

T.C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

DOKTORA TEZİ

**TÜRKİYE’DEKİ AZINLIK OKULLARINDA DİN
EĞİTİMİ (ÖZEL BOMONTİ ERMENİ KATOLİK
İLKOKULU VE ORTAOKULU İLE ÖZEL
GÖKÇEADA RUM ORTAOKULU VE LİSESİ
ÖRNEĞİ)**

Asil Eser Gökhan PALGIN
2502160056

TEZ DANIŞMANI
Prof. Dr. Ayşe Zişan FURAT

İSTANBUL-2024

ÖZ

TÜRKİYE’DEKİ AZINLIK OKULLARINDA DİN EĞİTİMİ (ÖZEL BOMONTİ ERMENİ KATOLİK İLKOKULU VE ORTAOKULU İLE ÖZEL GÖKÇEADA RUM ORTAOKULU VE LİSESİ ÖRNEĞİ)

Asil Eser Gökhan PALGIN

Osmanlı Devleti’nde İslam Hukuku’na göre azınlıklar tanımlanırken Türkiye Cumhuriyeti’nin kurucu antlaşması olan Lozan Barış Antlaşması’nda ise Ermeniler, Rumlar ve Yahudiler, Türkiye azınlıkları olarak tanımlanmıştır. Bu süreç dahilinde azınlık okulları da Osmanlı Devleti’nden günümüze hakkında en çok tartışılan konuların başında gelmiştir. Türkiye Cumhuriyeti’nin ilanıyla 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 köklü değişim ve dönüşüm sürecinden azınlık okulları da doğrudan etkilenmiştir. Bu süreç, eğitim-öğretim ve işleyişi düzenlemek amacıyla 1965 yılında çıkarılan Özel Öğretim Kurumları Kanunu ile devam etmiş ayrıca Özel Öğretim Kurumları Yönetmeliği gibi çeşitli yönetmelikler ile ek düzenlemelere gidilmiştir. Bu çalışma azınlık eğitim kurumlarındaki din eğitimini; müfredatları, din eğitimi yaklaşımları, ders içerikleri, kullandıkları materyalleri, ölçme ve değerlendirme teknikleri, okul içi ve sınıf içi etkinlikler ve faaliyetleri ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretmenleri gibi başlıklar altında çok yönlü olarak incelemektedir. Ayrıca azınlık okullarının din dersiyle alakalı materyal ve öğretmen temininde karşılaşılan güçlükler, eğitim dili yetersizlikleri, kısıtlı fiziki imkanlar ve maddi sıkıntılar ile kurumlar arası iletişim eksikliği gibi belli başlı sorunlarını ele almaktadır.

Araştırma dahilinde örneklem olarak iki azınlık okulu din dersi öğretmenleri ile görüşmeler yapılarak sınıf gözlemlerinde bulunulmuştur. Bunların yanı sıra kaynak taraması ile birlikte din dersi yıllık planları, zümreleri ve ders materyalleri de araştırma için veri kaynağı olarak bir arada incelenmiştir. Araştırmanın hakkında yeterli çalışma bulunmayan bu alana ışık tutacağı düşünülmektedir. Aynı zamanda çalışma,

azınlıkların din eğitimi alanında literatüre katkı sağlarken yeni araştırmacılara da çalışmaları dahilinde fikir verecektir.

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



ABSTRACT

RELIGIOUS EDUCATION IN MINORITY SCHOOLS IN TURKEY: CASES OF PRIVATE BOMONTİ ARMENIAN CATHOLIC PRIMARY SCHOOL AND SECONDARY SCHOOL, AND PRIVATE GÖKÇEADA GREEK SECONDARY SCHOOL AND HIGH SCHOOL

Asil Eser Gökhan PALGIN

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 passed 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 and other educational institutions in Turkey. The radical change and transformation process in all educational institutions, which started with the aforementioned enactment of the Law of Unification of Education, directly affected minority schools as well. This process continued with the Law on Private Education Institutions, which was enacted in 1965 to regulate the functioning of education. Additional regulations, such as the Regulation on Private Education Institutions, were also made. 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.

It is thought that the present research will shed light on this field, about which there is not sufficient research. At the same time, the research will contribute to the literature in the field of religious education of minorities and will give new researchers ideas regarding their studies.

Keywords: Minority, education, minority Schools, religious education, religious culture and moral knowledge course



ÖNSÖZ

Azınlık toplumları için din, kimliklerini tanımlayan ve tamamlayan en önemli unsurların başında gelmektedir. Geçmişten bugüne yaşamış ve hala yaşayan halkların kültür ve kimlik kodları dini inançlarıyla şekillenmiş ve günümüze kadar ulaşmıştır. Hatta çoğu zaman medeniyetler ve milletler dinleriyle adlandırılır ve değerlendirilir olmuştur. Dinin bu denli önem arz ettiği toplumlarda hiç şüphesiz din eğitimi de zaruri bir ihtiyaç olarak öne çıkmaktadır. Din eğitimi ve bu eğitimin verildiği resmi ve gayri resmî kurumlar sayesinde toplumlar kültürleri canlı tutarak yaşatmış ve gelecek nesillere birikimlerini aktarmışlardır. Özellikle azınlık toplumları için din eğitimi, kendi kültür ve inançlarını yaşatmak ve devamını sağlamak için önemli bir işlev görmektedir.

Osmanlı İmparatorluğu'ndan Türkiye Cumhuriyeti'ne sıkça değişen eğitim politikalarından azınlık okulları ve din dersleri de etkilenmiştir. Cumhuriyetle başlayan değişim süreci Avrupa Birliği süreci ile zirveye çıkmış ve azınlık okulları çokça tartışılır olmuştur. Üzerinde daha önce çalışılmamış bir konu olarak öne çıkan Türkiye'deki Azınlık Okullarında Din Eğitimi çalışması, bu alanda görülen eksikliği tamamlama amacı taşıırken diğer yandan azınlık okullarında öğrencilerin nasıl bir din eğitimi aldığını da çok yönlü ele almayı amaçlamaktadır.

Türkiye'deki Azınlık Okullarında Din Eğitimi tez konusunun belirlenmesinde yardımcı olan ve her aşamasında değerli katkılarda bulunan danışman hocam Prof. Dr. Ayşe Zişan FURAT'a müteşekkir olduğumu söylemeyi borç bilirim. Tez aşamasında destek veren hocalarım Prof. Dr. Hamit ER, Doç. Dr. Emine KESKİNER ve Doç. Dr. Mahmut SALİHOĞLU'na teşekkürlerimi sunmak isterim. Yine ilk mülakat ve gözlemler esnasında yanımda bulunan bana farklı bir bakış açısı sunarak yardımcı olan Öğr. Gör. İbrahim KAYACAN'a ve yabancı dilde çeviri hususunda yardımları için de Dr. Mustafa TEKİN'e teşekkürlerimi eklemek isterim. Ayrıca tezin ortaya çıkmasında mülakatlar başta olmak her türlü soruya cevap veren, kaynak sunan ve desteklerini esirgemeyen Özel Bomonti Ermeni Katolik Okulu Müdürü ve DKAB öğretmeni Karekin S. BARSAMYAN'a, DKAB öğretmeni Aslin DİŞÇİ'ye, Feriköy Kilisesi Başrahibi ve DKAB öğretmeni müteveffa Tatul ANUŞYAN'a, Özel Gökçeada Rum

Okulu Müdürü Ioakim KAMBUROPULOS’a, Müdür yardımcısı Ömür GÖKAKIN’a ve DKAB öğretmeni Anthia KECHAGIA’ya da teşekkür ediyorum.

Bu çalışma sürecinde manevi desteklerini her zaman hissettiğim aileme, dostlukları, fikirleri ve yardımlarıyla kendilerini her zaman yanımda bulduğum değerli dostlarım Caner, İbrahim ve Mustafa’ya ayrıca her türlü kolaylığı sağlamaları, eğitimin ve başarının bir ekip işi olduğunu göstermeleri sebebiyle Fevziye Tezcan Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi idari kadrosu, öğretmenleri ve öğrencilerine de çok teşekkür ediyorum.

Asil Eser Gökhan PALGIN
İSTANBUL-2024

İÇİNDEKİLER

ÖZ	ii
ABSTRACT	iv
ÖNSÖZ	vi
TABLolar LİSTESİ	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ	xii
KISALTMALAR LİSTESİ	xiv
GİRİŞ	1

BİRİNCİ BÖLÜM KAVRAMSAL ÇERÇEVE

1.1. AZINLIK KAVRAMI	19
1.1.1. Azınlık Tanımı	19
1.1.2. Azınlık Türleri	22
1.1.2.1. Dinsel Azınlıklar	23
1.1.2.2. Ulusal Azınlıklar	25
1.1.2.3. Etnik Azınlıklar	26
1.1.2.4. Dilsel Azınlıklar	26
1.2. AZINLIK HAKLARININ TARİHÇESİ	27
1.3. OSMANLI DÖNEMİNDEN GÜNÜMÜZE AZINLIKLAR VE EĞİTİM POLİTİKALARI	36
1.3.1. Cumhuriyet'in İlanına Kadar Azınlıklar	36
1.3.1.1. Azınlıklara Yönelik Eğitim Politikaları	41
1.3.1.2. Azınlık Okullarında Din Eğitimi	45
1.3.2. Cumhuriyet Döneminde Azınlıklar	48
1.3.2.1. Azınlıklara Yönelik Eğitim Politikaları	56
1.3.2.2. Azınlık Okullarında Din Dersi	61
1.4. GÜNÜMÜZ TÜRKİYESİNDE AZINLIK HAKLARININ HUKUKİ DAYANAKLARI	66
1.4.1. Azınlıkların Eğitim Hakkı	67
1.4.2. Din Eğitiminin Hukuki Dayanağı ve Modeli	69
1.5. TÜRKİYE'DEKİ AZINLIK OKULLARI VE EĞİTİMİ	70
1.5.1. Rum Azınlık Okulları	71
1.5.1.1. Rum Azınlık Okulları'nda Eğitim	73
1.5.1.2. Rum Azınlık Okulları'nda Din Eğitimi	75
1.5.2. Ermeni Azınlık Okulları	80
1.5.2.1. Ermeni Azınlık Okullarında Eğitim	82
1.5.2.2. Ermeni Azınlık Okulları'nda Din Eğitimi	84
1.5.3. Yahudi Azınlık Okulları	88
1.5.3.1. Yahudi Azınlık Okulları'nda Eğitim	90
1.5.3.2. Yahudi Azınlık Okulları'nda Din Eğitimi	93

İKİNCİ BÖLÜM

ÖZEL BOMONTİ ERMENİ KATOLİK İLKOKULU VE ORTAOKULU

2.1. GENEL DURUM	97
2.1.1. İstanbul Ermeni Cemaati	97
2.1.2. Bomonti Muhiti, Halkı ve Azınlıkları	102
2.1.3. Katolik Ermeni Kilisesi ve Katolik Ermeniler	104
2.2. OKULUN TARİHÇESİ	109
2.3. OKULDA EĞİTİM VE ÖĞRETİM	110
2.3.1. Okulun Amaçları ve Hedefleri	110
2.3.2. Okulun Fiziki Yapısı	112
2.3.3. Okulun Bölümleri	113
2.3.4. Okulun Öğretim Programı	113
2.3.5. Okulun Öğrenci Profili	114
2.3.6. Okulun Öğretim Kadrosu	115
2.4. OKULDA DİN EĞİTİMİ	116
2.4.1. Din Dersinin Modeli/Yaklaşımı	116
2.4.2. Din Dersinin İçeriği	119
2.4.3. Ders Saati	124
2.4.4. Materyal	125
2.4.5. Okul İklimi	131
2.4.5.1. Okulda Kutlanan ve Anılan Özel Gün ve Zamanlar	131
2.4.5.2. Okulda Yapılan Diğer Faaliyet ve Etkinlikler	134
2.4.6. Sınıf İklimi	139
2.4.6.1. Öğrenci ve Öğretmenlerin İlgi ve Tutumları	140
2.4.6.2. Öğretim Yöntem ve Teknikleri	141
2.4.6.3. Sınıf İçi Etkinlikler	143
2.4.7. Ölçme ve Değerlendirme	143
2.4.8. DKAB Dersi Öğretmenleri	148

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ÖZEL GÖKÇEADA RUM ORTAOKULU VE LİSESİ

3.1. GENEL DURUM	153
3.1.1. Gökçeada Rum Cemaati	153
3.1.2. Gökçeada Muhiti, Halkı ve Azınlıkları	157
3.1.3. Ortodoks Kilisesi, Mezhebi ve Ortodoks Rumlar	159
3.2. OKULUN TARİHÇESİ	163
3.3. OKULDA EĞİTİM VE ÖĞRETİM	166
3.3.1. Okulun Amaçları ve Hedefleri	166
3.3.2. Okulun Fiziki Yapısı	167
3.3.3. Okulun Bölümleri	167
3.3.4. Okulun Öğretim Programı	168
3.3.5. Okulun Öğrenci Profili	169
3.3.6. Okulun Öğretim Kadrosu	170

3.4. OKULDA DİN EĞİTİMİ	171
3.4.1. Din Dersinin Modeli/Yaklaşımı	171
3.4.2. Din Dersinin İçeriği	173
3.4.3. Ders Saati	182
3.4.4. Materyal	182
3.4.5. Okul İklimi	191
3.4.5.1. Okulda Kutlanan ve Anılan Özel Gün ve Zamanlar	191
3.4.5.2. Okulda Yapılan Diğer Faaliyet ve Etkinlikler	195
3.4.6. Sınıf İklimi	199
3.4.6.1. Öğrenci ve Öğretmenlerin İlgi ve Tutumları	201
3.4.6.2. Öğretim Yöntem ve Teknikleri	202
3.4.7. Ölçme ve Değerlendirme	205
3.4.8. DKAB Dersi Öğretmenleri	210

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

AZINLIK OKULLARI DİN DERSİNDE KARŞILAŞILAN SORUN ALANLARI VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ

4.1. Müfredat Hazırlama	214
4.2. Branş Öğretmeni Eksikliği	215
4.3. Materyal Eksikliği	218
4.4. Eğitim Dili	219
4.5. Kurumlararası İletişim Eksikliği	220
4.6. LGS’de Sorulan DKAB Soruları	222
SONUÇ	224
KAYNAKÇA	234
EKLER	258
ÖZGEÇMİŞ	337

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo I	: Görüşme ve Gözlem Grubuna İlişkin Bilgiler	12
Tablo II	: Çalışma Grubundaki Katılımcılara İlişkin Bilgiler	15
Tablo III	: Gözlemin İçeriğine İlişkin Bilgiler	17
Tablo IV	: Yıllara Göre Gökçeada Rum Azınlık Nüfusu	154
Tablo V	: 2019-2020 Eğitim-Öğretim Yılı Öğrenci Sayısının Sınıflara Göre Dağılımı	169
Tablo VI	: Açılışından İtibaren Yıllara Göre Öğrenci Sayıları	169
Tablo VII	: 2019-2020 Eğitim-Öğretim Yılı Okul Personel Sayıları	171



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: 1934 yılında MEB tarafından onaylanarak kabul edilen kitabın Eylül 2001 aynı basımlı Ermeni azınlık okulları için kullanılan DKAB dersi kitabı	126
Şekil 2: Hz. İsa'nın Doğumu ve Paskalya ile alakalı yardımcı ders materyalleri olarak kullanılan fasiküller	128
Şekil 3: Vaftiz konusunun anlatıldığı okul şapelinde ki Ermeni Kralı'nın vaftiz resmi önünden bir kare	130
Şekil 4: Paskalya öncesi okulda yapılan çeşitli etkinlikler	133
Şekil 5: Okulda düzenlenen iftar daveti ve davete gelen katılımcılar	137
Şekil 6: Yılbaşı öncesi düzenlenen kermes ve davetiye	138
Şekil 7: Bomonti Ermeni Katolik Okulu şapeli	139
Şekil 8: DKAB dersi ile diğer dersler için bir ölçme değerlendirme kriteri olarak kullanılan artı-eksi çizelgesi	145
Şekil 9: Bomonti Ermeni Katolik Ortaokulu Türkçe ve Ermenicenin de ortak kullanılabildiği çoktan seçmeli DKAB dersi sınav örnekleri	146
Şekil 10: DKAB dersleri için değerlendirmede soru havuzu olarak da kullanılabilen çalışma kağıtları	148
Şekil 11: Agridia Kilisesi avlusunda eğitim vermiş 1834 tarihli Tepeköy Rum Okulu.....	163
Şekil 12: 1964'ten 2015 yılına kadar âtıl Kalan Tepeköy Rum Okulu	163
Şekil 13: Restorasyon sonrası eğitim-öğretime başlayan okulun yeni görünümü	165
Şekil 14: 2015 Eylül ayında Gökçeada Rum Ortaokulu ve Lisesi'nin açılış törenine gelen Gökçeada doğumlu Fener Rum Patriği Bartholomeos ve diğer katılımcılar	165
Şekil 15: 2019-2020 Eğitim-Öğretim Yılı DKAB Dersi Zümre Tutanağı.....	174
Şekil 16: Budizm, Yahudilik ve İslam gibi belli başlı dünya dinlerinin anlatıldığı 5. sınıf ders kitabından kesitler	177
Şekil 17: Dünya'da Ortodoks Hristiyanlığın anlatıldığı 5. sınıf ders kitabından bir kesit	178
Şekil 18: Rum Azınlık Okulları için Andonis İliadis tarafından hazırlanan 7. Sınıf ders notlarından oluşan DKAB ders kitabından bir kesit	183
Şekil 19: Rum Azınlık Okulları DKAB dersi 6. ve 12. sınıf ders fasikülleri kapak sayfalar.....	184
Şekil 20: 2017 yılı Yunanistan basımı 5. Sınıf yeni ders kitabı kapağı	185
Şekil 21: 2017 yılı Yunanistan basımı 5. Sınıf yeni ders kitabı içeriği	186
Şekil 22: 2017 yılı Yunanistan basımı 5. Sınıf yeni ders kitabı ilk ünite içeriğinden bazı kesitler	187
Şekil 23: 2017 yılı Yunanistan basımı 5. Sınıf yeni ders kitabında Kilisenin ve Haç'ın bir gemi gibi kurtuluşun ve Hristiyanlığın sembolü olduğunu anlatan kitaptan bir görsel	188
Şekil 24: Noel ve Paskalya gibi kutsal bir gün öncesi DKAB dersi çalışmaları kapsamında okul öğrencilerinin yaptığı ve sınıf panosunda sergilenen örnek bir resim çalışması	192
Şekil 25: DKAB dersi orta okul seviyesinde yapılan örnek bir boyama çalışması..	193
Şekil 26: Okul tarafından yapılan Edirne gezisi ile şehrin kilise, sinagog ve cami gibi önemli inanç merkezlerinin ziyaret edilmesi	196

Şekil 27: Özel Gökçeada Rum Okulu sınıf oturma düzenine örnek bir fotoğraf	200
Şekil 28: Gökçeada Rum Okulu 11. Sınıf öğrencileri için açık uçlu (klasik) metot tercih edilerek hazırlanmış bir sınav örneği	207
Şekil 29: Gökçeada Rum Okulu 6. Sınıf öğrencileri için boşluk doldurma, kısa cevaplı sorular ile klasik soruların bir arada kullanılarak hazırlandığı bir sınav örneği	208



KISALTMALAR LİSTESİ

AB	: Avrupa Birliği
ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
AET	: Avrupa Ekonomik Topluluğu
a.g.e	: Adı geçen eser
AGİT	: Avrupa Güvenlik İş Birliği Teşkilatı
AIU	: Alliance Israélite Universelle
AIHM	: Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi
AIHS	: Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi
AK	: Avrupa Konseyi
AK Parti	: Adalet ve Kalkınma Partisi
AP	: Avrupa Parlamentosu
BEP	: Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı
bkz.	: Bakınız
BM	: Birleşmiş Milletler
C.	: Cilt
Çev.	: Çeviren
ÇHS	: Çocuk Hakları Sözleşmesi
DİE	: Devlet İstatistik Enstitüsü
DKAB	: Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi
DP	: Demokrat Parti
DPT	: Devlet Planlama Teşkilatı
Ed.	: Editör
Hz.	: Hazreti
HRLJ	: Human Rights Law Journal
KTC	: Kıbrıs Türk'tür Cemiyeti
KSHS	: Kişisel ve Siyasi Haklar Sözleşmesi
LGS	: Liselere Geçiş Sistemi
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
METK	: Milli Eğitim Temel Kanunu
NATO	: Kuzey Atlantik Antlaşması Örgütü
ÖÖKK	: Özel Öğretim Kurumları Kanunu
ÖÖKY	: Özel Öğretim Kurumları Yönetmeliği
s.	: Sayfa
TCK	: Türk Ceza Kanunu
TDV	: Türkiye Diyanet Vakfı
TMK	: Türk Medeni Kanunu
TBMM	: Türkiye Büyük Millet Meclisi
TEOG	: Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş
TTDA	: Tâlim ve Terbiye Dairesi Arşivi
UNESCO	: Birleşmiş Milletler Eğitim ve Kültür Örgütü
vb.	: Ve benzeri
vs.	: Ve saire
YKS	: Yükseköğretim Kurumları Sınavı

GİRİŞ

Azınlık toplumları, çoğunluk kültürü içinde kültürlerini ve değerlerini yaşatma konusuna çoğunlukla karşılaştırıldığında daha hassasiyet ve sorumluluk duygusu ile yaklaşabilmektedir. Bu sebeple kültür ve değerlerinin sahiplenilmesi ve yaşatılması noktasında ibadethane, okul, vakıf, dernek gibi azınlık kurumlarına ayrı önem atfetmektedirler. Özellikle azınlık kültürünün gelecek kuşaklara aktarımı ve sürekliliğinde eğitim-öğretim kurumları başat bir rol üstlenmektedir. Azınlık toplumları için okullar, içinde bulundukları azınlık cemaatini ilgilendiren konuların merkezinde yer alırken bazı konularda onlara rehberlik edip yol da gösterebilmektedir.

Osmanlı Devleti'nde azınlık olarak kabul edilen gayrimüslimler, ibadethanelerinin yanlarında kurdukları okullarıyla cemaatlerinin eğitim-öğretim faaliyetlerini sürdürürken kültürlerini de muhafaza etmişlerdir. Din adamları vasıtasıyla eğitim faaliyetlerini sürdüren bu ilk dönem azınlık okulları milliyetçilik akımları ile birlikte zamanla ibadethanelerden ayrılırken ağırlıklı olarak din eğitimi veren kurum olmaktan da çıkmışlardır.

Azınlık okulları, Türkiye Cumhuriyeti'nde ise tanınmış ve kanuni olarak Türk vatandaşı olan Rum, Ermeni ve Yahudi toplumlarına ait Lozan Barış Antlaşması¹ ile garanti altına alınmış azınlık cemaatlerinin açtıkları okullar olup bu okulların açılmasında dini kurumlar (kiliseler, sinagoglar), vakıflar ve cemaatin önde gelen üyeleri rol oynamaktadırlar.²

Türkiye Cumhuriyeti'nin ilanına kapı aralayan 24 Temmuz 1923 tarihli Lozan Barış Antlaşması ile Yahudiler, Rumlar ve Ermeniler Türkiye azınlıkları olarak kabul edilirken eğitim kurumları yasal olarak tanımlanmıştır. Bunun dışında herhangi bir topluluk azınlık grubu olarak kabul edilmemiştir. Lozan Barış Antlaşması'nın azınlıklara dair hükümler barındıran 37-45 maddelerinde hangi grupların azınlık olarak kabul edileceği hususunda açık bir ifade bulunmamakla birlikte yeni kurulan

¹ Lozan Barış Antlaşması tam metni için bkz., **Düstur**, Üçüncü Tertip, Cilt: 12, Ankara, 1931, s. 114–173.

² Çapar, Mustafa, "Cumhuriyet'in İlk Yıllarında Azınlık Okulları ve Eğitim", **İnsan Bilimleri İçin Kaynak Araştırmaları Dergisi**, Sayı: 19, 2005, s. 412.

Türkiye Cumhuriyeti ise azınlık politikalarını bu esas doğrultusunda tesis etmiştir.³ Lozan Barış Antlaşması üçüncü bölümde azınlıkların korunmasına dair hususlar belirlenirken 40. ve 41. maddelerde azınlıkların eğitim-öğretime dair esaslara yer verilmiştir.

Lozan Antlaşması dışında 3 Mart 1924'te kabul edilen 430 sayılı Tevhid-i Tedrisat Kanunu⁴ başta olmak üzere bugüne değin azınlık okulları ve eğitimleri ile ilgili çeşitli düzenlemelere gidilmiştir. Özellikle azınlık okullarını kapsamına alarak işleyiş ve eğitim-öğretime dair çeşitli düzenlemeler içeren 18 Haziran 1965 tarihli 625 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu (ÖÖKK)⁵ dikkate değerdir. Zamanla ihtiyaca binaen ÖKKK üzerinde bazı değişikliklere gidilirken ek yönetmelik düzenlemeleri de yapılmıştır.

Türkiye azınlıklarının problemlerine çözüm üretmek ve demokratikleşme amaçlı 1999 yılında Türkiye'nin Avrupa Birliği'ne (AB) aday ülke ilan edilmesiyle birlikte başlayan değişim sürecinden bugüne kadar anayasa ve çeşitli kanunlarda birçok değişiklik yapılmıştır. Özellikle eğitim alanı, AB sürecinde üzerinde düzenleme yapılan alanlardan biri olarak öne çıkmaktadır.⁶ Bu doğrultuda 2008 yılı AB ilerleme raporunda DKAB dersine dair Türkiye'den yapılan başvurular üzerine Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi (AİHM) din derslerinde dinlere genel bir bakış sağlanmakla kalınmayıp, kültürel uygulamaları da dahil olmak üzere İslam inancının temel prensiplerinin öğretildiği hükmüne varmıştır. Mahkeme, Türkiye'den müfredatını ve iç mevzuatını Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi'nin (AİHS) 1 No'lu Ek Protokolünün 2. maddesi⁷ ile uyumlu hale getirmesini isteyip bu AİHM hükmünün uygulanması gerektiğini ifade etmiştir. Ayrıca Türkiye iç hukukunun, AİHM doğrultusunda karar vermesi ve bundan sonra da benzer davaların önüne geçilmesi, farklı dini ve kültürel

³ Güllü, Ramazan Erhan, "Lozan Antlaşması Sonrası Türkiye'nin Azınlıklara Yönelik Politikaları", **Avrasya İncelemeleri Dergisi**, VII/2, 2018, s. 270.

⁴ **Tevhid-i Tedrisat Kanunu** tam metni için bkz., Sungu, İhsan, "Tevhid-i Tedrisat", *Bellekten*, Cilt: 2, Sayı: 7/8, Ankara, 1938, s. 429-430.

⁵ **ÖÖKK** hakkında detaylı bilgi ve tam metni için bkz., T.C. Resmî Gazete, "Özel Öğretim Kurumları Kanunu", 14.02.2007, Sayı: 26434, Başbakanlık Basımevi, Ankara.

⁶ Eryılmaz, Bilal, Bektaş, Mücahit, "Lozan Perspektifinden Türkiye'de Azınlık Politikaları (1923-2016)", **Marmara Üniversitesi Siyasal Bilimler Dergisi**, Cilt: 5, Sayı: 2, 2017, s. 36-45.

⁷ **AİHS Ek 1 Numaralı Protokol'ün 2. madde:** Hiç kimse eğitim hakkından yoksun bırakılamaz. Devlet, eğitim ve öğretim alanında yükleneceği görevlerin yerine getirilmesinde, ana ve babanın bu eğitim ve öğretimin kendi dini ve felsefi inançlarına göre yapılmasını sağlama haklarına saygı gösterir.

unsurların birbirlerinin dini ve kültürü hakkında daha fazla bilgi edinmesini sağlamak amacıyla müfredat ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) dersi kitaplarının muhtevasında değişikliğe gidilerek bu konulara dair içerikler arttırılmıştır.⁸ Eğitime dair yasal alt yapıyı değiştiren bu maddeler ile yapılan müfredat değişiklikleri ve uygulamalara dair çeşitli düzenlemeler, çalışmanın konusunu teşkil eden azınlıkların din eğitimine ilişkin de düzenlemeleri beraberinde getirmiştir. Zira ikinci bölümde değineceğimiz üzere yapılan bu düzenlemeler ve yaklaşım tarzı aynı zamanda yeni DKAB müfredatı üzerinde çalışan bazı azınlık okulları için de örnek teşkil etmiştir.

Türkiye'deki azınlık okullarında din eğitimini araştırma konusu edinen bu çalışma, azınlık okullarında verilen örgün eğitime ışık tutmaktadır. Bu doğrultuda öncelikle Osmanlı İmparatorluğu'ndan günümüze kadar faaliyetini devam ettiren azınlık okullarının Türk eğitim sistemindeki yeri, tarihçesi ve öğretimi üzerinde durulmaktadır. Ayrıca azınlık toplumunu tanımlayıcı bir özellik arz eden dinin öneminden hareketle din eğitimi, din dersinin yaklaşımı, müfredat, ders materyalleri, ölçme değerlendirme teknikleri, etkinlikler, DKAB dersi öğretmenleri ile din eğitiminde karşılaşılan sorunlar gibi araştırma başlıkları dahilinde konu ele alınmaktadır.

Tezin amacı, Osmanlı Devleti'nde kurulan ve Türkiye ile birlikte faaliyetlerini sürdüren ve hakkında sınırlı sayıda çalışmaya konu olmuş azınlık okullarındaki din dersi uygulamalarıdır. Böylelikle örneklem alınan okullardan hareketle din dersi uygulamalarının, okulların derse dair hedefleri de göz önünde bulundurularak değerlendirilmesi hedeflenmektedir. Özellikle din derslerinin günlük hayata dönük faaliyetler, bayram ve ibadetlerinin okula ve öğrencilere nasıl yansıdığı gibi konular da çalışma kapsamına alınmıştır. Din dersinin yaklaşımı, müfredatı, sınıf içi öğretim yöntem ve teknikleri, ölçme ve değerlendirme ile din dersi öğretmenlerine kadar geniş bir perspektiften konunun ele alınması ve azınlık okullarından izin alınarak yapılan saha çalışmasının sonuçlarının temel veri kaynağını oluşturması sebebiyle çalışma, alanyazına katkı sağlayacak mahiyettedir.

⁸ Turan, İbrahim, "Avrupa Birliği Din Eğitimi Politikaları ve Türkiye'ye Etkileri", **Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Doktora Tezi, Samsun, 2011, s. 205-213.

Osmanlı eğitim sisteminden bugüne bu coğrafya üzerinde varlığını sürdüren azınlıkların inanç özgürlüğü kapsamında değerlendirilen eğitim kurumları, siyasi ve dini tartışmaların odak noktası haline gelmiştir. Azınlık okulları, akademik olarak değerlendirilmekten ziyade bu tartışmaların gölgesinde kalmıştır. Bununla birlikte globalleşen dünyada çok kültürlü ve yeni eğitim uygulamaları ile konunun önemine dair yapılan tartışmalardan dolayı da üzerinde çalışılmasına ihtiyaç olduğu düşünülmektedir.

Araştırmanın ilk aşamasında örneklem alınan eğitim kurumlarından hareketle Türkiye'deki azınlıkların din eğitiminin etrafıca incelenip araştırabilmesi amacıyla literatür taraması yapılmıştır. Söz konusu tarama ve ön araştırma azınlık eğitim kurumlarında sunulan din eğitiminin sınırlı sayıda çalışmaya konu olduğunu göstermiştir. Literatür araştırması sonucunda elde edilen bulgulara geçmeden önce azınlık ve yabancı okullar arasındaki farka değinilmek gereklidir. Zira konu ile ilgili araştırmalarda sık sık beraber zikredilen bu eğitim kurumları bazen karıştırılabilmektedir. Bu nedenle çalışma çerçevesinde azınlık okulları, Osmanlı'dan günümüze farklı din, dil ve etnik kökene sahip vatandaşların eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için açtıkları; yabancı okullar ise yabancı devletlerin alınan izin ve antlaşmalar doğrultusunda kendi vatandaşlarının eğitimlerini sağlamak üzere açtıkları eğitim kurumları olarak kabul edilmiştir.

