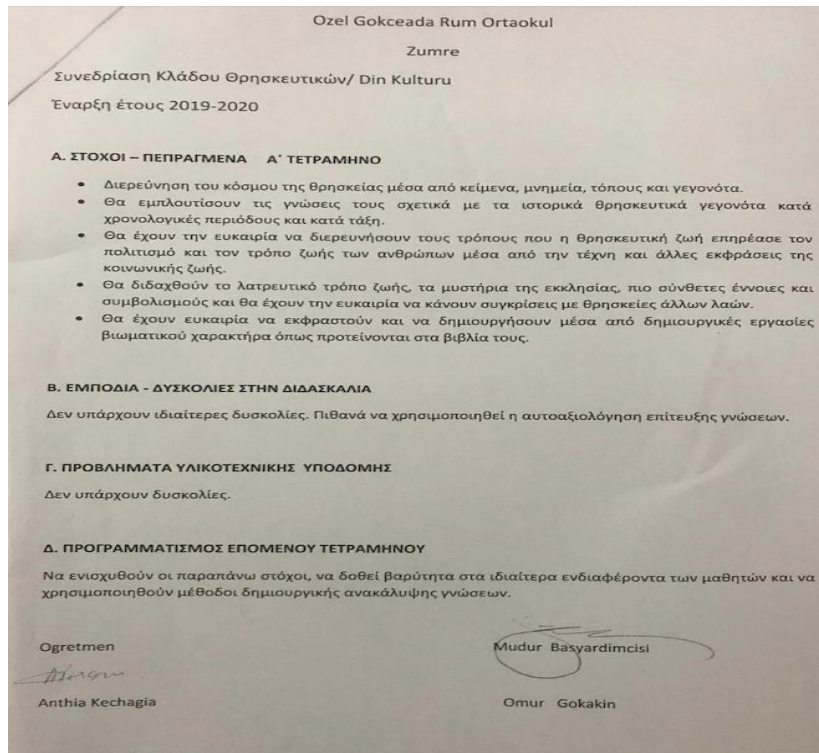
1973 tarihinde çıkan 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu (METK), Türk Eğitim Sistemi bütünlüğünde tüm okulları bağlayıcı hükümler getirdiğinden ve herhangi bir istisnaya yer vermediği için azınlık ve özel yabancı okulları da öğretim düzeyleri, okul aşamaları, programlar, temel ilkeler, amaçlar vb. hususlar bakımından resmi Türk okullarından farksız kalmaktadır. Son olarak müfredatı dair 23.06.1985 tarih ve 18790 sayılı Resmî Gazete’de yayınlanan “ÖÖKY’nin 64. maddesi uyarınca Lozan Antlaşması’na göre varlığı tanınan azınlık okullarında, seviyesine göre resmi okullarda okutulan dersler ve müfredat ile haftalık ders dağıtım çizelgesi uygulanmaktadır.

Derslerin çeşitlerinde ve programlarında değişiklik bakanlık iznine bağlıdır. En son olarak hazırlanan ders programları MEB Talim ve Terbiye Kurulunun onayına sunulmaktadır. MEB tarafından onaylanan ders programları ise uygulamaya konulmaktadır. (Büyükkaracı 2003, s. 42-44).

Buradan hareketle azınlık okulları DKAB öğretmenleri ile bu hususta yetkin eğitimci ve din adamları tarafından hazırlanan azınlık okulları DKAB dersi içeriğinin ana hatlarıyla İncil tarihi, Hz. İsa'nın hayatı, Hristiyan inanç esasları ve ahlaki değerlerden oluştuğu görülmüştür. Bununla birlikte ilköğretim 4. ve 5. sınıflarda ahlaki tutum ve değerlere ağırlık verilirken ortaokulda Hz. İsa'nın hayatı ve Hristiyanlığın yayılışı, ibadetler, mezhepler ve dünya dinleri üzerinde daha çok durulmaktadır. 7. ve 8. sınıf konularında ise daha çok LGS odaklı dersin içeriği belirlenmektedir. Ayrıca ders içeriği önemli gün ve bayramlara göre de çeşitli kutlama ve anma etkinlikleri ile de şekillenebilmektedir.

B1 kodlu öğretmen: Rum azınlık okulları lise kısmında daha çok ahlaki ve etik değerler, İncil'den çeşitli bölüm okumaları, Ortodoks azizlerin hayatları ve öğretileri ile sorulan sorularla doğru orantılı güncel dinî akımlar ve sorunların da dersin konusu olabildiğini ifade etmiştir. Felsefi konular, diğer din ve mezhepler ile anlaşılması daha soyut ve güç olan konuların ise yaş ile doğru orantılı olarak daha çok üst sınıflarda dersin konusu olmasına özen gösterilmeye çalışıldığını da eklemiştir.

Sınıf gözlemlerinde ve Şekil 1'de verilen zümre tutanağında da ifade edildiği üzere müfredat ve dinî literatürden kaynaklanan kavranılması zor kelimelerle ders anlatılmasının yerine dinin daha çok günlük hayata dönük, pratiğe açık ve kolay yönünün tercih edildiği, ayrıca dinin topluma ve kültüre yansıyan yönleriyle farklı inanışlara da hoşgörü temelinde yaklaşılmasının amaçlandığı gözlemlenmiştir. Ayrıca B1 kodlu öğretmen: DKAB dersinin sınıf içi ve sınıf dışı bazı etkinliklerle de desteklenmeye çalışıldığını belirtmiştir. Bu etkinliklerin kilise ve şapel ziyaretlerinin ötesine geçmeyen oldukça kısıtlı etkinlikler olduğunun altı çizilirken bu etkinliklerin kısıtlı olmasında ise okulun, imkanların yetersiz olduğu bir adada olmasının etkili olduğu özellikle belirtilmiştir.



Şekil 1: DKAB dersi müfredatı ile doğru orantılı 2019-2020 yılına ait hedefler ile dersteki zorluklar ve engellerin özetle belirtildiği yukarıda zümre tutanağında; “Edebi ve dini metinleri anlarken Tanrı, din, toplum ve kültür ile alakalı bilgi verip diğer yandan da dinin topluma ve kültüre yansımaları ile birlikte kendi inanışları ve diğer inanışlar hakkında öğrencileri aydınlatıp kendilerini ilgilendiren konularda düşünce ve eleştirilerini de ifade etmelerini sağlayıcı ortam sunmaktır.” denmektedir.

Son olarak ders içeriği ve müfredat ile ilgili azınlık okullarına mahsus çıkarılan tüm kanun ve yönetmelikler Rum azınlık okullarını kapsamakla birlikte Yunanistan ve Türkiye arasında imzalanan antlaşmalarda iki ülkede meskûn azınlık nüfusa dair bazı müteakabiliyet esasları da azınlık okullarının işleyiş, müfredat ve ders programlarında uygulanmaktadır. Bu müteakabiliyet esaslarını, ders saatleri, karşılıklı burslar, öğretmen kontenjanları ve ders materyallerinin içeriğinde karşılıklı yanlış bilgilere yer verilmemesi gibi hususlar oluşturmaktadır.

DKAB dersi öğretmenleri, okul yöneticileri ve Patrikhanenin eğitim alanında çalışmaları bulunan rahiplerden oluşmaktadır. Azınlık okulları, özel statüde olmakla birlikte konuya vâkıf olmaları sebebiyle DKAB derslerine giren din adamlarından da materyal konusunda yardım almaktadırlar. Bu doğrultuda 4. sınıftan 12. sınıfa kadar kaynak kitap oluşturulması amacıyla din eğitimi alanında çalışmaları olan A5 kodlu öğretmen/din adamının katkıları da bulunmaktadır.

Ermeni azınlık okulları, DKAB dersleri için kaynak kitap oluşturulması amacıyla bir çalışmanın içinde bulunsalar da Rum cemaati okullarında böyle bir çalışma yapmadıkları görülmüştür. B1 kodlu idareci/öğretmen tarafından bu konuda görülen eksikliği gidermeye dair yakın gelecekte planlanan herhangi bir çalışmanın olmadığı da ifade edilmiştir. Ayrıca yazılı ders materyallerinin oluşturulması ve teminine dair bir çalışma olmamasının nedeni olarak ise maddi kaynak yetersizliği ve din dersinin içeriği bahsinde de belirtildiği üzere mütekabiliyet esaslarının olduğu dile getirilmiştir.

Azınlıkların hukuki statüsü, Lozan Barış Antlaşması'nın 45. maddesinin 3. bölümüyle Yunanistan ve Türkiye arasında kurulan 'mütekabiliyet' hukukuna dayandırılmıştır. Bu madde, Türkiye'deki gayrimüslimlerle Yunanistan'daki Müslüman halkın insan hakları açısından benzer muamele görmeleri hususunda iki devlete karşılıklı sorumluluk yüklemektedir. Bu hukuk gereği Yunan hükümeti, eğitim kurumlarını Din İşleri ve Eğitim Bakanlığı'na bağlamıştır ve bu kurumlar öğretmenlerin ve ders kitaplarının seçimine, okul binalarının yapımına dahi karar verme yetkisine sahiptirler. (Çoban ve Burulday 2015, s. 347). Bu mütekabiliyet hukuku, Türkiye azınlık okulları içinde geçerli olup ders kitaplarının temini ve seçimi gibi hususlar da bu esaslar doğrultusunda yapılmaktadır. Her ne kadar kaynak konusunda bu tarz sıkıntılar yaşansa da bu durumun dersin müfredata uygun bir şekilde işlenmesine mâni olmadığı gözlemlenmiştir.

Son olarak materyallerin temini konusunda azınlık okullarına MEB'in destek olma talebi önemli görülmektedir. Konuya dair A1 kodlu idareci, MEB tarafından tüm okullara, ders kitaplarının ücretsiz dağıtılmaya başlanması ile birlikte azınlık okullarının da bundan istifade etmesi teklifinde bulunduğu belirtmiştir. Bu amaçla azınlık okullarının kullanımına mahsus DKAB dersleri için bakanlığın kitap basabileceği yönündeki teklifi ise basım için sunulabilecek güncel bir kaynak kitap olmaması nedeniyle bugün için gerçekleştirilememiştir.

Konuya dair bir diğer husus da ders kitaplarının basımı ve nasıl temin edildiği meselesidir. Ermeni dilinde basılan tüm ders kitapları, buna 1934 onaylı DKAB ders kitabı da dahil olmak üzere, Türk Ermeni Azınlık Okulları Öğretmenleri Yardımlaşma Vakfı tarafından ücretsiz basılarak Ermeni azınlık okullarına dağıtılmaktadır. Dağıtılan bu materyallerin yani okutulacak ders kitapları ve her türlü yardımcı kitapların seçimi ile denetlenmesi de Milli Eğitim Bakanlığı 27 Aralık 1937 tarihli azınlık okulları kitapları hakkındaki kararnamesine göre bizzat bakanlık tarafından yapılmaktadır. Ayrıca Türkçe dışındaki diğer dillerde okutulacak kitapların denetimi içinde bir "İnceleme Kurulu" oluşturulmuştur. (Deri 2009, s. 185).