Azınlık okulları eğitimi ile ilgili literatürü genel olarak iki gruba ayırmak mümkündür. İlk grupta yer alan eserler özel bir ayırım yapmaksızın Osmanlı Devleti'nde eğitim faaliyetleri ile ilgili bilgiler veren kaynaklar olup gayrimüslimlerin eğitim faaliyetlerine de bünyesinde kısmen yer vermektedirler. Özellikle Osman Nuri Ergin'in *Türkiye Maarif Tarihi* adlı 1939-1943 yılları arası yazılan çalışması alanında en geniş ve ayrıntılı bilgileri içeren çalışma olması ve kendisinden sonra yazılan eserleri de etkilemiştir. Ergin'in çalışmasında Osmanlı dönemi azınlık okulları eğitim faaliyetleri Tanzimat öncesi, sonrası ve meşrutiyet dönemleri başlıkları altında ele alınırken dönemin Rum, Ermeni ve Yahudi azınlık okulları ayrıca konu edilmektedir. Eğitim tarihi ile ilgili genel eserler arasında yer alan Yahya Akyüz'ün *Türk Eğitim*

Tarihi adlı eserinde ise azınlıkların eğitim-öğretim faaliyetleri ile ilgili daha sınırlı bilgiler yer almaktadır.⁹

İkinci grupta azınlıkların eğitim-öğretim faaliyetlerine ilişkin çalışmalar yer almaktadır. Bunlardan M. Hidayet Vahapoğlu'nun *Osmanlı'dan Günümüze Azınlık ve Yabancı Okulları* isimli eseri konuya dair yapılan ilk çalışmalar arasında olduğundan ötürü öne çıkmaktadır. Vahapoğlu eserinde, eğitim kurumlarının tarihçesi, hukuki durumu, eğitim-öğretim ile işleyişi ele almaktadır. Mehmet Deri'nin *Türkiye'de Azınlıklar ve Azınlık Okulları* adlı eserinde, azınlık kavramı, Türkiye azınlıkları, okulları ve eğitim-öğretim ile bu alanda yapılan yakın dönem hukuki düzenlemeler üzerinde durulmuştur.

Azınlık okulları ile ilgili Süleyman Büyükkarcı'nın yayınladığı *Türkiye'de Rum Okulları* adlı çalışması konuya dair yayınlanmış en geniş hacimli eserler arasındadır. Eser, Rum okullarının 19. ve 20. yüzyıllardaki okul faaliyetleri ve ders programlarına yer vermektedir. Büyükkarcı'nın konuya yönelik ikinci eseri ise *İstanbul Ermeni Okulları* başlığını taşımaktadır. Osmanlı dönemi Ermeni okulları ile ilgili olan bu çalışma, Büyükkarcı'nın Türkiye'de Rum Okulları eserinde ele aldığı konu başlıkları dahilinde ele alınmıştır.¹⁰ Büyükkarcı'nın bu iki eseri azınlık okullarının tarihi, gelişimi, eğitim-öğretim ve müfredatı hakkında kapsamlı bilgiler içermesi sebebiyle literatürde önemli bir yer tutmaktadır.

Azınlık okulları üzerine çalışma yapılan eserlerden ziyade azınlık okulları ve eğitimi ilgili makaleler daha çok öne çıkmaktadır. Bu doğrultuda Mustafa Çapar'ın "*Cumhuriyet'in İlk Yıllarında Azınlık Okulları ve Eğitim*" makalesinde, Cumhuriyet'in ilk yıllarında azınlık okulları ve eğitimi ile karşılaşılan sorunlar, hukuki yönü de dikkate alınarak tartışılmaktadır. Zeki Salih Zengin'in "*Tanzimat ve Sonrası Dönemde Osmanlı Toplumunda Gayrimüslimler ve Din Eğitimi*" makalesinde, çok kültürlü bir yapıya sahip olan Osmanlı Devleti içerisinde din eğitimi yaklaşımları ortaya konulmaktadır. Bu nedenle ilk olarak Osmanlı Devleti'nin farklı inanışlara yaklaşımına yön çizen dini ve tarihi dayanakları ortaya koyulmuştur. Ardından özellikle Tanzimat'tan sonra açılan eğitim kurumlarında din eğitimi ile İslam dışındaki

⁹ Kenanoğlu, Macit, "Osmanlı İmparatorluğu'nda Gayrimüslimlerin Eğitimi Üzerine", **Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi**, Cilt: 6, Sayı: 12, 2008, s. 191-193.

¹⁰ Kenanoğlu, "Osmanlı İmparatorluğu'nda Gayrimüslimlerin Eğitimi Üzerine", s. 195.

diğer dinlerin öğretimi için tanınan haklar konusuna yer verilmiştir. İlhan Aksoy'un *Lozan Antlaşmasında Azınlık Okulları ve Yabancı Okullar* adlı makalesinde ise Lozan'da azınlık hakları, antlaşma öncesi ve sonrasında azınlık okullarının durumu ele alınmıştır. Bu makaleler Osmanlı son dönemi ve Cumhuriyet dönemi azınlık okullarını ele almaları sebebiyle dönem çalışmaları olarak dikkat çekmektedir.

Dönem çalışmalarının yanı sıra Osmanlı'dan Türkiye Cumhuriyeti'ne azınlık politikaları ve Lozan Antlaşması da hukuki ve siyasi olarak üzerinde çalışmaların yoğunlaştığı diğer bir alandır. Konuya ilişkin eserlerden biri de Baskın Oran'ın *Türkiye'de Azınlıklar* çalışmasında, azınlık kavramı, Lozan Barış Antlaşması, iç mevzuat, içtihat ve uygulamalar üzerinde durulmaktadır. Yine, Eyüp Kaptan'ın *Lozan Konferansı'nda Azınlıklar Sorunu* ve Önder Kaya'nın *Tanzimat'tan Lozan'a Azınlıklar* adlı eserleri bu doğrultuda yazılmış diğer çalışmalardır. Fatih Akın'ın *Türkiye'de Azınlık Politikaları* adlı eserinde ise Osmanlı Millet Sistemi'nden¹¹ Avrupa Birliği sürecine değin 6-7 Eylül olayları vb. yaşanan hadiseler ve uygulanan politikalara değinilmektedir. Haktan Bırsel'in *Lozan'dan AB Sürecine Türkiye'nin Azınlık Politikaları* adlı eseri de azınlık politikalarının dönemlere ayrılarak detaylı ele alındığı bir diğer çalışmadır. Ayrıca Alper Işık'ın *Türkiye'de Ulus-Devlet ve Gayrimüslim Azınlık* adlı çalışması da literatürde dile getirilmeye değerdir. Eserde tarihsel süreçte azınlık kavramı, Osmanlı ve Cumhuriyet'in ilk yıllarında yurttaşlık, 1961-1982 anayasalarında yurttaşlık ile birlikte gayrimüslimlerin statüsü etrafıca ele alınmaktadır.

Literatürde yabancı kaynaklı bir araştırmayı Türk okuyucusunun dikkatine sunarak farklılık gösteren bir makale de İlay İleri tarafından *Azınlıkların Eğitimi* başlığı ile yayınlanan çalışmadır. Bu makalede Almanya'da yayınlanan çocuk eğitimi

¹¹ Arami kaynaklı olup Arapça 'milla'dan gelen 'millet' sözcüğü, Kur'an-ı Kerim'de 'din' anlamına gelmektedir. Buna uygun olarak Osmanlı Devleti'nin kendi egemenliği altındaki toplulukları, din ya da mezhep esasına göre örgütleyerek oluşturduğu yönetim biçimine 'millet sistemi' denilmektedir. Bu sistemin kaynağı esas itibarıyla İslam Hukuku'ndaki 'Zimmet Kurumu'dur. İslam Hukuku'na göre 'zımmi' kendi dinlerini değiştirmeden bir İslam devletinin korumasından yararlanan Müslüman olmayan ehl-i kitap kişilere denir. Hatt-ı Hümayunlar'da devlet bünyesindeki gayr-i müslimleri anlatmak için 'Tebaa-i Gayr-i Müslime' ve 'Cemaat-i Muhtelif' kavramları yanında, 'Millet-i Saire' ve din, mezhep, bir din ve mezhebe bağlı topluluk anlamına gelen 'millet' terimlerine yer verilmiştir. Akın, Fatih, *Türkiye'de Azınlık Politikaları*, Kum Saati Yayınları, İstanbul, 2013, s. 23.

ansiklopedisine Rum okulları ile ilgili olarak yazılmış bir çalışmanın tercümesi yapılmıştır.

Literatürde azınlık okulları ve eğitimlerini dönemin siyasi atmosferi içerisinde değerlendiren çalışmalar da mevcuttur. Bunlardan ilki Ersoy Taşdemirci'nin *Türk Eğitim Tarihinde Azınlık Okulları ve Yabancı Okullar* adlı makalesinde klasik dönemdeki Rum, Ermeni ve Yahudi okulları ile ilgili bilgiler aktarılmakta ve bu okulların zararlı faaliyetler içerisinde olduğu ifade edilmektedir. Bu hususta yazılmış bir diğer çalışma ise Halit Ertuğrul'un *Azınlık ve Yabancı Okulların Türk Toplumuna Etkisi* adlı eseridir. Eserin önsüzünde okulların daha çok dış emellere alet olduğu, azınlık okullarının II. Mehmet ile birlikte açıldığı, 17. yüzyıldan itibaren de yaygın şekilde faaliyete başladığı ifade edilmektedir.¹² Ayrıca Salâhi Ramadan Sonyel'in *Osmanlı Devleti'nin Yıkılmasında Azınlıkların Rolü* eseri de Osmanlı Devleti'nin yıkılma öncesi çalkantılı dönemlerinde azınlıklar ve azınlık okullarının ve diğer Batılı devletlerin rolünü ele almaktadır. Bu eserler Türkiye azınlık okulları ve tarihi ile ilgili farklı görüş ve araştırmaları barındırırken Tanzimat dönemi ve sonrası Osmanlı Devleti'nin yıkılma sürecindeki etkilerini açıklamaktadır.

Recai Doğan'ın *Osmanlı'nın Son Döneminde Açılan Mekteplerde Din Dersinin Tarihi Gelişimi (1773-1923)* adlı yüksek lisans tezi bu alanda yazılan dikkate değer çalışmalardan birisidir. Çalışmada Tanzimat öncesi ve sonrası, II. Abdülhamid, II. Meşrutiyet dönemindeki din dersi ile ilgili azınlık okullarını da ilgilendiren nizamname, kanunname, talimatnameler dönem dönem incelenip, değerlendirilmiştir. Ayrıca ilk mekteplerin, rüştiyelerin, idadi ve sultani öğretmen mekteplerinin kısa tarihçeleri verilmiş, daha sonra ilk, orta ve öğretmen mekteplerinin eğitim programları incelenip, dönemlerinin özellikleri içerisinde değerlendirilmiştir.

Lisansüstü çalışmaların ise çoğunluğunu azınlık politikaları ve hakları oluştururken eğitim ve özellikle din eğitimi ile ilgili çalışmaların oldukça sınırlı sayıda olduğu görülmektedir. Mehmet Dere'nin *Türkiye'de Azınlık Okulları (1945-2007)* ve Tuğba Çalışkan'ın *Cumhuriyet Döneminde Azınlık ve Yabancı Okulları (1923-1980)* adlı yüksek lisans çalışmaları azınlık okullarını tek tek ele alan dönem çalışmalarıdır. Osman Kâmil Çorbacı'nın *Azınlık Örgün Eğitim Kurumlarında Cumhuriyet Sonrası*

¹² Kenanoğlu, "Osmanlı İmparatorluğu'nda Gayrimüslimlerin Eğitimi Üzerine", s. 194-197.

Din Eğitimi ve Müfredatları: İstanbul Ermeni Okulları Örneği adlı doktora tezi, din eğitimi alanında 2022 yılında yapılmış yeni bir çalışma olup İstanbul Ermeni Okulları müfredatını detaylı ele almasıyla alanında ilk olma özelliği taşımaktadır.

Son olarak azınlık okulları ve sorunları ile ilgili literatürde önemli bir çalışma olan Nurcan Kaya'nın *Günümüzde Azınlık Okulları: Sorunlar ve Çözümler* ve yine Kaya'nın Selçuk Akşin Somel ile birlikte ele aldığı *Geçmişten Günümüze Azınlık Okulları: Sorunlar ve Çözüm Önerileri-Gayrimüslim Okulları Nasıl Azınlık Okullarına Dönüştü* makaleleri, azınlık okullarında eğitim alanında yaşanan hukuki, maddi, öğretmen, materyal ve iletişim eksikliği gibi sorunları ele alırken çözüm önerileri üzerinde de durmaktadır.

Görüldüğü üzere azınlık okullarını genel olarak ele alan çalışmalar literatürde ağırlıktadır. Ancak azınlık okullarında din eğitimi; müfredat, materyal, dersin öğretim yöntem ve teknikleri ile yaklaşımı, sınıf içi etkinlikler, ölçme ve değerlendirme vb. açılardan ele alacak olan çalışmalara duyulan ihtiyacın halihazırda mevcut çalışmalarda yer almadığı anlaşılmaktadır.

Bu noktadan hareketle yola çıkılan araştırmada öncelikle Lozan Antlaşması ile azınlık olarak tanımlanan Rum, Ermeni ve Yahudi örgün eğitim kurumlarından birer örneklem okul seçilerek bu okullar üzerinden çalışmanın yürütülmesine karar verilmiştir. Bu doğrultuda Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) izni öncesi 2018 yılı güz döneminde Türkiye'deki tüm Ermeni, Rum ve Yahudi azınlık okulları ile telefonla iletişime geçilmiş olup araştırmaya katılmaları için talebimiz iletilmiştir. Azınlık okullarının çalışmaya dahil edilmeleri kolay olmamış okullar ile birkaç defa görüşülmüş ve araştırmayı kabul etmeleri zaman almıştır. Araştırmaya, Bomonti Ermeni Katolik İlk ve Orta Okulu ile Gökçeada Rum Orta Okulu ve Lisesi katılmayı kabul etmişlerdir. Yahudi cemaatinin Türkiye'deki tek eğitim kurumu olan Özel Ulus Musevi Okulları ile de irtibata geçilmiş olunmasına rağmen okul, kurum politikası gereği böyle bir çalışmanın içinde olmak istemediklerini belirtmiştir. Okul idaresinin araştırma talebimize katılmayı kabul etmeyerek aynı gün olumsuz yanıt vermesi üzerine araştırma kapsamından çıkarılarak MEB izni dosyasına dahil edilmemiştir. Bu sebeple çalışmanın çerçevesi Ermeni ve Rum cemaatinden bahse konu iki eğitim kurumu üzerinden ele alınarak sınırlandırılmıştır.

Araştırma uygulama izni ile ilgili Bakanlık başvurusu için gerekli veri toplama araçları, belge ve materyallerin tamamı izin başvurusu yapılan birime Sosyal Bilimler Enstitüsü kanalıyla iletilmiştir. Bakanlığın görüşme/gözlem formu içeriğinin ve veri toplama aracında yer alan soruların/ifadelerin etik açıdan uygunluk izni Ek 1’de sunulmuştur.

Araştırmanın toplumsal yönü olan bir eğitim kurumunda olması, mülakat, gözlem ve kaynak taraması gibi ayrıntılı incelemeyi gerektirmesi sebebiyle nitel araştırma yönteminden faydalanılmıştır. Nitel araştırma, “*bir konuyu belirli bir sosyal ortam içinde derinlemesine inceleyen alan araştırması*”¹³ olarak tanımlanmaktadır. Nitel araştırmalar az örneklem veya küçük çalışma grupları ile yapılmaktadır. Örneklem düşük sayıda tutulması araştırmacıya, belirli örneklemlemlerle ayrıntılı ve derinlemesine araştırma imkânı tanırken zaman ve maliyet olarak uygulanabilir bir araştırma yapılabilmesini kolaylaştırmaktadır.¹⁴

Araştırma dahilinde örneklem olarak iki azınlık okulu DKAB dersi öğretmenleri ile görüşmeler yapılarak sınıf gözlemlerinde bulunulmuştur. Bunların yanı sıra kaynak taraması ile birlikte din dersi yıllık planları, zümreleri ve ders materyalleri de araştırma için veri kaynağı olarak bir arada incelenmiştir. Ancak DKAB dersine dair yıllık zümre tutanakları, ders kitapları ve sınav evrakları gibi bazı kaynaklara yeterince erişememek daha detaylı içerik analizi yapabilme imkanını azaltmıştır. Buna rağmen ulaşılabilen her tür veri kaynağı yine de toplanmış ve çalışma dahilinde herhangi bir aksaklığa neden olmadan konu üzerinde içerik analizi yapabilecek asgari kaynağa erişilebilmiştir. Bu bağlamda çalışma, örnek birer sene başı zümre tutanağı, ölçme-değerlendirme üzerinde analiz yapabilme imkânı sunabilecek en az iki sınav evrakı ve ders materyalleri olarak belirlenmiştir.

Öğrencilerin din dersine dair sınıf içi tutum, ilgi ve alakaları ile din dersinin işlenişinin dışardan bir gözle değerlendirilmesi amacıyla katılımcı olmayan gözlemler gerçekleştirilmiştir. “*Bu gözlem çeşidinde araştırmacı, pasif bir roledir. Grubu uzaktan izler davranışı sadece gözlemler ve kaydeder. Yani katılımsız gözlemler, araştırmacı davranışın geliştiği sosyal ortamda aktif olarak yer almamaktadır. Ayrıca*

¹³ Baltacı, Ali, “Nitel Araştırma Süreci: Nitel Bir Araştırma Nasıl Yapılır?”, **Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (AEÜSBED)**, Cilt: 5, Sayı: 2, 2019, s. 369.

¹⁴ Baltacı, “Nitel Araştırma Süreci: Nitel Bir Araştırma Nasıl Yapılır?”, s. 371.

katılımsız gözlem özellikle sayıca küçük toplulukların davranışlarına ilişkin yürütülen çalışmalarda kullanışlı olan bir yöntemdir.”¹⁵ Böylelikle ilk elden, sistematik ve güvenilir veri elde edilmesi amaçlanmıştır.

Ek 4’te verilen gözlem formları doğrultusunda öğrencilerin derse hazırlığı, katılımı, öğretmenin dersi işleyişi ve sınıf yönetimi gibi hususlar gözlemlenmiştir. Bunun dışında ders ile ilgili öğrencilerin davranışlarını ölçmeye dönük etik kaygılar, yönlendirici olmamak ve araştırma güvenilirliği gibi nedenlerden ötürü sınıf gözlemlerinde katılımcı olmayan bir yöntem takip edilerek öğrencilerle görüşülmesi tercih edilmemiştir. Gözlem formlarında yer almayan sınıf içi öğrencilerin tutumları, çevresi ile ilişkileri, öğretmenin ders anlatım yöntemleri gibi sınıf atmosferine dair dikkati çeken hususlarda sınıf ve okul iklimi bölümleri altında değerlendirilmiştir.

Yapılan gözlemler neticesinde araştırmayı değerlendirmede yöntem olarak genel tarama modeli kullanılmıştır. Genel tarama modelleri; *“çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacıyla evrenin tümü ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir.”¹⁶ Bu amaçla doldurularak işlenen sınıf gözlem formları ve araştırmacı notlarıyla, DKAB dersinin sınıf ortamında teori ve pratik yönleri, ders işlenişi, ders materyallerinin kullanımı, öğrenci-öğretmen ilişkisi ve derse ilgisi değerlendirilmiştir. Bu noktada yarı yapılandırılmış soru formlarından elde edilen verilerden de istifade edilmiştir. Soru ve gözlem formları ile toplanan veriler, başlıklar halinde tasnif edilerek bilgisayara aktarılmıştır. Aktarılan veriler yarı yapılandırılmış soru formlarında belirttiğimiz üzere içerik ve güvenilirlik analizine tabi tutulduktan sonra yorumlanmıştır. Ayrıca araştırma sonucunda gözlem bulguları, tarafsız ve bilimsel bilgiler çerçevesinde ele alınmış ve konu ile ilgili elde edilen bilgiler iç geçerliliği sağlamak amacıyla üzerinde çalışılan kurumlar ile de paylaşılmıştır.*

Din dersi öğretmenleri ve idarecilerle ise standartlaştırılmış açık uçlu görüşmeler yapılmıştır. Bu amaçla görüşmeler sırasında yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Çünkü veri toplamak için kullanılan yarı yapılandırılmış

¹⁵ Baş, Türker, Akturan, Ulun, **Sosyal Bilimlerde Bilgisayar Destekli Nitel Araştırma Yöntemleri**, Seçkin Yayıncılık, Ankara, 2017, s. 103.

¹⁶ Karasar, Niyazi, **Bilimsel Araştırma Yöntemi**, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2005, s. 79.

görüşme formunda yer alan açık uçlu sorular, araştırmaya esneklik sağlarken konu ile ilgili daha fazla bilgi alabilmek için yan sorular sorma imkânı verebilmektedir. Bu durum konu ile ilgili araştırma dahilinde derinlemesine bilgi sahibi olunmasına da imkân sağlamaktadır.

Diğer yandan veri kaynağının teyit edilebilmesi araştırmanın geçerliliğini arttırmaktadır. Elde edilen nitel veriler içerik analizi yapılarak incelenmiştir. Her okul kendi şartları içinde değerlendirilerek konu derinlemesine ele alınmıştır. Geçerli ve güvenilir değerlendirmeler yapmaya olanak sağlayacağı düşüncesiyle veriler analiz edilmiştir. Bu doğrultuda elde edilen veriler okullar karşılaştırılmadan yorumlanmıştır.

Çalışmanın örneklemini belirlerken kritik durum örnekleme kullanıldı. Nitel araştırmalarda kritik durum örnekleme olarak ifade edilen *eğer orada oluyorsa, her yerde olabilir* ya da tam tersi *eğer orada olmuyorsa, hiçbir yerde olmaz* veyahut da bir başka örnek olarak kaynak kişilerin gözleminin *eğer bu grup problem yaşıyorsa, diğer tüm gruplarında problemler yaşadığına emin olabiliriz* çıkarımları, kritik durumları belirleme açısından önemlidir. Araştırmacı eğer problemi ile ilgili belirli sayıda durumu çalışacak derecede kaynaklara sahip değilse, kritik durum örnekleme kullanılabilir. Bu sayede araştırmanın dar ve sınırlı bir bölgeyle kısıtlandırıldığı hallerde kritik durum örnekleme, yeterli veri kaynağı sunabilmektedir.¹⁷ Kritik durum örnekleme olarak araştırmaya konu okulların evreni temsiliyeti açısından zengin bir örneklem olarak öne çıktıkları görülmektedir. Ermeni ve Rum azınlık okullarından birer örnek okulun bulunması ve ilk, orta ve lise seviyesinde okulların araştırma kapsamında yer alması bilgi açısından zengin bir örneklem sunarken evren hakkında da geçerli olacak ayrıntılar sunması beklenmektedir.

Araştırma, Özel Bomonti Ermeni Katolik İlk ve Ortaokulu ile Özel Gökçeada Rum Ortaokulu ve Lisesi üzerinden yürütülmüştür. Tablo I'de görüldüğü üzere araştırma dahilinde istifade edilen örneklem ve gözlem grubuna ilişkin bilgiler detaylı bir şekilde verilmiştir.

¹⁷ Yıldız, Sevgi, "Sosyal Bilimlerde Örnekleme Sorunu: Nicel ve Nitel Paradigmalardan Örnekleme Kuramına Bütüncül Bir Bakış", **Kesit Akademi Dergisi**, Yıl: 3, Sayı: 11, 2017, s. 425-436.

Tablo I. Görüşme ve Gözlem Grubuna İlişkin Bilgiler

S. NO	İLİ	İLÇESİ	OKUL/ KURUM	GÖRÜŞME YAPILAN (Öğretmen)		GÖZLEM YAPILAN (Öğrenci)	
				BRANŞI	SAYISI	SINIFI	SAYISI
1	İstanbul	Şişli	Özel Bomonti Ermeni Katolik İlk Okulu	DKAB	3	4	7
2	İstanbul	Şişli	Özel Bomonti Ermeni Katolik Orta Okulu	Okul Müdürü	1*	5-6-7-8	26
3	Çanakkale	Gökçeada	Özel Gökçeada Rum Orta Okulu	DKAB	1	5-7	7
4	Çanakkale	Gökçeada	Özel Gökçeada Rum Lisesi	Okul Müdürü	1	10-11-12	17
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 Ermeni Katolik Okulu öğrencilerinin sınıf 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 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.

Tablo yakından incelendiğinde 6 öğretmenle mülakat yapıldığı ilkokul 4. Sınıftan lise son sınıfa kadar toplam 57 öğrencinin de sınıflarında gözlemlendiği anlaşılmaktadır. Mülakatlar ve gözlemler sayesinde örneklem sahasında edinilen veriler konu evreni hakkında daha geniş bir bakış açısı sağlayacak olması sebebiyle önem arz etmektedir.

Diğer yandan bir veya birkaç kritik durumun çalışılması, benzer bütün durumlara ilişkin belirli genellemelerin yapılmasına olanak sağlamasa da araştırma sonucunda elde edilen veriye dayalı sonuçların zenginliği ve güvenilirliği ise sınırlı ölçüde çalışmanın evreni hakkında genellemeler yapılmasını mümkün kılabilir.¹⁸ Buradan hareketle eğitim-öğretim veren 24 azınlık okulundan oluşan örneklem evreninden yola çıkılarak iki okul incelenmiştir. Böylelikle Türkiye azınlık okullarında din eğitime dair ışık tutulmaya çalışılmıştır.

¹⁸ Yıldırım, Ali, Şimşek, Hasan, **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**, Seçkin Yayıncılık, Ankara, 2005, s. 111.

DKAB öğretmenleri ile okul idarecileri belirlenen veri kaynağı kabul edilerek önceden hazırlanan yarı yapılandırılmış soru formları uygulanmıştır. Sınıf katılımlı gözlem ile de öğrencilerin ilgi, alaka ve davranışları değerlendirilmiştir.¹⁹ Görüşme formları ve gözlem sonucunda elde edilen veriler kodlanarak temalarına göre tasnif edilmiştir. Tasnif edilen veriler bilgisayara aktarılmış ve içerik analizi yapılmıştır.

Araştırmada görüşülecek kişiler ile (idareci, öğretmen) görüşmeler birebir yapılmıştır. Dolayısıyla az sayıda birimden yeterince güvenilir bilgi elde edilmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen veriler bilimsel değerlendirme ölçekleri çerçevesinde analiz edilerek yorumlanmıştır.

Araştırma için nitel bir veri toplama yöntemi olan görüşme tekniğinden istifade edilmiştir. Bu görüşme yöntemi, görüşme esnasında araştırılacak sorular veya konular listesini içerir. Yarı yapılandırılmış görüşme formu yöntemi, birbirine yakın konulara yönelmek yoluyla farklı insanlardan aynı tür bilgilerin alınması amacıyla hazırlanmaktadır.²⁰

Açık uçlu sorulara yer verilebilerek elde edilecek bulgulara esneklik tanınması amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi kullanılmıştır. Zira görüşme yöntemi, insanların bakış açılarını, kişisel tecrübelerini, hislerini, değerlerini ve algılarını ortaya koymada kullanılan oldukça güçlü bir yöntemdir.²¹ Bu yöntem gerektiğinde araştırmacıya soruları yeniden tanzim edebilme imkânı tanımaktadır. Bu sayede araştırma ile ilgili derinlemesine bilgi edinebilmek de kolaylaşmaktadır. Gözlem yönteminin bir diğer tercih nedeni ise araştırmacı ile katılımcılar arasında kıyaslanabilir veri elde edilmesi konusunda avantajlı olmasıdır.²² Görüşme aşamalarının gözlem ve yazılı kaynaklardan elde edilen verilerle desteklenmesi, araştırmanın geçerliliği ve güvenilirliğini de arttırmaktadır.

Elde edilen veriler “içerik analizi” yapılarak değerlendirilmiştir. İçerik analizinde ses kaydı, görsel materyaller ve yazılı kaynaklar gibi vb. verileri açıklayıp yorumlayabilecek sonuçlara ulaşmak temel gayedir. Bu amaçla veriler dört aşamada

¹⁹ Veri toplama araçları olan yarı yapılandırılmış soru formları ve gözlem formları için bkz. **Ek 1**.

²⁰ Patton, Michael Quinn, **How to Use Qualitative Methods in Evaluation**, Newbury Park CA: Sage Publications, 1987, s. 111.

²¹ Yıldırım – Şimşek, **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**, s. 40-41.

²² Merriam, S.B., **Nitel Araştırma Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber**, Çev. Selahattin Turan, Nobel Yayınları, Ankara, 2015, s. 88.

hazırlanıp değerlendirmeye tabi tutulmuştur: 1. Verilerin kodlanması, 2. Kodlanan verilerin temalarının belirlenmesi, 3. Kodların ve temaların düzenlenmesi, 4. Bulguların tanımlanması ve yorumlanması.²³

Analiz sürecinde öncelikle, görüşme kayıtları ve yazılı formlar deşifre edilip çözümlemeler yapılmıştır. Görüşme tekniği ile elde edilen veriler, çalışma içeriğinde belirlenen bölümler dâhilinde temalarına göre sınıflandırılmıştır. Sınıflandırılarak tasnif edilen bulgular doğrultusunda veriler başlıklarına göre yorumlanıp değerlendirildikten sonra tezin ikinci ve üçüncü bölümlerine kaynak teşkil etmiştir. Yarı yapılandırılmış soru formunda dersin muhtevası ve modeline dair sorulan sorular din dersinin modeli ve yaklaşımı bahsinde, din dersi materyallerine dair sorulan sorular ders kitapları, kaynakları ve temini başlığında, sınavlar ve değerlendirmeye dair sorulan sorular, ölçme ve değerlendirme bahsinde ayrıca DKAB dersinin pratiği ve uygulamaya dair sorulan sorular ile sınıf gözlemi vasıtasıyla elde edilen veriler, okul ve sınıf iklimi bahsinde değerlendirmeye tabi tutulmuştur. Ayrıca okul iklimi başlığı altında okulda kutlanan ve anılan özel gün ve zamanlar ile yapılan diğer faaliyet ve etkinlikler ele alınıp okul atmosferine yansıyan yönleri değerlendirilmiştir. Sınıf iklimi bahsinde ise öğrenci ve öğretmenlerin ilgi ve tutumları, öğretim yöntem ve teknikleri ile sınıf içi etkinlikler incelenip yorumlanmıştır.

Görüşmelerin içeriğine dair detaylı bilgi vermek gerekirse; görüşmecilerden, yaklaşık üç hafta önce randevu günü ve saati alınarak zaman belirlenmiştir. Görüşme yeri, sınıf gözlemi yapılacak olması ve görüşmecilere de daha uygun olması sebebiyle çalıştıkları kurumlar olarak belirlenmiştir. Araştırmaya zaman kazandırma gerekçesiyle görüşmeciler ile bazı eksik kalan evrak, yarım ya da anlaşılamayan durumlar, telefon, e-mail ve çeşitli sosyal medya imkanlarıyla iletişime geçilerek giderilmiştir. Bu durum, araştırma verimliliğine herhangi olumsuz bir etkiye bulunmamıştır. Görüşmelerin en azı, “8 dakika, 10 saniye”, en uzun görüşme ise “1 Saat, 33 dakika, 39 saniye” sürmüştür ve toplamda “7 saat, 8 dakika, 37 saniye” görüşme yapılmıştır.

Yapılan görüşmeler ses kayıt cihazı ile kayıt edilmiş, sonrasında bu kayıtlar yazıya dökülerek kaydedilmiştir. Çalışma içinde kullanırken ise kendilerine kod

²³ Yıldırım – Şimşek, **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**, s. 228.

verilmiş görüşmeciyi ifade etme amacıyla alfabetik sırayla okullar kodlanırken bu azınlık okulları ile ilintili öğretmenlerde sayma sayılarla A1 kodlu idareci veya A2 kodlu DKAB öğretmeni gibi kodlama yöntemi tercih edilerek nitelendirilmiştir. Bu sayede okul ve öğretmen ilintisi açık bir şekilde belirtilerek çalışma dahilinde anlatımda da kolaylık sağlanması amaçlanmıştır.

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 Hıgıtyun 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. ** Eğitimci formasyonu ile azınlık okullarında DKAB dersine MEB izniyle giren din görevlisi. DKAB Öğretmenliği ya da Din Adamlığı vasfı, ilgili konuya göre beraber ya da ayrı da kullanılmıştır. *** Özel Anarat Hıgıtyun Ermeni Okulu DKAB dersi öğretmeni çalışmaya okul iklimi başta olmak üzere belli konular dahilinde katılmış olup kendisi ile araştırma esnasında denk gelinerek mülakat yapılmıştır.			

Tablo II’de, 2019-2020 eğitim-öğretim yılında yapılan araştırmanın çalışma grubu, kodlarıyla birlikte verilmiştir. Araştırma grubu; İstanbul Özel Bomonti Ermeni Katolik Okulu’nda görev yapan biri hem idareci hem de DKAB öğretmeni vasfı bulunan üç DKAB dersi öğretmeni ile Katolik Ermeni cemaati din adamlarından olup aynı zamanda farklı Ermeni okullarında din derslerine de giren bir başrahipten oluşmaktadır. Yine araştırmaya Özel Anarat Hıgıtyun Ermeni Okulu’nda görev yapan DKAB dersi öğretmeni de konu ile ilgili görüşleriyle katkıda bulunmuştur. Araştırmanın diğer çalışma grubu ise Gökçeada Özel Rum Okulu’nda görev yapan biri hem idarecilik hem de DKAB öğretmenliği yapmış bulunan iki DKAB dersi

öğretmeninden oluşmaktadır. Ayrıca Özel Bomonti Ermeni Katolik Okulu'nda, eğitimci olan iki gözetmenle yapılan sınıf gözlemleri de araştırma kapsamında değerlendirilmiştir.

Son olarak araştırmada iç geçerliliği sağlamak için bulguların anlamlılığı ve bütünlüğü üzerinde durulmuştur. İç geçerlilik dahilinde verilerin toplanarak yorumlanması ve analiz edilmesinde tutarlılığa dikkat edilmiştir. Bulguların tutarlılığını sağlamak için çalışma içerik başlıklarını oluşturan temaların kendi aralarında ve diğer başlık temalarıyla tutarlılığı değerlendirilmiş ve anlamlı bir bütün oluşturup oluşturmadığı da kontrol edilmiştir. Ayrıca bulgular, iç geçerliliği sağlamak amacıyla araştırmanın katılımcı okulları ile paylaşılarak gözden geçirilmiştir.

Dış geçerliği sağlamak için ise araştırma sürecinin her detayı kontrol edilmiş olup gerçekleşen değişiklikler paydaşlar ve katılımcılar ile paylaşılmıştır. Bulgulara, kaynak araştırması ve yarı yapılandırılmış soru formları ile erişilmiş olup gözlem formları ile birbirlerini destekler mahiyette sağlaması yapılarak üzerinde çalışılmıştır. Son kez görüşleri alınan din dersi öğretmenleri ve idarecilerle tekrar bulgular paylaşılarak teyit edilmiştir. Ayrıca bu araştırma örnekleme için iki farklı şehirde eğitim veren İstanbul Ermeni ve Gökçeada Rum okullarında görüşme ve gözlemlerde bulunulmuştur. Böylelikle dış geçerliliğe dönük araştırmanın sonuçları, başka örneklemlemlerle karşılaştırma yapabilecek şekilde zenginleştirilmeye çalışılmıştır.

Sınıf ve ders ortamı hakkında detaylı bilgi edinilmesi amacıyla gözlem yöntemi kullanılmıştır. Gözlem, herhangi bir yerde oluşan davranışı ayrıntılı olarak açıklamak amacıyla kullanılan bir yöntemdir. Yani araştırmacının, yer, olay, nesne ve duruma ilişkin detaylı bilgi elde edebilmesi amacıyla belirli hedeflere yönelttiği bir bakıştır.²⁴ Araştırmada, bu amaç doğrultusunda yöntem bahsinde hakkında bilgi de verilen katılımcı olmayan gözlem kullanılmıştır.

Araştırmada sınıf gözlem formları, araştırmacı tarafından bir ders saati içinde uygulanmıştır. Araştırma kapsamında yapılacak olan sınıf gözlemi ile din dersi hakkında görüşme yoluyla elde edilen verilerin uygulama esnasında da gözlemlenmesi amaçlanmıştır. Bununla birlikte araştırma dahilinde gözlem ve mülakat grubu ile

²⁴ Erişti, S.D., Kuzu, A., Yurdakul, I., Akbulut, Y., Kurt, A., **Bilimsel Araştırma Yöntemleri**, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir, 2013, s. 102.

kurulan güven ilişkisine dayalı geçerli ve güvenilir verilere ulaşılması önemlidir. Bu nedenle araştırmanın içeriği gözlemlenecek sınıfa ve görüşme yapılacak öğretmen ile idarecilere izah edilmiştir. Ayrıca azınlık okullarında din dersinin ana dilde işlenmesi sebebiyle alan araştırması sürecinde gerekli görüldüğünde dil desteği de alınmıştır. Sınıf gözlemleri esnasında din öğretmenleri dersi, araştırmaya yardımcı olmak amacıyla Türkçe ve İngilizce olarak açıklayarak katkıda bulunmuşlardır. Tablo III'te yapılan gözlemlerin içeriği hakkında detaylı bilgi verilmiştir.

Tablo: III. Gözlemin İçeriğine İlişkin Bilgiler

Gözlemci Sayısı	Okul	Sınıf	Ders Saati	Tarih
2*	Özel Bomonti Ermeni Katolik İlkokulu	4.	2	02.12.2019
2*	Özel Bomonti Ermeni Katolik İlkokulu	4.	1	09.12.2019
1	Özel Bomonti Ermeni Katolik Ortaokulu	5. ve 6.**	1	09.12.2019
1	Özel Bomonti Ermeni Katolik Ortaokulu	7. ve 8.**	2	02.12.2019
1	Özel Gökçeada Rum Ortaokulu	5.	2	24.02.2020
1	Özel Gökçeada Rum Ortaokulu	7.	2	25.02.2020
1	Özel Gökçeada Rum Lisesi	10.	2	24.02.2020
1	Özel Gökçeada Rum Lisesi	11.	2	25.02.2020
1	Özel Gökçeada Rum Lisesi	12.	2	24.02.2020
TOPLAM			16***	
* Araştırma gözlemine, Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği Bölümü bir öğretim görevlisi de katılmıştır. ** Öğretmen eksikliği ve öğrenci azlığı nedeniyle ders iki sınıfın birleştirilmesiyle işlenmiştir. *** Dersler 40 dakika olarak işlenmiştir.				

Çalışma, dört bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde azınlık kavramı, tarihsel gelişimi, hukuki dayanakları ve azınlık eğitim kurumları detaylı olarak ele alınarak konuya hazırlık yapılmıştır. İkinci bölümde örneklem alınan Bomonti Ermeni Katolik Okulu üzerinden azınlık eğitim kurumlarında din eğitimi incelenmiştir. Öncelikle genel bir bakış sunması amacıyla ikinci bölüme azınlık cemaati, okulun

muhihi, tarihi ve kuruluş aşamaları ile giriş yapılmıştır. Sonrasında mülakat, gözlem ve yazılı kaynaklardan (zümre tutanakları, müfredat programları, sınav örnekleri, ders materyalleri) edinilen veriler ışığında DKAB dersinin yaklaşımı, içeriği, ders saati, materyal, okul ve sınıf iklimi, ölçme-değerlendirme ile din dersi öğretmenleri bu bölüm altında değerlendirilmiştir. Üçüncü bölümde Gökçeada Rum Okulu aynı ikinci bölümde olduğu gibi ele alınarak belirtilen başlıklar dahilinde incelenmiştir. Son bölüm olan dördüncü bölümde ise edinilen veriler doğrultusunda azınlık okullarında din eğitimi ile ilgili yaşanılan sorunlar belirlenerek çözüm yaklaşımları üzerinde durulmuştur.



BİRİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

1.1. AZINLIK KAVRAMI

Azınlık kavramı, sosyolojik, politik, hukuki ve tarihsel açılardan farklı şekillerde tanımlaması yapılabilen bir kavramdır. Ayrıca zaman içinde yeni anlamlar yüklenmesi nedeniyle çalışma çerçevesinde kabul edilen konunun kavramsal çerçevesinin çizilmesinde fayda görülmüştür. Bu başlık dahilinde azınlık kavramının tanımına, tarihsel gelişimine, azınlık eğitim politikalarına, azınlık haklarının hukuki dayanakları ile azınlık eğitim kurumlarına yer verilmiştir.

1.1.1. Azınlık Tanımı

Azınlık kavramı geçmişten bugüne anlam genişlemesine uğramış bir kelimedir. Bu sebeple kimlerin azınlık olarak değerlendirilebileceği hususu tartışmaları beraberinde getirmiştir. Azınlık kelimesi terim anlamının ne olduğunun ötesinde konunun politik-hukuki, sosyolojik ve tarihe bakan farklı yönleri olması sebebiyle zamanla yeni nitelik ve anlamlar kazanırken kapsamı da genişlemiştir. Ayrıca uluslararası kurumlar, siyaset bilimciler ve azınlık olarak nitelendirilen tarafların kimin azınlık olarak kabul edilip kimin azınlık olarak kabul edilemeyeceğine dair çalışmaları da azınlık kavramının tanımlarını çeşitlendirmiştir.

Azınlık kavramı, 16. yüzyılda Avrupa’da Reform hareketleri ile ortaya çıkmıştır. Avrupalı devletler, diğer devletlerdeki mezheptaşlarının korunması amacıyla kendi ülkelerindeki dini azınlıkları korumaya başlamışlardır. Söz konusu korumanın başlaması üzerine “*azınlık*” kavramı ilk defa kullanılmaya başlamıştır.²⁵

Sanayi devrimi ile birlikte artan iş gücü ihtiyacı ile yaşanan göçler, sömürgecilik faaliyetleri, imparatorlukların dağılması ve yaşanan büyük savaşlar zamanla azınlık olarak nitelendirilebilecek kişiler hususunda hukuki ve politik tartışmaları da beraberinde getirmiştir. Azınlık kavramının zamanla hukuki ve politik alanda

²⁵ İncoğlu, Yasemin-Çoban, Savaş, **Azınlıklar, Ötekiler ve Medya**, Ayrıntı Yayınları, İstanbul, 2014, s. 18.

kullanımı artarken genel olarak çoğunluktan daha az olanı ifade etmek için kullanılmaya başlanmıştır.²⁶

Buradan hareketle kökeni Latince “minor”den türemiş olan küçük veya az anlamına gelen azınlık terimi, devlet kuramında ise nicel olarak çoğunluğun karşısındaki insan toplulukları için kullanılmaktadır.²⁷ Uluslararası hukukta kabul gören geçerli bir azınlık tanımı olmamasına rağmen 19. yüzyıldan itibaren azınlıklarla ilgili konular, devletlerarası antlaşmalarla düzenlenmiştir.²⁸ Bu alanda ve uluslararası çapta yapılan ilk tanımlardan birisi olması sebebiyle önem taşıyan 1949 yılında Birleşmiş Milletler (BM) Genel Sekreteri tarafından sunulan *Definition et Classification des Minorities* adlı memorandumda yapılan azınlık kavramının tanımı şöyledir: “Bir toplum içinde sürekli etnik, dil, dini geleneklere yahut diğer önemli özelliklere sahip olan, bu özellikleri ile toplumun diğer kesiminden açık olarak ayrılan ve bu özellikleri muhafaza etmek isteyen, hâkim pozisyonda bulunmayan grupları ifade etmektedir.”²⁹

II. Dünya Savaşı sonrası yaşanan büyük çaplı yıkım ve özellikle azınlıklara dönük uygulanan politikalar sonrası azınlık kavramının tanımının yapılarak çerçevesinin çizilmesine ihtiyaç doğmuştur. Bu amaçla BM bünyesinde yapılan tanımda azınlığın toplumun çoğunluğundan ayrılan yönlerine vurgu yapılarak sahip olduğu özellikleri korumaya yönelik bir çabanın üzerinde durulduğu görülmektedir. Ayrıca tanımda, toplumun geneline baskın gelmeyen grupları ifade etmek için kullanıldığı da belirtilmektedir.

Azınlık kavramıyla ilgili sıklıkla atıfta bulunulan tanımlardan biri de “BM İnsan Hakları Komisyonu Ayrımcılığın Önlenmesi ve Azınlıkların Korunması Alt Komisyonu raportörü Francesco Capotorti’nin 1977 yılında hazırladığı raporunda azınlık; “bir devletin nüfusunun geri kalanına göre sayıca az olan, egemen konumda olmayan, farklı etnik, dinsel veya dilsel özelliklere sahip olan ve kültürlerini,

²⁶ Çavuşoğlu, Naz, **Azınlık Hakları**, Bilim Yayınları, İstanbul, 1999, s. 24.

²⁷ Bingöl, Oğuzhan, “Azınlık Hakları (Avusturya Örneği)”, **Route Educational and Social Science Journal**, Volume 2 (2), 2015, s. 693.

²⁸ Bingöl, “**Azınlık Hakları (Avusturya Örneği)**”, s. 693.

²⁹ Arsava, Ayşe Füsün, **Azınlık Kavramı ve Azınlık Haklarının Uluslararası Belgeler ve Özellikle Medeni ve Siyasal Haklar Sözleşmesinin 27. Maddesi Işığında İncelenmesi**, A.Ü. Siyasal Bilgiler Fakültesi Basımevi, Ankara, 1993, s. 42-43.

geleneklerini, dinlerini ya da dillerini korumaya yönelik, üstü örtülü de olsa, bir dayanışma duygusu gösteren bir grup” olarak tanımlanmıştır.³⁰

Capotorti’nin tanımında diğer tanımlarda olduğu gibi çoğunluktan azınlığı farklı kılan özelliklere değinilmekle birlikte azınlıkların sahip oldukları unsurları korumaya dönük çabanın altı çizilmektedir. Bununla birlikte dayanışma duygusuna da atıf yapılarak özellikle tanıtımda yer verildiği görülmektedir.

Uluslararası alanda azınlık kavramının tanımına dair yapılan çalışmalardan bir diğeri de Avrupa Konseyi’nin (AK) danışma organı niteliğindeki Hukuk Yoluyla Demokrasi Komisyonu’nun (Venedik Komisyonu) *Azınlıkların Korunmasına İlişkin Avrupa Sözleşmesi* önerisi (1991)³¹ ile Avrupa Parlamenter Meclisi’nin (Council of Europe) hazırladığı (1993) *Ulusal Azınlıklara Mensup Kişiler Hakkında İnsan Hakları Avrupa Sözleşmesi*’ne ek protokol önerisidir.³² Önerilerde azınlık, “*bir devletin nüfusunun geri kalanından sayıca az olan, o devletin vatandaşı olan üyeleri nüfusun geri kalanından farklı etnik, dinsel ya da dilsel özelliklere sahip olan ve kültürlerini, geleneklerini, dinlerini ya da dillerini koruma isteğiyle yönelen bir grup olarak tanımlamaktadır.*”³³

Zaman içinde azınlık kavramı kapsam genişlemesine uğrayarak yeni anlamlar kazanmıştır. Bu kapsam genişlemesi daha ayrıntılı bir tanım içeren Avrupa Parlamenter Meclisi’nin ek protokol önerisinde ulusal azınlıkların kimler olduğunu belirttiği tanıtımda daha net görülmektedir. Bir devletin topraklarında yaşayıp vatandaşı olan, bu devletle bağlarını koparmayan etnik, dini, dil ve kültür farklılıkları barındıran sayıca az ama yeterli temsile sahip ve ortak kimliklerini koruma kaygısı taşıyan topluluklar olarak tanımlanmıştır.³⁴

Uluslararası alanda olduğu gibi Türkiye’de de azınlık tanımına dair bazı çalışmalar yapılmıştır. Azınlıklar üzerinde çalışmaları ile dikkat çeken Baskın Oran,

³⁰ Akgül, Hüseyin, *Azınlık Kavramı, Azınlıklarla İlgili Düzenlemeler, Azınlık Kavramı ile İlgili Temel Sorunlar ve AB Ülkelerinde Azınlıklara Bakış*, Akademi Kitabevi, İzmir, 2003, s. 9-10.

³¹ Sözleşmenin orijinali için bkz., “*Proposal for a European Convention for the Protection of Minorities*” (8 Şubat 1991) için bk.12 HRLJ (1991), s. 270-273.

³² Sözleşmeye ek protokolün orijinali için bkz., “*Proposal for an Additional Protocol to the ECHR concerning Persons belonging to National Minorities*” (1 Şubat 1993) için bk. 14 HRLJ (1993) s. 145-146.

³³ Çavuşoğlu, *Azınlık Hakları*, s. 27.

³⁴ Akgül, *Azınlık Kavramı, Azınlıklarla İlgili Düzenlemeler, Azınlık Kavramı ile İlgili Temel Sorunlar ve AB Ülkelerinde Azınlıklara Bakış*, s. 12.

tartışmalı olan azınlık kavramını biri sosyolojik biri de hukuksal açıdan olmak üzere iki başlık altında ele almaktadır:

- 1) **Geniş (sosyolojik) açıdan:** Bir toplum içinde sayıca az, çoğunluktan farklı özelliklere sahip ve baskın olmayan topluluklara azınlık denir.
- 2) **Dar (hukuksal) açıdan:** BM raportörü Capotorti'nin ve Deschènes'in³⁵ yaptıkları tanımlarda bir azınlığın olduğunu kabul edebilmek için gerekli özellikleri şöyle ifade etmektedirler: Çoğunluktan etnik, dini ve dil açısından farklı olan nitel olarak az yaşanan toplumda baskın olmayan ve o ülkenin vatandaşı olup azınlık bilincine sahip olanlardır.³⁶

Oran, tanımında uluslararası çalışmalardan istifade ederken onlardan farklı olarak genel azınlık tanımlarına ek azınlık bilincinin varlığına değinmektedir. Farklı olduğu bilincine varmayan bu tanım doğrultusunda azınlık olarak kabul edilmediğine dikkat çekmektedir. Azınlık olmanın bir ölçütü olarak da çoğunluk içinde asimile olmamanın altını çizmektedir. Oran'ın tanımından hareketle özetlenmeye çalışılan azınlık kavramının uluslararası ve ulusal çapta kabul görmüş ortak bir tanımının olmadığını görmekteyiz.

Yapılan bu çalışmalarda bir yandan kapsayıcı tanımlar yapılmaya çalışılırken bir yandan da azınlık olmanın kimi ölçütlerini belirlemeye dönük çabaların bulunduğu görülmektedir. Ancak zaman ve şartlar değiştikçe yeni yeni anlamlar yüklenen azınlık kavramının tüm dünya çapında ortak bir tanımının bulunmadığı anlaşılmaktadır. Ayrıca konunun politik ve hukuki yönlerinin de bulunması sebebiyle tanımı noktasında ortak bir noktada buluşulmasını zorlaştırmaktadır.

Bir sonraki bölümde ise konu, azınlık türleri nazarından değerlendirilecek olup azınlık kavramına dair yapılan farklı tanımlara yardımcı olacağı düşüncesiyle de azınlık türleri üzerinden ele alınacaktır.

1.1.2. Azınlık Türleri

Azınlık kavramını açıklamaya dair yapılan tüm tanımlarda din, dil ve etnik gibi farklı referans noktalarının kullanıldığı görülmektedir. BM ve AK gibi uluslararası

³⁵ Alt komisyon çalışmalarında Capotorti'nin yerine atanan Kanadalı Jules Deschènes de Capotorti'nin tanımına benzer bir tanımlama yapmıştır. Bu tanıma göre azınlık; *"bir devlette sayıca az ve baskın olmayan ve nüfusunun çoğunluğundan farklı niteliklere sahip, ortak bir iradeyle hareket eden ve amacı eşitlik olan, topluluktur."* Akgül, **Azınlık Kavramı, Azınlıklarla İlgili Düzenlemeler, Azınlık Kavramı ile İlgili Temel Sorunlar ve AB Ülkelerinde Azınlıklara Bakış**, s. 10-11.

³⁶ Oran, Baskın, **Türkiye'de Azınlıklar Kavramlar, Teori, Lozan, İç Mevzuat, İçtihat, Uygulama**, İletişim Yayınları, İstanbul, 2004, s. 26.

çeşitli kurumlar tarafından yapılan resmi metinlerde bu azınlık türlerinden bahsedilirken azınlık türlerine sıkça atıf yapılmaktadır. Azınlık türleri ve tanımlanmasında tam bir fikir birliği ve net bir ayırım bulunmuyorsa da üzerinde hem fikir olunan ve azınlığın çoğunluktan ayrıldığı yönlerin ele alınarak tasnif edildiği dört azınlık türünden bahsetmek mümkündür. Bunlar: Dinsel azınlıklar, ulusal azınlıklar, etnik azınlıklar ve dilsel azınlıklardır.

1.1.2.1. Dinsel Azınlıklar

Dini azınlıklar, tarihi ve hukuki olarak ortaya çıkan ilk azınlık türüdür. Dini azınlık kavramının batıdan önce İslam hukukunda Müslümanların dışında kalanları yani gayrimüslimleri ifade etmek için kullanıldığı görülmektedir. Azınlıkların tanımı hem İslâm hukukunda hem diğer ilim dallarında ortaya konulmaya çalışılırken İslâm hukukunda ise azınlıkların tanımında din, ana unsur olarak alınmıştır. İslam tarihinde gayrimüslim azınlıkları ifade etmek için muâhid (İslam ülkesinde geçici ikamet izni olan yabancı), ehl-i ahd (Müslümanlarla savaş halinde olmayan gayrimüslim), zımmî (İslam devletinin egemenliğini kabul eden gayrimüslim) ve el-ekalliyat (azınlık) gibi tanımların kullanıldığı görülmektedir. Osmanlı döneminde ise bu tanımların yerine insanların inançlarına göre şekillendiği millet kavramı kullanılmıştır. Farklı etnik gruplardan olup aynı dini ve mezhebi paylaşılanlar bir millet olarak kabul edilmişlerdir. Buna göre tüm Müslümanlar bir millet sayılırken gayrimüslimler, ise “Rum milleti, Ermeni milleti, Yahudi milleti, Bulgar milleti, millet-i saire” gibi kavramlarla ifade edilmişlerdir.³⁷

Osmanlı Devleti’ndeki inanç temelli millet sistemi hususi bir anlam kazanarak farklı dinlere aidiyeti ifade etmek için kullanılmıştır. Kelimenin Osmanlı döneminde taşıdığı dini anlamı kaybetmesiyle ‘nation’ın Türkçe’ye ‘ulus’ şeklinde geçmesi, kelimenin politik ve sosyolojik bir bağlama eklemlenmesi sürecinin sonundadır.³⁸

Millet sistemi, Osmanlı Devleti’nde İslâm hukukundaki “zımmî” kavramının uyarlanmasıyla oluşmuştur. Buna göre her millet kendi iç organizasyonuna sahip olup

³⁷ Çuçak, Muhammed, “İslami Literatürlerde Gayrimüslim Azınlık Kavramının Ortaya Çıkışı ve Tarihi Süreci”, *Bingöl Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Cilt: 4, Sayı: 7, 2016/1, s. 135-136.

³⁸ Kökçe, Halime, “Din ve milliyetçik ilişkisi: Kolaylaştırıcı mı zorlaştırıcı mı?”, *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, Cilt: 18, Sayı: 40, 2021, s. 2787.

inançları etrafında bir araya gelerek devlet tarafından tüzel olarak tanınmış ve korunmuşlardır. Toplumsal yönü de olan Osmanlı millet sistemi idari teşkilatlanma yönünden özgün bir yapıdır. Bu çerçevede Osmanlı millet sistemi Avrupa'dan farklı olarak devletin ömrü boyunca dinî kimliklerinin korunmasını sağlamıştır.³⁹

Batıda ise Osmanlı Devleti'nin aksine dini azınlıklara tanınan haklara dair ilk örnekler, azınlık koruma antlaşmalarıyla birlikte Hristiyanlığın reform süreci ve Protestanlık mezhebinin ortaya çıkmasıyla başlamıştır. Katolik Fransa Kralı tarafından Protestan Hristiyanlara önemli haklar veren ilk örnek, 16. yüzyıl sonunda ilan edilen *Nantes Fermanı*'dır.⁴⁰ Ferman ile Avrupa içinde baskın konumda bulunan Katolik mezhebinin yanı sıra Protestanlık da toplum içinde kendine yer bulmuştur. Ancak bu durum beraberinde birçok ayrımcılığı getirmiştir. Protestanlığın bu baskılara karşı daha da güçlenmesi üzerine Avrupa devletleri kendi toprakları içinde dini azınlık konumunda kalan toplulukların haklarını tanıyan ilk hukuki metinleri imzalamak zorunda kalmışlardır.⁴¹

Tarihte azınlıklar, dini azınlıklar olarak ilk ortaya çıkarken azınlıkları tanımlayan din faktörü ise azınlık toplumları için kimlik inşasında etkin bir rol oynamıştır. Dini ve etnik kimlik, tarihi süreç içinde bazen iç içe geçerek birbirini besleyerek ikame etmiş bazen de dışlamış ancak her zaman kurucu bir ilişki içinde olmuştur. Din ve milliyetçilik ilişkisini mekân ve zaman üzerinden değerlendiren araştırmacılar, belli bir grubun bir toprak parçası üzerinde uzun süre yaşamış olmasının millet olma duygusuna ve bilincine yol açtığını iddia etmişlerdir.⁴²

Din ve milliyetçilik ilişkine dair bugün hala devam eden Kuzey İrlanda sorunu en dikkat çeken örnektir. Din ve milliyetçiliğin birbirini desteklemesi sonucunda konu bu denli kalıcı ve çözümsüz bir hale dönüşmüştür. Katolik kimlik, adanın güneyinin

³⁹ Kurtaran, Uğur, Osmanlı İmparatorluğu'nda Millet Sistemi, **Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Sayı: 8, 2011, 66-67.

⁴⁰ Tahta çıkabilmek için Protestanlıktan Katolikliğe geçen IV. Henri'nin 13 Nisan 1598 tarihinde Nantes şehrinde yayımlattığı ferman, Protestanlara kısıtlı bir özgürlük getirmiştir. Bu fermanla din savaşları duraklarken Protestanlara dinlerini sadece belirli yerlerde yapabilme izni verilmiştir. Ferman, Protestanlara önemli haklar veren ilk evrensel insan hakları metinlerinden sayılmaktadır. Adıbelli, Ramazan, "Katolik-Laik Tartışması Bağlamında Ortaya Çıkan Bir Disiplin Olarak Fransa'da Dinler Tarihinin Oluşum Süreci", **Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi**, Cilt: 11, Sayı: 2, 2011, s. 157.

⁴¹ Işık, Alper, **Türkiye'de Ulus Devlet ve Gayrimüslim Azınlık**, On İki Levha Yayıncılık, İstanbul, 2006, s. 24.

⁴² Kökçe, "Din ve milliyetçilik ilişkisi: Kolaylaştırıcı mı zorlaştırıcı mı?", s. 2779.

bağımsızlaşmasına neden olurken Kuzey İrlanda içindeki Protestan nüfus ise Katoliklere karşı Birleşik Krallık içinde kalmayı tercih etmiştir. Bu sebeple din ve milliyetçilik ilişkisinde reform hareketlerinin etkisini Protestanlığın milliyetçilikle birlikte yükselmesinde de gözlemlemek mümkündür.⁴³ Dini azınlıklar ve hakları tarihi süreç içinde gelişim gösterirken son yüzyıllarda ise bulundukları ülkelerde etkin bir rol üstlendikleri anlaşılmaktadır.

1.1.2.2. Ulusal Azınlıklar

Fransız İhtilali ile birlikte yükselen ulusalcılık, dini Avrupa’da yaşayan toplumları birbirinden farklı kılan tek faktör olmaktan çıkarmıştır. 1815 Viyana Kongresi ile azınlıklar, ulusal gruplar olarak tanımlanırken devletlerin hudutları içinde kalan azınlıklar ise önemli bir uluslararası sorun haline dönüşmüştür.⁴⁴

Ulusal azınlık kavramı, yeni bir azınlık türü olmaktan ziyade azınlık kabul edilebilmek için gerekli görülen etnik, dinsel ve dilsel farklılık unsurlarının bir bileşimi veya birden fazlasına sahip olan azınlığa verilen bir sıfat olarak düşünülmelidir.⁴⁵ Avrupa Parlamenter Asamblesi’nin ek protokol önerisinin tanım başlığı taşıyan birinci bölümünde ulusal azınlık; bir devletin vatandaşı olan o devletle bağlarını koruyan ayırt edici özelliklere sahip sayıca az olmasına karşın temsil edilen ve ortak kimliklerini koruma kaygısıyla hareket eden topluluklar olarak tanımlanmaktadır.⁴⁶

AK bünyesindeki çalışmalarda tüm azınlıkları ifade etmek için ulusal azınlık kavramı kullanılmaktadır. Genel olarak kabul edilen tanımlamaya göre, ‘ulusal azınlık’ tarihi, kültürel ve dilsel bağlarının olduğu etnik grubun egemenliği altındaki devletin ülkesi dışında, farklı bir devletin hudutları içinde yaşayan topluluktur. Bir başka deyişle örneğin, Almanya’daki Danimarkalılar gibi ulusal azınlıklar, kendisini devletleşmiş bir başka ulusun parçası olarak gören azınlık grupları olarak nitelendirilebilirler.⁴⁷

⁴³ Kökçe, “Din ve milliyetçilik ilişkisi: Kolaylaştırıcı mı zorlaştırıcı mı?”, s. 2781.

⁴⁴ Yılmaz, Nail, Azınlıklar, *Sosyal Bilimler Ansiklopedisi*, 1. Cilt, Tübitak Bilim Yayınları, 2021, s. 104.

⁴⁵ Işık, *Türkiye’de Ulus Devlet ve Gayrimüslim Azınlık*, s. 27.

⁴⁶ Çavuşoğlu, *Azınlık Hakları*, s. 27.

⁴⁷ Akgül, *Azınlık Kavramı, Azınlıklarla İlgili Düzenlemeler, Azınlık Kavramı ile İlgili Temel Sorunlar ve AB Ülkelerinde Azınlıklara Bakış*, s. 13.

Tanımlarda, ulusal azınlık olarak etnik, dinsel ve dini unsurlar ile birlikte o ülkenin vatandaşı olma, o devletle bağlarını koruma gibi daha evvel belirtilmeyen kriterlerin yer aldığı görülmektedir. Bahse konu ulusal azınlık tanımının, aynı zamanda etnik, dinsel ve dilsel gibi farklı azınlık unsurları kapsayacak şekilde bir bileşimi olduğu anlaşılmaktadır.

1.1.2.3. Etnik Azınlıklar

Yunanca aslı ‘ethnos’ olan etnik kelimesi “*birlikte yaşamaya alışmış, insan, ulus, sınıf, kast kabile gibi toplulukları*” ifade etmek için kullanılmaktadır.⁴⁸ Bu anlamıyla etnik kelimesi ırki bir kökenden çok bir kültür birliğini işaret eder. Dolayısıyla azınlık ile ilgili olarak yapılan tanımlarda kullanılan kültür unsurunun aslında etnik azınlıklarla eşdeğer bir biçimde kullanıldığı görülmektedir. Etnik kavramının kültürü de kapsayan geniş anlamından ziyade daha çok ırk kavramıyla ilişkilendirildiği de görülmektedir. Oysa ırk kavramı kalıtımsal olarak aynı kökten gelmeye işaret eden bir kavramdır.⁴⁹ 1950 yılı öncesine kadar etnik azınlıklar yerine ırk azınlıkları kavramı kullanılırken, 1950 yılında BM alt komisyonunda ırk kavramının sadece kalıtımsal özellikleri ifade etmesi sebebiyle ırk azınlıkları yerine etnik azınlıklar kavramının kullanılması kararlaştırılmıştır.⁵⁰

1.1.2.4. Dilsel Azınlıklar

Yaşanılan toplumun hâkim dilinden başka bir dili konuşan topluluklar dilsel azınlıklar olarak kabul edilmektedirler. Dilsel azınlıklara dair en önemli yasal düzenlemelerden biri AK bünyesinde 1992 yılında düzenlenen ‘*Avrupa Bölgesel ve Azınlık Dilleri Şartı*’dır.⁵¹ Bu düzenlemenin tanımlar kısmının 1. maddesinde bölgesel ve azınlık dilleri; bir devletin sınırları içinde nüfusun çoğunluğundan daha az bir topluluk tarafından kullanılan ve resmi dilden farklı olan olarak tanımlanmaktadır.⁵²

⁴⁸ Ethnos, (Çevrimiçi) <https://www.etymonline.com/search?q=ethnos>, (06.04.2019).

⁴⁹ Işık, *Türkiye’de Ulus Devlet ve Gayrimüslim Azınlık*, s. 23.

⁵⁰ Akgül, *Azınlık Kavramı, Azınlıklarla İlgili Düzenlemeler, Azınlık Kavramı ile İlgili Temel Sorunlar ve AB Ülkelerinde Azınlıklara Bakış*, s. 14.

⁵¹ Belgenin orijinal metni için bkz., *European Charter for Regional or Minority Languages*, (ECRML), Strasbourg, 05.11.1992.

⁵² Işık, *Türkiye’de Ulus Devlet ve Gayrimüslim Azınlık*, s. 26.

I. Dünya Savaşına kadar dil bir millete aidiyetin en önemli göstergesi olarak görülmüştür. Bununla beraber sadece dil unsuru da bir azınlığa aidiyeti ifade etmede kriter değildir. Dil kavramının geniş olarak değerlendirilmesi belirli bir dili veya belirli bir lehçeyi kullanan tüm toplumları dilsel azınlık pozisyonuna sokmaz. Bir dilin azınlık dili olarak değerlendirilmesi çeşitli koşullara bağlı olup azınlık dili sadece sayıca az ve zayıf olan grubun dili olarak nitelendirilmeyip bununla birlikte başat olmayan dili de ifade etmektedir.⁵³

İtalya'nın kuzeyinde bulunan ve Almanca konuşan Güney Tirol'liler ve İspanya'ya bağlı İber yarımadasının kuzeydoğusunda yer alan ve Katalanca konuşan özerk bölge Katalonya'da etnik azınlıklar olmakla birlikte dilsel azınlığa örnek topluluklardandır. Ayrıca dil azınlıklarının saptanmasında nüfus, göç, dilin gelişmişlik derecesi, kitle iletişim araçlarının varlığı, azınlığın büyüklüğü gibi belli özellikler de dikkate alınmaktadır.⁵⁴

1.2. AZINLIK HAKLARININ TARİHÇESİ

I. Dünya savaşı sonrası kurulan o zamanki adıyla Cemiyet-i Akvam (Milletler Cemiyeti) ve II. Dünya Savaşı ile birlikte yaşanan ciddi kayıplar azınlık hakları ve hukukunun gelişimini hızlandırmıştır. Bu süreç dahilinde azınlık haklarının ortaya çıkışı ve Orta Çağ'dan günümüze yaşanan hızlı gelişim sürecini anlamak için konunun Osmanlı Devleti ve batı nazarından ele alınmasını gerekli kılmaktadır.