3.5. Okul İklimi

Azınlık okullarında, DKAB dersi özü itibarıyla sadece belli dinin ritüellerinin, ibadetlerinin ve esaslarının öğretildiği bir dersten ziyade değerler, kültür ve ahlak gibi unsurların gelecek nesillere aktarıldığı bir ders olarak öne çıkmaktadır. Özellikle okullarında azınlık kültürünün ve değerlerinin yaşatılması ve devamının sağlanmasının önemi üzerinde oldukça durulmaktadır. Aynı zamanda bu kültür ve değerlerin yaşatılması sadece DKAB dersi öğretmenlerinin değil diğer tüm derslere giren öğretmenlerin de bir görevi olarak görülmektedir. Bu sebeple dinin, azınlık kültürünün bir parçası olması ve içinde barındırdığı ahlaki değer, erdem ve unsurlarla beraber aktarılması ve yaşatılması azınlık toplumları için her zaman önem arz etmiştir. Hiç şüphesiz DKAB dersinin de payı büyük olduğu anlaşılmaktadır.

DKAB ders programları azınlık kültürünün aktarılması ve devamlılığı amacı dikkate alınarak şekillenmiştir. Bu sebeple derslerde Noel, Paskalya, Diriliş Bayramı, çeşitli yortu ve özel günlerden bahsedilmektedir. Dini bayramlarda okullar tatil olmakla birlikte öncesinde çeşitli faaliyetlerde bulunmaktadır. Örneğin; Noel'e hazırlık amacıyla ağaç ve okul süsleme, yeni yılda evlerde pişen yemeklere değinilmesi, Paskalya'da yumurta boyama ve çörek pişirme gibi etkinliklerde bulunmaktadır. Okulda yapılan bu gibi faaliyet ve etkinlikler din dersinin geniş bir perspektiften etkinlik temelli olarak işlendiğini göstermektedir.

Özellikle B1 ve B2 kodlu öğretmenler, Noel için öğrenci ve velilerin katılımıyla bazı yıllar kutlama da yapılabildiğini ancak velilerin dini gün ve bayramlara dönük etkinliklere katılımları ve hassasiyetlerinin ise yüksek seviyede olmadığını dile getirmişlerdir. B2 kodlu öğretmen, kutsal gün ve bayramlar için okul içi etkinlikler az, katılım ise sınırlı kalsa da okul dışında Fota Yortusu için yapılan denizden haç çıkartma törenine okul öğrencileri ve ailelerinin katılım gösterdiklerini belirtmiştir. Ayrıca öğrenciler ve ailelerin bu gibi kutsal gün ve bayramları, özellikle okul dışında daha çok ibadethanelerde veya evlerinde kutlandıklarını da eklemiştir.

Kutsal günler ve bayramlarda okul içi etkinlikler pek yapılmasa da okul dışı zamanlarda B2 kodlu öğretmen, bu gibi özel günleri eğlenceli, güzel ve beraber geçirmek amacıyla öğrencileri kilisede yapılacak ayinlere ve kutlamalara ise davet etmektedir. Gönüllü olarak katılmak isteyen öğrenciler ile bu tarz etkinlikler kilise gibi kutsal mekanlarda birlikte de yapılabilmektedir. Okul içi iletişim ve etkinliği arttırmak amaçlı gerek ada içi gerekse de çevre muhitlere gezi etkinlikleri düzenlenebilmektedir. Böylelikle gerçekleştirilen bazı gezilerde kilise ziyaretleri de yapılabilmektedir. Örneğin; okul tarafından yapılan ve yakın coğrafya sayılabilecek Edirne gezisi ile hem şehir öğrencilere tanıtılmış hem de Sweti George Bulgar Kilisesi ve Selimiye Camii gibi kutsal mekanlar ziyaret edilmiştir. Kilisedeki bir kutlamaya da denk gelen okul öğrencileri, bu merasime katılırken aynı zamanda DKAB dersi kapsamında değerlendirebilecek okul dışı bir etkinliği de böylelikle tecrübe etmişlerdir.

DKAB dersi ve okul iklimine dönük bir yönü olması sebebiyle okul ibadethaneleri (şapeli) hakkında detaylı bilgi vermekte faydalı olacaktır. Yayınlanan bir yönetmelikle⁴ okullarda ibadethane açılabilceği maddesine binaen 30 Nisan 2015 tarihinde 1970'lerde kapatılan ve Şekil 3'te görülen okulun şapeli dönemin AB Bakanı Volkan Bozkır tarafından tekrar ibadete açılmıştır. A1 kodlu idareci ve öğretmen: *Azınlık okullarına yakın muhitte ya da civarında kilise bulunduğundan genelde okul içinde bir şapel ihtiyacı duyulmamaktadır. Ancak Bomonti Ermeni Katolik Okulu, yemekhane katındaki şapeli tekrar ibadete açarak azınlık okullarına bu alanda öncülük etmiştir. Bu sayede öğrencilere azınlık kültürünün bir unsuru sayılan inanç ve bu inancın yaşandığı yer olan ibadethane sevgisi aşılırken diğer yandan da okulun şapelinde Cuma sabahları öğrencilerinin de katılımıyla ilahiler okunarak dua edilebilmektedir. Böylelikle öğrenciler kiliselerde yapılan ayin ve dualara aşinalık kazanırken okunan ilahilere de eşlik edebilmektedirler.* A2 kodlu öğretmen: *Noel ve Paskalya bayramları arifesi gerek ibadethanelerde gerekse de okulda yapılacak ayin, dua ve anma törenleri için de okul öğrencilerinin hazırlamış olduğu bazı çalışma ve etkinlikler okul bünyesinde hazırlanarak sunulmaktadır.* Örneğin; 24 Aralık gecesi kiliseye gidilerek öğrencilerle Kutsal Sunu Tanrı'nın sofrası Surp Seğan-Khoran (sunak) önünde Şabig (kilise önlüğü) giyilip ilahiler okunarak kutlanılmaktadır. Yine A1 kodlu öğretmen: "Okul tarafından velilerle düzenli yapılmaya çalışılan bir diğer etkinlik ise Ermeni cemaatine Büyük Cuma olarak bilinen ve Hz. İsa'nın mezara konulduğu gün olarak kabul edilen Paskalya öncesi cuma günü yedi kilise dolaşma geleneğidir. Yine okul etkinliği kapsamında değerlendirebileceğimiz Efes Meryem Ana Kilisesine yapılan gezi öğrenciler, hem kilise ve vaftiz hakkında detaylı bilgi edinmiş hem de etkinlik bazlı öğrenme imkanına sahip olmuşlardır. Bunların haricinde dini etkinliklere dair okulun en önemli faaliyetlerinden biri de Bomonti Ermeni Katolik Okulu öğrencilerinin gönüllü dua okuyucu olarak Ankara Ermeni cemaatine dönük katıldıkları dua merasimidir.



Şekil 3: Çeşitli merasim, etkinlik ve dualarda kullanılan Bomonti Ermeni Katolik Okulu şapeli

Okul iklimine dair eklememiz gereken bir diğer hususta okulların çevresi ile olan ilişkisidir. Okulların bulundukları muhitteki komşu okullarla karşılıklı ziyaretleri ve resmi bayramlarda yapılan kutlama ve ortak etkinlikleri de bulunmaktadır. A1, B1 ve B2 kodlu öğretmenler; müzik günleri, konser, dans, ortak spor müsabakaları ve 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı ile 19 Mayıs Gençlik ve Spor Bayramı kutlamaları gibi etkinliklere azınlık okulları ellerinden geldiğince katılıp bu tarz etkinlikleri de düzenleyerek okullar ve öğrenciler arası karşılıklı iletişimin gelişmesine katkıda bulunmaktadır. Ayrıca bu tarz etkinlikler sadece öğrenciler arasında kalmayıp

⁴ 08.02.2007 tarihli ve 5580 sayılı MEB Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği, 99. Madde 2. Fıkra: Talep olması halinde ibadet ihtiyaçlarını karşılayacak uygun mekân ayrılabilir. <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.5580.pdf>.

komşu muhit halkı ile de iletişime geçilmektedir. Bu amaçla Şekil 4'te de görüldüğü üzere azınlık okulları iftar davetleri vererek, dini bayramlarda karşılıklı ziyaret ve tebriklerde bulunarak herkese açık kermesler düzenleyerek çevre ile etkili iletişim de kurmaktadır.



Şekil 4: Bomonti Ermeni Katolik Okulunda düzenlenen iftar daveti ve davete gelen katılımcılar
Kaynak: İftar daveti ile ilgili görseller için bkz., <https://www.facebook.com/bomontimhitaryan/>.

3.6. Sınıf İklimi

Bir dersin verimli işlenebilmesi için sınıf ortamı önem arz etmektedir. Katılımcı olmayan gözlem metodu ile edinilen veriler ışığında DKAB dersinin her sınıf düzeyinde eldeki imkânlarla da doğru orantılı olarak verimli işlenmeye çalışıldığı gözlemlenmiştir. Dersin işlendiği sınıf atmosferi ve fiziki ortamı öğrencinin derse olan ilgisi artırıp azaltmakla birlikte öğrenci-öğretmen ilişkisinin kalitesini de etkilemektedir. Gözlemler neticesinde okulların sınıf fiziki ortamı ve öğrenci sayılarının ideal seviyede olduğu öğrenci-öğretmen arasındaki karşılıklı iletişimin de üst seviye olduğu görülmüştür. Ancak Bomonti Katolik Ermeni Okulu öğrencilerinin Ermeniceye hâkimiyet seviyelerinin farklılığı sınıf ortamında dersin bazen Türkçe ile desteklenmesini zaruri kılmaktadır. Öğrencilerin, öğretmenlerine Ermenice kelime anlamlarını Türkçe sorarak cevap alma eğiliminde olduğu gözlenmiştir. Ders ile alakalı kelimelerin daha iyi kavranması için bazen tahtada Ermenice ve Türkçe de yazılabilmektedir. Bomonti Katolik Ermeni Okulunun aksine Gökçeada Rum Okulu DKAB dersinde öğrencilerin anadillerine hâkim olmaları sebebiyle dersin işlenişinde herhangi bir dil probleminin yaşanmadığı gözlemlenmiştir. Bunun en büyük sebebi kuşkusuz Yunanistan'dan göç ile gelen yeni neslin anadilini iyi derecede bilmesidir. Ayrıca büyükşehirlerden farklı olarak adanın izole yapısı da anadilin yaşatılmasını kolaylaştırmaktadır.

Verimli ders işlenişini olumsuz yönde etkileyen unsurlardan biri olan anadili yeteri kadar bilememek gibi durumlar olsa da her iki azınlık okulunun fiziki altyapısı ve öğrenci sayısının azlığı ders işlemeye oldukça müsaittir. Ayrıca verimli ve başarı düzeyi yüksek bir ders için sınıf fiziksel ortamı kadar oturma planı da önemlidir. Sınıf fiziksel ortamı tavsiye edilen farklı oturma düzenlerini uygulamaya müsait olmakla birlikte Bomonti Katolik Ermeni Okulunda klasik oturma düzeni Gökçeada Rum Okulunda ise Şekil 5'te de görüldüğü üzere "U" oturma düzeni tercih edilmiştir. Özellikle kalabalık sınıflarda tercih edilen tekli sıralardan oluşan "U" oturma düzeni hem öğrencilerin birbirini daha iyi görmesini hem de öğretmenin sınıfa daha iyi hâkimiyet kurmasını sağladığı gözlemlenmiştir.

Dersin verimli işlenişini etkileyen fiziki etmenler kadar öğrencilerin derse karşı tutumları da önem arz etmektedir. Sınıf içi gözlemler neticesinde öğrencilerin derse zamanında geldikleri ve ilgi düzeylerinin ise genelde yüksek olduğu görülmüştür. Farklı sınıf düzeylerinde derse ilgisi ve dikkati düşük birkaç öğrenci olduğu da gözlemlenmiştir. B1 ve B2 kodlu öğretmenler, bu öğrencilerden birinin BEP'e ihtiyacı olan öğrenci olduğu bir diğerinin ise hiperaktivitesi yüksek ve dikkat eksikliği yaşayan öğrenci olduğu diğerlerinin ise anadil seviyesi yetersizliği sebebiyle derse katılım bazında sıkıntı yaşadıklarını belirtmişlerdir. Buna rağmen sınıf öğretmenini aşan derse karşı ilgi eksikliği ya da başka durumlarda ise her okulda olduğu gibi başta rehberlik servisi olmak üzere sınıf ve ders öğretmenlerinin ortak çalışma yapılabildiğini de dile getirmişlerdir.



Şekil 5: Özel Gökçeada Rum Okulu sınıf oturma düzenine örnek bir fotoğraf

Kaynak: Sınıflar ile ilgili görseller için bkz., <https://www.aa.com.tr/tr/egitim/yarim-asir-sonra-acilan-iki-okul-ile-dostluk-koprusu-olustu/1136027>, Erişim tarihi: 17.09.2022.

Başarılı bir sınıf yönetiminde öğrencinin derse ilgisi kadar öğretmen-öğrenci ilişkisinin rolü de üzerinde durulması gereken bir diğer konudur. Öğrencinin derse ilgi, alaka ve tutumunda öğretmen oldukça belirleyicidir. Bu nedenle dersin dikkati çeker tarzda işlendiği, buna mukabil konsantrasyonun dağıldığı anda öğretmenin derse tekrar ilgiyi çekebilmesi ve imkânlar nispetinde öğretim materyallerini, ders anlatım tekniklerini çeşitlendirmeye çalıştığı gözlemlenmiştir. Genelde ders anlatım tekniği olarak öğretmen odaklı formal yöntem (planlı, programlı bir amaç dahilinde) tercih edilse de daha çok üst sınıflarda öğrencilerden gelen sorular doğrultusunda öğretmenin ders planı dışında günlük ya da popüler konular hakkında konuştuğu informal yöntemde (kendiliğinden oluşan ve plansız) kullanılabilir. Üst sınıflarda belli bir konu hakkında ipucu vererek alakalı sorular sorularak beyin fırtınası yöntemi de kullanılmaktadır. Ayrıca öğrencilerin eksik bilgileri sorular sorularak buldurulmaya çalışılmaktadır. Din dersi içeriğinin soyut yönleri olması sebebiyle özellikle alt sınıflarda somutlaştırılarak anlatılmaya özen gösterilmektedir. Derste öğrenciler için ödül ve övgü gibi olumlu pekiştiriciler de kullanılmaktadır. Aynı zamanda ders esnasında tahtada, bazen çizilen bir tarih şeridi ile bazen de yazılan dini bir sembol veya kelime ile aktif bir şekilde kullanılmaktadır. Tahta kadar sınıf içi panolar da mesela israf gibi değerler eğitime dönük bazı konular için kullanılmaktadır. Bununla birlikte dersler öğretmen tarafından günlük hayat ile de sık sık ilişkilendirilmektedir. 4. sınıflarda Hz. İsa'nın hayatından öğrencilere uygun örnekler verilmektedir. Örneğin; A1 kodlu öğretmen tarafından “O, annesini hiç üzmezdi, peki aranızda annesini üzen, sözünü dinlemeyen var mı?” ya da “O kötü söz söylemez ve kavga etmezdi, aranızda bunları yapan var mı?” tarzında sorular sorulmaktadır. Sonra da “Nasıl ki kirli evimize misafir çağırılmazsak kirli, temizlemediğimiz kalbimize ve iç dünyamıza da İsa Mesih'i çağıramayız, gelmez, o yüzden siz de iyi insanlar olun!” tarzında öğrencilerin anlayacağı benzetmelerle de konu daha anlaşılır kılınmaktadır.

Bunlarla birlikte Gökçeada Rum Okulu üst sınıflarda drama tekniği de derslerde kullanılmaktadır. Örneğin; derste öğrencilerin ilgisinin çekilmesi amacıyla rol modeller üzerinde konuşulmuş ve bir baba ile oğlunun hikayesi anlatılarak bu hikâyeyi değerlendirmeleri istenmiştir. Babanın oğullarından biri kötü rol modelken diğeri ise iyi rol model olarak canlandırılıp babanın rolü için sen olsaydın ne yapardın sorusu öğrencilere sorulmuştur. Bu sayede hem öğrencilerin tepkisi ölçülmüş hem de derste kalıcı öğrenmeyi sağlamak amacıyla drama tekniğinden istifade edilmiştir. Ayrıca bu modeller üzerinden insanların niye birbirlerine karşı ayrımcılık yaptığı sorusu sorulmuştur. Farklı dinden, ulustan veya fakir diye insanların birbirini dışlamasının ya da ayrımcılık yapmasının yanlış bir davranış olduğu hoşgörü, anlayış ve saygı çerçevesinden bakılarak anlatılmış bu sayede değerler eğitimi yönergesi temalarına da derste gönderme yapılmıştır.

Sınıf iklimine dair ekleyeceğimiz diğer bir husus da ders içi etkinliklerdir. Daha önce de ifade edildiği gibi okul bünyesinde yapılan etkinlikler, DKAB dersinde sınıf içi etkinlikleri olarak da yapılmaktadır. Özellikle 4. 5. ve 6. sınıflarda hep birlikte okunan kilise ilahileri ve dini müzik türleri de buna bir örnektir. Dersin son beş dakikasında varsa konu ile alakalı bir dini müzik türü veya ilahi, verilen ilahi metinleri ve öğretmenin de eşliği ile sınıfta koro olarak okunmaktadır. Daha sonra yine öğretmen tarafından verilen metnin açıklaması da yapılmaktadır. Sınıfta Noel'in de yaklaşmasıyla Hz. İsa'nın doğumu ve Meryem Ana ile ilgili ilahilerin okunduğu gözlemlenmiştir. Meryem Ana hakkında sınıfta topluca okunan iki kıtalık bir ilahi metninin Türkçesi ise şöyledir:

Senin için adanmış kürsüde canlı canlı çiçekler

Kalbimin sesini dinle

Ben de senin çocuğum beni koru

Meryem ana bizim için bir azizedir.

Çiçekler bir gün solacaklar, ümitlerde bir gün bitebilir

Ama sen beni her zaman duyacaksın

Benim kalbimin derinliklerini her zaman bileceksin

Kutsal Meryem Ana sonsuza kadar sana selam olsun.

Son olarak her iki okul öğretmenlerinin derse ve dersin verimli işlenebilmesine dair gösterdikleri sınıf içi tutumlar da gözlemlenmiştir. Öğretmenler derse başlamadan konu ve dersin amacından bahsetmiş hatta bir önceki ders kısaca hatırlatılmıştır. Dersin sonunda muhakkak işlenen konunun kısa bir tekrarı yapılarak konu özetlenmiş ve önemli noktalara vurgu yapılmıştır. Öğrencilere anlaşılmayan bir nokta olup olmadığı da sorulmuştur. Ayrıca ders öğretmenleri derse hazırlıklı gelmişlerdir. Öğretmen dosyası, ders materyalleri, varsa öğrencilere dağıtılacak metinler, derslere getirilmiştir. Dersler öğretmen tarafından zamanında başlatılarak zamanında sonlandırılmıştır.

3.7. Ölçme ve Değerlendirme: Azınlık okullarında, sınıf geçme ve sınavlarla ilgili işlemler resmi okulların bağlı oldukları yönetmeliklerde yer alan esaslara göre yapılmaktadır. MEB Ortaokullar ile Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği sınıf geçme esasları, IV. Kısım I. II. ve III. Bölüm madde 43-59. maddelerde belirlenmiştir. Bununla birlikte MEB'e bağlı ÖÖKY 94. maddeye göre de bu kurumlar okul dışından bitirme sınavı yapamamaktadırlar. (Büyükkarcı 2003, s. 25).

Tüm DKAB dersi öğretmenlerine, DKAB dersi için ölçme ve değerlendirmeye bakış açıları sorulduğunda; din ve kültürün öğrenilmesi ve öğretilmesinin notla olmaması gerektiğini düşündüklerini ancak diğer yandan ölçme ve değerlendirmeyi de dersin olmazsa olmaz bir yönü olarak gördüklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca DKAB dersini bir Ermenice ya da bir Matematik dersinden farklı olarak değerlendirdiklerini söylerken din dersi bazında öğrencinin sadece din bilgisini ölçüt olarak almadıklarını genel tavır, davranış, kültür ve ahlaki yönlerini de dikkate aldıklarını belirtmişlerdir.

DKAB derslerinde ölçme ve değerlendirmeye dair nasıl bir usul izlendiğine hususunda A1 ve A2 kodlu öğretmenler, DKAB dersi için bir dönemde toplam iki yazılı sınav yapıldığını bazen iki sınavdan birinin verilen bir ödev çalışması da olabildiğini dile getirmişlerdir. Ayrıca yapılan iki sınava ilaveten iki ya da tek performans notu da öğrenciye verilebildiğini, bunlardan birisinin sınıf içi derse katılım, tutum ve davranışlardan diğerinin ise verilen performans ödevinden ya da sözlüden alınabildiğini belirtmişlerdir. Tek performans notu verileceği zaman bu iki değerlendirme alanı tek not olarak da değerlendirilebilmektedir.

Ölçme değerlendirmeye dair B1 ve B2 kodlu öğretmenler de DKAB dersi için bir dönemde toplam iki değerlendirme sınavı yapıldığını ayrıca yapılan iki sınava ilaveten iki not daha verildiğini belirtmişlerdir. Bazen sınav notlarına ilaveten verilen bir ödev, derse ilgi alaka, tutum veya davranıştan ötürü üçüncü bir performans notu da verilebilmektedir. Bu performans notlarından biri genelde ortaokul seviyesi için ödevden oluşurken diğeri ise derse katılım, materyal getirme, arkadaşları ve öğretmenleri ile iletişimi gibi davranış kriterlerinden oluşmaktadır. Bu sebeple öğrenciler, performanslarına dair notları, farklı davranışları ile hak edebilmektedirler. Lise seviyesinde ise bu notlardan biri performans ödevinden diğeri ise derse dair bir sunumdan oluşabilmektedir.