Azınlık kavramı aynı zamanda azınlık haklarının talep edilmesi ile ortaya çıkmıştır. Bu nedenle iki kavramı birbirinden bağımsız ele almak mümkün değildir. Dini azınlıklar bahsinde kısaca değinildiği üzere İslam'ın ortaya çıkışıyla gayrimüslimler, azınlık olarak kabul edilirken kendilerine ibadet etme, dini öğrenme ve öğretme, ibadethane inşa etme, resmi görevlerde bulunma ile mülk edinme gibi çeşitli haklar tanınmıştır.⁵⁵

Batı için ise durum İslam'ın azınlıklara bakış açısı ve onlara sunduğu haklardan oldukça farklıdır. Batıda İlk Çağ ve Orta Çağ için azınlık haklarından söz edilmediği

⁵³ Arsava, *Azınlık Kavramı ve Azınlık Haklarının Uluslararası Belgeler ve Özellikle Medeni ve Siyasi Haklar Sözleşmesinin 27. Maddesi Işığında İncelenmesi*, s. 57.

⁵⁴ Arsava, *Azınlık Kavramı ve Azınlık Haklarının Uluslararası Belgeler ve Özellikle Medeni ve Siyasi Haklar Sözleşmesinin 27. Maddesi Işığında İncelenmesi*, s. 58.

⁵⁵ Çuğak, *İslami Literatürlerde Gayrimüslim Azınlık Kavramının Ortaya Çıkışı ve Tarihi Süreci*, s. 120.

görülmektedir. Orta Çağda kilise, farklı toplulukların ortaya çıkmasına izin vermemiştir. Azınlık kavramı, ancak Reform döneminde "dinsel azınlık" kavramıyla doğmuştur.⁵⁶ Bu sebeple her toplumda azınlık hakları, toplumun yapısı ve inanç dünyasından etkilenirken azınlık haklarının gelişiminin de bu bağlam dikkate alınarak ele alınması gerekmektedir.

Avrupa'da Roma İmparatorluğu'nun çöküşü ile ortaya çıkan boşluk, siyasi çalkantılara sebep olmuş; bu da büyük nüfus değişimlerini beraberinde getirmiştir. İnsanların köy, kırsal alan ve kale gibi yerleşim yerlerinden şehirlere göç etmesi aralarındaki etnik iletişimi arttırıp ekonomik canlanmayı ve kültürel etkileşimi geliştirmiştir. Bu yeni süreç kralların yetkilerinde sınırlamaya sebep olurken yeni bir siyasi ve toplumsal değişimin önünü açmıştır. 1215 yılında İngiltere'de Magna Carta⁵⁷ ile başlayan süreç meşruti yönetimlere kapı aralarken modern devletlerin ortaya çıkmasına yol açmıştır.

Azınlık haklarına giden süreç 16. yüzyıldan itibaren, *cujus regio ejus religio* (iktidar kimdeyse kendi dinini hâkim kılar) yaygın Latince ifadesi ile bilinen zihniyetin değişmesiyle başlarken bu dönem Avrupa toplumları için farklı kültürlerin beraber yaşayışlarına bir başlangıç olmuştur.⁵⁸ Reform süreci ile din adamlarının güçlerinin zayıflamasına paralel olarak inanç farklılıklarına hoşgörü göstermeyen tutumlar erimeye başlamıştır. Böylelikle farklı mezheplerin var olarak toplum içinde güçlenebilme fırsatı doğmuştur. Hristiyanlığın mezhebi ayrılıklarına imtiyazlar verilmesini sağlayan Reform sürecinin başlaması ile birlikte Avrupa'da dini özelliklere sahip azınlıklar ilk defa ortaya çıkmıştır.⁵⁹

Orta Çağ'da olduğu gibi Yeni Çağ Avrupası'nda da din; dil ve kültür gibi diğer belirleyici niteliklerden ziyade azınlık haklarının esasını oluşturmuştur. Ayrıca din, bu dönem Avrupası'nda farklı milletleri birbirinden farklı kılan en önemli unsur

⁵⁶ Altınay, Ramazan, "Müslüman Azınlıklar Tarihine Giriş", **Dini Araştırmalar Dergisi**, Cilt: 7, Sayı: 19, 2004, s. 336.

⁵⁷ Magna Carta, Latince "Büyük Özgürlükler Sözleşmesi", 15 Haziran 1215 tarihinde Kral John ve baronları arasında imzalanan kralın bazı yetkilerinden feragat ederek kanunlara uygun davranmasını kabul ettiği ve 1216, 1217 ve 1225 yıllarında yapılan değişikliklerle yeniden düzenlenmiş olan İngiliz özgürlükler sözleşmesidir. "Magna Carta", (Çevrimiçi) <https://www.britannica.com/topic/Magna-Carda>, (07.04.2019).

⁵⁸ Birsal, Haktan, **Türkiye'nin Azınlık Politikaları**, IQ Kültür Sanat Yayıncılık, İstanbul, 2011, s. 54.

⁵⁹ Birsal, **Türkiye'nin Azınlık Politikaları**, s. 54.

olmuştur. 17. ve 18. yüzyıllarda insanlar, sosyal ilişkiler alanında, dini benzerlikleri veya farklılıklarıyla tanımlanmışlardır. İrlandalı, İngiliz, Fransız olmalarından çok Katolik, Protestan, Lutherci⁶⁰ veya Kalvinist,⁶¹ ifadeleri yerleşikleri yabancılardan ayırt etmek için kullanılan sıfatlar olmuştur.⁶²

17. yüzyılda teolojik farklılıklar neticesinde ortaya çıkan Katolik-Protestan çatışmaları ile azınlık kavramı etrafında tartışmaların da ortaya çıktığı anlaşılmaktadır. Söz konusu çatışmalar, Katolikler ve Protestanlar arasında imzalanan azınlık koruma antlaşmalarının yapılmasına neden olurken azınlık kavramı ve haklarına dair hukuki bir çerçevenin çizilmesine de neden olmuştur. Örneğin; Otuz Yıl Savaşları⁶³ sonrasında imzalanan ilk önemli azınlık himayesini içeren metin olan 1648 tarihli Vestfalya Barış Antlaşması⁶⁴ ile kanlı din savaşlarıyla birbirlerine üstünlük sağlayamayacaklarını anlayan devletler, kendi azınlıklarını koruyacak düzenlemeler oluşturma yoluna gitmişlerdir. Tek taraflı fermanlar biçiminde başlayan ve ikili antlaşmalarla devam eden bu azınlıkları koruma süreci neticede Avrupa'daki dini azınlık çatışmalarının da sonuçlanmasını sağlamıştır.⁶⁵

Avrupa azınlık hakları ve tarihinde çatışma ve savaşları dindirmek amaçlı Katoliklik ve Protestanlık arasında seçim özgürlüğünü tanıyan bir diğer antlaşmada,

⁶⁰ Eski bir din adamı olan Alman Martin Luther'in görüşleri doğrultusunda şekillenen bir Hristiyan mezhebidir. Küçük, Abdurrahman, Tümer, Günay, **Dinler Tarihi**, Ocak Yayıncılık, Ankara, 2002, s. 312-313.

⁶¹ Jean Calvin'in, (1509-1564) ortaya attığı görüşlere dayanarak Protestanlığı sistemli bir şekilde yayarak kurduğu bir Hristiyanlık mezhebi. Küçük, A., Tümer, G., **Dinler Tarihi**, s. 313.

⁶² Preece, Jennifer Jackson, **Ulusal Azınlıklar ve Avrupa Ulus-Devlet Sistemi**, Çev. Ayşegül Demir, Donkişot Yayınları, İstanbul, 2001, s. 70-71.

⁶³ Savaşın temel sebebi Protestanlar ile Katolikler arasındaki dini anlaşmazlıklardır. Protestanlar, 1618 yılında ayaklanma çıkarmışlardır. Bu ayaklanmada Fransa, Hollanda ve İngiltere Protestanları desteklerken Katolik Alman devletlerini de Kutsal Roma İmparatorluğu desteklemiştir. Önceleri bir mezhep savaşı olarak başlayan savaş, daha sonra Alman iç savaşı ve devletlerin bağımsızlıklarını kazanmak istemelerine neden olmuştur. Protestanların savaşı kazanmasıyla sonuçlanan savaşın ardından Vestfalya Barışı yapılmıştır. Savaş sonrası dönemde Fransa güçlenerek Avrupa'nın liderliği üstlenmiştir. Almanya ise savaş sonrasında parçalanmıştır. Alganer, Yalçın, Yılmaz, Çağlar, "Avrupa'da Birlik ve Bütünleşme Hareketleri", **Journal of Life Economics**, Cilt: 3, Sayı: 1, 2016, s. 99.

⁶⁴ **Vestfalya Barış Antlaşması**'nın tam metni için bkz., (Çevrimiçi) <https://is.muni.cz/el/1423/podzim2008/MVZ430/um/Treaty-of-Westphalia.pdf>, (07.04.2019).

⁶⁵ Oran, **Türkiye'de Azınlıklar Kavramlar, Teori, Lozan, İç Mevzuat, İctihat, Uygulama**, s. 19-20.

1555 tarihli *Augsburg Din Antlaşması*'dır.⁶⁶ Bu antlaşmalarda 1552'de *Passau*'da⁶⁷ ve 1555'de *Augsburg*'da yapılan antlaşmalarla, verilen azınlık hakları teyit edilmiştir.⁶⁸

Tarihte ilk olması sebebiyle bu antlaşmaların yapılmasından sonra ülkeler arası inanç özgürlüğünü içeren düzenlemelere gidilmiştir. Yapılan antlaşmalarla iki Hristiyan mezhebinin tanınarak eşit kılınmış ve ülke halklarına inanç özgürlüğünü temin eden düzenlemelerin yapılmasına neden olmuştur. 1660 tarihli İsveç, Polonya ve Livonya⁶⁹ arasında yapılan *Oliva Antlaşması* 'nda İsveç, Polonya tarafından İsveç'e bırakılan Livonya Katoliklerinin inanç özgürlüğünü garanti altına almıştır.⁷⁰

1763 tarihli Paris Antlaşması ile Kuzey Amerika'nın Fransa tarafından İngiltere'ye devri düzenlenirken Katoliklere inanç özgürlüğü garanti altına alınmıştır. Bu düzenlemeler ile kıyaslanabilir bir başka örnek de Belçika'nın Hollanda ile Viyana Konferansı'nda yaptığı protokoldür. 1814 tarihli protokolün 2. maddesi ile tüm inançlar himaye edilirken inancına bakılmaksızın tüm vatandaşlara resmi görevlere başvuru hakkı verilmiştir. Diğerlerinden farklı olarak bu antlaşmayla ilk kez sadece Hristiyanlara değil bütün vatandaşlara medeni haklarda eşitlik ve inanç özgürlüğü garanti edilmiştir.⁷¹

İkili antlaşmalar ve ulus devletlerin ortaya çıkması ile beraberinde gelişen süreçler Avrupa tarihini değiştirirken azınlık hakları açısından da yeni gelişmelerin önünü açmıştır. Bu dönemden sonra savaşların önüne geçmek için Avrupa devletlerinin kullandıkları temel strateji diplomasi olmuştur. İnsanı, bir birey olarak belli bir ulusal topluluğun üyesi olarak tanımlamak ise sonraki yüzyıllarda olacaktır. Bununla birlikte 17. ve 18. yüzyıllardaki uluslararası antlaşmalar ile dini özgürlükler

⁶⁶ *Augsburg Din Antlaşması*'nın tam metni için bkz., (Çevrimiçi)

http://germanhistorydocs.ghdc.org/docpage.cfm?docpage_id=5367, (07.04.2019).

⁶⁷ **Passau Barışı:** Kutsal Roma İmparatoru V. Charles'ın Katolik ve Luteryanlar arası süren iç savaştan sonra 1552'de, Luteryanların mezhep özgürlüğünü tanıdığı antlaşmadır. (Çevrimiçi)

<https://www.britannica.com/event/Peace-of-Augsburg>, (07.04.2019).

⁶⁸ Arsava, **Azınlık Kavramı ve Azınlık Haklarının Uluslararası Belgeler ve Özellikle Medeni ve Siyasi Haklar Sözleşmesinin 27. Maddesi Işığında İncelenmesi**, s. 1.

⁶⁹ Livonya, 1158'de Almanların çıkarma yaptıkları Baltık bölgelerinin tümüne, bölgede yaşayan Finlandiya asıllı Liv'lerin adından çıkarak Livonya (Livland) adını verdiler. 1918'de bu bölgeler Rusya'dan ayrılarak Letonya ve Estonya Cumhuriyetlerini meydana getirdiler. Ürer, Levent, **Azınlıklar ve Lozan Tartışmaları**, Derin Yayınları, İstanbul, 2003, s. 36-37.

⁷⁰ Arsava, **Azınlık Kavramı ve Azınlık Haklarının Uluslararası Belgeler ve Özellikle Medeni ve Siyasi Haklar Sözleşmesinin 27. Maddesi Işığında İncelenmesi**, s. 2.

⁷¹ Arsava, **Azınlık Kavramı ve Azınlık Haklarının Uluslararası Belgeler ve Özellikle Medeni ve Siyasi Haklar Sözleşmesinin 27. Maddesi Işığında İncelenmesi**, s. 2.

kapsamında azınlık haklarının ilk siyasi örnekleri görülmektedir. Din; dil ve kültür gibi diğer belirleyici unsurlardan farklı olarak azınlık haklarının esasını oluşturmaktaydı; çünkü bu dönem Avrupası'nda dini ilişkiler farklı toplulukları birbirinden ayıran en önemli faktör olmuştur.⁷²

İlaveten 17. ve 18. yüzyıllarda dini azınlıklar, iktidarı elinde tutanlara karşı dini bağlarla bağlı değillerdi. Dini azınlıklar bu yüzden Avrupa'nın yeni uluslararası düzeninin temellerinden biri olan *cujus regio ejus religio* (iktidar kimdeyse kendi dinini hâkim kılar) ilkesini çiğnemiştirler. Zamanla siyasi kimlik özellikleri değişirken “iktidar kimdeyse kendi dinini hâkim kılar” ilkesinin yerini, “Egemenin ulusu egemendir” ilkesi almıştır. Ayrıca I. Dünya Savaşı sonrası ulus-devletler modern devlet sisteminin temel unsurlarından biri olarak kabul görülmeye başlamıştır.⁷³

Son olarak 1789 Fransız Devrimi ile başlayan ulusçuluk akımı Napolyon'un savaşları ile Avrupa'da gittikçe olgunlaşarak kendini hissettirmeye başlamıştır. Napolyon'un savaşları sonrası monarşileri ikame etmek ve Avrupa'ya yeniden tanzim amaçlı toplanan 1815 tarihli *Viyana Kongresi* azınlık hakları açısından da dikkate değerdir. Kongre ile birlikte azınlık haklarının içeriğinde de egemenliği monarşilere değil halka verme yönünde bir değişim söz konusudur.⁷⁴

Bunların yanı sıra Viyana Kongresi ile bir yandan azınlık statüsünde bulunan topluluklara hakları kısmen de olsa tanınırken diğer yandan da Avrupa'nın önde gelen güçleri tarafından bir politika ve müdahale aracı olarak sıkça kullanılmıştır. Rusya'nın Osmanlı İmparatorluğu'nda yaşayan Ortodoksları, İngiltere, Amerika Birleşik Devletleri (ABD) ve Almanya'nın Protestanları, Fransa ve İtalya'nın da Katolikleri himaye etmeye çalışması ve Osmanlı milletlerinden olan Rum, Ermeni, Bulgar ve Sırp'ları da zaman zaman kışkırtarak etki etmeye çalışmaları ise buna en güzel örnek teşkil etmektedir.⁷⁵

1789 Fransız Devrimi sonrası yükselen milliyetçilik akımı Avusturya-Macaristan İmparatorluğu ile Osmanlı İmparatorluğu gibi çok uluslu büyük imparatorlukları zayıflatmıştır. Ayrıca çok uluslu imparatorlukların azınlık

⁷² Ürer, *Azınlıklar ve Lozan Tartışmaları*, s. 38-40.

⁷³ Preece, *Ulusal Azınlıklar ve Avrupa Ulus-Devlet Sistemi*, s. 17-18.

⁷⁴ Ürer, *Azınlıklar ve Lozan Tartışmaları*, s. 48-49.

⁷⁵ Kaya, Önder, *Tanzimat'tan Lozan'a Azınlıklar*, Yeditepe Yayınevi, İstanbul, 2005, s. 67.

politikalarını uygulamadaki başarısızlıkları, diğer devletlerin menfaatleri doğrultusunda azınlıkları kullanarak kışkırtmaları beraberinde I. Dünya Savaşı ile imparatorlukların yıkılmasını sebep olurken ulus devletlerin doğmasına yol açmıştır.

I. Dünya Savaşı sonrası Batılı büyük güçlerin güdümünde kurulan Milletler Cemiyeti ise uluslararası manada azınlıkların tanımlanması ve korunmasına dair en büyük uluslararası kuruluş olarak öne çıkmıştır. Ancak Milletler Cemiyeti'nin sorunları çözmeye etkisiz kalması ve adaletten ziyade I. Dünya Savaşı galiplerinin hakkını koruma konusundaki taraflı tutumu ileride yaşanacak daha büyük problemlere neden olmuştur.

II. Dünya Savaşı sonrası yaşanan büyük yıkım ve kayıplar, insan hakları ile birlikte azınlık haklarını tekrar gündeme getirmiştir. Azınlık haklarının gözetilmesi fikri de bu aşamada ileri sürülerek kabul görmüştür. Savaş sonrası barışı tesis etmek amaçlı kurulan uluslararası kuruluşlar azınlık haklarını korumak amaçlı çeşitli çalışmalar yapmışlardır. Bu amaçla BM'ye üye ülkelerce kabul edilen BM Antlaşmasının⁷⁶ 1, 13, 62 ve 76. maddeleri azınlıkların korunmasının kuruluş tarafından ilan edilmesi açısından önemlidir. Bahse konu maddelerde azınlıklara karşı ayrımcılık yasaklanırken azınlıkların kültürlerinin ve kimliklerinin korunmasını sağlayacak ayrıcalıklara yer verilmiştir. BM Antlaşması ve BM İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi dışında azınlık haklarına dair yapılan diğer antlaşmalar; 1948 tarihli *Soykırım Suçunun Önlenmesi ve Cezalandırılması Sözleşmesi*⁷⁷ ile 1969 tarihinde yürürlüğe giren *İrk Ayrımının Bütün Biçimleriyle Ortadan Kaldırılmasına İlişkin Sözleşme*'dir.⁷⁸ Bahse konu sözleşmeler doğrudan azınlıklara ilişkin hükümler içermemekle birlikte azınlık hakları kapsamında yaşanan savaşlar ve hak ihlalleri sonrası olumlu yönde atılan adımlar açısından kayda değerdir.⁷⁹

⁷⁶ **BM Antlaşması**'nın tam metni için bkz., (Çevrimiçi) <https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/6092.pdf>, (27.08.2019).

⁷⁷ **Soykırım Suçunun Önlenmesi ve Cezalandırılması Sözleşmesi**'nin tam metni için bkz., (Çevrimiçi) <https://www.tbmm.gov.tr/komisyon/insanhaklari/pdf01/33-36.pdf>, (27.08.2019).

⁷⁸ **İrk Ayrımının Bütün Biçimleriyle Ortadan Kaldırılmasına İlişkin Sözleşmesi**'nin tam metni için bkz., (Çevrimiçi) <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2002/04/20020409.htm#3>, (27.08.2019).

⁷⁹ Tunç, Hasan, "Uluslararası Sözleşmelerde Azınlık Hakları Sorunu ve Türkiye", **Gazi Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi**, Cilt: 8, Sayı: 1-2, 2004, s. 16-17.

Yine bu dönem yapılan önemli bir çalışma ise 1966 yılı *BM Kişisel ve Siyasal Haklar Uluslararası Sözleşmesi*'dir.⁸⁰ Sözleşme eşitlik ve birey hakları dikkate alınarak hazırlanmıştır. Sözleşmenin 26. maddesi; Herkesi hukuk önünde eşit kılıp her türlü ayrımcılığı yasaklarken 27. madde ise; azınlıkların kültürel haklarını kullanma, ibadet etme ve kendi dillerini kullanma haklarını tanımaktadır.” Bu sözleşme maddeleri incelendiğinde azınlık hakları dâhil olmak üzere tüm hakların güvence altına alınması yaklaşımının benimsendiği anlaşılmaktadır.

KSHS'nin 27. maddesi bir süre için uygulanan hukukun bu konudaki tek bağlayıcı hükmü olarak kalmıştır. 1989 tarihli *Çocuk Hakları Sözleşmesi* (ÇHS), 30. maddesinde de 27. maddede tanınan haklar, azınlık mensubu olan çocuklar bakımından ayrıca yinelenmektedir.⁸¹ Böylelikle azınlık hakları çocukları da kapsayacak şekilde genişletilirken uluslararası alanda dile getirilerek resmiyet kazanmıştır.

BM'den sonra uluslararası çapta en etkili kurumlardan biri olan AK, azınlık haklarına dair 1950 tarihli *İnsan Hakları Sözleşmesi*'ne ek protokol yerine 01.02.1995 tarihli *Ulusal Azınlıkların Korunması Çerçeve Sözleşmesi* adıyla bağımsız bir sözleşme yapılması fikrini kabul etmiştir. Ancak azınlıklar ile ilgili 1995 tarihli sözleşmeden evvel azınlıklar ile ilgili önemli düzenlemeler içeren bir diğer belge ise 1998 tarihli *Avrupa Bölgesel ve Azınlık Dilleri Şartı*'dır.

Sözleşmenin eğitimi de ilgilendiren 8. maddesiyle⁸² azınlık dilleri, ülkenin resmi dilinin öğretilmesine zarar vermeden belli bir bölge veya belli bir grubun geleneksel lisanı olmaları kaydıyla, azınlık hakkı olarak korumaya alınmıştır. Ayrıca okul öncesi eğitimden başlayarak yüksek eğitime kadar bu dillerin okulda

⁸⁰ **Kişisel ve Siyasal Haklar Uluslararası Sözleşmesi**, (KSHS) BM Genel Kurulunun 16 Aralık 1966 tarihli ve 2200 A (XXI) sayılı kararıyla kabul edilmiş ve imzaya, onaya ve katılmaya açılmıştır. Yürürlüğü giriş tarihi: 23 Mart 1976.

⁸¹ Alpaya, Gökçen, “Uluslararası İnsan Hakları Hukuku Bağlamında Azınlıklara İlişkin Bazı Gelişmeler”, **TODAİE İnsan Hakları Yıllığı**, Cilt: 14, Sayı: 1, 1992, s. 151-157.

⁸² **8. Madde özetle:** Eğitim ile ilgili olarak taraflar, bu dillerin kullanıldığı topraklarda, devletin resmi dili veya dillerinin öğretilmesi hakkına da engel olunmaması koşuluyla şunları taahhüt ederler; ilgili bölgesel veya azınlık dillerinde okul öncesi, ilk, orta, mesleki ve teknik ile üniversite ve yetişkin kurslarında eğitimi sağlamak; bölgesel veya azınlık dil tarafından yansıtılan kültürün ve tarihin öğretilmesini sağlayacak düzenlemeler yaparak eğitimin tüm basamaklarında bölgesel veya azınlık dillerinde eğitim yapılmasını sağlayıp teşvik etmek veya izin vermek. **Avrupa Bölgesel ve Azınlık Dilleri Şartı'nın (1998)** tam metni için bkz., (Çevrimiçi)

<https://insanhaklari.gen.tr/BelgeGoster.aspx?id=53&d=1&nx=3>, (27.08.2019).

öğretilmesinden, en az bir televizyon, radyo kanalı ve gazetenin bu dilde yayın yapmasına kadar çeşitli haklar da getirilmiştir. Örneğin; özerk statüye sahip olmakla birlikte Finlandiya'nın İsveç azınlığı bulunan Aaland Adaları, İspanya'nın Katalan nüfusu barındıran Katalonya Bölgesi ve İtalya'nın Alman azınlık bölgesi Güney Tirol'de azınlık dillerinde okullar, kamu kurumlarında ana dilde konuşma, kendi dillerinde basın-yasın organları ve siyasi temsil gibi azınlıkların çeşitli hakları mevcut bulunmaktadır.⁸³ Ayrıca özerk statüleri olmamakla birlikte İsveç, Fransa ve Hollanda'da okullarda ana dil eğitimi kapsamında çok sayıda farklı dil seçmeli ders olarak müfredatta yer almaktadır.⁸⁴

Bunların yanı sıra eğitim, yargı, kamu yönetimi, medya, ekonomi, sosyal ve kültürel hayatta bölgesel ve azınlık dillerinin kullanımının yaygınlaştırılmasına yönelik kapsamlı düzenlemeler içeren söz konusu belgenin, şart olarak hazırlanması bağlayıcı ve ahdi yükümlülük doğuracak bir uluslararası sözleşme olmaması etkinliğini azaltmaktadır. Yine de onaylayan devletler açısından uluslararası sözleşmeler kadar olmasa da hukuken, özellikle de ahlaken bağlayıcılığı bulunmaktadır.⁸⁵

Azınlık hakları standartlarının yerleştirilmesinde önemli rol üstlenen BM ve AK gibi bir diğer örgüt ise önceki adıyla Avrupa Güvenlik ve İş Birliği Konferansı (AGİK) yeni adıyla Avrupa Güvenlik ve İş Birliği Teşkilatı olan AGİT'tir. AGİT, azınlıkların yaşadıkları toplumlarda baskı ve haksızlıklara maruz kalmasını engelleyerek azınlık ve çoğunluk arasındaki anlaşmazlıkları en aza indirmeyi amaçlarken azınlıklara yönelik devlet politikalarının da geliştirilmesi yönünde çalışmaktadır.⁸⁶

AGİT'in ulusal azınlıklara yönelik ilgisi ilk olarak ulusal azınlıkları devlet sorumlulukları ile bağlantılı olarak değerlendiren 1975 Helsinki Sonuç Kararlarıdır.

⁸³ Arsava, **Azınlık Kavramı ve Azınlık Haklarının Uluslararası Belgeler ve Özellikle Medeni ve Siyasi Haklar Sözleşmesinin 27. Maddesi Işığında İncelenmesi**, s. 58.

⁸⁴ Dost, Süleyman, **Uluslararası Düzenlemelere Göre Azınlık Statüsünde Olmayan Farklı Etnik Kökenli Çocukların Ana Dil Eğitimi Hakkı ve Türkiye, Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi**, 2016, Cilt: 21, Sayı: 2, 2016, s. 548.

⁸⁵ Akgül, **Azınlık Kavramı, Azınlıklarla İlgili Düzenlemeler, Azınlık Kavramı ile İlgili Temel Sorunlar ve AB Ülkelerinde Azınlıklara Bakış**, s. 36-39.

⁸⁶ Yılmaz, Gözde, "Avrupa'da Azınlıklar ve Azınlık Hakları", **Ankara Avrupa Çalışmaları Dergisi**, Cilt: 14, Sayısı: 2, 2015, s. 117.

1975 Helsinki Sonuç Kararlarında, ulusal azınlıklardan üç ayrı bölümde özellikle söz edilmiştir.⁸⁷ Bu sonuç kararları arasında azınlıkların yasal olarak eşitliği, haklarının korunması ile temel hak ve özgürlüklerini kullanmaları yönünde olanakların sağlanması kabul edilmiştir. 29 Haziran 1990'da İnsani Boyut Konferansı sonunda kabul edilen Kopenhag Belgesi ile azınlık haklarının kapsamı genişletilerek hukuki bağlayıcılığının sağlanarak arttırılması yönünde karar kılınmıştır. Kopenhag Belgesi aynı zamanda azınlıkların korunması ile ilgili pek çok sözleşme, anlaşma ve bildiri için temel alınmıştır.⁸⁸

*Kopenhag Bildirisi*⁸⁹ ve *Paris Şartı*,⁹⁰ insan hakları sahasında *Kopenhag Kriterleri* de denilen demokrasi ve hukukun üstünlüğü gibi ölçütleri getirmiştir. Bildiriye göre, azınlıklar ana dillerini özel yaşamlarında kullanabilecek ibadetlerinde özgür olacak kendi eğitim, kültür ve dini kuruluşlarını oluşturabilecek yine aynı doğrultuda bir araya gelip etkinlikler yapabileceklerdir. Aynı zamanda kendi ana dillerinde okuma ve eğitim haklarını sahip olup sivil toplum yapılanmalarında da çalışabileceklerdir. *Kopenhag Bildirisi* ayrıca devletlere azınlık kültürü ve kimliğinin korunması ile ilgili sorumluluklar yüklemektedir. Bunlar arasında azınlıkların diğer vatandaşlar gibi eşit olarak tüm hukuki haklardan yararlanıp etnik kimliklerini koruyarak kamu işlerinde görev yapabilmesi de yer almaktadır.⁹¹

AGİT tarafından azınlıkların korunması ile ilgili çalışmalarının en önemlisi azınlıklar konusunda kurduğu *Ulusal Azınlıklar Yüksek Komiserliği*'dir. Komiserlik, 1992 yılında taraf ülkelerde azınlıklar ile ilgili olası sorunları belirleyip tedbir almak amacıyla kurulmuştur. Komiserlik bir müdahale biriminden ziyade, anlaşmazlıkları önleme ve uzlaştırmayla görevli diplomatik bir misyona sahiptir.⁹²

Sonuç olarak I. ve II. Dünya Savaşları ile edinilen kötü tecrübeler, ülkelerin ve BM, AK, AGİT ve AB'nin başını çektiği çeşitli uluslararası kuruluşların temel insan hakları ile birlikte azınlık haklarına daha fazla eğilmelerine neden olmuştur. Bu

⁸⁷ Preece, *Ulusal Azınlıklar ve Avrupa Ulus-Devlet Sistemi*, s. 141-142.

⁸⁸ Ergin, *Türk Maarif Tarihi 1-2*, Eser Matbaası, İstanbul, 1977, s. 12.

⁸⁹ Kopenhag Bildirisi'nin tam metni için bkz., İnanç, Zeri, *Uluslararası Belgelerde Azınlık Hakları*, Ütopya Yayınevi, Ankara, 2004, s. 113-118.

⁹⁰ *Paris Şartı*'nın tam metni için bkz., (Çevrimiçi)

<https://www.osce.org/files/f/documents/0/6/39516.pdf>, (15.05.2022).

⁹¹ Tunç, "*Uluslararası Sözleşmelerde Azınlık Hakları Sorunu ve Türkiye*", s. 27.

⁹² Yılmaz, "*Avrupa'da Azınlıklar ve Azınlık Hakları*", s. 118.

doğrultuda AB'nin 1992 ve 1995, BM'nin 1966 yılında gündeme alarak kabul ettiği yukarıda bahsedilen sözleşmeler ile azınlık haklarına dair önemli adımlar atılmıştır. Her ne kadar azınlık haklarına dair hukuki sahada olumlu gelişmeler gerçekleşse de dünya çapında temel insan hakları ve azınlık hakları alanında yaşanan sorunlar konunun üzerinde daha çok durulmasının gerekliliğini göstermektedir.

1.3. OSMANLI DÖNEMİNDEN GÜNÜMÜZE AZINLIKLAR VE EĞİTİM POLİTİKALARI

Türkiye azınlıklarının Osmanlı Devleti'nin son dönemlerinden günümüze değin siyasi, sosyal ve özellikle de eğitim açısından pek çok değişime sahne olmuştur. Türkiye azınlıklarının hukuki statüsünü belirleyen Lozan Antlaşması olmak üzere azınlıkların eğitimlerine yönelik düzenlemelerin üzerinde durulacaktır. Ayrıca Türkiye Cumhuriyeti'nin azınlık politikaları ve eğitim anlayışı kronolojik olarak ele alınırken yaşanan dönüşüme de dikkat çekilecektir. Yine eğitimde milli birlik ve bütünlüğü sağlamak esaslı Tevhid-i Tedrisat Kanunu gibi önemli düzenlemeler ve bunların azınlıkların eğitimine yansıyan yönlerine değinilecektir.