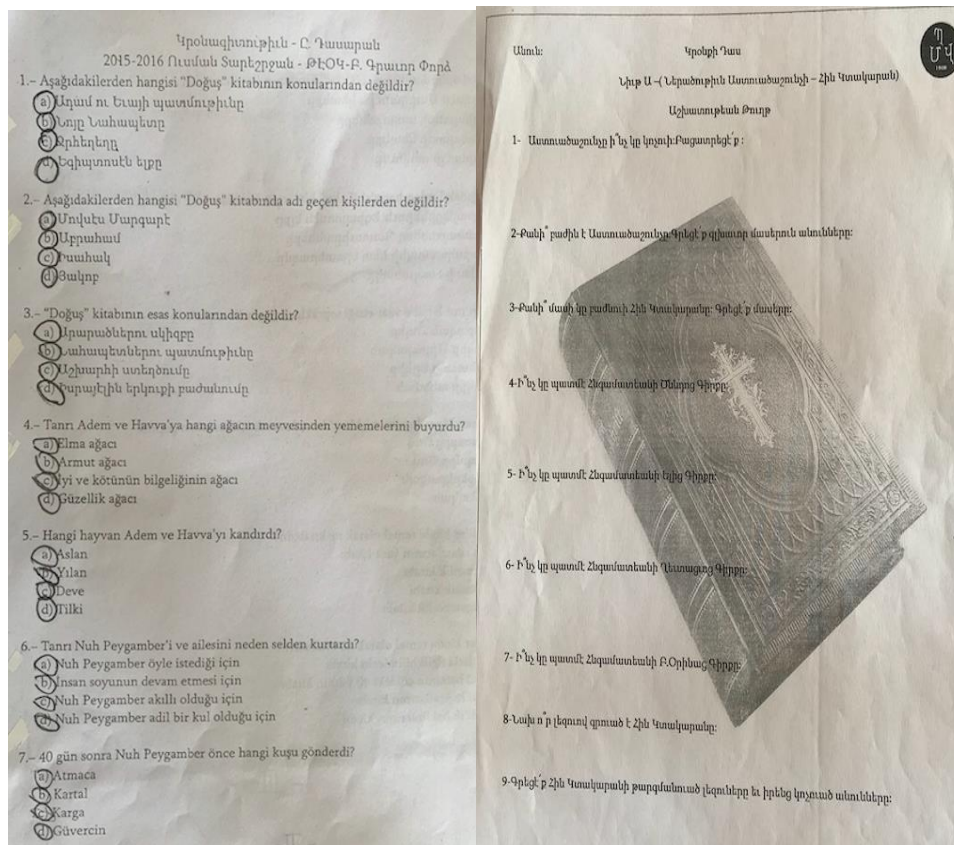
Tüm DKAB öğretmenleri, performans ödevi verirlerken daha çok müfredat konularından tercih ettiklerini ve yine öğrencilerin kolay ulaşabileceği ödevler vermeye dikkat ettiklerini özellikle belirtmişlerdir. Bununla birlikte öğrencilerin bir eğitim yılı için istedikleri herhangi bir dersten seçerek hazırladıkları proje ödevleri, DKAB dersi için de geçerli kabul edilmektedir. Ancak diğer dersler ile kıyaslandığında DKAB dersinin, proje ödevi hazırlanması amacıyla tercih edilen bir ders olarak öne çıkmadığı da ifade edilmiştir.

Derste, A2 kodlu öğretmen tarafından pekiştirici olarak Şekil 6'da görüldüğü üzere artı-eksi uygulaması da kullanılmaktadır. Böylelikle öğretmen, sınıf içi durum, derse katılım, ödev yapıp yapmama ve derse geç kalma gibi değerlendirme kriterlerini kullanmaktadır. Ayrıca artı-eksi çizelgesinin sınıf panosunda asılı olması ve öğretmenin bunu ders bitiminde yanına almaması, öğretmen- öğrenci arasında kurulan güven ilişkisine dair de güzel bir örnek olarak öne çıktığı gözlemlenmiştir.

[illegible]

Şekil 6: DKAB dersi ile diğer dersler için bir ölçme değerlendirme kriteri olarak kullanılan artı-eksi çizelgesi

A1, A2 ve B2 kodlu öğretmenlerce paylaşılan Şekil 7 ve 8’de verilen sınav örneklerinde, ölçme ve değerlendirme amacıyla daha çok çoktan seçmeli sınav tekniği tercih edilse de basit ve kısa cevaplı sorulardan oluşan açık uçlu (klasik) ve tamamlama (boşluk doldurma) sınav yöntemlerinin de kullanılabildiği gözlemlenmiştir. Ayrıca Gökçeada Rum Okulunda öğrencilerin derslerde ne öğrendiklerini o an tespit etmek ve eksikliklerini gidermek amacıyla sınav dönemini beklemeden yapılan kısa sınavlar (quiz) da mevcuttur.



Şekil 7: Bomonti Ermeni Katolik Ortaokulu Türkçe ve Ermenicenin de ortak kullanılabildiği çoktan seçmeli ve klasik DKAB dersi sınav örnekleri

Bununla birlikte tüm öğretmenler, öğrencilerin, DKAB dersi sınavına yaklaşımlarının diğer derslerden farklı olmadığını ancak iyi not almak istemeleri ve not ortalamasına etkisi sebebiyle dersi de önemsediklerini dile getirmişlerdir. Öğretmenler her ne kadar öğrenciler iyi not almak isteseler de derse ilgisi olan birkaç öğrenci hariç DKAB dersi için düzenli çalışmama eğiliminin de yüksek olduğunun aynı zamanda bu durumda öğrenciler tarafından DKAB dersinin kendilerini pek fazla zorlamayan, esnek davranılan ve kolay bir ders olarak algılanmasının da etkisinin olduğunu belirtmişlerdir.

Son olarak tüm öğretmenler, DKAB dersi değerlendirme kriterleri arasında öğrencinin inanç ve imanını sorgulamak gibi bir niyet ya da amaçlarının olmadığını da özellikle vurgulamışlardır. Ayrıca öğretmenler, inanç ya da inançsızlık konusunun kişiyi bağlayan bir durum olması sebebiyle öğrencilerin inancına bakılmaksızın dersten

geçebilmeleri için öğrenilmesi gereken kazanımları edinerek başarılı olmalarının da kendilerinden beklendiğini eklemiştirler.

ΜΑΘΗΜΑ: ΘΡΗΣΚΕΥΤΙΚΑ
ΤΑΞΗ : 6η
ΠΕΡΙΟΔΟΣ: Α' ΤΕΤΡΑΜΗΝΟ
ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΕΠΑΝΑΛΗΨΗΣ Β

1. Τι γνωρίζεται για το Διάταγμα των ΜΕΔΙΟΛΑΝΩΝ;

2. ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΤΕ ΤΟ ΧΡΟΝΙΚΟ ΕΥΡΕΣΕΩΣ ΤΟΥ ΤΙΜΙΟΥ ΣΤΑΥΡΟΥ.

Τον ξύλινο σταυρό στον οποίο σταυρώθηκε ο Ιησούς Χριστός, τον βρήκε στην πόλη το 326 μ.Χ., κάτω από το χόμα, σε μία κατάφυτη περιοχή με βασιλικούς. Ο πατριάρχης Ιεροσολύμων τον..... ενώ ο κόσμος έκλαιγε από χαρά.

Η Αγία Ελένη φρόντισε να χτιστεί και να τοποθετηθεί εκεί ο Σταυρός. Το 614 μ.Χ. , κυριεύσαν την Ιερουσαλήμ και Ο αυτοκράτορας του Βυζαντίου τομ.Χ. νίκησε τους Πέρσες και έφερε πίσω τον Τίμιο Σταυρό, στην Κωνσταντινούπολη.

3. Πότε γιορτάζεται η Ύψωσης του Τιμίου Σταυρού και ποιά έθιμα γνωρίζεται για την γιορτή αυτή.

4. Ποιές είναι η ονομασίες τους ιερού βιβλίου του Χριστιανισμού και τι σημαίνουν;

5. Τι σημαίνει σήμερα η λέξη ΒΙΒΛΟΣ. σελ. 44

6. Ότι είναι γραμμένο στην Αγία Γραφή είναι εμπνευσμένο από το Άγιο Πνεύμα. Με ποιούς τρόπους ωφελεί τους Χριστιανούς;

7. Τι σημαίνει η λέξη διαθήκη και ποιά η σημασία της στην Χριστιανική ζωή.

8. Ποιό είναι το περιεχόμενο της Αγίας Γραφής;

9. Αναφέρεται σε ποιά πρόσωπα της Παλαιάς Διαθήκης, ο Θεός αποκάλυψε το θέλημά του και πως δημιουργήθηκαν τα βιβλία της Π. Δ.

10. Ποιες ιστορίες από την Παλαιά Διαθήκη γνωρίζεται όπου οι άνθρωποι έφυγαν από τον δρόμο του Θεού και αυτό είχε τρομερές συνέπειες στην ζωή τους; Περιγράψτε με πολύ λίγα λόγια.

Özette Türkçesi:

Eski Ahitten verilen ipuçları ile üç hikâyeyi tamamlayarak boşlukları doldurunuz.

Kutsal İncil'in içeriği nedir?

Hiz. İsa'dan önce insanlara rehberlik eden kişiler (Peygamberler, piskopos ve saygın kişiler) hakkında bilgi veriniz?

Ahit kelimesinin etimolojik anlamı nedir?

İnsanlara yardım etmek için İncil'i nasıl okumalıyız?

Haç çıkarmanın ortaya çıkışı ile alakalı tarihi kıssayı yazınız?

Şekil 8: 6. Sınıf öğrencileri için boşluk doldurma, kısa cevaplı sorular ile klasik soruların bir arada kullanılarak hazırlandığı bir sınav örneği

3.8. Din Dersi Öğretmenleri

Azınlık okulları DKAB dersi öğretmenlerinin nitelikleri Ermeni ve Rum azınlık okullarında birbirinden farklılık gösterebilmektedir. Diğer ders öğretmenleri gibi DKAB dersi öğretmenlerinin nitelikleri ve niceliği gibi özellikleri Rum azınlık okullarının mütakabiliyet esaslarına tabi olması sebebiyle diğer azınlık okullarından farklı olarak değerlendirilmektedir. Konuya dair B1 kodlu idareci/öğretmen şunları dile getirmiştir:

Okul öğretmenlerinin büyük bir kısmı (Coğrafya, Tarih, Türk Dili ve Edebiyatı dersleri harici) Yunanistan tarafından gönderilmektedir. Ancak okullara gönderilen öğretmen sayısı için resmi bir sayı belirtilmese de gayri resmi olarak 16 öğretmen ile sınırlandırılırken bu sayının üstüne ise çıkılamamaktadır. Sadece Gökçeada Rum Okulu değil diğer Rum okulları için de öğretmen sayısı mütakabiliyet ile birlikte gayri resmi bu esaslar gözetilerek belirlenmektedir. Bu sebeple Yunanca, Matematik, Fen Bilimleri ve İngilizce gibi ders saati fazla olan bu gibi dersler ile öğretmen kontenjanı dolmaktadır. DKAB, Müzik ve Bilgisayar dersleri gibi ders saati az olan bazı branş dalları öğretmenleri ise gayriihtiyarî geri planda kalmaktadır. Bu dersler ise genellikle alana kısmen de olsa vâkıf olan diğer branş öğretmenleri tarafından verilmektedir. Branş öğretmeni eksikliği sebebiyle DKAB gibi dersler, alanında uzman olmayan öğretmenler tarafından verilirken bu derslerden istenen verimin de yetersiz kalmasına neden olmaktadır. Dersten istenen asgari verimin elde edilmesi amacıyla din dersine giren öğretmenler derse daha önce girmiş öğretmen ve idarecilerden de destek görmektedirler.

Bomonti Katolik Ermeni Okulu'nda da DKAB dersini verebilecek seviyede eğitim almış öğretmenler yerine derse diğer branş öğretmenlerinin görevlendirildiği görülmüştür. Hatta A1 kodlu idareci, bazı azınlık okullarında DKAB dersinin yetişmiş öğretmen eksikliğinden dolayı bazen başka dersler işlenerek de doldurulabildiğini belirtmiştir. Bu alanda yetişmiş öğretmen ihtiyacının olduğu görülmektedir. Ancak azınlık okulları arasında bir istisnayı da ifade etmekte gerekmektedir. DKAB derslerine kamu, özel ve azınlık okullarında din görevlilerinin girmesine izin verilmemektedir. Bununla birlikte bakanlığında onayı ile farklı bir statüsü olan ve Viyana Katolik Ermeni Mihitaryan Manastırı ve Mektebi Vakfı'na bağlı olan Özel Pangaltı Ermeni Azınlık Okulu'nda ise "Vartabed" olarak anılan öğretmenlik formasyonuna sahip din görevlileri de artık din derslerini verebilmektedirler.

DKAB öğretmeni görevlendirilmesi konusunda bu gibi sıkıntılar yaşansa da resmi ve özel okullarda aranan ehliyet ve liyakat gibi öğretmenlik yapabilme kriterleri azınlık okullarında öğretmenlik yapacak kişilerde de aranmaktadır. Azınlık okullarında DKAB gibi anadilde verilebilen tüm derslerin öğretmenleri azınlık okulları tarafından seçilerek işe alınmakta ve bu öğretmenler sözleşmeli öğretmenler olarak anılmaktadırlar. Bu öğretmenlerin göreve başlamaları için MEB'in onayı gerekmektedir. Yine azınlık dillerinde okutulan tüm dersleri veren branş öğretmenlerinin lisans mezunu olmaları, ayrıca pedagojik formasyona da sahip olmaları gerekmektedir.

İlaveten B1 kodlu idareci: *Okulda görev alacak DKAB dersi öğretmenlerinde, lisans mezunu ve pedagojik formasyon sahibi olması gibi zorunlu kriterlerin yanında açık görüşlülük, dürüst ve ahlak sahibi olması ile birlikte ateist, aşırılık yanlısı ve fanatik olmama gibi özel şartlar aranmaktadır. Özellikle DKAB dersine girecek öğretmenler başta olmak üzere tüm öğretmenlerin inanç yönünden öğrencilere, kişisel ve dünya görüşlerini yansıtmaması, öğrencileri koşullandırmayarak fanatikleştirmemesi de aranmaktadır.* Bu sebeple DKAB dersinin hassas bir içeriğe sahip olması sebebiyle dersin amacı dışında kullanılmasına karşı oldukça dikkatli davranıldığı görülmüştür. Yine DKAB öğretmeninde aranan şartlar kadar bazı beklentilerde mevcuttur. B1 kodlu idareci bunları da şöyle sıralamıştır: *Öğrencilerin kiliseye gittiklerinde en azından ana dilinde dua edebilecek kadar kendi dinleri hakkında bilgi sahibi olması ile birlikte diğer dinlere ve inançlara sahip kişilere karşı hoşgörülülük ve anlayışlı olmalarının da öğretmen tarafından öğretilmesi beklenmektedir.*

Azınlık okullarının ihtiyaç duyduğu DKAB öğretmenlerinin yetiştirebilmesi için ise ülkemizde herhangi bir kurum bulunmamaktadır. Bununla birlikte bu sorunun çözümüne dair A1 kodlu idareci şunları dile getirmiştir: *“Ermeni okullarında, Rum cemaati azınlık okullarında olduğu gibi müteakabiliyet esaslı yurt dışından öğretmen getirilmesi gibi bir durum da söz konusu değildir. Ermeni cemaatinin de böyle bir talebi bulunmamaktadır. Çünkü konuşulan dil, kültür ve hatta din anlayışı farklılığı sebebiyle Ermeni cemaati, bu konuya pek sıcak bakmamaktadır. Bunun yerine günden güne artan öğrencilerimize cemaat olarak kendimiz öğretmeni yetiştirmek istemekteyiz.”* Bu doğrultuda Ermenice dersi için dahi olsa 2010-2011 akademik yılında Kayseri Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi bünyesinde Ermeni Dili ve Edebiyatı bölümü, alanında Türkiye’de bir ilk olarak açılmıştır. Ancak bu bölümde Türkiye’de konuşulan Batı Ermenicesi yerine Ermenistan’da konuşulan Doğu Ermenicesi lehçesi öğretilmektedir. Ayrıca bölümün akademik kadro ve donanım bakımından yetersiz olduğu ve Ermenice öğretmeni yetiştirmek için gerekli niteliklere henüz sahip olmadığı düşünülmektedir. Ermeni nüfusunun yoğun olarak yaşadığı İstanbul’da bir eğitim fakültesi bünyesinde Türkiye’de konuşulan Batı Ermenicesi lehçesinin öğretilmesi ve pedagojik formasyona sahip öğretmenlerin yetiştirilmesi ihtiyacın karşılanması noktasında üzerinde çalışılması gereken hususlar olarak öne çıkmaktadır. (Kaya 2013, s. 15).

Sonuç olarak azınlık okullarında DKAB dersi verebilecek vasıflara sahip olan her öğretmenin bu dersi verme hakkına sahip olduğu görülmüştür. Ayrıca bu dersi verebilmek için okul idaresinin seçimi ve MEB’in onayı dışında Patriklik gibi herhangi bir dini makam, kurum veya otoriteden de izin alınmasına gerek bulunmamaktadır.

4. TARTIŞMA

Türkiye’deki azınlık okullarında az sayıda araştırmaya konu olan DKAB dersini başta teorik ve pratik yönleri dikkate alınarak dini uygulama, bayram ve çeşitli ritüellerin okula ve öğrencilere nasıl yansıdığı dahil tüm yönleriyle ele alınması amacıyla yapılan bu çalışma dahilinde üzerinde durulan ilk husus bu araştırma hakkında ilk fikir verecek olan azınlık okullarında din dersinin metodu olmuştur. Azınlık okulları kendilerine uygun DKAB metodunu öğrencilerine göre konumlandırmışlardır. Konu ile ilgili Milli Eğitim Mevzuatında *“Anayasa’ya bağlı, Türk Milli Eğitiminin amaçlarını benimsemiş vatanını, milletini seven, daima yüceltmek için çalışan, ruh, beden ve akıl bakımından sağlıklı ve dengeli bir şekilde gelişmiş, bir kişiliğe sahip din ve ahlakın gereklerine inanarak yerine getiren bireyler yetiştirilmesi”* hedeflenmektedir.⁵ Mevzuattan hareketle çalışmada müfredat programında herhangi bir mezhep ya da dinin merkeze alınarak benimsenmediği mezhepler üstü ve dinler açılımı bir üslupla bilgilendirme yapıldığı ifade edilmektedir. Yine çalışmada azınlık okullarında bağlı bulunulan din, eğitime konu edilmekte ve uygulamayı içerecek davranış benimsenmesi hedeflenildiği belirtilmektedir. Ayrıca çalışmada eğitim sistemi mezhebi/doktriner din öğretimi kapsamında değerlendirilmesi gerekirken, eğitim müfredatlarında diğer din ve mezheplerle alakalı bilgiler verilmesi, mezhepler üstü ve dinler arası açılımı öğretim modelinin okullarda uygulandığı dile getirilmektedir. (Çorbacı 2022, s.117-118). Bu doğrultuda çeşitli mezheplerden heterojen bir öğrenci dağılımı olan Ermeni azınlık okulunda mezheplerüstü ve dinlerarası olan Türkiye din eğitimi modelinin izlendiği görülmürken homojen öğrenci dağılımının yani tek mezhep öğrenci çoğunluğunun olduğu Rum okulunda ise daha çok Ortodoks mezhebi odaklı bir anlayışın benimsendiği gözlemlenmiştir. Hiç şüphesiz tercih edilen yaklaşım ihtiyaç ve öğrencilere göre şekillenirken İstanbul gibi kozmopolit bir şehirde ya da küçük bir adada eğitim vermenin etkisinin de olduğu açıktır. Din dersinin müfredatı da bu doğrultuda şekillenirken azınlık kültürünün

⁵ Türk Milli Eğitim Mevzuatı, <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf>, (20.11.2022).

yaşatılması ve korunması da hiç şüphesiz gözetilmektedir. Azınlık kültürü, değerleri ve dini bayramları çeşitli etkinlik ve uygulamalar ile yaşatılmaya çalışılmaktadır.

Bu amaçlar ve bulgular gözetilerek yapılan kaynak taraması ve ön araştırmadan hareketle Türkiye'deki azınlık okullarında eğitim başlığı altında çeşitli çalışmalar mevcut bulunmakla birlikte incelendiğinde ağırlıklı olarak müfredat üzerine yönelik çalışmalar olduğu görülmektedir. Yine azınlık okulları ile ilgili olarak Türkiye'de yapılan yayınlar fazla gibi görünse de yabancı ülkelerde aynı konuda yapılan araştırmalarla kıyaslandığında yetersiz sayıda olduğu da görülmektedir. Siyasi, ekonomik ve kültürel tarihimize bakımından büyük önem taşıyan böyle bir konuda daha fazla araştırma yapılmalıdır. Bunun için gerekli Türkçe arşiv malzemesi çok fazladır. Ayrıca yabancı ülke arşivlerinde de konuyla ilgili çok sayıda belgeler de bulunmaktadır. (İleri 2005, s. 312). Ayrıca din eğitimi alanında yapılan lisansüstü çalışmaların konu edilen 'din eğitimi genel konusu' ve tez türüne ilişkin dağılımı incelendiğinde azınlıklar ve din eğitimi ile ilgili olarak dolaylı eğilen yedi yüksek lisans tezinin olduğu henüz bir doktora tezinin ise çalışmadığı görülmüştür. (Acuner ve Türkan 2016, s. 1339). Bununla birlikte alanında bir ilk olarak 2022 yılında literatüre giren doktora tezinde ise Ermeni okulları din eğitimi müfredatı 1923-2020 yılları arası incelenerek değerlendirilmiştir. (Çorbacı, s. 9-10). Ermeni okullarının geçmişten bugüne müfredatının tanıtılırken günümüz eğitim yaklaşımları doğrultusunda hazırlanan müfredat konularının Türk okullarındaki DKAB müfredatıyla bağdaştırıldığı dile getirilmiştir. Ayrıca soyut kavramları algılayabilmek için yaş faktörü dikkate alındığı yine müfredat anlatımları sırasında anlatımı pekiştirmek ve kalıcı öğrenmeleri sağlamak amacıyla da pratik uygulamalar yapıldığı da ifade edilmiştir. (Çorbacı, s. 169). Literatüre yeni giren bu araştırma, bu çalışma dahilinde elde edilen bulguları da desteklemektedir. Bununla birlikte müfredat ve içeriğe dair 1937-1938 ile 1958-1959 eğitim-öğretim yıllarının incelendiği çalışmalarda cumhuriyetin ilk yılları itibarıyla azınlık okullarında din derslerinin diğer Türk okullarından farklı bir gelişim eğrisi çizmediği görülmektedir. Yine müfredat ve içeriğin özellikle lise seviyesinde daha çok ahlak, görev ve sorumluluklar olarak belirtildiği çalışmada ilkökul seviyesinde temel dua, Hristiyanlık tarihi ile Eski ve Yeni Ahit odaklı, ortaokul seviyesinde ise yine İncil, Hz. İsa ve kilise tarihi odaklı olduğu görülmektedir. Müfredat günümüze kadar bu temel konular odaklı olarak gelmiştir. (Büyükkarcı 2003, s. 495-562). Ayrıca bu doğrultuda hazırlanan ders programları MEB Talim ve Terbiye Kurulunun onayına sunulurken azınlık okulları ders programlarının MEB tarafından onaylanmasına ise 1927 yılında başladığı çalışmada dile getirilmiştir. (Kaya 2013, s. 23).