1.3.1. Cumhuriyet'in İlanına Kadar Azınlıklar

Osmanlı Devleti, kuruluşunun ilk yıllarından itibaren farklı din ve milletten topluluklarla yakın bir temas içerisinde olmuştur. Bu durum bilhassa I. Murat döneminden itibaren başlayan Balkanlara yerleşme ve tutunma politikasının başarıya ulaşmasıyla iyice belirginleşmiştir. Osmanlı Devleti'nin zamanla sınırlarının genişlemesiyle içinde barındırdığı milletler de gittikçe çeşitlilik arz eder bir hal almıştır.⁹³

1535-1740 tarihleri arası Osmanlı Devleti ile Fransa arasında temelde ticareti geliştirmeye dönük yapılan kapitülasyon antlaşmaları,⁹⁴ Osmanlı topraklarında

⁹³ Kaya, **Tanzimat'tan Lozan'a Azınlıklar**, s. 29.

⁹⁴ 1740 kapitülasyonları yabancıların Osmanlı Devleti'nde istedikleri yerlerde okul, ibadethane ve hastane gibi kurumlar açmalarını sağlarken vergi muafiyeti de getirmiştir. Ayrıca kapitülasyonlardaki Osmanlı tebaası azınlıkların, yabancı devletlerin koruması altına girmesi gibi hususlar da Osmanlı Devleti'nin egemenlik haklarını zayıflatmıştır. Başlangıçta sınırlı olan bu imtiyazlar 1740'dan itibaren değişmez hale getirilmiştir. 1914'de tek taraflı olarak kaldırılan kapitülasyonlar Lozan Barış Antlaşması ile tamamen kaldırılmıştır. Türkmen, Zekeriya, "Osmanlı Devleti'nde Kapitülasyonların Uygulanışına

yaşayan Hristiyan azınlıklara dinlerini özgürce yaşama ve uygulama ayrıcalığı tanımıştır. Devletler hukuku açısından ise bu kapitülasyon antlaşmaları azınlıkları koruma antlaşmaları olarak değerlendirilmemekle birlikte Osmanlı Devleti'nde yaşayan Hristiyan azınlıklar lehine yapılmış azınlık antlaşmalarının öncüsü olarak görülmektedir.⁹⁵

Fransa ile yapılan Osmanlı tarihinin ilk kapitülasyon antlaşmasından farklı olarak Osmanlı Devleti'nin iç işlerine azınlıklar yoluyla müdahalenin bir örneği olarak Rusya Çarlığı ile 1774 yılında yapılan Küçük Kaynarca Antlaşması⁹⁶ gösterilebilir. Bu antlaşmanın dikkat çeken maddesi, Ruslara, Osmanlı Devleti'ndeki Ortodoks Hristiyanların çıkarlarını sağlamak için ülkeye müdahale etmek hakkını vermiş olan maddesidir. O tarihten sonra Ruslar, bu antlaşmaya dayanarak Osmanlı Devleti'ne müdahale hakkını kendilerinde görmeye başlamışlardır.⁹⁷

II. Mahmut döneminde temeli atılan ve Osmanlı devletinde yaşayan Müslüman veya gayrimüslim her tebaayı tek bir şuur altında birleştirme hedefi taşıyan Osmanlıcılık⁹⁸ fikrinin de zamanla çare olmadığı anlaşıncı 1839 tarihli *Tanzimat Fermanı* ile Müslüman ve gayrimüslim vatandaşların eşitliği yasal güvence altına alınmıştır. Ferman ile Osmanlı tebaası her inanç sahibi kanun önünde eşit sayılmıştır.⁹⁹

Ancak millet sistemini tanzim etmesi düşünülen Tanzimat Fermanı, Müslüman ve gayrimüslim topluluklar arasında yeni problemlere yol açmıştır. Eşit vatandaşlık

Toplu Bir Bakış", **Ankara Üniversitesi Osmanlı Tarihi Araştırma ve Uygulama Merkezi Dergisi**, Sayı: 6, 1995, s. 336-341.

⁹⁵ Akgül, **Azınlık Kavramı, Azınlıklarla İlgili Düzenlemeler, Azınlık Kavramı ile İlgili Temel Sorunlar ve AB Ülkelerinde Azınlıklara Bakış**, s. 18.

⁹⁶ Küçük Kaynarca Antlaşması'nın tam metni için bkz., Erim, Nihat, **Devletlerarası Hukuku ve Siyasi Tarih Metinleri**, Cilt: 1, (Osmanlı İmparatorluğu Antlaşmaları), Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Yayınları, Ankara, 1953, s. 121-137.

⁹⁷ Sonyel, Salâhi Ramadan, **Osmanlı Devleti'nin Yıkılmasında Azınlıkların Rolü**, Türk Tarih Kurumu Yayınları, Ankara, 2014, s. 85-86.

⁹⁸ Osmanlı Devleti'nde yaşayan farklı inanç ve millet unsurlarının tek bir ortak devlet ve ideal etrafında birleştirme amacı taşıyan akıma Osmanlıcılık denilmektedir. II. Mahmut'un yükselen milliyetçilik akımlarına karşı gayrimüslim tebaayı devlete daha fazla bağlı kılmak için öne sürdüğü bir fikirdir. Tanzimat Fermanı'nın ilanından sonra da Osmanlıcılık fikri benimsenerek sürdürülmüştür. Ancak Osmanlıcılık ideali ile birlikte Tanzimat ve Islahat Fermanları gayrimüslim tebaayı memnun edemeyerek getirdiği yeni düzenlemeler ile gayrimüslim tebaada milliyetçi akımlarının daha da hızlanmasına neden olmuştur. Uçar, Fuat, "Türk Düşüncesinde Osmanlıcılık Fikrinin Ortaya Çıkışı ve Türk Siyasal Hayatına Etkileri", **Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi**, Yıl: 10, Cilt: 10, Sayı: 18, İlkbahar 2018, s. 88.

⁹⁹ Tanzimat Fermanı tam metni için bkz., Gözler, Kemal, **Türk Anayasa Hukuku**, Ekin Kitabevi Yayınları, Bursa, 2000, s. 3-12.

gereği gayrimüslimlere de askerlik zorunluluğunun getirilmesi gayrimüslim tebaayı hoşnut etmezken Müslüman tebaa da gayrimüslimler ile eşit statüde kabul edilmekten memnun kalmamıştır. Bu gelişmeler sorunları aşmaktan ziyade yeni sorunların ortaya çıkmasına sebep olurken daha fazla tavizlerin kapısını aralamıştır. Nitekim Tanzimat Fermanı'nın tartışmaları henüz bitmemişken Osmanlı Devleti, bunun bir devamı niteliğinde olan *Islahat Fermanı*'nı¹⁰⁰ yayınlamak zorunda kalmıştır. Bu fermanla gayrimüslimlere daha önce tanınan inanç hürriyetleri ve ayrıcalıklar aynen tanınmış yönetmeliklerde ise bazı düzenlemeler yapılmıştır. Islahat Fermanından sonra, gayrimüslimlerin hukuki statülerinde ise önemli gelişmeler olmuştur. Ferman ile birlikte gayrimüslim azınlıklara, devlet memuru olabilme, askeri okullara alınabilme, il meclislerine üye olabilme ve yasaların gayrimüslim dillerine de tercüme edilebilmesi gibi Tanzimat Fermanı'nda verilen hakları bir adım ileriye taşıyan haklar tanınmıştır.¹⁰¹

Fermanda her dini cemaatten kendi yönetimlerini düzenlemeleri amacıyla bir komisyon kurmaları da talep edilmiştir.¹⁰² Ayrıca tüm cemaatlerden kuracakları komisyonlarla kendi iç işlerini yürütmek üzere birer nizamname hazırlamaları istenmiştir. Bu dönemde 1860 *Ermeni Milleti Nizamnamesi*, 1862 *Rum Milleti Nizamnamesi*, 1868 *Musevi Cemaati Nizamnamesi*, 1878 *Protestan Milleti Nizamnameleri*¹⁰³ hazırlanmıştır. Bu nizamnameler ile din, eğitim, sağlık, vakıflar, vergi ve kısmen de yargıda cemaatlerin kendilerine dair işlerinin bu komisyonlar eliyle yürütülmesi hakkı tanınıyordu. Nizamname, gayrimüslim toplumun kendilerine ait kararları kendilerinin alabilmesi konumuna gelmelerine hak tanımıştır.¹⁰⁴

Batılı güçlerin Osmanlı Devleti'nin iç işlerine karışmaması amacıyla yapılan bu düzenlemeler tam aksine azınlıkların haklarına dair yeni anlaşmaların imzalanmasına neden olmuştur. Bu doğrultuda Osmanlı Devleti ile İngiltere, Fransa ve Rusya arasında

¹⁰⁰ Islahat Fermanı tam metni için bkz., Gözler, **Türk Anayasa Hukuku**, s. 19-23.

¹⁰¹ Kaptan, Eyüp, **Lozan Konferansı'nda Azınlıklar Sorunu**, Harp Akademileri Basım Evi, İstanbul, 2002, s. 27.

¹⁰² Işık, **Türkiye'de Ulus Devlet ve Gayrimüslim Azınlık**, s. 47.

¹⁰³ Nizamnamelerin tam metinleri için bkz., Bebiroğlu, Murat, **Osmanlı Devleti'nde Gayrimüslim Nizamnameleri**, Kişisel Yayınlar, İstanbul, 2008, s. 39-190.

¹⁰⁴ Işık, **Türkiye'de Ulus Devlet ve Gayrimüslim Azınlık**, s. 47.

1856 tarihinde imzalanan *Paris Antlaşması*'nın¹⁰⁵ 2. maddesi ile Osmanlı Devleti Avrupa devletler sisteminin eşit bir üyesi olarak kabul görürken antlaşmanın 9. maddesi ile de sultanın tebaasına bütün dinlerin eşit kılındığı ve özgür olarak icra edilebileceği belirtilmiştir. Benzer şekilde Osmanlı Devleti'nin İngiltere, Avusturya-Macaristan, Fransa, Almanya, İtalya ve Rusya ile imzaladığı 1878 tarihli *Berlin Antlaşması*'nın¹⁰⁶ 62. maddesi ile Osmanlı Devleti, dini inançların himayesi ile yükümlü tutulmuştur, medeni ve siyasi hakları kullanma veya resmi görevlere, bazı mesleklere ve sanatlara kabul edilmede din ayrımını ise yasaklamıştır.¹⁰⁷

Bu dönem özellikle 1877-1878 Osmanlı-Rus Savaşı ile birlikte Avrupalı Devletler için Osmanlı Devleti'ndeki dini grupları himaye altına alma hususunda bir fırsat doğmuştur. Avrupa devletleri ve Rusya, 1878 Berlin Kongresinde Osmanlı gayrimüslimlerinin hakları hususunda ıslaha ihtiyaç olduğunu sıklıkla kongrenin tüm oturumunda dile getirmişlerdir. Ancak tüm bu tartışmaların Osmanlı gayrimüslimleri üzerinden yapılması ve Müslümanlara ilişkin din ve inanç özgürlükleri ile ilgili meselelere temas edilmemesi ise dikkat çekicidir.¹⁰⁸

Bununla birlikte Tanzimat ve Islahat Fermanları sonrası gayrimüslimlerin devlet içindeki hukuki statülerine dair esas dönüm noktası 1876'da *Kanun-i Esasi*'nin¹⁰⁹ kabulü olmuştur. Kanun-i Esasi ile inanç farkı gözetilmeksizin Osmanlı topraklarında yaşayan tüm tebaaya her türlü hakları eşit olarak verilmiştir. Kanun-i Esasi, hak ve hürriyetler bakımından Müslüman ve gayrimüslim eşitliğini belli bir statüye kavuşturmuştur. Bu statü imparatorluğun sonuna kadar devam etmiştir. Azınlıkların 1890'lardan sonra görülen açık isyan ve bağımsızlık hareketlerine rağmen devletin bu tebaaya bakışı değişmemiştir.¹¹⁰

Bu antlaşmalar ve fermanlara karşın Osmanlı İmparatorluğu, elinden çıkan topraklarda kalan Müslümanların hakları için Yunanistan ve Bulgaristan ile

¹⁰⁵ Paris Antlaşması'nın tam metni için bkz., Erim, *Devletlerarası Hukuku ve Siyasi Tarih Metinleri*, s. 341-351.

¹⁰⁶ Berlin Antlaşması'nın tam metni için bkz., Erim, *Devletlerarası Hukuku ve Siyasi Tarih Metinleri*, s. 403-424.

¹⁰⁷ Akgül, *Azınlık Kavramı, Azınlıklarla İlgili Düzenlemeler, Azınlık Kavramı ile İlgili Temel Sorunlar ve AB Ülkelerinde Azınlıklara Bakış*, s. 19.

¹⁰⁸ Furat, Ayşe Zişan, Berlin Antlaşması Sonrasında Balkanlar'da Cemaat-i İslamiyelerin Teşekkülü (1878-1918), *OTAM Dergisi*, 33/Bahar, 2013, s. 70-71.

¹⁰⁹ Kanuni Esasi tam metni için bkz., Gözler, *Türk Anayasa Hukuku*, s. 30-63.

¹¹⁰ Kaptan, *Lozan Konferansı'nda Azınlıklar Sorunu*, s. 28-34.

antlaşmalar imzalamıştır. Yunanistan ile 1881 tarihinde imzalanan *İstanbul Milletlerarası Sözleşmesi*¹¹¹ 3. maddesi, Yunan uyruklu Müslüman Türkler ile Yunan uyruklu Hristiyanlar arasında ki hukuki eşitliği sağlaması açısından önemlidir.¹¹²

Bu antlaşmanın bir benzeri I. Dünya Savaşı öncesi Bulgaristan ile imzalanan 1913 tarihli *İstanbul Antlaşması*'dır.¹¹³ Bulgaristan'da yaşayan Müslüman halk ile Osmanlı topraklarında yaşayan Bulgarlar da bu haklardan eşit seviyede istifade etmişlerdir.¹¹⁴

I. Dünya Savaşı sonrası yapılan antlaşmaların çoğunda etnik, din ve dil azınlıkları olarak sadece bahsedilmekle yetinilmemiş getirilen düzenlemelerde azınlıklara hem kolektif hem de bireysel haklar tanınmış, azınlıkların özelliklerini korumaları ve geliştirmeleri amaçlanmıştır. Ancak savaş sonunda imzalanan antlaşmalarda sadece savaşta yenilen devletleri azınlıklarla ilgili sorumlu tutması, galip devletleri bundan ayrı tutması evrensel bir azınlık rejimi kurulmasına engel teşkil etmiştir.¹¹⁵

Kısaca özetlendiği üzere I. Dünya Savaşı öncesi gerek devletlerarası ikili antlaşmalar gerekse de çeşitli nizamnameler ve fermanlarla azınlık hakları üzerinde çeşitli düzenlemelere gidilmiştir. Ancak verilen her siyasi, ekonomik ve sosyal hak ne azınlıklıların ne de onlar vasıtasıyla batılı devletleri tatmin etmezken batılı devletlerin Osmanlı Devleti'nin iç işlerine karışmalarına mâni olmamıştır. Gayrimüslimlerin lehine gibi gözüken bu antlaşma ve fermanlar mevcut ortamı iyileştirmekten ziyade daha evvel de değinildiği üzere Müslüman tebaa ile gayrimüslim tebaanın eşitliği, gayrimüslimlerin zorunlu askerliği gibi mevzularda yeni tartışma sahaları açarken Osmanlı tebaası arasında huzursuzluk yaratmıştır.¹¹⁶

¹¹¹ İstanbul Antlaşması tam metni için bkz., Erim, **Devletlerarası Hukuku ve Siyasi Tarih Metinleri**, s. 457-476.

¹¹² İsmail, Ailin, "Yunanistan 'da Azınlık Hakları: Batı Trakya Türk Azınlığı Örneği", **Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 2012, s. 61.

¹¹³ 1913 tarihli İstanbul Antlaşması tam metni için bkz., Erim, **Devletlerarası Hukuku ve Siyasi Tarih Metinleri**, s. 477-488.

¹¹⁴ Akgül, **Azınlık Kavramı, Azınlıklarla İlgili Düzenlemeler, Azınlık Kavramı ile İlgili Temel Sorunlar ve AB Ülkelerinde Azınlıklara Bakış**, s. 20.

¹¹⁵ Akgül, **Azınlık Kavramı, Azınlıklarla İlgili Düzenlemeler, Azınlık Kavramı ile İlgili Temel Sorunlar ve AB Ülkelerinde Azınlıklara Bakış**, s. 21-22.

¹¹⁶ Kaptan, **Lozan Konferansı'nda Azınlıklar Sorunu**, s. 35-36.

I. Dünya Savaşı'ndan sonra İstanbul hükümetleri gayrimüslimlere daha ihtiyatlı davranmaya başlamıştır. Mondros Mütarekesinden sonra batılı devletler Ermeni ve Rumları Anadolu'nun değişik yerlerinde kışkırtmaya başlamışlardır. Bu süreçte iki önemli azınlık grubu olan Ermeni ve Rumlarla doğrudan karşı karşıya gelinmiştir.¹¹⁷ Osmanlı Türkleri ilk kez tebaası durumunda olan gayrimüslimlerle savaşmak zorunda kalırken bu durum azınlık sorununun en had safhaya gelmesine neden olmuştur.¹¹⁸

Kurtuluş Savaşı'nın kazanılması ile nihayetinde imzalanan Lozan Antlaşması'nda azınlık sorunu tüm detayları ile tartışılmıştır. Lozan Antlaşması ile azınlık sorunu çeşitli açılardan sınırlandırılırken antlaşmanın bazı maddeleri ise hala tartışılmaya devam edilmektedir.

1.3.1.1. Azınlıklara Yönelik Eğitim Politikaları

Osmanlı Devleti tarafından Bizans İmparatorluğu yıkılmadan önce özellikle İstanbul farklı mezhep ve dinlere ev sahipliği yapmaktaydı. II. Mehmet, İstanbul'u fethettikten sonra öncelikle bölgede yaşayan Latinlere din, vicdan ve ibadet özgürlüğü sağlanmıştır. Sonra sırasıyla Rumlara, Ermenilere ve Yahudilere de bu imtiyazlar tanınmıştır. Gayrimüslimlere verilen bu imtiyazlar inançlarını özgür bir şekilde yaşama hakkı verirken okul açma yetkisini tanımamıştır.¹¹⁹ Ancak o dönemde din ve eğitim bir bütün olduğundan ihtiyaç duyulan din adamlarını yetiştirmek için ibadethane içine veya yanına eğitim merkezleri açmışlardır. Böylelikle gayrimüslimler, imtiyazları kendilerine göre genişletip değerlendirerek din eğitimi esaslı da olsa ilk azınlık okullarını açmışlardır.¹²⁰

Tanzimat Fermanına kadar söz konusu dini eğitim kurumlarının durumu değişmezken nasıl bir eğitim programı uygulandığına dair elde veri bulunmamaktadır. Ancak Osmanlı Devleti, birlik ve bütünlüğü tesis etmek ve okullar üzerinde denetimi sağlamak amaçlı 19. yüzyılda çeşitli çalışmalar yapmaya başlamıştır. Bunlardan

¹¹⁷ Kaptan, **Lozan Konferansı'nda Azınlıklar Sorunu**, s. 36.

¹¹⁸ Kaptan, **Lozan Konferansı'nda Azınlıklar Sorunu**, s. 36.

¹¹⁹ Ertuğrul, Aslıhan, "Tanzimat'tan Cumhuriyete Eğitimde Millileşmeye Yönelik Politika ve Uygulamaların İncelenmesi", **Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü**, Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep, 2018, s. 29.

¹²⁰ Ertuğrul, Aslıhan, "Tanzimat'tan Cumhuriyete Eğitimde Millileşmeye Yönelik Politika ve Uygulamaların İncelenmesi", **Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü**, Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep, 2018, s. 29-30.

ilkinin medreseler harici tüm okullar üzerinde denetim kurma ve bazı belirlemeler yapma yönündeki 1845 yılında kabul edilen *Meclis-i Maârif-i Umumiye* olduğu bilinmektedir. Adı geçen kuruluşla devlet sınırları içerisindeki bütün eğitim-öğretim kurumlarının bir düzene bağlanması hedeflenmiştir.¹²¹

1839 Tanzimat Fermanıyla getirilen esasların uygulanabilmesi için Sultan Abdülmecit (1839-1861) tarafından 1854 yılında yayınlanan ikinci bir fermanla azınlıklara daha önce verilmiş hak ve yetkilerde düzenlemeye gidilmiştir. Azınlık tebaanın çocuklarının askeri ve sivil okullara alınmaları ile gayrimüslimlerin de devlet memuriyetine herhangi bir şart koşulmaksızın kabul edilmeleri hükme bağlanmıştır.¹²²

II. Mahmut Dönemi (1808-1839) 1824 Talim-i Sıbyan Fermanı¹²³ ile Müslüman çocukları için sıbyan mekteplerinin zorunlu hale getirilmesinden¹²⁴ 1854 yılında yayınlanan fermanla azınlık çocuklarının Müslüman çocuklar ile askeri ve sivil okullara kabul edilmesine kadar azınlık eğitim politikaları hızlı bir gelişim gösterse de gayrimüslim çocukları devletin sivil ve askeri okullarına fazla rağbet göstermemişlerdir.¹²⁵ Çünkü gayrimüslim vatandaşların çocukları devlet okullarının dışında hem kendi azınlık okullarına hem de yabancı okullara devam edebilmekteydiler.¹²⁶

Tanzimat döneminde hukuki değişikliklerin, düzenlemelerin ve kendilerine tanınan olanakların da etkisiyle azınlık okulları oldukça büyük gelişme göstermişlerdir. Heybeliada'da papaz yetiştirmek için bir 1844 yılında Ortodoks İlahiyat okulu kurulurken Yahudiler de 1854'te Musevi Asrî Mektebi'ni kurmuşlardır. 1875'te Allians Israelit adında bir örgüt çok sayıda okul açmaya girişirken Ermeniler de birçok yeni okul açmışlardır.¹²⁷

¹²¹ Büyükkarcı, Süleyman, *Türkiye'de Rum Okulları*, Yelken Basım-Yayım-Dağıtım, Konya, 2003, s. 25.

¹²² Eryılmaz, Bilal, *Osmanlı Devleti'nde Gayrimüslim Teb'anın Yönetimi*, Risale Yayınları, İstanbul, 1990, s. 174.

¹²³ **1824 Talim-i Sıbyan Fermanı** hakkında detaylı bilgi için bkz., Gurbetoğlu, Ali, "II. Mahmut'un Temel Eğitimin Zorunluluğuna İlişkin 1824 Tarihli Talim-i Sıbyan Fermanının Çocuk Hakları Açısından İncelenmesi", *Turkish Studies*, 15 (5), 2020, s. 2347-2354.

¹²⁴ Gurbetoğlu, Ali, "II. Mahmut'un Temel Eğitimin Zorunluluğuna İlişkin 1824 Tarihli Talim-i Sıbyan Fermanının Çocuk Hakları Açısından İncelenmesi", s. 2347.

¹²⁵ Eryılmaz, *Osmanlı Devleti'nde Gayrimüslim Teb'anın Yönetimi*, s. 174.

¹²⁶ Eryılmaz, *Osmanlı Devleti'nde Gayrimüslim Teb'anın Yönetimi*, s. 174.

¹²⁷ Akyüz, Yahya, *Türk Eğitim Tarihi M.Ö.1000-M.S. 2019*, Pegem Akademi, Ankara, 2019, s. 174.

1869 *Maarif-i Umumiye Nizamnamesi*¹²⁸ ve 1876 Kanun-i Esasisi azınlık okullarının özel eğitim kurumu olduklarını kabul etmekle beraber bunların devletin denetimi altında olduklarını kabul etmektedir. Ayrıca II. Meşrutiyet'in ilk yıllarında da 1869 Nizamnamesi ve 1876 Kanun-ı Esasinin hükümlerinin uygulanarak birlikteliğin sağlanması amaçlanmıştır.¹²⁹ Ne var ki, Nizamnamenin 16. maddesinde belirtilen tüm mekteplerin devletin denetiminde olduğu hükmü uygulanamamıştır. Hükümet, gayrimüslim tebaanın ve yabancıların okullarını denetlemek için zaman zaman çeşitli tedbirlere başvurmuştur. Meselâ bu amaçla, 1886'da müstakil bir daire halinde *Mekâtib-i Gayrimüslime ve Ecnebiye Müfettişliği* kurulmuştur. Bu müfettişliğin başına da Mirmiran rütbesinde Rum cemaatinden Selanik vali muavini Kostantinidi Paşa tayin edilmiştir.¹³⁰ Hükümet, gayrimüslim okullarını denetlemeye teşebbüs ettiği her defasında, büyük tepkiyle karşılaşmıştır. Gayrimüslim tebaanın ruhani reisleri ile Avrupa devletleri, bu konuda Osmanlı Hükümetine karşı ortak bir tavır almışlardır.¹³¹

Gayrimüslim cemaatler tarafından gelen tepkilere rağmen yürürlüğe giren düzenlemelerin içeriğine bakmak gerekirse; azınlıklar tarafından açılan okulların Osmanlı eğitim sistemi içinde idari yönden bağılılıkları 1869 Maarif-i Umumiye Nizamnamesi'nin birinci maddesinde ifade edildiği üzere denetimi açısından devlete, idare ve tesisi açısından ise cemaate aitti. Okulların yönetimi ise din adamlarının elindeydi. Okulları bizzat yönetmeye yetkili kılınan din adamları bu yetkiyi Patrikhane gibi dini kurumlardan almaktaydılar. Bu azınlık okulları dışında Maarif-i Umumiye Nizamnamesi'nin kabulünden sonra Patrikhaneden bağımsız şahıs ve teşkilatlarca yönetilen Rum, Ermeni ve Yahudi okulları da bulunmaktaydı.¹³²

Bununla birlikte 1839'da Tanzimat ile başlayan ve 1856 Islahat Fermanı ile devam eden süreç dahilinde azınlıklar okul açma ve geliştirmeye izinli sayılmışlardır.

¹²⁸ 1869 Maarif-i Umumiye Nizamnamesi sadeleştirilmiş tam metni için bkz., Özalp, Reşat, Ataunal, Aydoğan, **Türk Milli Eğitim Sisteminde Düzenleme Teşkilatı (Talim ve Terbiye Kurulu-Millî Eğitim Şûrası)**, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 1977, s. 549-583.

¹²⁹ Taşdemirci, Ersoy, "Türk Eğitim Tarihinde Azınlık Okulları ve Yabancı Okullar", **Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, Sayı: 10, 2001, s. 19.

¹³⁰ Eryılmaz, **Osmanlı Devleti'nde Gayrimüslim Teb'anın Yönetimi**, s. 174.

¹³¹ Eryılmaz, Bilal, **Osmanlı Devleti'nde Gayrimüslim Teb'anın Yönetimi**, s. 174.

¹³² Vahapoğlu, M. Hidayet, **Osmanlı'dan Günümüze Azınlık ve Yabancı Okullar**, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları, İstanbul, 1997, s. 142-160.

Ancak bu okulların öğretim şekli ve öğretmenlerin seçimi, Maarif Meclisinin nezaret ve teftişi altında yapılacağı belirtilmiştir.¹³³

Bu amaçla hazırlanan Maarif-i Umumiye Nizamnamesi ve Mekâtib-i Hususiye Talimatnamesi ile Tanzimat'tan beri ihmal edilen azınlık okullarının öğretim elemanı ihtiyacı ve denetimi gibi hususlarda düzenlemeye gidilmiştir. Azınlık okulları ders programlarına Türkçe'nin eklenmesi ile birlikte azınlık okulları için öğretmen yetiştirilebilmesi amacıyla öğretmen okullarında azınlıklar için ayrı kısımlar açılması yoluna gidilmiştir. Ancak azınlıklar, bu okullara ve mesleğe pek fazla ilgi duymamışlardır. Bunun yerine azınlık cemaati, öğretmen ihtiyacını kendi imkanlarıyla ve iznini Maarif Vekâlet'inden alarak yurt dışından getirttikleri öğretmenlerden karşılamışlardır.¹³⁴

Nizamnamenin 57-78 maddeleri ile birlikte yapılan bir diğer önemli düzenleme ise idadi (ortaokul) ve sultani (lise) seviyesindeki okullarda Müslümanlarla gayrimüslim azınlıkların birlikte eğitim görecekları, Müslümanlarla gayrimüslim cemaatlerin tesis ettikleri öğrenim kurumlarının öğretmen ihtiyacının devletin açtığı öğretmen okullarından karşılanacağı, bu amaçla İstanbul'da üç şubeli bir darulmuallimin kurulacağı ve bir şubesinde de gayrimüslim rüşdiye okulları için kadın ve erkek öğretmenler yetiştirileceğidir.¹³⁵ Bu amaçla İstanbul (Galatasaray), Beyrut ve Girit'te Mekteb-i Sultaniler açılmıştır. Sultanilerde her milletten talebeler öğrenim görmüştür. II. Abdülhamid dönemine kadar gayrimüslim öğrencilerin sayısı fazla olmuştur. 1877'den başlayarak özellikle de 1896'dan itibaren Müslüman öğrenci sayısı düzenli ve sürekli olarak artmıştır. II. Abdülhamid devrinde (1876-1909) yapılan ıslahatlarla özellikle Mekteb-i Sultani'ye milli ve Osmanlı hüviyeti verilmeye çalışılmıştır. Yani din dil, ırk ayrımı olmaksızın bir Osmanlı toplumu oluşturma ülküsü eğitimde de hedeflenmiştir. Bu yüzden mektep zamanla gayrimüslim çocukları için çekici olmaktan çıkmıştır. Mektebin bu tür bir hüviyete bürünmesinde dönemin siyasi atmosferinin etkili olduğu düşünülmektedir.¹³⁶

¹³³ Akyüz, **Türk Eğitim Tarihi M.Ö.1000-M.S. 2019**, s. 173.

¹³⁴ Vahapoğlu, **Osmanlı'dan Günümüze Azınlık ve Yabancı Okullar**, s. 142-160.

¹³⁵ Köse, Ayşe, "Yabancı Okullarda Kızların Din Eğitimi (Arnavutköy Amerikan Kız Koleji Örneği)", **Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, 2003, s. 73.

¹³⁶ Doğan, Recai, "Osmanlı'nın Son Döneminde Açılan Mekteplerde Din Dersinin Tarihi Gelişimi (1773-1923)", **Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 1994, s. 76-79.

Tanzimat ve Islahat Fermanları ile birlikte eğitimde birliği sağlamak amacıyla yapılan çeşitli düzenleme ve gösterilen çabalardan başarılı sonuçlar elde edilemeyince 1913'te *Tedrisat-ı İptidaiye Kanun-ı Muvakkati (İlköğretim geçici kanunu)* çıkarılmıştır. Bu kanun ile birlikte ilköğretim zorunlu ve devlet okullarında parasız olduğu hükme bağlanmış okulların yapısında değişikliğe gidilmiştir. İptidai ve Rüşdi okullar birleştirilerek ilköğretim 6 yıla çıkarılmıştır.¹³⁷

1914 yılında I. Dünya Savaşı başlamasıyla beraber Osmanlı Devleti kapitülasyonları kaldırarak tarafsızlığını ilan etmişti. Ancak bir müddet sonra Osmanlı Devleti savaşa girmiştir. Bu sayede kapitülasyonların kaldırılmasından yararlanılarak 1915 yılında çıkarılan *Mekاتب-i Hususiye Talimatnamesi* ile azınlık okullarına bazı yeni düzenlemeler yapılmıştır. Talimatname, azınlık eğitim kurumlarında eğitim dili olarak cemaatin ana dilinin kullanılmasını kabul ederken Türk Dili, Tarih ve Coğrafya derslerinin ise Türk öğretmenlerce verilmesini hükme bağlamıştır.¹³⁸

I. Dünya Savaşı sonrası Osmanlı Devleti'nin yenilmesi üzerine imzalanan antlaşmalar ile azınlık okulları ile ilgili savaş öncesi yapılan çeşitli düzenlemeler rafa kalkmıştır. Ancak Lozan Antlaşması'nın kabulü ve sonrasında da Cumhuriyetin ilanı ile azınlık okulları alanında köklü değişikliklere gidilmiştir.

1.3.1.2. Azınlık Okullarında Din Eğitimi

Osmanlı Devleti'nde azınlık okulları olarak nitelendirecek ilk eğitim kurumları, daha önce de ifade edildiği üzere din eğitimi yapmak üzere ibadethanelerin içinde veya yanında açılmış olan eğitim kurumlarıdır. Özellikle İstanbul fethi sonrası II. Mehmet, Galata Fermanı'yla¹³⁹ azınlıklara din eğitimi yapabilmelerine dair izin vermiştir. Bunun üzerine gayrimüslimler, geleneklerini yaşatma, dinlerini unutmama ve din adamlarını yetiştirmek amacıyla "Ruhban Okulu" açma yoluna gitmişlerdir. Bu kurumlar giderek artmış Osmanlının hoşgörüsü içinde eğitim ve öğretim faaliyetlerini

¹³⁷ Şam, Emine Altunay, Demir, Gönül Türkan, Orbay, Keziban, İlk Mekteplere Mahsus Hendese Dersi Uygulama Örneği: Dikdörtgenin Alanı, *Sosyal Bilimler Dergisi*, Yıl: 4 Sayı: 15, 2017, s. 135.