Yapılan çalışmada dile getirilen diğer bir husus ise din dersi öğrenim materyalleri temini meselesidir. Cumhuriyet'in ilk yıllarında Rum azınlık okulları da dahil olmak üzere tüm azınlık okullarında ders kitaplarının seçimi ve temininde hassas davranılmıştır. Bu doğrultuda temin edilen ders materyalleri tercüme edildikten sonra bakanlığın kontrol ve iznine gönderilmektedir. Çalışmada bu kararın bir nevi Tevhid-i Tedrisat kanunu çerçevesinde değerlendirilerek alındığı üzerinde durulmaktadır. İlaveten 1938 yılında yayınlanan *Türk Hususi Azınlık ve Yabancı Okullarda İdare İşleri Yönergesi* 6-7. maddelerde konuya dair "Azınlık ve yabancı okullarının kitaplarında aranacak en mühim vasıf siyasi ve milli gayelerimize açık veya kapalı surette aykırı yazıları ihtiva etmemesidir" ve "kitaplar Cumhuriyet rejimine ve inkılap ilkelerine uygun bulanacaktır" ifadeleri çalışmada yer almaktadır. (Çapar 2005, s. 412). Konu ile alakalı diğer bir çalışmada ders materyallerinin temini gibi öğretmen seçimi de okulun teklifi ve bakanlığın onayı doğrultusunda yapıldığı ele alınmaktadır. Ayrıca bu konuda Rum azınlık okullarına mahsus Türkiye ve Yunanistan arasında imzalanan mütekabiliyet anlaşmaları da etkili olduğu belirtilmektedir. Özellikle 1951 Kültür Anlaşması ile 1968 Karma Kültür Protokolü ile belirlenen mütekabiliyet esasına göre iki tarafta da aynı sayıda öğretmenin azınlık okullarında görev yapması kararı alındığı da ifade edilmiştir. (Dayıoğlu 2021, s. 237).

Bununla birlikte ölçme ve değerlendirmeye dair gözlemlerimizi destekler mahiyette Ermeni ve Rum azınlık okullarında, sınıf geçme ve sınavlarla ilgili işlemler, resmi okulların bağlı oldukları yönetmeliklerde yer alan esaslara göre yapılmaktadır. Ayrıca yönetmelik, öğrencileri öğretim yılı içi ve diğer sınavlarda ilgili dersin ders öğretim programından sorumlu da tutmaktadır.⁶

Çalışma dahilinde dikkat çeken bir husus ise sınırlılıklar olarak da değerlendirebileceğimiz okullar arası anadil bilme hususunda gözlemlenen farklılıklardır. Azınlık anadilinde işlenen DKAB dersi Rum azınlık okullarının aksine Ermeni okulları için bazen Türkçe'nin de kullanılabildiği iki dille işlenen bir ders olabilmektedir. Bu durumdan özellikle büyükşehirde eğitim veren Ermeni azınlık okulunun muzdarip olduğu görülmüştür. Ermeni azınlık okulunda öğrencilerin, Ermenice işlenen DKAB dersini algılama ve anlamada sorunlar yaşadığı derse bazen öğrencilerin Türkçe konuşarak katıldığı hatta bazen de dersin Türkçe anlatıldığı gözlemlenmiştir. Yine bu çalışmada örneklemi genişletmek amaçlı Yahudi cemaatinin Türkiye'deki tek eğitim kurumu olan Özel Ulus Musevi Okulları ile de irtibata geçilmiş ancak okul, kurum politikası gereği böyle bir çalışmanın içinde olmak

⁶ MEB Ortaokullar ile Ortaöğretim Kurumları Sınıf Geçme İmtihan Yönetmeliği 43-59 maddeleri.

istemediklerini belirtmiştir. Bu nedenle bu çalışma Ermeni ve Rum cemaatinden iki eğitim kurumu ile sınırlı tutulmuştur. Bu durum çalışma ile ilgili örneklem evrenini azaltmış olsa da veri toplama ve analiz aşamasında herhangi bir eksiklik teşkil etmemiş olup örneklem grubu yeniden düzenlenerek değerlendirilmiştir. Ayrıca araştırmanın genellenebilirliği yani dış geçerlilik için hassas davranılırken araştırma süreci katılımcılar ile paylaşılmıştır. Böylelikle dış geçerliliğe dönük araştırma örneklemine süreçleri ve sonuçları, başka örneklemle karşılaştırma ve bazı genellemeler yapabilecek şekilde çeşitlendirilmeye çalışılmış ancak araştırma nitel bir çalışma olduğu için aşırı genellemeler yapmaktan ise kaçınılmıştır.

Materyal ve alanında eğitim almış branş öğretmen eksikliği ise tüm okullar bazında yaşanan temel sorun olarak öne çıkmaktadır. Bu sorunu çözmek için hem azınlık cemaatlerine hem de yetkili mercilere düşen bazı görevler olduğu açıktır. Özellikle azınlık cemaati ve okulların mevcut eski materyalleri güncellemesi ve yeni materyal üretmesi gerekirken öğretmen temini noktasında mütakabiliyet hukukunda esneklik gösterilmesi ile birlikte azınlık okullarının da ihtiyaçlarının gözetilerek eğitim fakülteleri bünyesinde açılacak yeni alanların da soruna olumlu katkı sağlayacağı düşünülmektedir. (Kaya 2013, s. 15-16). Diğer bir dikkat çeken husus ise Ermeni azınlık okulu öğrencilerin ana dillerini bilme seviyelerinin farklı olması sebebiyle dersin anlaşılması ve algılanmasında yaşadıkları problemdir. Sorunun çözümüne dair öncelikle öğrencilerin eğitim dili seviyelerinin dersin rahat bir şekilde anlaşılmasını sağlayacak şekilde geliştirilmesi ve bu konuda da eğitim kurumlarının ve resmî kurumların her türlü desteğinin alınması gerekmektedir. Lüzum görülürse dil seviyelerini destekleyici ve geliştirici kurslar açılması sorunun çözümüne katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bununla birlikte eğitim hakkının etkin kullanılabilmesi amacıyla devletin, Lozan Antlaşması 41. maddede yükümlü kılındığı gibi okullara mali destek sağlaması, anadilde öğretimi kolaylaştıracak öğretmen temini ve azınlık dilleri lisans bölümlerinin açılarak yaygınlaştırılması bu alanda tespit edilen ihtiyaçların giderilmesine de katkı sağlayacağına (Erdem ve Öngüç 2021, s. 29) yönelik öneriler bu çalışmayı desteklemektedir. Ayrıca literatürde yer alan çalışmalarda bu çalışma ve çalışmalardan farklı olarak DKAB dersine dair doğrudan bir öneriden ziyade genel öneriler sunulmaktadır. Bu sebeple bu araştırmanın alanında yeni yapılan çalışmalardan biri olması sebebiyle daha fazla araştırmaya gereksinim olduğu görülmektedir.

Literatürde yer alan çalışmalarda bu çalışmadan farklı olarak AGİT bünyesinde *Devlet Okullarında Din ve İnançların Öğretilmesi Hakkında Toledo Kılavuz İlkeleri* (Kızılabdullah 2008, s. 177-183) kapsamında devletlerin kapsayıcı bir yaklaşım benimseyerek, müfredatın hazırlanması, uygulanması ve öğretmenlerin eğitilmesinde çeşitli kesimlerin katılımını sağlayacak farklı seviyelerde danışmanlık organları kurması, (Kaya 2007, s. 21) Yunanistan ve Türkiye'nin Dışişleri ile Milli Eğitim ve Din İşlerinden sorumlu Bakanlıkları arasında azınlık eğitiminin kalite ve koşullarının iyileştirilmesi amacıyla diyalog başlatılması,⁷ yine azınlık okulu öğrencileri için TEOG (Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş) sınavında sorulan ve bir süre sonra ise kaldırılan DKAB dersine ilişkin sorulara yer verilirken bu dersi almayan öğrencilerin mağdur olması gibi özellikle azınlık eğitim kurumları ve sistemine dönük yapılan değişikliklerde katılımcı bir yol izlenilmesi ve toplumsal farklılıkların gözetilip planlanarak hayata konulabilmesinin yararlı olacağı önerileri de yer almaktadır.⁸

Sonuç olarak bu çalışma dahilinde azınlık okullarında din eğitimi etraflıca ele alınmaya çalışılmış olup ancak Ermeni ve Rum azınlık okulları çerçevesinden konu ele alınmıştır. Araştırmanın kapsamının Musevi azınlık eğitim kurumlarını da kapsayacak şekilde genişletilmesi konu ile ilgili gelecek araştırmalara yol çizerken literatüre de katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca azınlık okullarında DKAB dersine dair çalışmalarımızı destekleyecek literatürde doğrudan çalışma eksikliği görülürken konunun gelecek çalışmalarda çeşitli yönlerden ele alınmasına ihtiyaç duyulmaktadır.

5. SONUÇ

Azınlık toplumları için din, her zaman kültürün en önemli unsuru olurken azınlık okulları da bu kültürün din eğitimi vasıtasıyla gelecek kuşakları aktarıldığı ve yaşatıldığı kurumlar olmuşlardır. Osmanlı İmparatorluğu'nda Tanzimat'ın ilanına kadar din ağırlıklı bir eğitim anlayışına sahip olan azınlık okulları, Tanzimat sonrası başlayan değişimle birlikte din ağırlıklı eğitim anlayışından giderek uzaklaşmışlardır. Cumhuriyet ile birlikte ise din dersi artık diğer dersler gibi müfredatta yer alan bir ders olmuştur. Türkiye'de DKAB dersleri, 1926-1935 yılları arasında seçmeli olarak verilirken 1935-49 yılları arası ise ders programlarından kaldırılmıştır. 1949 yılından itibaren ise ilkokuldan başlayarak kademeli olarak tekrar ders programlarına girmeye başlamıştır. Günümüzde azınlık okullarında DKAB dersi, Türk okullarında olduğu gibi zorunlu olarak verilen derslerden biridir. Türkiye'de DKAB dersi, 1982 Anayasasının 24. Maddesi ve 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 12. Maddesi uyarınca tüm ilkokul, ortaokul ile lise ve dengi okullarda okutulan zorunlu dersler arasında yer almaktadır.

⁷ Osman, C. A. & Bağdatlı, M. "Batı Trakya'da Azınlık Eğitimi", <https://www.abttf.org/temel-konular.php?id=29>, (23.10.2022).

⁸ Gültekin, U. "Yeni Müfredat Yine Eskisi Gibi", <https://www.agos.com.tr/tr/yazi/17637/yeni-mufredat-yine-eskisi-gibi>, (23.10.2022).

DKAB dersi Türk okullarında 4. sınıftan başlayarak 12. sınıfa kadar haftada iki saat olarak ders programlarında yer almaktadır. DKAB derslerinde mezheplerüstü ve dinlerarası yaklaşım benimsenmiş olup müfredat da bu doğrultuda hazırlanmıştır. Bu yaklaşıma göre hiçbir mezhep, din ve doktrine bağlı kalmaksızın mezhepler üstü ve dinlerarası bir yaklaşımla DKAB dersi okullarda verilmektedir. Dersin içeriği de bu yaklaşım gözetilerek hazırlanmıştır. İslam ile birlikte diğer dünya dinlerine de müfredatta yer verilirken İslam mezhepleri de bir ünite başlığı altında ele alınmıştır. Bununla birlikte ders materyalleri de bu anlayış doğrultusunda hazırlanmıştır. Ders materyallerinin temini noktasında bir sıkıntı yaşanmayıp dersi destekleme mahiyetinde EBA üzerinden yardımcı kaynaklarda mevcuttur. Son olarak ölçme değerlendirme ise bir eğitim dönemine mahsus iki sınav yapılırken iki performans notu da verilmektedir. Sınavlarda klasik ve çoktan seçmeli yöntemler tercih edilmektedir. Performans notları ödevler ile birlikte sınıf içi tutum, ilgi alaka gibi davranışlar gözetilerek verilmektedir.

Lozan Barış Antlaşması ile Türkiye Cumhuriyeti tarafından azınlık olarak kabul edilen Rum, Ermeni ve Yahudi cemaatleri okullarında din eğitiminin araştırıldığı bu çalışmada veriler, mülakat, gözlem ve doküman taraması yoluyla elde edilmiştir. Çalışmaya örneklem olarak alınan Özel Bomonti Ermeni Katolik İlk ve Orta Okulu ile Özel Gökçeada Rum Orta Okulu ve Lisesi, farklı azınlık grupları ve okul kademelerinde geniş bir çalışma alanı sunmuştur. Hristiyanlığın farklı mezhepleri dikkate alınmış olup bir ilkokul ve bir lise saha çalışması alanı olarak belirlenmiştir. Araştırma sonucunda azınlık okullarında DKAB dersinin nasıl işlendiğine dair saha çalışmalarında aşağıdaki sonuçlara erişilmiş ve konu, din dersinin yaklaşımı, dersin içeriği, materyal, okul-sınıf iklimi, ölçme-değerlendirme ve din dersi öğretmenleri başlıkları dahilinde elde edilen veriler yorumlanarak ele alınmıştır.

Din dersinin nasıl işleneceğine dair belirlenen usul, dersin müfredatından materyallerin hazırlanmasına değin birçok alt başlığı da etkilediği için ilk olarak bu husus izah edilmeye çalışılmıştır. Araştırma dahilinde Türkiye ilk ve orta öğretim kurumlarının DKAB dersinde benimsediği mezhepler üstü ve dinler arası açılımlı öğretim modelinin azınlık okulları tarafından da benimsendiği tespit edilmiştir. Bu yaklaşım kendini eğitim programları ve yıllık planlarda da göstermektedir. Hristiyanlığın farklı mezheplerinden öğrencilerin bulunduğu azınlık okullarında mezhepler üstü din eğitimi modelinin esas alınarak eğitim verildiği belirtilirken diğer mezheplere ise ibadetler, özel gün ve bayramlar gibi konular işlenirken özellikle atıf yapılarak anlatıldığı ifade edilmiştir. Genel olarak dersler, mezhepler ve dinler arası farklılıklar görmezden gelinmeden, ortak ilke ve değerler etrafında, eleştiri yapılmamaya özen gösterilerek işlenmektedir.

Din dersinin yaklaşımı ile doğru orantılı olarak dersin içeriği de önem arz etmektedir. Azınlık okullarında din dersi içeriğinin ana hatlarıyla İncil tarihi, Hz. İsa'nın hayatı, Hristiyan inanç esasları ve ahlaki değerlerden oluştuğu görülmüştür. İlkokul 4 ve 5. sınıflarda ahlaki tutum ve değerlere ağırlık verilirken ortaokulda Hz. İsa'nın hayatı ve Hristiyanlığın yayılışı, ibadetler, mezhepler ve dünya dinleri üzerinde daha çok durulmaktadır. 7. ve 8. sınıf konularında ise daha çok LGS odaklı dersin içeriği belirlenmektedir. Ayrıca ders içeriği önemli gün ve bayramlara göre de çeşitli kutlama ve anma etkinlikleri ile de şekillenebilmektedir. Liselerde ise daha çok ahlaki ve etik değerler, İncil'den çeşitli bölüm okumaları ile sorulan sorularla doğru orantılı güncel dini akımlar ve sorunlar dersin konusu da olabilmektedir. Felsefi konular, diğer din ve mezhepler ile anlaşılması daha soyut ve güç olan konular yaş ile doğru orantılı olarak daha çok üst sınıflarda dersin konusu olmasına özen gösterilmeye çalışılmaktadır.

Dersin belirlenen müfredat doğrultusunda işlenebilmesi için MEB'in 2017-2018 eğitim-öğretim yılından itibaren uygulamaya geçirdiği üzere haftalık iki ders saati olarak benimsenmiştir. Araştırma dahilinde tüm öğretmenler azınlık okullarında benimsenen haftalık iki saat DKAB dersinin verimli işlendiği takdirde yeterli olduğu düşünmektedir. İstisnai olarak Gökçeada Rum Okulu lise kısmında DKAB ders saatinin resmi ve özel kurumlarda uygulanan iki saat DKAB ders saatinin aksine bir saat olarak işlenmektedir. Dolayısıyla son sınıflarda öğrenciler, DKAB dersine diğer dersler kadar zaman ayıramamaktadırlar. DKAB ders saatinin yeterli görülmesi konusundaki okulların ortak kanaati DKAB dersinin gerekliliğine inanç konusunda da mevcuttur. Ayrıca okullarda iki ders saati de olsa DKAB dersinin mevcut bulunmasını tüm DKAB öğretmenleri ve veliler olumlu karşılamaktadırlar.

Dersin müfredatı ve yaklaşımı kadar mühim olan bir hususta ders materyallerinin dersin verimli işlenebilmesini destekler mahiyette olmasıdır. Bu doğrultuda azınlık okullarında DKAB dersine dair ders materyalleri, daha çok öğretmenler ve okulların kendi çabaları doğrultusunda hazırladıkları çalışmalar ile giderilmeye çalışılmaktadır. Halen kullanılan kitaplar ve fasiküllerin eski basım ve zamanın teknolojik imkanlarından uzak, içerik açısından da ilgi çekiciliği eksik ve günümüz eğitim metotlarına da hitap etmediği gözlemlenmiştir. Ermeni azınlık okulları yurt dışından azınlık okullarına kitap temini konusu düşünülmüş ancak azınlık eğitim kurumları bu kitapları gerekli donanım ve yeterliliğe sahip görmemişlerdir. Ayrıca Yunanistan'dan kitap temin edilerek kullanılması için mevzuat ve şartların henüz olgunlaşmadığı da özellikle belirtilmiştir. Ve yine bu konuda görülen materyal eksikliği öğretmenlerin konuya dair temin ettiği çeşitli internet çıktıları, bazı yardımcı ders fasikülleri, kutsal kitaptan belli bölümlerin çoğaltılarak derste dağıtılması ve bazen de öğrencilere not aldırılması ya da kompozisyon yazmalarının istenmesi gibi vb. şekillerde giderilmeye çalışılmaktadır. Aynı zamanda din dersi işlenirken görsel ve sesli

materyallerden de istifade edilmektedir. Ermeni cemaati okulları, DKAB dersleri için kaynak kitap oluşturulması amacıyla böyle bir çalışma içinde bulunsalar da Rum cemaati okullarında böyle bir çalışma bulunmamaktadır.

Okul iklimi başlığı altında değerlendirilen dersin okula yansması konusunda azınlık kültürünün ve değerlerinin yaşatılması ve devamının sağlanmasında azınlık okullarının büyük katkısı olduğu da gözlemlenmiştir. DKAB ders programları da bu kültürel amaçları dikkate alarak şekillenmiştir. Noel, Paskalya, Diriliş Bayramı, çeşitli yortu ve günlerden derslerde bahsedilirken kutlamak amacıyla çeşitli faaliyet ve etkinliklerde de bulunmaktadır. Özellikle Noel için öğrenci ve velilerin katılımıyla bazı yıllar okulda kutlamalar da yapılabilmektedir. Özellikle Ermeni okulu öğrencileri 24 Aralık gecesi kiliseye gidip ilahiler okuyarak Noel'i kutlamaktadırlar. Noel harici okul dışında ise özellikle Rum cemaati Fota Yortusu için yapılan denizden haç çıkartma törenine okul öğrencileri ve aileleri ile katılım göstermektedirler. Okul içi iletişim ve etkinliği arttırmak amaçlı okullar, imkanları dahilinde gezi etkinlikleri de düzenlemektedirler. DKAB dersini ilgilendirdiği için bu noktada kilise gibi kutsal mekân ziyaretleri dikkat çekicidir. Okulların bulundukları muhitteki komşu okullarla karşılıklı ziyaretleri ve resmi bayramlarda yapılan kutlama ve ortak etkinlikleri mevcuttur. Ayrıca bu tarz etkinlikler sadece öğrenciler arasında kalmayıp komşu muhit halkı ile de yapılabilmektedir. Bu amaçla azınlık okulları iftar davetleri vererek, dini bayramlarda karşılıklı ziyaret ve tebriklerde bulunarak veya herkese açık kermesler düzenleyerek çevre ile etkili iletişim de kurmaktadır.