¹³⁸ Taşdemirci, *Türk Eğitim Tarihinde Azınlık Okulları ve Yabancı Okullar*, s. 20.

¹³⁹ Galata Fermanı hakkında bkz., Şakiroğlu, Mahmut H. "Fatih Sultan Mehmet'in Galatalılara Verdiği Fermanın Türkçe Metinleri", *Tarih Araştırmaları Dergisi*, Ankara, 1981, Cilt: 14, Sayı: 25, s. 211-219.

kesintisiz sürdürmüşlerdir. Önceleri daha çok dini hüviyette olan bu okullar, Tanzimat'tan sonra genel eğitim yapan okullar haline dönüşmüşlerdir.¹⁴⁰

Tanzimat öncesi azınlıkların eğitim, örgün ve yaygın eğitim kurumlarında din eğitimi odaklı yapılmaktaydı. Ayrıca bu dönemin azınlık eğitim usulü Müslüman halkın eğitim usulüyle benzerlik gösteriyordu. Her caminin bitişiğinde mevcut olan mektep ve medreseler gibi her kilisenin bitişiğinde bir azınlık okulu bulunuyordu. Hatta mektep ve medreselerde hocalar tarafından yapılan eğitim, kilise ve havralarda da papazlar ve hahamlar tarafından yapılmıyordu. Ayrıca mektep ve medreselerin Müslüman hayırseverler ve vakıflar tarafından desteklendiği gibi hayırsever azınlık cemaati mensupları da maddi olarak bu okulları destekliyorlardı.¹⁴¹

Tanzimat fermanı, eğitim açısından da Osmanlı Devleti için önemli bir dönüm noktası olmuştur. Yeni bir eğitim sisteminin kurulmaya başlandığı bu dönemde, eğitim anlayışında önemli değişiklikler yapılmıştır. İlk olarak din eğitimi yeni bir yapıya kavuşturulurken sadece İslam değil, Osmanlı tebaasının sahibi olduğu farklı inançların eğitimi de yapılmıştır. Osmanlılık düşüncesinin devlet politikası olarak uygulandığı Tanzimat döneminde sıbyan ve rüştiye okullarında öğrencilerin bağlı oldukları inançların eğitimine yer verilirken, rüştiye sonrasında ise bu derslere müfredatta yer verilmemiştir.¹⁴² Örneğin; Maarif-i Umumiye Nizamnamesinde, ilköğretim basamağında yer verilen sıbyan ve rüştiye mekteplerinin müfredatlarında din derslerinin nasıl uygulanacağına dair açıkça yer verilmiştir.¹⁴³ Ayrıca nizamnameyle orta ve yüksek öğretim kurumlarında öğretim, Müslüman ve gayrimüslim ayrımı yapılmadan karma olacağından programlarında din derslerine yer verilmemiştir.¹⁴⁴ Tanzimat ile başlayan süreç ve çıkarılan nizamnamelerde Osmanlı Devleti'nin yaygın öğretim kurumlarında azınlıklarda dahil olmak üzere din öğretimine dair özgür bir ortam sunduğu görülmektedir. Yine Müslüman ve gayrimüslim karma eğitim

¹⁴⁰ Ertuğrul, Halit, **Azınlık ve Yabancı Okulları Türk Toplumuna Etkisi**, Nesil Basım Yayın, İstanbul, 1998, s. 117-119.

¹⁴¹ Ergin, **Türk Maarif Tarihi 1-2**, s. 725.

¹⁴² Zengin, Zeki Salih, "Tanzimat ve Sonrası Dönemde Osmanlı Toplumunda Gayrimüslimler ve Din Eğitimi", **Değerler Eğitimi Dergisi**, Cilt: 6, No: 15, Haziran 2008, s. 148.

¹⁴³ **1869 Maarif-i Umumiye Nizamnamesi**, 3-4 ve 6. maddeler.

¹⁴⁴ **1869 Maarif-i Umumiye Nizamnamesi**, 33-38 ve 46. maddeler.

kurumlarında ise din derslerine yer verilmeyerek kapsayıcı olunmaya çalışıldığı anlaşılmaktadır.

II. Abdülhamid tarafından 1908 tarihinde II. Meşrutiyet'in ilan edilmesiyle birlikte devletin açtığı okullarda sadece İslam din derslerine yer verilmeye başlanmıştır. Zengin'e göre böyle bir uygulamaya gidilmesinin nedeni, öncelikle eğitim politikasının değişmesidir.¹⁴⁵ Çünkü dönemin devlet politikası, İslam inancı etrafında halkın birleştirilmesi amacına yönelmiş ve bu amaç doğal olarak eğitim sistemine yansımıştır. Yine Zengin, mevcut politikanın değişmesinde Rumeli'deki bağımsızlık hareketleri gibi gelişmelerin önemli payının bulunduğunu dile getirmektedir. Ayrıca II. Abdülhamid döneminde gayrimüslimlerin resmî okullar yerine kendi kurdukları okulları tercih etmeleri neticesinde mektep programlarının yeniden düzenlendiğini ve İslam din derslerinin öğretim süresinin arttırılarak programlarda yer verilmesine neden olduğunu da eklemektedir.¹⁴⁶

Özetle; Tanzimat öncesi örgün ve yaygın eğitim kurumlarında din eğitimi odaklı yapılan eğitim Tanzimat sonrası yaşanan değişim ile birlikte din eğitimi odaklı olmaktan çıkmıştır. Böylelikle yeni açılan okullarla tüm Osmanlı tebaasını kapsayıcı bir din eğitimi anlayışı ilke edinilerek sadece İslam değil, diğer din ve mezheplerin eğitimi de yapılmıştır. Ancak azınlıkların devletin resmî okullarına rağbet göstermemesi ile tekrar İslam din eğitimi anlayışına dönmüş ve okullarda az da olsa eğitim gören azınlık öğrencileri ise İslam din eğitiminden muaf tutulmuşlardır.

Osmanlı Devleti'nin I. Dünya Savaşı'ndan mağlup olarak ayrılması sonucu eğitim alanında da büyük bir değişim ve dönüşümün kapısını aralanmıştır. Azınlık okulları da bu değişimin dışında kalmamıştır. Sevr ve Lozan Antlaşmaları dönemi ve Cumhuriyetin ilanı sonrası azınlık okullarının durumları, sayısı, fiziki imkanları ve müfredatları da bu durumdan oldukça etkilenmiştir.

¹⁴⁵ Zengin, "Tanzimat ve Sonrası Dönemde Osmanlı Toplumunda Gayrimüslimler ve Din Eğitimi", s.154.

¹⁴⁶ Zengin, "Tanzimat ve Sonrası Dönemde Osmanlı Toplumunda Gayrimüslimler ve Din Eğitimi", s.154-155.

1.3.2. Cumhuriyet Döneminde Azınlıklar

Birinci Dünya Savaşı'nda başta Çanakkale cephesinde olmak üzere Osmanlı Devleti başarılar elde etse de müttefiklerinin yenilgisi sonucu 30 Ekim 1918 yılında Mondros Mütarekesi ile mağlup sayılmıştır. Bunun sonucunda Osmanlı Devleti ve İtilaf devletleri arasında 10 Ağustos 1920'de Sevr Antlaşması imzalanmıştır. İmzalanan Sevr Antlaşması ile azınlıklar meselesi, Osmanlı Devleti ve yeni kurulacak Türk Devleti için karşılaşılabilecek olan problemlerin bir nevi habercisi mahiyetindeydi.

Sevr Antlaşması'nın 4. Kısım, 140-151 maddeleri azınlıkların himayesine dönük olup konumuzla ilgili olan bu maddeler, Osmanlı Devleti'nin tüm vatandaşlarını eşit kılarken azınlıkların her seviyede okul ve dini kurum açabilmesini de onaylıyordu. Ayrıca müttefik devletlere de bu uygulamaları denetleme hakkı veriyordu.¹⁴⁷

Sevr ile birlikte genel olarak azınlıklar geniş haklara sahip olmuşlardır. Eğitim hususunda azami derecede bu hakların kendilerine tanındığı bu madde ile anlaşılmaktadır. Özellikle her seviyede okul, ibadethane ve buna benzer sosyal kurumlar kurmada ise serbest oldukları görülmektedir. Ayrıca Osmanlı Devleti'nin eski gücünde olmadığı dönemlerinde bile denetleme hususunda hâkim konumda iken artık bu antlaşmayla azınlıklara verilen hakları uygulama noktasında ise denetlenen konumdadır. Sevr Antlaşması bu haliyle Osmanlı Devleti'nin azınlıklar hakkında herhangi bir karar alma hakkını oldukça sınırlandırırken elini de zayıflatmıştır.

Bununla birlikte azınlıklar Sevr'in getirdiği bu geniş hakları kullanamamışlardır. Çünkü antlaşmanın Osmanlı Mebusan Meclisi'nin dağıtıldığı bir döneme denk gelmesi sebebiyle parlamento onayından geçememiştir. Bu sebeple 22 Temmuz 1920'de toplanan Saltanat Şurası'nda konu ile ilgili yapılan istişareler sonrasında verilen kararla Osmanlı temsilcileri tarafından imzalanmıştır. Bu da antlaşmanın meşruiyetini sorgulatırken kanuni yönünün zayıf olduğuna dair yaygın bir kanı oluşturmuştur. Bu sebeplerin yanı sıra Anadolu'da milli mücadelenin de başlamasıyla Sevr Antlaşması hükümleri uygulamaya konulamamıştır.¹⁴⁸

¹⁴⁷ Sevr Antlaşması tam metni için bkz., Erim, **Devletlerarası Hukuku ve Siyasi Tarih Metinleri**, s. 525-691.

¹⁴⁸ Ertan, Temuçin Faik, "Sevr ve Lozan Antlaşmaları Hakkında Karşılaştırmalı Bir Değerlendirme", **Ankara Üniversitesi Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi**, Sayı: 58, Bahar 2016, s. 28.

Uygulanamayan Sevr Antlaşması sonrası başarı ile sonuçlanan Türk Kurtuluş Savaşıyla Türkiye Cumhuriyeti'nin habercisi ve kurucu antlaşması olan Lozan Barış Antlaşması 23 Temmuz 1923 tarihinde imzalanmıştır. Lozan Barış Antlaşması'nda azınlıklar konusu Sevr Antlaşması'ndan farklı olarak ele alınmıştır. Azınlıklara Sevr Antlaşması'nda verilen geniş hakların Lozan'da savaşın galibi olarak masaya oturulması sonucu güncellenerek ele alındığı görülmektedir. Lozan Barış Antlaşması'nda azınlık haklarına ilişkin maddeler Siyasal Haklar I. Bölüm 3. Kesim'de bulunmaktadır. Antlaşmanın, 38, 39, 40, 41, 42, 43 ve 44 ve 45. maddeleri azınlıklara verilen haklarla ilgilidir.

38. madde, Türk Hükümetini ülkede yaşayan her kesimi ayırım yapılmaksızın hak ve özgürlükler noktasında sorumlu kılarken Türkiye'de oturan her inanç sahibinin kamu düzeniyle çatışmayan inancının gereklerini yerine getirme noktasında özgür kılmaktaydı. Ayrıca Müslüman olmayan azınlıklar, güvenlik tedbirleri saklı kalmak şartıyla seyahat ve göç etme haklarından da tam olarak yararlanacaklardı.

39. madde azınlıkların medeni ve siyasal haklardan eşit bir şekilde yararlanma hakkını tanıırken inanç ayırımı gözetilmeksizin kamu hizmetlerine kabul edilme, çeşitli meslek ve iş kollarında ise herhangi bir engel ile karşılaşmadan çalışma hakkı vermektedir.

Yine bu madde ile Türk uyrukluların iş ve özel yaşamları dahil her alanda dilediği dili kullanmasına hiçbir kısıtlama konulmazken Türkçeden başka bir dil konuşan Türk uyruklarına, mahkemelerde kendi dillerini kullanabilmeleri bakımından ise kolaylık sağlamaktadır.

40. madde ile Müslüman olmayan azınlıklara dini, sosyal ve eğitim kurumu kurma, yönetme, kendi dillerini kullanma ve dini inançlarını serbestçe yerine getirme hakkı vermektedir.

Lozan Antlaşması azınlık haklarını güvence altına almıştır. Eğitim-öğretime dair hükümler içeren 40. maddede okullara dönük herhangi bir ayrıcalıktan bahsedilmezken var olan imtiyazlar kaldırılmıştır. Buna göre yabancı ve gayrimüslim azınlık okulları Türk kanunlarına bağlı olmak koşuluyla varlıklarını devam ettirebileceklerdir. Bu açıdan Ruhban Okulu'nun kapatılması Lozan Antlaşmasının 40.

maddesi kapsamında değerlendirildiğinde okulun kapatılmasının bu maddenin hükmüne aykırılık teşkil etmediği görülmektedir.¹⁴⁹

Son olarak Lozan Barış Antlaşması'nda karşılıklılık ilkesi gereği 45. madde ile Türkiye'nin gayrimüslim azınlıklara tanıdığı hakları Yunanistan'da kendi ülkesindeki mevcut Müslüman azınlığa tanımayı taahhüt etmiştir.¹⁵⁰

Bununla birlikte bu araştırmada örneklem olan Gökçeada Rum Okulu ve Gökçeada halkını da ilgilendirdiği için burada bir konuyu kısaca ele almakta fayda vardır. 30 Ocak 1923'te Lozan'da Yunanistan'la yapılan nüfus değişimi sözleşmesiyle¹⁵¹ iki ülkenin azınlıkları karşılıklı olarak mübadele edilmiştir. Her iki ülkede de mübadele dışı tutulan uygulamalar bulunmaktadır. Örneğin; Türkiye'de İstanbul Rum azınlığı ile Gökçeada ve Bozcaada Rumları yerinde bırakılmıştır. Buna karşılık Batı Trakya'da da 129.000 Müslüman-Türk, Yunanistan'da bırakılmıştır. Bu sayede Batı Trakya Müslüman-Türkleri de Lozan'ın 45. maddesi uyarınca azınlık haklarına kavuşturulmuştur.¹⁵²

Lozan Barış Antlaşması genel olarak değerlendirildiğinde taraf olan devletlerin kabul ettiği iki tür sorumluluk bulunduğu görülmektedir. İlki, ülkede yaşayan herkesin yaşam hakkı, kişisel özgürlük ve dini haklarının taahhüt edilerek koruma altına alınması ikincisi ise azınlıkların, bunların ötesinde bazı haklara sahip olmalarıdır. Lozan'da azınlıklara verilen hakların muhatapları olarak Rum, Ermeni ve Yahudi gayrimüslimler kabul edilirken tüm Müslüman gruplar ise devletin asli unsurları olarak değerlendirilmiştir.¹⁵³

Lozan Barış Antlaşması ile birlikte azınlıklar konusunda farklı bir noktaya gelinmiş ve yukarıda ele alınan detaylı düzenlemeler yapılmıştır. Bu sayede yeni kurulan Türkiye Cumhuriyeti, Sevr'den farklı olarak azınlıklar konusunda kaybettiği inisiyatifi tekrar geri almıştır.

¹⁴⁹ Aksoy, İlhan, "Lozan Antlaşmasında Azınlık Okulları ve Yabancı Okullar", **Akademik Hassasiyetler Dergisi**, Cilt: 1, Sayı: 1, 2014, s. 75-76.

¹⁵⁰ Aksoy, "Lozan Antlaşmasında Azınlık Okulları ve Yabancı Okullar", s. 78.

¹⁵¹ **Türk ve Rum Nüfus Mübadelesine İlişkin Sözleşme ve Protokol**'ün tam metni için bkz., (Çevrimiçi) <http://www.lozanmubadilleri.org.tr/mubadele-sozlesmesi/>, (07.08.2019).

¹⁵² Oran, Baskın, "Lozan'ın 'Azınlıkların Korunması' Bölümünü Yeniden Okurken", **Ankara Üniversitesi Siyasal Bilimler Fakültesi Dergisi**, Cilt: 49, Sayı: 3, 1994, s. 290.

¹⁵³ Atıcı Köktaş, Nilgün, Büyükbaş Hakkı, "Lozan Antlaşması, Dini Azınlıklar ve Dış İlişkiler Boyutu", **Ardahan Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi**, Sayı: 3, Nisan 2016, s. 9.

Osmanlı Devleti'nin uzunca bir süre sürdürdüğü millet sistemi esasına tâbi ve merkeziyetçi bu yapı Fransız ihtilali ile başlayan dünyadaki değişim ve dönüşüm sürecinden etkilenmiştir. Özellikle Osmanlı Devleti sınırları içinde yaşayan dini ve etnik azınlıkların bu süreçten daha çok etkilendiğini görmekteyiz. Kaybedilen topraklar ve bağımsızlığını kazanan milletler ile küçülen ve dağılma sürecine giren devlet yerini ulusal ve üniter yapıyla yeni bir devlete bırakmıştır.

Cumhuriyet öncesi Osmanlı İmparatorluğu bünyesinde yer alan belli başlı azınlık grupları ise şunlardır: *Katolik Ermeniler, Gürcüler, Latinler, Süryaniler, Keldaniler*,¹⁵⁴ *Maruniler*,¹⁵⁵ *Kiptiler*¹⁵⁶ ve *Rumlar*; *Ortodoks mezhebinden olan Pavlakiler*,¹⁵⁷ *Selikian*¹⁵⁸ ve *Bogomiller*,¹⁵⁹ *Gregoryenler, Nesturiler (Doğu)-Yakubiler (Batı) Süryanileri, Melkitler*,¹⁶⁰ *Rabbani* ve *Karai Yahudiler*,¹⁶¹ *Samiri Yahudiler*,¹⁶² *Sabiiler*¹⁶³. Osmanlı Devleti, her zaman bu denli farklı ve çok inançlı unsurları bünyesinde barındırmıştır. Mevcut bu çok inançlı ve uluslu yapı Cumhuriyetle birlikte varlığını sürdürmüş ancak sadece Rum, Ermeni ve Yahudiler azınlık olarak tanınmıştır.

Azınlıkların tanımlanmasıyla birlikte 1924 Anayasası'nın 69, 75, ve 88.¹⁶⁴ maddelerinde de vatandaşlık tanımı düzenlenerek inanç ayırımı gözetilmeksizin tüm bireylerin Türk vatandaşı olduğu ve kanun önünde eşitliği üzerinde özellikle durulmuştur. Böylece vatandaşlara, azınlık ya da cemaat grupları gibi farklı statüler

¹⁵⁴ Konu ile ilgili detaylı bilgi için bkz., **Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi**, TDV Yayınları, Ankara, Cilt: 25, 2002, s. 207.

¹⁵⁵ Konu ile ilgili detaylı bilgi için bkz., Polvan, Nurettin, **Türkiye'de Yabancı Öğretim C. 1**, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 1952, s. 57-58.

¹⁵⁶ Konu ile ilgili detaylı bilgi için bkz., **TDV İslam Ansiklopedisi**, Cilt: 25, s. 424.

¹⁵⁷ Konu ile ilgili detaylı bilgi için bkz., Özışık Sakin, "Pavlikan Kilisesi ve Eski Hristiyan Heresileriyle İlişkisi", **Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi**, 2010, Cilt: 14, Sayı: 2, s. 506-507.

¹⁵⁸ Konu ile ilgili detaylı bilgi için bkz., Caka Eduart, "Osmanlı Millet Sisteminde Arnavutların Konumu", **Balkan Araştırmaları Dergisi**, Cilt: 6, Sayı: 1, 2015, s. 36.

¹⁵⁹ Konu ile ilgili detaylı bilgi için bkz., Gündüz, Şinasi, **Din ve İnanç Sözlüğü**, Vadi Yayınları, Ankara, 1998, s. 68-69.

¹⁶⁰ Konu ile ilgili detaylı bilgi için bkz., Polvan, **Türkiye'de Yabancı Öğretim C. 1**, s. 56-57.

¹⁶¹ Konu ile ilgili detaylı bilgi için bkz., Küçük, A., Tümer, G., **Dinler Tarihi**, s. 238-239.

¹⁶² Konu ile ilgili detaylı bilgi için bkz., **TDV İslam Ansiklopedisi** 2009, Cilt: 36, s. 80; Küçük, A., Tümer, G., **Dinler Tarihi**, s. 246-247.

¹⁶³ Konu ile ilgili detaylı bilgi için bkz., Karadağ Çağfer, "Sâbiiler Meselesi", **Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi**, Cilt: 1, Sayı: 1, 2013, s. 1-23.

¹⁶⁴ **1924 Anayasası** maddeleri ilgili detaylı bilgi için bkz., (Çevrimiçi)

<https://www.anayasa.gov.tr/tr/mevzuat/oncelki-anayasalar/1924-anayasasi/>, (09.04.2022).

verilemeyeceği vurgulanırken bu sayede ortak bir vatandaşlık bilinci ve kültürünün de oluşturulabileceği düşünülmüştür.

1928 yılında “*Türkiye Devletinin dini, İslam’dır*” hükmünün, anayasadan kaldırılması ile birlikte Türk vatandaşları arasında eşitliğin tam sağlanması amacıyla önemli bir adım atılırken medeni kanunun hazırlanması da diğer dikkat çekici bir husustur. Daha evvel de değinildiği üzere Lozan Antlaşması üçüncü bölüm “Azınlıkların korunması” başlığı altında düzenlenmişti. Antlaşmanın 42. maddesi 1. fıkrası Türk hükümetini, azınlıkların aile ve kişi hukukunu koruma ve sorunların çözümünde ise azınlıkların gelenek ve göreneklerinin esas alma noktasında sorumlu kılmaktadır.¹⁶⁵

Kanunlar ve yasalar yoluyla azınlıklar ile ilgili çeşitli düzenlemeler yapılırken bir yandan da genç Cumhuriyette azınlıklar ile ilgili çeşitli huzursuzluklar ortaya çıkmıştır. Bunlar ülke gündeminde yer alırken bazen de büyük olaylara sebebiyet vermiştir. Böylesi bir ortamda azınlıklar ve Türk toplumunu karşı karşıya getiren iki olay ise 1934 Trakya Olayları ve hükümetin çıkardığı Varlık Vergisidir.

Tek parti döneminde azınlıklar ve Türk toplumunu ciddi manada karşı karşıya getiren ve olaylara sebebiyet veren ilk siyasi-toplumsal olay 1934 Trakya olaylarıdır. Olaylar 1934 yılının yaz aylarında önce Çanakkale’de başlayıp kısa sürede Trakya’daki diğer şehirlere de yayılmıştır. Kırklareli’nde Yahudilerin evleri ve işyerleri yağmalanırken burada yaşayan Yahudiler ise trenlerle İstanbul’a sığınmak zorunda kalmıştır. Yaşanan bu olayların büyüyerek Gelibolu, Edirne, Uzunköprü, Babaeski ve Lüleburgaz’da da görülmesi üzerine hükümet olaylara el koymuştur.¹⁶⁶

Tek parti dönemi Türkiye azınlık toplumunu etkileyen bir diğer olay da 11 Kasım 1942 tarihinde kanunlaşan Varlık Vergisi¹⁶⁷ olmuştur. Kanunun resmi amacı, ticareti vergilendirmektir. Ancak varlık vergisini ödemekle yükümlü tutulan kişiler, yasada açıkça belirtilmiş olmasına rağmen uygulamada ise buna riayet edilmemiştir.

¹⁶⁵ Bali, Rifat N., *Tarihin Ufak Bir Dipnotu: Azınlıklar Toplu Makaleler I*, Libra Kitapçılık ve Yayıncılık, İstanbul, 2013, s. 86-87.

¹⁶⁶ Erdoğan, Erdal, “Yeni Belgeler Işığında 1934 Trakya Yahudi Olayları”, *Belgi Dergisi*, Pamukkale Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları, Cilt: 2, Sayı: 16, 2018, s. 878 – 894.

¹⁶⁷ **Varlık Vergisi Kanunu**’nun tam metni için bkz., (Çevrimiçi) <http://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/5255.pdf>, (21.08.2019).

Ayrıca ödenecek vergi miktarı kanun metninde açıkça ifade edilmediği için bu durum uygulamada keyfiliğe neden olmuştur.¹⁶⁸

Tek parti iktidarının son dönemlerinde Demokrat Parti'nin (DP) sunduğu ılımlı ve liberal politikalar azınlıkları da etkilemiştir. Örneğin azınlıklar eskiden subay olmak için gerekli şartlara haiz bulunup bulunmadıklarına bakılmaksızın askerliklerini ancak er olarak yapabilirken artık yedek subay olabileceklerdi.¹⁶⁹ Yine Rum mübadillere akrabalarını ziyaret için Türkiye'ye girme hakkı tanınması bu dönemde verilmiştir.¹⁷⁰

Yaşanan bu gelişmeler DP'nin 1950 seçimlerinden galip çıkmasına imkân sağlarken Türk siyasal hayatında yeni bir dönemin kapısını aralamıştır. DP, siyasi yaşamını 14 yıl kadar devam edebilmiş bunun on yıla yakın bir süresi ise iktidarda Türkiye'yi yöneterek geçmiştir.

DP'nin 1950-1953 yılları gayrimüslimlere desteğinin en çok görüldüğü dönemdir. 1953-1960 arası ise DP siyasi yaklaşımını değiştirirken daha otoriter bir yönetim anlayışına yönelmiştir. Demokratik yaklaşım terkedilirken ve baskıcı bir yönetim anlayışı hâkim olmuştur.¹⁷¹ Bu dönemde azınlıkların askeri okullara girişleri sınırlandırılırken rütbeli gayrimüslim subaylar ise pasif görevlere getirilmiştir. Ayrıca gayrimüslim akademisyenlere eğiticilik görevi verilmemesi bu dönem azınlık politikaları hususunda değişen politikalara örnek teşkil etmektedir. DP'nin bu tutum değişikliğinin sebebi olarak Rum azınlığının Türkiye'de kendilerine tanınan haklarla refah içinde yaşamasına rağmen Batı Trakya'daki Türk azınlığa karşı ayrımcılık yapıldığına dair uyarı mahiyetinde bazı yazıların basında yer bularak halkı etkilemesidir.¹⁷² Ayrıca Rumların, Kıbrıs'taki Türk azınlığa karşı baskı ve şiddet uygulamaya başlaması da diğer bir neden olarak öne çıkmaktadır.¹⁷³ Bu durum doğal

¹⁶⁸ Kızılkaya, Ahmet, "Ekonomik ve Siyasal Boyutlarıyla Varlık Vergisi", **Emek ve Toplum Dergisi**, Cilt: 5, Sayı: 12, 2016, s. 89-90.

¹⁶⁹ Karpat, Kemal H., **Türk Demokrasi Tarihi**, Timaş Yayınları, İstanbul, 2010, s. 337.

¹⁷⁰ Karpat, **Türk Demokrasi Tarihi**, s. 337.

¹⁷¹ Yanar, Halil İbrahim, "Demokrat Parti Döneminde Azınlık Hakları ve 6-7 Eylül Olayları", **Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Yüksek Lisans Tezi, 2015, s. 87.

¹⁷² Yanar, **Demokrat Parti Döneminde Azınlık Hakları ve 6-7 Eylül Olayları**, s. 105-106.

¹⁷³ Demir, Şerif, "Adnan Menderes ve 6/7 Eylül Olayları", **İstanbul Üniversitesi Yakın Dönem Türkiye Araştırmaları Dergisi**, Sayı: 12, İstanbul, 2007, s. 40.

olarak Türk Hükümetinin ve Türk milletinin tepkisini çekerken azınlıklara yönelik politikalarda değişikliğe gidilmesine neden olmuştur.

Bu dönem gayrimüslimler için oldukça sıkıntılı geçmiş ve 6-7 Eylül olaylarına maruz kalmışlardır.¹⁷⁴ 6-7 Eylül olaylarının pek çok sebebi olmakla birlikte göze çarpan en büyük sebepleri Kıbrıs meselesi ve 6 Eylül 1955 tarihinde Selanik'te Atatürk'ün doğduğu eve ve Türk konsolosluğuna bomba atılmasıdır. Bu nedenlerden ötürü İstanbul'da başlayıp Ankara ve İzmir ile diğer şehirlerde baş gösteren gayrimüslim azınlıklara yönelik yağma, tahrip ve hırsızlık olayları tüm ülkeyi sarmıştır. Hatta 300-600 arası yaralı olduğu görülmektedir. Şiddet olayları güçlükle bastırılmış ve beraberinde büyük sonuçlar doğurmuştur.¹⁷⁵

6-7 Eylül olaylarının siyasi sonuçlarına bakıldığında hükümetin açıkça sarsıldığı görülmektedir. İhmalleri sebebiyle gelen eleştiriler üzerine İçişleri Bakanı Namık Gedik, 10 Eylül 1955'te istifa etmek zorunda kalmıştır. Sonrasındaki aylarda ise Başbakan Menderes de istifa etmeye hazırlanmıştır.¹⁷⁶

27 Mayıs 1960 darbesi ile iktidardan indirilen Başbakan Adnan Menderes ve Başbakan yardımcısı Fatin Rüştü Zorlu, 6-7 Eylül olaylarından da sorumlu tutularak Yassıada'da yargılanmışlardır. Mahkeme sonrası Menderes ve Zorlu'nun olayların düzenlemesi ve planlanmasından sorumlu olduğu mahkeme tarafından kabul edilmiştir.¹⁷⁷

6-7 Eylül olayları sonucunda birçok azınlıklık başta Rumlar olmak üzere ülkeyi terk etmiştir. Ayrıca olayların Türkiye içinde yol açtığı zararların yanı sıra dış politikada da Türkiye'yi kötü etkilemiş özellikle Kıbrıs sorununun görüşüldüğü Londra Konferansı yarıda kalırken Kıbrıs konusu da çözümsüz kalmıştır.¹⁷⁸ Özellikle 1963 yılı sonlarında Kıbrıs Türklerine karşı Rum saldırılarının başlaması üzerine Türkiye de kayıtsız kalmayarak 1964 yılı başından itibaren Türkiye'de yaşayan Yunan

¹⁷⁴ Yanar, **Demokrat Parti Döneminde Azınlık Hakları ve 6-7 Eylül Olayları**, s. 87.

¹⁷⁵ Güven, Dilek, **Cumhuriyet Dönemi Azınlık Politikaları Bağlamında 6-7 Eylül Olayları**, Tarih Vakfı, Yurt Yayınları, İstanbul, 2005, s. 18-39.

¹⁷⁶ Ahmad, Feroz, **Demokrasi Sürecinde Türkiye (1945-1980)**, Çev. Yavuz Alogan, Hil Yayıncılık, İstanbul, 2010, s. 82.

¹⁷⁷ Demir, **Adnan Menderes ve 6/7 Eylül Olayları**, s. 60.

¹⁷⁸ Genç, Gültekin, "53. Yılında 6-7 Eylül Olayları", **Birikim Dergisi**, 14 Ağustos 2008, (Çevrimiçi) <https://www.birikimdergisi.com/guncel-yazilar/251/53-yilinda-6-7-eylul-olaylari#.XV0R-M57IMS.>, (21.08.2019).

vatandaşlarını sınır dışı etmeye başlamıştır. Böylece Türkiye ve Yunanistan arasındaki ilişkiler gerilirken Türkiye’de yaşayan azınlıkların büyük bir kısmı da ülkeyi terk etmişlerdir.¹⁷⁹

Kıbrıs sorunuyla birlikte İstanbul’da yaşayan Rumlar sınır dışı edilirken mallarına da el konulmuştur. Sınır dışı edilme kararından sonra 1974 Kıbrıs Barış Harekâtına kadar Rum azınlığın göçü devam etmiş ve bu durum İstanbul’un nüfus yapısını değiştirmiştir.¹⁸⁰ Bununla birlikte 1930 yılında Yunanistan ile imzalan Seyrisefain Antlaşması¹⁸¹ yani Yunan vatandaşlarının serbest dolaşım ve ticaret izinleri de tek taraflı olarak feshedilmiştir.¹⁸²

1965’ten itibaren Türk siyasetinde toplumun ikiye ayrılması 1968’ten itibaren aşırı sağ ve sol görüşlerin siyaseti sokak nümayişlerine dönüştürmesi azınlık cemaatleri üzerinde bir baskı ortamı yaratmıştır. Bununla birlikte DP’nin, 27 Mayıs Darbesi ile iktidardan indirilmesi, azınlık vatandaşları için de yeni bir dönemin başlangıcı olmuştur. Darbeler dönemi adı verilen 27 Mayıs 1960 Darbesi ve 12 Mart 1971 Muhtırası arasında Türk vatandaşı azınlıklar militarist yaklaşımları ve vesayetçi uygulamaları derinden hissetmişlerdir. Milli Güvenlik Kurulu raporlarında Rum azınlığın tasfiyesi, özellikle de Gökçeada ve Bozcaada’nın Türkleştirilmesi gibi uygulamalara yer verilmesi Lozan Antlaşması perspektifinde dışlayıcı olarak kabul görmüştür. Bu bağlamda Kıbrıs Meselesi gerekçe gösterilerek darbe döneminde 625 sayılı ÖÖKK çıkarılarak Heybeliada Ruhban Okulu kapatılmıştır. Aynı şekilde 12 Mart Muhtırası ile azınlık vakıflarının mallarına Yargıtay kararı ile el konulmuştur.¹⁸³

1980 sonrası küreselleşme ile birlikte hızla değişen dünya Türkiye’yi dışa açılmaya zorlamıştır. Başta ekonomi ve siyaset olmak üzere pek çok alanda değişimler yaşanmaya başlamıştır. Bu dönem Avrupa Ekonomik Topluluğu (AET) olarak adlandırılan AB, Türkiye’nin önünde yeni bir hedef olarak belirirken azınlıklar da başlayacak olan bu AB değişim ve dönüşüm sürecinden etkilenmişlerdir. AET ile ilk

¹⁷⁹ Keser, *Kıbrıs Sorunu Bağlamında Türkiye’de 6/7 Eylül 1955 Olaylarına Kesitsel Bir Bakış*, s. 222.