Okul iklimi ile birlikte dersin verimini etkileyen sınıf iklimi de farklı açılardan incelenmiştir. İlk olarak okulların sınıf fiziki ortamı ve öğrenci sayıları gözlemlenmiş ve ideal seviyede olduğu öğrenci-öğretmen arasındaki karşılıklı iletişimin de üst seviye olduğu görülmüştür. Ancak Bomonti Ermeni Katolik Okulu öğrencilerinin Ermeniceye hakimiyet seviyelerinin farklılığı sınıf ortamında dersin bazen Türkçe ile desteklenmesini zaruri kılmaktadır. Aynı zamanda eğitim dili de olan anadili yeteri kadar bilmemekten kaynaklanan bu gibi olumsuz durumlar yaşansa da azınlık okullarında eğitim ortamının fiziksel durumu ve öğrenci sayısının azlığı verimli ders işlemeye oldukça müsaittir. Öğrenciler derse zamanında gelirken ilgi düzeyleri de genelde yüksektir. Farklı sınıf düzeylerinde derse ilgisi ve dikkati az birkaç öğrenci de mevcut bulunmaktadır. Bununla birlikte başarılı bir sınıf yönetiminde öğrencinin derse ilgisi kadar öğrenci-öğretmen ilişkisinin rolü de üzerinde durulması gereken bir diğer husustur. Öğrencinin derse ilgi, alaka ve tutumunda öğretmen oldukça belirleyicidir. Öğretmenler derse ilgiyi çekebilmek ve canlı tutmak için imkanlar nispetinde öğretim materyallerini ve ders anlatım tekniklerini çeşitlendirmeye çalışmaktadırlar. Üst sınıflarda belli bir konu hakkında ipucu vererek alakalı sorular sorularak beyin fırtınası yöntemi de kullanılmaktadır. Ayrıca öğrencilerin eksik bilgileri sorular sorularak buldurulmaya çalışılmaktadır. Din dersi içeriğinin soyut yönleri olması sebebiyle özellikle alt sınıflarda somutlaştırılarak anlatılmaya özen gösterilmektedir. Derste öğrenciler için ödül ve övgü gibi olumlu pekiştiriciler de kullanılmaktadır. Gökçeada Rum Okulu üst sınıflarda drama tekniği de derste kullanılmıştır. DKAB dersinde sınıf içi etkinliklerine önem verilmektedir. Özellikle 4. 5. ve 6. sınıflarda hep beraber okunan kilise ilahileri ve dini müzik türleri de örnek olarak verilebilir.

Tüm dersler gibi DKAB dersi için de ölçme-değerlendirme öğretimin ve öğrenmenin önemli bir yönüdür. Ölçme-değerlendirme konusunda azınlık okulları da sınıf geçme ve sınavlarla ilgili işlemleri resmi okulların bağlı oldukları yönetmeliklerde yer alan esaslara göre yapmaktadırlar. MEB Ortaokullar ile Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği sınıf geçme esaslari, IV. Kısım I. II. ve III. Bölüm madde 43-59. maddelerde belirlenmiştir. DKAB dersi için bir dönemde toplam iki değerlendirme sınavı yapılmaktadır. Bazen iki sınavdan birinin verilen bir ödev çalışmasıyla değerlendirildiği de olabilmektedir. Ayrıca yapılan iki sınava ilaveten iki ya da tek performans notu da öğrenciye verilebilmektedir. Bunlardan biri sınıf içi derse katılım, ders materyali getirme, tutum ve davranışlardan diğeri de verilen performans ödevinden ya da sözlüden olabilmektedir.

Bir dersin en önemli unsuru olan öğretmen faktörü azınlık okulları için diğer okullardan biraz daha fazla önem taşımaktadır. Zira bu alanda görülen branş öğretmen açığı diğer eğitim kurumlarından daha çok kendini hissettirmektedir. Bununla birlikte azınlık okulları DKAB dersi öğretmenlerinin temini noktasında aranan nitelikleri ise Ermeni ve Rum okullarında farklılık gösterebilmektedir. Özellikle Rum azınlık okullarının mütakabiliyet esaslarına tabi olması sebebiyle diğer azınlık okullarından farklı olarak değerlendirilmektedir. Rum okullarına gönderilen öğretmen sayısı için resmi bir sayı belirtilmese de gayri resmi olarak 16 öğretmen ile sınırlandırılırken bu sayının üstüne ise çıkılmamaktadır. Bununla birlikte genel olarak azınlık okullarında DKAB dersini verebilecek seviyede eğitim almış öğretmenler yerine derse diğer branş öğretmenleri görevlendirilmektedir. Hatta bazı Ermeni azınlık okullarında DKAB dersi yetişmiş öğretmen eksikliğinden dolayı başka dersler işlenerek doldurulabilmektedir. Bu alanda yetişmiş öğretmen ihtiyacının olduğu açıkça görülmektedir. DKAB öğretmeni görevlendirilmesi konusunda bazı problemler yaşansa da resmi ve özel okullarda aranan ehliyet ve liyakat gibi öğretmenlik yapabilme kriterleri azınlık okullarında öğretmenlik yapacak kişilerde aranmaktadır. Azınlık okullarında DKAB dahil tüm derslere giren branş öğretmenlerinin lisans mezunu olmalarının yanı sıra pedagojik

formasyona da sahip olmaları gerekmektedir. Ayrıca DKAB dahil tüm derslerin öğretmenleri azınlık okulları tarafından seçilerek işe alınmakta ve bu öğretmenler MEB'in onayı sözleşmeli öğretmenler olarak göreve başlamaktadırlar.

Sonuç olarak azınlık okullarında din eğitimi dersi eldeki imkânlar ve okulların belirlediği müfredat doğrultusunda öğrencilerin olası farklı inançları da gözetilerek işlenmeye çalışılmaktadır. Ayrıca dersin verimli işlenmesi amacıyla gerek materyal gerekse de DKAB dersi öğretmeni temininde yaşanan sıkıntıların ve mütekabiliyet hukuki gibi durumların üstesinden gelinmeye çalışılırken dersin asgari müşterek verimli işlenebilmesine de gayret edilmektedir. Bununla birlikte bu çalışma azınlık okullarında din eğitimi bahsi ile konuya etraflıca ışık tutulmaya çalışılırken diğer yandan da azınlık toplumları için din eğitiminin kendi kültür ve inançlarını yaşatmak ve devamını sağlamak için önemli bir işlev gördüğünü göstermektedir.

KAYNAKÇA

1. Acuner, H. Y. & Türkan, M. (2016). *Türkiye’de Din Eğitimi Alanı’nda Yapılan Lisansüstü Çalışmaların Konu Yönelimleri*, Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 9, (43), s: 1339.
2. Akay, Burak. (2018, 05 Mayıs). *Yarım Asır Sonra Açılan İki Okul ile Dostluk Köprüsü Oluşturdu*.
3. <https://www.aa.com.tr/tr/egitim/yarim-asir-sonra-acilan-iki-okul-ile-dostluk-koprusu-olustu/1136027>
4. Aydın, M. Z. (2014). *Dünden Bugüne Türkiye’de Din Eğitimi*, Kamuda Sosyal Politika Dergisi, 8, (29), s: 68-69.
5. Azınlık. (2022, 09 Eylül). <https://sozluk.gov.tr/>
6. Bahçekapılı, M. (2012). *Türkiye’de Din Eğitimi Dönüşümü (1997-2012)*, İlke Yayınları, s: 194-202.
7. Baltacı, A. (2019). *Nitel Araştırma Süreci: Nitel Bir Araştırma Nasıl Yapılır?* Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (AEÜSBED), 5(2), s: 369.
8. Büyükkarcı, S. (2003). *İstanbul Ermeni Okulları*, Yelken Yayınları.
9. Büyükkarcı, S., (2003). *Türkiye’de Rum Okulları*, Yelken Yayınları.
10. Çapar, M. (2005). *Cumhuriyet’in İlk Yıllarında Azınlık Okulları ve Eğitim*, İnsan Bilimleri İçin Kaynak Araştırmaları Dergisi, No:19, s: 412.
11. Çoban, F. & Burulday, A. F. (2015). *Yunan Milliyetçiliğinin ve Mütekabiliyet İlkesinin Yunanistan’daki Müslüman Türk Azınlığın Haklarına Etkileri*, Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 8, (38), s: 347.
12. Çorbacı, O. K. (2022). *Azınlık Örgün Eğitim Kurumlarında Cumhuriyet Sonrası Din Eğitimi ve Müfredatları: İstanbul Ermeni Okulları Örneği*, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Doktora Tezi, İstanbul, s: 117-118.
13. Dayıoğlu, A. (2021). *Batı Trakya Müslüman-Türk Azınlığının Uluslararası Hukuktan Doğan Eğitim Hakları*, Lefke Avrupa Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, XII, (II), s: 237.
14. Deri, M. (2009). *Türkiye’de Azınlıklar ve Azınlık Okulları (Rum-Yahudi ve Ermeni Cemaatleri)*, IQ Kültür Sanat Yayıncılık, İstanbul, s: 185.
15. Erdem, F. H. & Öngüç, B. (2021). *Süryanice Anadilinde Eğitim Hakkı: Sorunlar ve Çözüm Önerileri*, Dicle Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi, 26, (44), s: 29.
16. Eryılmaz, B. & Bektaş, M. (2017). *Lozan Perspektifinden Türkiye’de Azınlık Politikaları (1923-2016)*, Marmara Üniversitesi Siyasal Bilimler Dergisi, 5(2), s: 36-45.
17. Gültekin, U. (2017, 03 Şubat). *Yeni Müfredat Yine Eskisi Gibi*, <https://www.agos.com.tr/tr/yazi/17637/yeni-mufredat-yine-eskisi-gibi>
18. İleri, İ. (2005). *Azınlıkların Eğitimi*, OTAM Ankara Üniversitesi Osmanlı Tarihi Araştırma ve Uygulama Merkezi Dergisi, 17, (17), s: 312.
19. Kaya, N. (2013), *Geçmişten Günümüze Azınlık Okulları: Sorunlar ve Çözüm Önerileri*, Tarih Vakfı Yayınları, İstanbul, (3), s: 23.
20. Kaya, N. (2022, 23 Ekim). *Unutmak mı Asimilasyon mu? Türkiye’nin Eğitim Sisteminde Azınlıklar*, https://minorityrights.org/wp-content/uploads/2015/07/MRG_Rep_TurkeyMinEd_TURK_2009.pdf, s: 21.

- 21.Kızılabdullah, Y. (2008). *Toledo Kılavuz İlkeleri ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programı*, Dini Araştırmalar Dergisi, 2, (32): 177-183.
- 22.MEB *Özel Öğretim Kurumları Kanunu*. (2007, 14 Şubat). T.C. Resmî Gazete, (Sayı: 26434). <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2007/02/20070214-1.htm>.
- 23.MEB *Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği*, (2007, 08 Şubat). (Sayı: 5580). <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.5580.pdf>
- 24.MEB *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu*. (2010).
- 25.https://dogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_08/17174424_DinKulturu_4-8.siniflar_2010.pdf
- 26.Osman, C. A. & Bağdatlı, M. (2022, 23 Ekim). *Batı Trakya'da Azınlık Eğitimi*, <https://www.abttf.org/temel-konular.php?id=29>
- 27.Özel Bomonti Ermeni Katolik İlkokulu ve Ortaokulu. (2019, Haziran 22). *Bomonti Mihitryan 2018-2019*.
- 28.Facebook. <https://www.facebook.com/bomontimhitryan/>
- 29.Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2005). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Seçkin Yayıncılık