¹⁸⁰ Şimşek Halil, “Lozan’ın Getirdiği Statü ve Türkiye’de Azınlıkların Durumu (1923-1974)”, *Hacettepe Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Enstitüsü*, Doktora Tezi, Ankara, 2006, s. 385.

¹⁸¹ Seyrisefain Antlaşmasının tam metni için bkz., *Düştur*, Üçüncü Tertip, Cilt: 12, Ankara, 1931, s. 114–173.

¹⁸² Şimşek, Halil, “İkamet, Ticaret ve Seyrisefain Mukavelenamesi’nin Feshi ve Yunan Uyruklu Rumların Sınır Dışı Edilmeleri (1964)”, *Yönetim Bilimleri Dergisi*, Cilt: 5, Sayı: 1, 2007, s. 249.

¹⁸³ Akkaya, Ahmet Yaşar, *Türkiye’de Darbeler ve Azınlıklar*, Ufuk Yayınları, İstanbul, 2014, s. 517.

münasebeti 1959’da başlayan Türkiye, bazı dönemlerde yaşanan sıkıntı ve gerilimlere rağmen Birlikle bütünleşme fikrinden vazgeçmemiştir. Türkiye’nin AB adaylığının kabul edildiği 10-11 Aralık 1999 tarihli Helsinki Zirvesi’nden üyelik müzakerelerine başlama kararının alındığı 17 Aralık 2004 tarihli Brüksel Zirvesi’ne kadar, AB’ye üyelik amacına yönelik kapsamlı bir reform sürecine girilmiş olup bu çerçevede birçok yenilik hayata geçirilmiştir. Özellikle AB mevzuatına uyum amacıyla anayasa ve yasalarda yapılan reformlarla demokrasi, insan hakları ve sivilleşme konusunda Avrupa standartlarının yakalanmasına çalışılmıştır.¹⁸⁴

Tüm bu yasal düzenleme ve değişikliklerle azınlık hakları konusunda önemli gelişmeler yaşansa da Taşdemir ve Saraçlı’ya göre Türkiye, Birliğin bu konudaki beklentilerini karşılayamamıştır.¹⁸⁵ Türkiye’nin reformları uygulama noktasında karşılaştığı yönetsel ve idari engellere karşın AB’nin de azınlıklara yönelik Türkiye’den beklentilerinin açık ve tutarlı olmaması iki taraf arasında güven sorununa yol açmıştır. Ayrıca bu durum Türkiye’nin kendi içinde azınlık sorununa yönelik siyasi ve toplumsal uzlaşmayı sağlama çabalarına da engel olmaktadır.¹⁸⁶

Bununla birlikte 15 Temmuz 2016 başarısız darbe girişimi sonrası ise AB-Türkiye ilişkileri açısından karmaşık bir dönem başlamıştır. AB-Türkiye ilişkileri bu süreç dahilinde yavaşlarken 24 Kasım 2016 tarihinde müzakerelerin dondurulması ilişkileri kopma noktasına getirmiş ve ilişkilerin negatif bir havaya bürünmesine neden olmuştur.¹⁸⁷ Bu gelişmeler Türkiye iç politikasını etkilerken AB adaylık süreci ile ivme kazanan azınlık haklarına dair çeşitli yasal değişiklikler ve düzenlemelerle başlayan ilerlemelerin de yavaşlamasına neden olmuştur.

1.3.2.1. Azınlıklara Yönelik Eğitim Politikaları

Kurtuluş Mücadelesi, Türk eğitimini etkilerken eğitim de bu noktada mücadeleye büyük destekte bulunmuştur. Savaşın en yoğun olduğu 15 Temmuz 1921

¹⁸⁴ Çiftlikçi, Ahmet, Özdemir, Hakan, “AB Üyelik Sürecinde Türkiye’de Hukuk Devletin Dönüşümü Helsinki Zirvesinden Günümüze İç Hukukta Yapılan Düzenlemeler Üzerine”, **Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, Cilt: 25, Sayı: 1, 2015, s. 123-124.

¹⁸⁵ Taşdemir, Hakan, Saraçlı, Murat, “AB ve Türkiye Perspektifinden Azınlık Hakları Sorunu”, **Uluslararası Hukuk ve Politika Dergisi**, Cilt: 2, Sayı: 8, 2007, s. 34.

¹⁸⁶ Taşdemir-Saraçlı, **AB ve Türkiye Perspektifinden Azınlık Hakları Sorunu**, s. 34.

¹⁸⁷ Ercan, Murat, “15 Temmuz Sonrası Türkiye-AB İlişkileri; İlişkilerin Gelecek Öngörüsü”, **Akademik Bakış Dergisi**, Sayı: 63 Eylül-Ekim, 2017, s.19.

tarihinde Ankara’da bir eğitim kongresi toplanmış ve Mustafa Kemal Atatürk bu kongrede önemli bir konuşma yapmıştır. Atatürk bu konuşmasında milli bir eğitimin altını çizerken öncelikle milli varlığın esas alınarak öğretildiği yeni bir insan yetiştirilmesinin önemi üzerinde durmuştur. Atatürk’ün bu konuşması gelecekte uygulanacak olan milli eğitim politikalarının da bir nevi habercisi olmuştur.¹⁸⁸

Sakarya Savaşı’ndan sonra milli bir eğitim anlayışından yana olan Atatürk’ün önderliğindeki TBMM, gayrimüslim okullar ile ilgili meselelerde Türkiye’nin çıkarlarını gözeterek Fransızlarla Ankara Antlaşması’nı imzalamıştır. Kurtuluş Savaşı’nın başarıya ulaşmasıyla azınlık ve yabancı okulları tekrar denetim altına alınmıştır. Azınlık ve yabancı okullar meselesi Lozan Barış Antlaşması’nda gündeme gelirken antlaşma sorunun çözümüne dair gerekli adımların atılmasına da zemin hazırlamıştır.¹⁸⁹

Kurtuluş Savaşı döneminde azınlık okulları içinde özellikle Rum okulları dikkat çekmekteydi. Bu dönemde Anadolu’da değişik amaçlarla açılarak faaliyette bulunan çok sayıda Rum okulunun bulunduğu da bilinmekteydi.¹⁹⁰ Rum okulları çevrelerini Rumlaştırma, Yunan işgalini kolaylaştırma gibi amaçlar güderken öğretmenleri de bu yolda büyük çaba harcamışlardır. Öğretmenler aynı zamanda Rum din adamlarıyla beraber çalışmışlardır. Bu dönem kurulan İstiklal Mahkemeleri, TBMM Hükümetinin kontrolündeki bölgelerde zararlı ve bölücü eylemlere katılan veya destekte bulunan Rum öğretmenlere ceza verirken Eğitim Bakanlığı da Antalya ve Ege gibi bazı bölgelerde bu gibi faaliyetlerde bulunan okulları da kapatma yoluna gitmiştir.¹⁹¹

Ermeni okulları açısından bakıldığında ise I. Dünya Savaşı’ndan sonra Türkiye’de Ermeni Okulu olarak yalnız İstanbul’daki eğitim kurumları kalmıştır.¹⁹² Hiç şüphesiz yaşanan bu savaşlar ile beraberinde imzalanan antlaşmalar ve düzenlemeler, azınlık okullarının her cemaat bazında sayısını etkilerken okul ile birlikte öğrenci sayısının da azalmasına neden olmuştur. Ayrıca Cumhuriyetin ilan

¹⁸⁸ Akyüz, **Türk Eğitim Tarihi M.Ö.1000-M.S. 2019**, s. 317.

¹⁸⁹ Yücel, Mustafa Serhan, “Atatürk Döneminde Azınlık Okulları”, **Atatürk Ansiklopedisi**, (Çevrimiçi) <https://ataturkansiklopedisi.gov.tr/bilgi/ataturk-doneminde-azinlik-okullari/>, (06.04.2022).

¹⁹⁰ Büyükkaracı, **Türkiye’de Rum Okulları**, s. 35-36.

¹⁹¹ Büyükkaracı, **Türkiye’de Rum Okulları**, s. 35-36.

¹⁹² Büyükkaracı, Süleyman, **İstanbul Ermeni Okulları**, Yelken Yayınları, Konya, 2003, s. 22.

edilmesiyle birlikte azınlık okulları belli bir yasal statüye kavuşturulurken 6 Mart 1924 tarihli Tevhid-i Tedrisat kanunu ile Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı eğitim kurumlarına dönüşmüşlerdir.

Türkiye Cumhuriyeti'nin kurulmasıyla birlikte eğitimde köklü değişikliklere gidilmiş ve bu doğrultuda eğitimde çok başlılığı ortadan kaldırma amacıyla 3 Mart 1924'de çıkarılan 430 sayılı Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile Türkiye'deki tüm okullar, azınlık ve yabancı okullar dâhil olmak üzere MEB'e bağlanmıştır. Böylece Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olan azınlıkların eğitim-öğretim görebilecekleri okullarına, MEB'in kontrolü ve denetiminde olmak şartıyla izin verilmiştir. Söz konusu yasayla gayrimüslim azınlık eğitim kurumlarının idari özerkliğine son verilmiştir.¹⁹³

Cumhuriyet kurulduktan sonra pek çok azınlık ve yabancı okulu kapanırken Lozan Antlaşması ile Ermeni, Rum ve Musevilere ait okullardan sadece İstanbul ve Gökçeada'da bulunanlar açık kalmıştır. Kaya'nın yaptığı araştırmaya göre,¹⁹⁴ 1924-1925 Eğitim-Öğretim yılında Türkiye'de 138 azınlık okulu varken bu sayı 2013 yılı itibariyle 23'e kadar düşmüştür. Yirmi ikisi İstanbul'da biri de Gökçeada'da olan bu okulların on altısı Ermenilere, altısı Rumlara, biri de Musevilere aittir.¹⁹⁵

Yücel'in öğrenci sayılarına dönük araştırmasına göre ise Tevhid-i Tedrisat'ın yürürlüğe girdiği 1924 yılı Türkiye genelinde 138 azınlık okulunda 47.558 öğrenci öğrenim görmekte iken 1925 yılında ise bir önceki yıla göre azınlık okulları sayısı 127'ye, öğrenci sayısı da 18.806'ya düşmüştür.¹⁹⁶

1950'ler ile birlikte çok partili döneme girildiğinde siyasi, sosyal ve günlük hayata dönük iyileştirmelerin yanında azınlıkların eğitim alanında çeşitli gelişmelerin yaşandığı görülmektedir. Özellikle azınlık okullarına dönük denetimin azaltılması, Rum azınlık okullarına Avrupa ülkelerinden öğrencilerin kabul edilmesi, yine Rum okullarına Yunanistan'dan ders materyallerinin getirilmeye başlanması ile bu okullardaki öğretmen sınırlamalarının kaldırılması gibi uygulamaların hayata

¹⁹³ Somel, Selçuk Akşin, Kaya, Nurcan, **Gayrimüslim Okulları Nasıl 'Azınlık Okulu Oldu' Geçmişten Günümüze Azınlık Okulları: Sorunlar ve Çözümler**, Tarih Vakfı Yayınları, İstanbul, 2013, C. 1, s. 36-37.

¹⁹⁴ Kaya, **Geçmişten Günümüze Azınlık Okulları: Sorunlar ve Çözüm Önerileri**, Tarih Vakfı Yayınları, İstanbul, 2013, Cilt: 3, s. 11-12.

¹⁹⁵ Kaya, Nurcan, **Geçmişten Günümüze Azınlık Okulları: Sorunlar ve Çözüm Önerileri**, s. 11-12.

¹⁹⁶ Yücel, "Atatürk Döneminde Azınlık Okulları", (Çevrimiçi) <https://ataturkansiklopedisi.gov.tr/bilgi/ataturk-doneminde-azinlik-okullari/>, (22.04.2022).

geçirilmesi azınlık okullarında eğitime yönelik iyileştirme çabalarının bir göstergesidir.¹⁹⁷

Bu olumlu atmosfer 1953 yılı sonundan itibaren değişmeye başlamıştır. Özellikle 6-7 Eylül olayları ve Kıbrıs problemi gibi olumsuz her gelişmeden azınlıklar ve azınlıkların eğitim faaliyetleri dolaylı olarak etkilenmiştir. Bu süreç dahilinde 1965'te çıkarılan 625 sayılı ÖÖKK¹⁹⁸ ile azınlıkların yeni bir eğitim kurumu açması veya inşa etmeleri yasaklanmıştır. Kanun, bu okulların kontrolü noktasında ayrıntılı hükümler içerirken ders materyalleri ve öğretmenlerin atanmaları gibi hususlar ise MEB'in onayına bağlanmıştır.¹⁹⁹ Ayrıca azınlık okulları, özel okulların tâbi oldukları yasaya bağlı olup bu okullardaki Türkçe, Coğrafya ve Tarih dersleri Türk öğretmenler tarafından verilmektedir.

Azınlık okullarında aynı zamanda bir Türk müdür baş yardımcısı da atanmaktadır. Rum azınlık okullarında Yunanistan'dan görevlendirilen öğretmenler olmakla birlikte Batı Trakya'daki Türk okullarında da Türk öğretmenler görev almaktadır. Bununla birlikte azınlık okullarında sadece azınlık çocukları eğitim görebilmektedir.²⁰⁰ Dönemin siyasi atmosferi gereği MEB, bu kanun ile azınlık okulları üzerindeki kontrolünü arttırmıştır. Bununla birlikte eğitim-öğretim ve işleyişi düzenlemek amacıyla ÖKKK üzerinde 1980 ve özellikle de AB süreci ile 2000'li yıllarda değişiklikler yapılmış ayrıca Özel Öğretim Kurumları Yönetmeliği (ÖÖKY)²⁰¹ gibi çeşitli yönetmelikler ile de ek düzenlemelere gidilmiştir. 08.03.2008 tarihli ve 26810 sayılı Resmî Gazete'de yayınlanan ÖÖKY'nin 53. maddesinde düzenlemeye gidilmiştir. Düzenlemeye göre azınlık okullarında, resmî okullardaki öğretim programları ile haftalık ders çizelgeleri uygulanması esas alınmıştır. Türkçeden başka bir dilin öğretimi, Türkçe okutulacak derslerin saati ve sayısı ise Bakanlıkça tespit edilecektir.²⁰²

¹⁹⁷ Birsal, *Türkiye'nin Azınlık Politikaları*, s. 238-240.

¹⁹⁸ **08.06.1965 tarihli Özel Öğretim Kurumları Kanunu** hakkında detaylı bilgi ve tam metni için bkz., (Çevrimiçi) <https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/12026.pdf>, (22.04.2022).

¹⁹⁹ Akyüz, *Türk Eğitim Tarihi M.Ö.1000-M.S. 2019*, 375.

²⁰⁰ Kulaksızoğlu, Adnan, Çakar, Murat, Dılmaç, Bülent, "Türkiye'de ve Dünyada Özel Okulların Yapısı ve İşleyişi", *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, Sayı: 11, 1999, s. 221-222.

²⁰¹ **Özel Öğretim Kurumları Yönetmeliği** hakkında detaylı bilgi ve tam metni için bkz., (Çevrimiçi) <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2013/09/20130907-4.htm>, (22.08.2021).

²⁰² Taşkın, Pelin, "5580 Sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu ve Getirdiği Yenilikler", *Ankara Barosu Dergisi*, Yıl: 68, Sayı: 2010/4, s. 175.

Azınlıkların eğitimi ile ilgili AB adaylık sürecinde dikkat çeken gelişmelerden biri de sadece babaları değil artık anneleri de gayrimüslim olan çocukların 2004'ten itibaren azınlık okullarına kayıt yaptırabilme hakkına sahip olmalarıdır.²⁰³

Son olarak azınlık okullarını günümüz mevzuatı açısından değerlendirmek gerekirse; 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda²⁰⁴ (METK) azınlık okulları ile ilgili özel bir bölüm bulunmamaktadır. METK, Türk eğitim sistemi için temel kanun hükmünde olup bağlayıcıdır. Ayrıca 1982 Anayasası'nın 42. maddesi eğitim-öğretim kurumlarının kuruluş amaçları dışında faaliyette bulunmalarını yasaklamaktadır.²⁰⁵ Bu sayede azınlık okullarının yasalar ve mevzuat dahilinde kendilerine tanınan çerçevede eğitim-öğretim faaliyetlerine devam etmeleri sağlanmaya çalışılmıştır.

Azınlık okullarının faaliyetleri, dilleri, çalışma esasları ile birlikte, açılması, devredilmesi, kapatılması veya kimlerin devam edeceği gibi hususlar Anayasaya ve yasalara tâbi olduğu açıktır. Türkiye azınlıkları olarak Lozan Antlaşması'nda Rum, Ermeni ve Yahudilerin kabul edildiği daha önce belirtilmişti. Ancak özellikle belirtmek gerekir ki azınlık statüsünde olan Rum, Ermeni ve Yahudiler içinde Rum okullarının özel bir statüsü olduğu görülmektedir. Bunun sebebi Rum okulları milletlerarası hukuk, Lozan Antlaşması ve 625 sayılı kanunun 25. maddesi gereği Batı Trakya Türk okullarına müteakıl kurumlar olmasıdır. Ayrıca okulların bir kısmında 20 Nisan 1951 tarihli Kültür Antlaşması²⁰⁶ ve 20 Aralık 1968 tarihli Atina Protokolü²⁰⁷ müteakılliyet esaslarına göre yabancı öğretmen görevlendirilmesi de yapılabilmektedir. Bununla birlikte bu öğretmenler ancak bakanlığın izni alındıktan sonra göreve başlayabilmektedirler. Okullara müdür seçimi yine ÖÖKY esaslarına göre yapılmaktadır. Teklif edilen aday hakkında MEB'in onayının alınması sonunda asaleten tayin gerçekleşmiş olmaktadır. Okullara bir müdür yardımcısının Türkçe ve

²⁰³ Bahadır, Gonca, "Avrupa Birliği'nin Azınlık Politikası ve Avrupa Birliği Üyelik Sürecinde Türkiye'deki Azınlıklar", **Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 2012, s. 123; Kibaroglu, Gamze, "AB Uyum Sürecinde Türkiye'de Gayrimüslim Azınlıklar: Osmanlı İmparatorluğundan Günümüze Azınlıkların Statüsü", **Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 2015, s. 158.

²⁰⁴ **1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu** için bkz., Resmî Gazete, 14574, Tertip: 5 Cilt: 12 Sayfa: 2342, 24 Haziran 1973.

²⁰⁵ Vahapoğlu, **Osmanlı'dan Günümüze Azınlık ve Yabancı Okullar**, s. 229-233.

²⁰⁶ 20 Nisan 1951 tarihli **Kültür Antlaşması** tam metni için bkz., (Çevrimiçi) <https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/8112.pdf>, (24.01.2021).

²⁰⁷ 20 Aralık 1968 tarihli **Atina Protokolü** tam metni için bkz., (Çevrimiçi) https://gtgb.gr/brosurler/ankara_atina_protokolu.pdf, (24.01.2021).

Türkçe kültür dersleri arasından esas öğretim dilini bilen bir personel müdür başyardımcısı ve öğretmenlerinin tayini müdür ve müdür başyardımcısının teklifi ve valiliğin görüşü ile MEB tarafından yapılmaktadır. Yine Kültür Antlaşması'na göre öğrencilere karşılıklı burslar sağlanması, ders kitaplarında ülkeler hakkında yanlış bilgilere yer verilmemesi; Atina Protokolünde ise ana dillerin Türk ve Yunan uyruklu öğretmenlerce okutulması gibi konular üzerinde durulmaktadır.

Bahse konu ikili anlaşmalar ve temel kanunlarda dahil olmak üzere 2000'li yıllar ile başlayan AB süreci ile azınlıkların eğitimi hususuna dönük atılan olumlu adımlar konunun bir eğitim meselesi olarak ele alınması yönünde yeni bir pencere aralamıştır. Ancak cumhuriyetin ilanı ve beraberinde Tevhid-i Tedrisat ile başlayan eğitimde birliği sağlama yönünde atılan adımlar her dönem siyasi atmosferinin etkisinde kalırken yapılan çeşitli kanun ve yönetmeliklere de yön çizmiştir.

1.3.2.2. Azınlık Okullarında Din Dersi

Tanzimat ile birlikte azınlık okulları müstakil okullara dönüşmeye başlarken kiliseye bağlı din adamlarının ders verdiği kurumlar olmaktan çıkmaya başlamıştır. Din dersleri de artık okulların temel ağırlıklı dersi değil matematik, fen, edebiyat ve yabancı dil gibi müstakil bir ders haline dönüşmüştür.

Bununla birlikte millî mücadele dönemi Maarif Vekâleti (Eğitim Bakanlığı) de azınlık okullarında yaşanan bu sorunlara bir çare bulma çabasına girişmiştir. Maarif Vekâleti, 10 Şubat 1921 tarihinde aldığı kararla,²⁰⁸ mekteplerin farklı din ve cemaatten her öğrenciye açık olduğunu ve Türk okullarında eğitim görebileceğini ilan etmiştir. Hatta farklı inanca sahip olanların, kendi inançları doğrultusunda din derslerini alabilmesi imkânı sunulmuştur. Azınlıkların, resmî kurumlarda kendi dinlerinde alacakları din eğitimi, savaş ortamında bulunulduğu düşünüldüğünde oldukça önemli ve bütünleştirici bir adımdır. Bu sayede okullar daha ilgi çekici hale gelirken gayrimüslimler çocuklarını, Türk çocukları ile birlikte aynı okullara gönderebilecekti. Türkler ve gayrimüslimlerin birlikte eğitim görmesi eğitim birlikteliğine giden yolda büyük bir gelişme olarak düşünülmüştür. Tek ulus olma yolunda atılan bu adımlar

²⁰⁸ TBMM **Zabıt Ceridesi**, Dönem: I, Cilt: VIII, 1921, s. 169.

ileride yapılacak olan eğitimin tekelleştirilmesine dair düzenlemelerle de desteklenecektir.²⁰⁹

Sevr ve Lozan antlaşmaları sonrası Cumhuriyet'in ilanı ile eğitim alanında yapılan düzenlemeler laik eğitime geçişin temel taşlarını oluşturmuştur. Lozan Antlaşması 40. madde ile azınlıklar dini ve sosyal kurumlar, her türlü okul ve buna benzer eğitim kurumları kurmak ve dini ayinlerini serbestçe yapmak konularında eşit haklara sahip olmuşlardır. Ancak millî mücadelenin başarılı olmasıyla beraber bu dönem azınlık okulları ile ilgili çeşitli dayatma ve baskılara karşı çıkmış hatta okulların aleyhte faaliyetleri nedeniyle kapatılmaları dahi gündeme gelmiştir.²¹⁰ 1924 yılında ilan edilecek olan Tevhid-i Tedrisat Kanunu azınlık okulları alanında din eğitimi dahil olmak üzere köklü değişiklikleri beraberinde getirmiştir. Hatta yeni kurulan Türkiye Cumhuriyeti hükümeti, 1924'ten itibaren azınlık okullarında yavaş yavaş laik eğitime evrilen süreçte dini propagandayı yasaklarken sıkı bir denetim altına alma yoluna gitmiştir.²¹¹ Aynı zamanda laik eğitime giden süreç dahilinde gerçekleştirilen devrimler de bu durum ile paralellik arz etmektedir.

Değişen şartlar siyasi atmosferi hızla değiştirirken genelde azınlık okullarında eğitim özelde de din eğitimi bu değişimden payını almıştır. Bununla birlikte Lozan sonrası başta siyaset ve sosyal hayat olmak üzere eğitim alanında yaşanan değişim ve dönüşümlere rağmen azınlık okullarında din eğitimi varlığını bugüne kadar sosyal bir branş dersi olarak sürdürebilmeyi başarmıştır.

Türkiye Cumhuriyeti'nin kurulmasıyla eğitim alanında yapılan ilk ve en köklü devrim Tevhid-i Tedrisat kanunu olmuştur. 3 Mart 1924'te Tevhid-i Tedrisatın ilan edilmesiyle Türkiye Cumhuriyeti eğitim politikasını değiştirerek Tanzimat'tan beri süregelen dini eğitim-millî eğitim tartışmaları öğretimin tek çatı altında birleştirilmesi ile çözümlenmeye çalışılmıştır. Tevhid-i Tedrisatın ilan edilmesiyle Eğitim Bakanlığı Türk okulları için kabul edilen esasların azınlık okullarında da uygulanması için büyük bir hassasiyet göstermiştir.

²⁰⁹ Kılavuz, Nuran, Tanık, İ. Halil, "Millî Mücadele Döneminde Maarif Kongresi ve I. Türkiye Büyük Millet Meclisi'nin Eğitim-Öğretim Hakkındaki Görüşleri", **Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, Cilt: 4, Sayı: 2, 2011, s. 363-364.

²¹⁰ Akyüz, **Türk Eğitim Tarihi M.Ö.1000-M.S. 2019**, s. 374.

²¹¹ Akyüz, **Türk Eğitim Tarihi M.Ö.1000-M.S. 2019**, s. 374.

Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile Türkiye Cumhuriyeti, eğitim kurumlarının tarafsız olmasını amaçlarken bu doğrultuda herhangi bir inanç veya siyasi propagandanın yapılmasını istememiştir. Bununla birlikte milli hassasiyetlere duyarlılık gözetildiğinden azınlık okullarında Türkçe, tarih, coğrafya, yurt bilgisi ve kültür eğitimi gibi dersler konulmuştur. Ayrıca bu dersler ile birlikte azınlık okullarının Bakanlığa bağlılığının da denetlenmesi yoluna gidilmiştir.²¹²

Millî Eğitim Bakanlığı bu doğrultuda ilk olarak 5 Şubat 1924 tarihli tebligatta²¹³ azınlık ve yabancı okullarda her türlü inanca dair propagandayı yasaklamıştır. Tebligata göre okullarda din öğretimine ve belirlenmiş bir yerde ibadet yapmaya izin verilirken ibadethanelerin dışında haç ve heykel gibi dini sembollerin bulundurulması ise yasaklanmıştır. Yine bu genelge ile azınlık okullarında dini ve siyasi amaç taşıyan eğitim yasaklanmış okul binalarından ve ders kitaplarından dini semboller çıkarılmıştır. Buna dair denetleme ve kontrollerin ise sıklıkla yapılacağına altı çizilmiştir.

Bu değişikliklerin yanı sıra eğitim programları aşama aşama millî ve laik esaslar çerçevesinde yeniden düzenlenmeye çalışılmıştır. Bu doğrultuda 1927’de din dersleri seçmeli ders olarak belirlenirken 1930’da şehirlerdeki ilkokullardan, 1931-32’de ortaokullardan ve 1939’da da köy ilkokullarının programlarından çıkartılmıştır. Din dersi eğitimi ailelerin inisiyatifine bırakılmıştır.²¹⁴

Bu değişimden azınlık okulları da etkilenmiştir. Büyükkarcı’ya göre 1939 yılı itibariyle din dersleri azınlık okulları da dahil olmak üzere tüm eğitim kademeleri müfredatlarından 1948 yılına kadar çıkarılmıştır. 1937 tarihli Özel Ermeni ilkokulları, ortaokulları ve liseleri müfredat programları ile haftalık ders cetvellerine bakıldığında; Din ve Ahlak dersinin ilkokul kademesinde zorunlu ve bir saat olarak, ortaokul kademesinde seçmeli ve yine bir saat Ahlak Terbiyesi olarak yer verilmiştir. Azınlık okullarının lise seviyesinde ise din dersine programlarda yer verilmemiştir.²¹⁵

²¹² Arı, Asım, “Tevhid-i Tedrisat ve Laik Eğitim”, **Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt: 22, Sayı: 2, 2002, s. 189-190.

²¹³ 5 Şubat 1924 tarihli tebligat hakkında detaylı bilgi için bkz., Millî Eğitim Bakanlığı Arşivi-9, 82, 154 ve 157 numaralı belgeler.

²¹⁴ Arı, “**Tevhid-i Tedrisat ve Laik Eğitim**”, s. 190.

²¹⁵ Konu ile ilgili detaylı ders çizelgeleri ve müfredatları için bkz., Büyükkarcı, **İstanbul Ermeni Okulları**, s. 124-153. Büyükkarcı, **Türkiye’de Rum Okulları**, s. 451-530.

Çok partili siyasi hayata geçiş öncesi kaldırılan din dersleri tekrar müfredatta yer alırken 1 Şubat 1949 tarih ve 70/54-26 sayılı genelgeyle, ilkokulların 4. ve 5. sınıflarında haftada iki saat olmak üzere din dersinin okutulmasını öngören uygulama 15 Şubat 1949 tarihinden itibaren yürürlüğe konmuştur. Aynı zamanda bu genelgenin 7. maddesinde azınlık okullarında usulüne göre din derslerine devam edilecektir maddesi de eklenmiştir.²¹⁶

Devlet okulları ve azınlık okullarının da dahil olduğu tüm eğitim kurumları için Din Bilgisi dersinin ilkokul programlarına konulması uygulaması ortaokulları da kapsayacak şekilde genişletilmiştir. MEB'in 17 Eylül 1956 tarih ve 921 sayılı genelgesiyle²¹⁷ ortaokulların 1. ve 2. sınıflarına din dersleri tekrar konulmuştur. Genelgeyle 1956-1957 yılı itibariyle ders programlarında yer verilmeye başlanan Din Bilgisi dersinin program ve uygulaması ile ilgili esaslarda belirlenmiştir. Yine isteyen veliler taleplerini yazı ile okul idarelerine bildirdikleri takdirde öğrenciler muaf olacaklardır. Ayrıca din dersleri, bu derslere devam eden öğrenciler için zorunlu ve sınıf geçmede etkili olacaktır.

Bununla birlikte bu dönem azınlık okulları da dahil tüm okullarda din dersinin uygulanmasına dair yaşanan aksaklıkları Tavukçuoğlu, şöyle ifade etmektedir: Din derslerinin tercihe bağlı oluşu, dersi tercih eden veya etmeyen öğrencilerin belirlenmesi usulünün belirsizliği, dersi tercih etmeyen öğrencilerin bu derste ne yapacağı gibi hususların netleştirilmemesi disiplinsizliklere yol açmıştır. Din dersini tercih eden ve etmeyen ayrımının oluşması da Tevhid-i Tedrisata uygun olmadığı yönünde eleştirilere neden olmuştur.²¹⁸

Tevhid-i Tedrisat Kanunu dini eğitimi devletin denetimi altına almak amacıyla bir araç olarak kullanılmıştır. 1930'lerden itibaren din dersinin fiilen yasaklanmasına kadar giden süreci başlatmıştır. Bu durum toplumun dini bürokrasi ve geniş kesimlerince sürekli eleştirilere neden olmuştur. Eleştirilere karşı 1945 yılından itibaren komünizm tehlikesi de göz önünde bulundurularak din eğitimi kısım kısım müfredatta tekrar yer almaya başlamıştır.²¹⁹ 1950 yılından itibaren okullarda verilen

²¹⁶ MEB Tebliğler Dergisi, 7 Şubat 1949, XI, Sayı: 524.

²¹⁷ MEB Tebliğler Dergisi, 17 Eylül 1956, XIX, Sayı: 921, s. 147-148.

²¹⁸ Tavukçuoğlu, "Cumhuriyet Döneminde Din Derslerinin İlkokul Programlarındaki Yeri", s. 155.

²¹⁹ Deniz, Ali Çağlar, "Tek Parti Döneminde Devrimsel Bir Ric'at Olarak Dini Açılımlar: İmam-Hatip Kursları Örneği", Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt: 7, Sayı: 4, 2014, s. 95.

din eğitimi gelişme gösterse de 1980’li yıllara kadar bu haliyle genel olarak yetersiz kalmıştır.²²⁰

IX. Milli Eğitim Şûrası (Karar-19) ile Din bilgisi dersi, 1974-1975 Eğitim-Öğretim yılı itibariyle 6. ve 7. sınıflarda haftada birer saat veli iznine tabi olmak üzere yer almıştır. Şura ile birlikte karar alınan (Karar-106) “Ahlak Dersi” ise zorunlu ders olarak ilk ve ortaöğretim kurumlarında 1981-1982 Eğitim-Öğretim yılına değin okutulmaya devam etmiştir. 1983 yılı itibariyle değişikliğe gidilerek bazı kademelerde seçmeli olarak verilen Din Kültürü dersi ve zorunlu olan Ahlak dersi birleştirilerek tüm kademelerde mecburi dersler kapsamına alınmıştır.

Böylelikle 14.06.1973 tarihli Milli Eğitim Temel Kanunu’nda 16.06.1983 tarihinde (12. madde) yapılan değişiklikle DKAB Öğretimi ilköğretim okulları ile liselerde (azınlık okulları dahil) okutulan mecburi dersler arasında yer almıştır. Aynı zamanda 6 Kasım 1982’de kabul edilen 1982 Anayasası 24. Madde 4. fıkra ile din eğitiminin zorunlu derslerden biri olduğu da teyit edilmiştir.

Azınlık okullarının da yaşanan değişimlerden ayrı değerlendirilmediği görülmektedir. 1982 Anayasası ile ilk ve ortaöğretim kurumlarında zorunlu ders olarak kabul edilen DKAB dersi alanında 2002 yılı ile birlikte AK Parti’nin iktidara gelmesiyle azınlık okulları dahil tüm eğitim kurumlarını etkileyen din eğitimi alanında yeni gelişmeler yaşanmıştır. Bu dönem isteğe bağlı din eğitimi dersi gündeme gelirken yapılan tartışmalar neticesinde 2012 yılında okullarda seçmeli din dersleri uygulamasının başlatılmasına karar verilmiştir.²²¹ Böylece azınlık okulları dahil isteğe bağlı din dersi hakkı, seçmeli derslerden biri olarak kabul edilerek hayata geçirilmiş konu ile örnek çalışma ise 3.4.2. başlığı altında ele alınmıştır.

Cumhuriyetin ilanından bugüne Türk ve azınlık okullarında din dersinin, seçmeli, zorunlu ve müfredatta yer almadığı dönemleri tecrübe edilmiştir. Ancak yaşanan bu tecrübelerle rağmen din dersi, değişen şartlar ve koşullar göz önünde bulundurulduğunda her zaman üzerinde durulan ve çok tartışılan derslerin başında gelmektedir.

²²⁰ Tavukçuoğlu, “Cumhuriyet Döneminde Din Derslerinin İlkokul Programlarındaki Yeri”, s. 155.

²²¹ Altıntaş, Emre, “Türkiye’de 2002 Sonrası Din Eğitimi Tartışmaları”, **Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Doktora Tezi, İstanbul, 2020, s. 37.

1.4. GÜNÜMÜZ TÜRKİYESİNDE AZINLIK HAKLARININ HUKUKİ DAYANAKLARI

Toplumun çoğunluğundan din, dil, ırk, etnik köken vs. gibi yönleriyle ayrılan kesime karşı ortaya çıkan sorunların çözüme kavuşturulma çabası azınlık hakları ve hukukunu doğurmuştur. Azınlıklar, çoğunluktan genelde eşitlik hakkı, kendi kültür ve inançlarını özgürce yaşamayı talep etmişlerdir. Azınlık hakları hukuku da bu nedenler üzere yaşanan problem ve talepler üzere geçmişten bugüne gelişmiştir.

Türkiye’de ise azınlık hakları hukukunun Avrupa’dan daha farklı bir gelişim süreci çizdiği görülmektedir. Avrupa’nın aksine Osmanlı’nın millet sistemi esasına dayalı yönetim anlayışı, Lozan Barış Antlaşması ve sonrası azınlık hakları tarihçesi başlığı altında detaylı bir şekilde ele alınmıştı. Bununla birlikte Türkiye, T.C. Anayasası ve Lozan Barış Antlaşması hükümlerine uygun olarak yorumlama hakkını saklı tutma koşuluyla azınlık haklarına ilişkin aşağıdaki uluslararası sözleşmeleri imza altına almış ya da daha onay sürecini devam ettirmektedir. Bu sözleşme ve belgeler ise şunlardır:²²²

Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi, BM Irk Ayrımcılığının Bütün Biçimleriyle Ortadan Kaldırılmasına İlişkin Sözleşmesi, BM Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Sözleşmesi, BM KSHS, Çocuk Hakları Sözleşmesi, Kadınlara Karşı Ayrımcılığının Bütün Biçimleriyle Ortadan Kaldırılmasına İlişkin Sözleşme ve AGİT Belgelerini onaylarken AK Ulusal Azınlıkları Koruma Çerçeve Sözleşmesi, Bölgesel ve Azınlık Dilleri Avrupa Şartı ve AİHS’nin 12 No.lu Ek Protokolünü ise onaylamamıştır.²²³

Türkiye, bugün Lozan Barış Antlaşması ile Türk Bulgar Dostluk Antlaşması’nı²²⁴ azınlıkların tanımlanması ve onlara dair hakların tesis edilmesinde kabul ederken bu unsurların dışında kalanları ise etnik kökenleri ve dini inançları ne olursa olsun azınlık kapsamı dışında tutmaktadır.²²⁵ Azınlık hakları hukukunun temelini bu antlaşmalar oluştururken alt başlıklarda ele alacağımız ulusal ve

²²² Tunç, “Uluslararası Sözleşmelerde Azınlık Hakları Sorunu ve Türkiye”, s. 43-44.

²²³ Bahse konu antlaşmalar hakkında detaylı bilgi ve tam metinleri için bkz., (Çevrimiçi) <https://insanhaklarimerkezi.bilgi.edu.tr/tr/>, (27.04.2021).

²²⁴ Antlaşmanın tam metni için bkz., Soysal, İsmail, **Tarihçeleri ve Açıklamalarıyla Birlikte Türkiye’nin Siyasal Antlaşmaları I. Cilt (1920-1945)**, Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara, 2000, s. 263-267.

²²⁵ Saraçlı, Murat, **AB ve Türkiye’de Azınlıklar**, Adres Yayınları, Ankara, 2012, s. 119.

uluslararası Türkiye'nin de taraf olduğu çeşitli sözleşme, yasa ve uygulamalar da dikkate alınmaktadır.

1.4.1. Azınlıkların Eğitim Hakkı

Türkiye vatandaşı her bireyin temel haklardan biri olarak kabul edilen eğitim hakkı yasalar ve sözleşmelerle teminat altına alınmıştır. Türkiye'de azınlıklar da dahil eğitime erişim, genellik, din, dil ve ırk ayrımı gözetmeksizin eşitlik hakkı, *T.C. Anayasası*'nın 42. maddesi ve *METK*'nin 4. ve 7. maddesi ile güvence altına alınmıştır. Ayrıca Türkiye'nin de taraf olduğu uluslararası sözleşmelerden olan *Çocuk Hakları Sözleşmesi* 28. madde de tüm çocukların zorunlu ve parasız eğitim erişim hakkını tanımaktadır. Ayrıca ÇHS 30. madde ise azınlığa tabi çocukların kendi dilini kullanma, dinine inanma ve kültürünü yaşama haklarına sahip olduğunu tanımlamaktadır.

Lozan Barış Antlaşması'nın 40. maddesi, Türkiye azınlıklarına her türlü dini, sosyal ve eğitim kurumu kurma ve özgürce kendi dilleriyle eğitim yapma ve dini ibadetlerini yapma hakkını tanımaktadır. Bunun yanı sıra Türkiye'nin de imza altına aldığı uluslararası düzenlemelerde konu ile ilgili hükümler içermektedir. Eğitim hakkı Türkiye'nin 10 Mart 1954 tarihinde onayladığı AİHS'nin 1 Numaralı Ek Protokol'ünün 2. maddesinde düzenlenmiştir. Türkiye, Ek Protokol'ü onaylamıştır. Protokol'ün 2. maddesi ile bireylere eğitim özgürlüğü ve hakkı tanınırken devleti de ebeveynlerin, kendi inançlarına göre çocuklarının eğitim almasına saygı gösterme noktasında sorumlu kılmaktadır.²²⁶

İlaveten 18 Ekim 1961 tarihinde AK tarafından *Avrupa Sosyal Şartı*²²⁷ kabul edilmiştir. TBMM tarafından da *Avrupa Sosyal Şartı*, 7 Ağustos 1989'da onaylanarak yürürlüğü girmiştir. Avrupa Sosyal Şartı incelendiğinde 10. maddesinde ücretsiz ilk ve orta öğretim eğitim hakkı, meslek edindirme, yükseköğretim ve yabancıların eğitimi konuları düzenlenirken 15. madde de ise engelli çocuklar ve yetişkinlerin eğitim hakkı ile meslek edinmesine dair konular detaylı olarak ele alınmıştır.

²²⁶ Ergin, *Türk Maarif Tarihi 1-2*, s. 17.

²²⁷ *Avrupa Sosyal Şartı* hakkında detaylı bilgi ve tam metni için bkz., (Çevrimiçi) <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2007/04/20070409-1.htm>, (04.06.2022).

Son olarak Türkiye'nin henüz taraf olmadığı eğitimde ayrımcılığın kaldırılmasını amaçlayan BM Eğitim ve Kültür Örgütü (UNESCO) bünyesinde 1960 yılında akdedilen “*Eğitimde Ayrımcılığa Karşı Sözleşme*’nin” 5/1-C²²⁸ ve yine 1995 yılında AK’de kabul edilen “*Ulusal Azınlıkların Korunmasına İlişkin Çerçeve Sözleşme*’nin” 14/1.²²⁹ maddeleri azınlıklara kendi dillerinde eğitim-öğretim görme ve eğitim kurumu kurma hakkı tanırken devletlerin de bu izni tanıma konusunda çeşitli taahhütler vermesini istemektedir.

Türkiye, Türkçe’den başka bir dilin, ana dil olarak eğitim ve öğretim kurumlarında Türk vatandaşlarına okutulamayacağını öngören anayasanın 42. maddesi ile Lozan Barış Antlaşması’nda belirlenen azınlıkların dışına çıkılamayacağını gerekçe göstererek bu sözleşmelere dair çekincelerini ayrıca ifade etmiştir.²³⁰

Azınlıkların din eğitimine dair ise Türkiye’nin de taraf olduğu *İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi*’nin 18. maddesi üye devletlerin din öğretimi hakkını ve özgürlüğünü tanımasını ve uygulamasını emrederken *Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi*’nin 9. maddesi de her türlü din ve vicdan özgürlüğünü teminat altına almaktadır. Yine 2000 yılında imzalanan *Avrupa Birliği Temel Haklar Şartı*’nın 10 ve 14. maddeleri temel insan hakları çerçevesinde din ve vicdan özgürlüğüne değinirken ebeveynlerin çocuklarını kendi inançları doğrultusunda din eğitimi verme hakkına da vurgu yapmaktadır.²³¹

Özetle, azınlık hakları bulundukları şartlar ve zaman nazarından değerlendirilirken bu süreç dahilinde yaşanan hukuki gelişim de azınlık okullarına yansımıştır. Türkiye’de yaşayan azınlıkların eğitim hakkının genel çerçevesi T.C. Anayasası, METK, ÖÖKK gibi temel kanunlar ve Lozan Barış Antlaşması ile çizilirken BM ve AB gibi uluslararası kurumların taraf olunan antlaşmaları dikkate

²²⁸ *Eğitimde Ayrımcılığa Karşı Sözleşmesi*’nin tam metni ve detayları için bkz., Balcı, Muharrem-Sönmez, Gülden, *Temel Belgelerde İnsan Hakları*, Danışman Yayınları, İstanbul, 2001, s. 176.

²²⁹ Ulusal Azınlıkların Korunmasına İlişkin Çerçeve Sözleşmesi’nin tam metni ve detaylar için bkz., Balcı-Sönmez, *Temel Belgelerde İnsan Hakları*, s. 347.

²³⁰ Dalar, Mehmet, “BM’nin İnsan Haklarıyla İlgili İkiz Sözleşmelerine Türkiye’nin Beyan ve Çekinceleri”, *AİBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2015, Cilt: 15, Sayı: 2, Yıl: 15, s. 226.

²³¹ Önder, Mustafa, “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretiminin Temelleri Üzerine”, *Abant İzzet Baysal Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Cilt: 1, Sayı: 1, Bahar 2013, s. 33-34.

alınmaktadır. Bu anlaşmalar dâhilinde Türkiye azınlık okulları eğitim-öğretim faaliyetlerine devam etmektedir.

1.4.2. Din Eğitiminin Hukuki Dayanağı ve Modeli

Türkiye’de yaşayan azınlıkların din eğitiminin temel yasal dayanağı öncelikli olarak T.C. Anayasasıdır. 1982 Anayasası’nın konuyla ilgili 24. maddesi 4. fıkrası din ve ahlak eğitimi devlet kontrolüne verirken ilk ve orta öğretimde ise din dersini zorunlu dersler arasında saymaktadır. Ayrıca bunun dışında verilebilecek din eğitimi ise kişinin kendi isteğine küçükse de ebeveynlerinin sorumluluğuna bırakılmaktadır.

Anayasanın 24. maddesinde DKAB dersinin ilk ve orta öğretimde zorunlu dersler kapsamına alındığı açıkça anlaşılmaktadır. Bu zorunluluğa ise istisna getiren bir madde anayasada bulunmamaktadır. Dolayısıyla bu zorunluluk kesindir. Mevcut sisteme göre, bütün ilkokul ve liselerde bu ders okutulmalıdır. Bununla birlikte madde 24’te eğitim kurumları arasında resmi, özel, yabancı ya da azınlık okulu gibi bir ayrıma gidilmemiştir. Anlaşıldığı üzere Türkiye’de mevcut tüm eğitim kurumlarında din dersi zorunlu derslerden biri olup okul dışında din eğitimi ise ancak kişilerin talebine küçüklerin ise ebeveynlerinin isteğine bırakılmıştır.²³²

Bununla birlikte Türkiye’de kanunlar ve yönetmelikler dahilinde okutulan DKAB dersi programı, kendini “mezheplerüstü²³³ ve dinlerarası açılımlı²³⁴” olarak tanımlamaktadır. Türkiye, din eğitimi alanında edindiği tecrübeler sonucunda zorunlu DKAB dersini benimsemiştir. Din dersinin, ayrılıklara neden olmadan toplumsal birlik

²³² Gözler, Kemal, **1982 Anayasasına Göre Din Eğitim ve Öğretimi**, Adalet Yayınevi, Ankara, 2010, s. 317-334.

²³³ Mezhepler üstü din eğitimi, çoğulcu model ve birleştirici model olarak ikiye ayrılmaktadır. Çoğulcu modele göre her mezhep, din, ahlak anlayışı ve dünya görüşü olduğu gibi öğretim konusu yapmalıdır. Birleştirici modele göre ise din eğitimi, öğrencilerin tümüne cevap verecek özellikte olmalıdır. Bu modelde tarafsızlığın ancak böyle sağlanabileceği düşünülmektedir. Yani din dersinde inançların ayrılık bulunmayan temel ilkeleri okutulmalı, mezheplerle ilgili detaylara ise girilmemelidir. Mezhepler yok sayılmamakla birlikte mezheplerin birbirinden farklı olan yönlerinden ziyade ortak oldukları konular ele alınacaktır. Tosun, Cemal, **Din Eğitimi Bilimine Giriş**, Pegem A Yayınları, Ankara, 2002, s. 117.

²³⁴ Dinler arası açılımlı modelde; alt derece sınıflarda detaylara girilmeden, tüm inançların ortak inanış ve davranış ilkeleri, öğrencilerin tümüne hitap edecek şekilde düzenlenirken üst sınıflarda ise her inançtan öğrenci bir arada eğitim görürken mezhep ve dinlerle ilgili detaylar ise göz ardı edilmemektedir. Aksine tüm inançlar tanıtılıp incelenirken yorum ve dindarlık farklılıkları ise olduğu gibi ele alınır. Böylece inançların, ortak hedefe farklı yollardan ulaştığı üzerinde durulurken öğrencilerden farklılıklara ise saygı duymaları beklenmektedir. Bilgin, Beyza, “Mezhepler ve Dinler arası Eğitim ve İş birliği”, **Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi**, Cilt: 39, Sayı: 1, Ankara, 1999, s. 2.

ve beraberliği destekleyici ve toplumun gerçekleriyle de uyumlu olması gerektiği düşünülmektedir. Bu bakımdan toplumsal farklılıkları dışlamadan birleştiren ve bütünleştiren din eğitimi yaklaşımlarına ihtiyaç duyulmaktadır. Bu sebeple Türkiye, bu ihtiyacı bahse konu model ile gerçekleştirmeye çalışmıştır.²³⁵

Türkiye’de şu an uygulanan din eğitimi modeli, ders programlarında İslam’ın kök değerleri dikkate alınarak herhangi bir mezhebi esas almayan yani mezhepler üstü ve dinler arası açılımlı bir yaklaşımın benimsendiği şeklinde ifade edilmektedir. Aynı zamanda öğretim programında öğrencilerin inanç ve ahlak hakkında sağlıklı bilgi sahibi olmaları noktasında kazanımları edinmeleri beklenmektedir.²³⁶

Türkiye’de DKAB öğretim programı hazırlanırken “mezhepler üstü ve dinler açılımlı” olarak tanımlanan bir modelin tecrübe edilerek benimsendiği görülmektedir. Türk okullarından farklı olarak azınlık okullarının heterojen veya homojen mezhebi öğrenci grubu dağılımına sahip oldukları düşünüldüğünde farklı din eğitimi metotları uygulamaları tamamen ihtiyaçları doğrultusundadır. Azınlık okullarının Türkiye’de kabul edilen genel din eğitimi yaklaşımını tercih etmeleri ya da farklı metotları benimsemeleri kendi imkanları ve tecrübelerinin sonucudur. Bu sebeple DKAB dersi için tercih edilen bu din eğitimi yaklaşımları aynı zamanda ikinci ve üçüncü bölümlerde ele alınacak olan azınlık okulları din eğitimi metotlarını anlamada da bize katkı sağlayacaktır.

1.5. TÜRKİYE’DEKİ AZINLIK OKULLARI VE EĞİTİMİ

Bu başlık altında Osmanlı’dan yakın geçmişe Lozan Barış Antlaşması’nda azınlık olarak kabul edilen Rum, Ermeni ve Yahudi azınlıkların okulları ve bu okullarda yapılan eğitim, din eğitimi, müfredat, işleyiş ve tarihi gelişim gibi vb. yönleri detaylı olarak araştırma öncesi ele alınacaktır. Bu sayede günümüz azınlık okulları din eğitimini ele almadan önce azınlık okullarında eğitimi çeşitli yönleriyle anlamamıza katkı sağlarken konumuza da giriş olacaktır.

²³⁵ Kızılabdullah, Yıldız, Yürük Tuğrul, “Din Eğitimi Modelleri Çerçevesinde Türkiye’deki Din Eğitimi Üzerine Genel Bir Değerlendirme”, **Dini Araştırmalar Dergisi**, Cilt: 11, Sayı: 32, Eylül-Aralık 2008, s. 124-125.

²³⁶ MEB Din Öğretimi Genel Müdürlüğü, **İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (4, 5, 6, 7, 8. Sınıflar için) Öğretim Programı ve Kılavuzu**, s. 2.

1.5.1. Rum Azınlık Okulları

İstanbul fethedilince Galata Ahitnamesi ile II. Mehmet tarafından başta Rumlar ve diğer topluluklar olmak üzere kendi okullarını, ibadethanelerini ve sosyal kurumlarını istedikleri gibi açma ve yönetebilme ile birlikte kendi dillerinde konuşma ve eğitim görme hakları tanınmıştır. Osmanlı Devleti, Türk okullarının işleyişine ve programlarına karışmadığı gibi azınlık okullarının işleyişine ve programlarına da karışmamıştır. Bununla birlikte her ibadethanenin yanında bir azınlık okulu kurulurken eğitim-öğretim ise din adamları tarafından verilmiştir. Osmanlı Devleti bu hakkı sırasıyla Rum, Ermeni ve Yahudi cemaatlerine vermiştir. Kilise bünyesinde küçük çapta kurulan bu eğitim birimleri, zamanla yaygınlaşarak birer örgün eğitim kurumu olma yolunda ilerlemişlerdir.²³⁷

Azınlık okulları içinde Rum nüfusu itibariyle sayı bakımından birinci sırada Rum okulları gelmektedir. Kurtuluş Savaşı'ndan sonra Anadolu ve Yunanistan'daki Türk ve Rum nüfus mübadele edildiğinden karşılıklı olarak Batı Trakya, İstanbul, Gökçeada, Bozcaada ve İzmir dışında Türk ve Rum okulu sorunu kalmamıştır. Rum okullarının sayıları bir hayli azalmasına rağmen Cumhuriyet döneminde de azınlık okulları içinde yine sayı bakımından ilk sırada Rum okulları yer almaktadır.²³⁸ Bunlara bağlı olarak Kurtuluş Savaşı'ndan sonra Türkiye azınlık eğitim kurumlarının sayısında hızlı bir azalma olmuştur. 1897 yılında 6739 azınlık okulu vardı. Bu okullardan 4450'si Rumlara aitti. 1920'den itibaren ve Cumhuriyet'in ilk otuz yılında azınlık okullarının sayısı yıldan yıla düşüş göstermiştir. 1920-1921 yılında Rumların sahip olduğu okul sayısı 88 iken 1933-1934 yıllarında ise 48'e düşmüştür. İstisnai olarak 1958-1959 yılında ise Rum azınlık okullarının sayısının 56'ya yükseldiği görülmüştür.²³⁹

Rumların, Ruhban Okulu niteliğindeki en eski eğitim kurumu olan Fener Rum Okulu, II. Mehmet'in emriyle Patrik Gennadios'a fermanla tanıdığı özel haklar çerçevesinde 1454'te kurulmuştur. Yunan kaynaklarına göre bu okul Patrikhane'nin nezareti altında fetihten beri Rum kültürünün muhafazasında öncü elemanları

²³⁷ Yücel, Mustafa Serhan, "Türkiye'de Yabancı Okullar ve Azınlık Okulları (1925-1926)", **Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Doktora Tezi, Bilecik, 2016, s. 4-5.

²³⁸ Taşdemirci, "Türk Eğitim Tarihinde Azınlık Okulları ve Yabancı Okullar", s. 21.

²³⁹ Çapar, "Cumhuriyet'in İlk Yıllarında Azınlık Okulları ve Eğitim", s. 406-407.

yetiştiren ve hazırlayan bir kurum olarak görev yapmıştır. Tanınmış birçok öğretim elemanı, yazar, patrik, Bâb-ı Âli tercümanları ile Eflak ve Boğdan voyvodaları bu okulda yetişmiştir. Ayrıca Osmanlı döneminde okul müdürleri de buralarda yetişmiş din adamlarından seçilirdi. Okutulan dersler teoloji ağırlıklı olup antik ve çağdaş felsefe, klasik filoloji ve edebiyatta mevcuttu. Buradan yetişenler Rum Mekteb-i İbtidaiyyelerine ve Rüşdiye denilen ortaokullara da öğretmen olabiliyorlardı.²⁴⁰

Rum cemaatinin önemli eğitim kurumlarından biri olan ve 1803'de Kuruçeşme'de kurulan Rum Okulu ise hem ortaöğretim hem de yükseköğretim düzeyinde eğitim sunmaktadır. Okul, Rum fakir öğrencilerin eğitim ve öğretimi amacıyla daha çok hizmet vermiştir. Okulda dil, edebiyat, matematik, tıp ve felsefe dersleri okutulmuştur. Okul, derslerde Rum ve Yunan ülküsü işlendiği için 1820 yılı Yunan ayaklanmasında kapatılmıştır.²⁴¹

Bir diğer yakın tarihe kadar eğitimini sürdürmüş olan köklü eğitim kurumu ise Heybeliada Ruhban Okuludur. Açıldığı günden beri Heybeli Ada Ruhban Okulu, Fener Rum Patrikhanesinin himayesinde altında olmuştur. Heybeli Ada Ruhban Okulu, farklı müfredat ve programlarla tarihi süreç içinde faaliyetlerini sürdürebilmeyi başarmıştır. Ancak Heybeli Ada Ruhban Okulu Özel Yüksek Okulların devletleştirilmesini öngören 12 Ocak 1971 tarih ve 1971-3 sayılı kararı ile birlikte Fener Rum Patrikliğinin de talebiyle kapanma yoluna gitmiştir. Bununla birlikte devletin denetimine girmeyi kabul eden özel okulların ise yeniden açılmasına izin verilmiştir. Ancak bu aşamada Fener Rum Patrikhanesi, devlet denetimine girmeyi kabul etmediğinden Heybeli Ada Ruhban Okulunun tekrar açılmasını da istememiştir.²⁴²

1904 yılında Rum Patrikhanesi'nin hazırladığı ve 1905'de Balıklı Rum Hastanesi'nce yayınlanan istatistiklere göre İstanbul'daki Rum azınlıklara ait ilk ve orta dereceli okullarda 360 öğrenci bulunmaktadır. Rum cemaati ve mütevellilere tarafından yönetilen bu okullardan başka doğrudan Patrikhane'ye bağlı 11788 öğrenciyi okutan Heybeliada Ruhban, Fener Zografyon, Hacı Hristo, Zapyon,

²⁴⁰ Köse, "Yabancı Okullarda Kızların Din Eğitimi (Arnavutköy Amerikan Kız Koleji Örneği)", s. 49-50.

²⁴¹ Ertuğrul, *Azınlık ve Yabancı Okulları Türk Toplumuna Etkisi*, s. 121.

²⁴² Yıldırım, Münir, "Dünden Bugüne Heybeli Ada Ruhban Okulu Sorunu ve Etrafındaki Tartışmalar", *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt: 15, Sayı: 2, 2006, s. 390-391.

Yoakimyon Heybeliada Ticaret Okulu ile bir de bunlardan ayrı olarak dokuz sınıflı Fransızca öğretimde bulunan Beyoğlu İnas Mektebi bulunmaktadır ki bu okulları bitirenler imtihansız Avrupa ve bilhassa Atina üniversitelerine kabul edilmektedir.²⁴³

Cumhuriyet döneminde hükümet, işgal yıllarında işgal kuvvetleriyle iş birliği yapan Rum okullarının, siyasi faaliyetlerinden vazgeçmeleri halinde çalışmalarına izin verileceğini belirtmiştir. Bu izin alındıktan sonra da Rum okullarının büyük bir kısmı eğitim faaliyetlerini sürdürmüşlerdir.²⁴⁴

Öğrenci sayısının yetersizliği ve rağbet eksikliği sebebiyle kapanan Rum okullarına rağmen 2011-2012 Eğitim-Öğretim yılı itibarıyla hepsi de İstanbul’da olmak üzere toplam beş okul faaliyetlerine devam etmektedir. 2013 yılında Gökçeada’da açılan ilkokul ile 2015’de açılan liseyle birlikte Rum Okulu sayısı 2019-2020 eğitim-öğretim yılı itibarıyla yediye çıkmıştır.²⁴⁵

1.5.1.1. Rum Azınlık Okulları’nda Eğitim

Osmanlı Devleti’nde Anadolu’nun her bir şehri ve köyünde oturan Rumlar, kendi içlerinden seçilenlerin oluşturduğu bir cemaat meclisi tarafından yönetilirdi. Bu cemaatler okul işlerini yönetirlerdi. Geniş yetkileri olan “eforiya” denilen bir cemaat heyeti seçilirdi. Eforiya heyeti, eğitimi, müfredatı ve ders programlarını düzenleme ve öğretmenleri göreve atama veya görevden alabilme yetkisine sahipti. Bu heyetin başında üst düzey bir din adamı bulunurdu. Bu din adamı aynı zamanda sorumluluk alanındaki cemaat okullarını denetleme yetkisine de sahipti.²⁴⁶

Okulların gelirleri ise başta yerel olanaklar olmak üzere ibadethanelerin gelirlerinden, bağışlardan, yabancı ülkelere ve zengin cemaat üyelerinden sağlanmaktaydı. Öğrencilerden çok az bir ücret alınmaktaydı. Okullardaki eğitim materyalleri Patrikhane Komisyonu tarafından belirlenirken kitap içerikleri de bu

²⁴³ Köse, “Yabancı Okullarda Kızların Din Eğitimi (Arnavutköy Amerikan Kız Koleji Örneği)”, s. 50.

²⁴⁴ Ertuğrul, *Azınlık ve Yabancı Okulları Türk Toplumuna Etkisi*, s. 121-122.

²⁴⁵ Kaya, Nurcan, *Geçmişten Günümüze Azınlık Okulları: Sorunlar ve Çözüm Önerileri*, s. 12.

²⁴⁶ İleri, İlay, “Azınlıkların Eğitimi”, *Ankara Üniversitesi Osmanlı Tarihi Araştırma ve Uygulama Merkezi Dergisi*, Sayı:17/1, 2005, s. 9.

komisyonca yine kontrol edilirdi.²⁴⁷ Ayrıca Osmanlı Devleti dönemi azınlık okulları öğretmenlerinin temeli din adamlarından oluşmaktaydı.²⁴⁸

Azınlık okulları için her zaman bir tartışma konusu olan müfredat ve denetim meselesi ise Rum azınlık okulları için de problem olmaya devam etmiştir. Mekatib-i Hususiye Talimatnamesi öncesi azınlık okullarının denetimi ile müfredat dersleri hususunda bazı anlaşmazlıklar yaşanmıştır. Özellikle Türkçe dersinin müfredata alınması ve okulların devlet tarafından denetimi konusu talimatname ile aşılmaya çalışılmıştır. Bu dönemde Rum okullarında, Yunan okullarında okutulan ders kitapları okutulurken ders programlarında ise serbesttiler. Ders programlarında Türkçe'ye yer verilmezken Türkçe ders vermek istendiğinde ise masrafların okul tarafından karşılanması bekleniyordu. Ancak 1895 yılında bazı Rum okullarında Türkçe dersini verecek olan öğretmenlere vilayetlerin bütçesinden maaş verilmesine karar verilmiştir. Süreç dahilinde Mekatib-i Hususiye Talimatnamesi'ne göre cemaat okullarında Türk Dili, Tarih ve Coğrafya derslerinin Türk öğretmenlerce Türkçe olarak okutulması da Rum azınlık tarafından kabul edilmiştir.²⁴⁹

Yabancıların öğretmen ya da okul idari kadrosunda çalışabilmesi için Maarif Vekâlet'inden izin alınması şartı da getirilmiştir. Ayrıca okutulacak dersler ve eğitim materyallerinin Maarif Nezaretince onaylanması şartı getirilmiştir. Rum cemaati öğretmen yetiştirme işini ise İstanbul'da Rum Darülmüallimini ve Darülmüallimatını kurarak daha sistemli bir şekilde gerçekleştirmişlerdir.²⁵⁰

Rum azınlık okulları, 1829 yılında Yunanistan'ın Osmanlı'dan bağımsızlığını kazanması üzerine, Yunanistan'ı örnek alarak Yunan eğitim ve öğretim modelini kullanmaya başlamışlardır.²⁵¹ Bu da beraberinde müfredat, öğretmen ve materyal temini gibi çeşitli konularda problemlerin ortaya çıkmasına neden olmuştur.

²⁴⁷ İleri, "Azınlıkların Eğitimi", s. 10.

²⁴⁸ Büyükkaracı, *Türkiye'de Rum Okulları*, s. 611.

²⁴⁹ Taşdemirci, "Türk Eğitim Tarihinde Azınlık Okulları ve Yabancı Okullar", s. 20-21.

²⁵⁰ Vahapoğlu, *Osmanlı'dan Günümüze Azınlık ve Yabancı Okullar*, s. 143-159.

²⁵¹ Ertuğrul, *Azınlık ve Yabancı Okulları Türk Toplumuna Etkisi*, s. 121.

1.5.1.2. Rum Azınlık Okulları'nda Din Eğitimi

Osmanlı dönemi boyunca Hristiyan azınlıklar için kilise, hayatın merkezi konumunda olmuştur. Bu yüzden Rum okulları ibadet yerlerine bitişik yapılmıştır. Dinin etkisinin bu yakınlık sebebiyle eğitim üzerinde güçlü olduğu anlaşılrken bu durum 18. yüzyıla kadar devam etmiştir. Eğitim-öğretimde ilk ders kitapları 1850'li yıllardan itibaren görülse de okuma-yazma öğretimi genel olarak dua kitaplarından üzerinden yapılmaktaydı. Bununla birlikte 1870-1914 yıllarını kapsayan dönemde İstanbul'un Rum kilise okullarında 20.000 civarı çocuğun eğitim gördüğü İstanbul Grek Edebiyatı Cemiyeti'nin dergisinde yayımlanan bir raporda belirtilmekteydi. Ağırlıklı olarak din eğitimi veren kilise okullarına paralel olarak, birçok özel eğitim kurumu da kurulmuştur. Ancak bu eğitim kurumları yine de kiliselerin etki alanından çıkamayarak düşünce ve ideal olarak kiliselere her daim bağlı kalmışlardır.²⁵²

Daha önce ifade edildiği gibi, Rumlar, II Mehmet'in kendilerine sağladığı imkânlar sayesinde din eğitimi vermek amacıyla açtıkları bu eğitim kurumlarını, sonraları yaygınlaştırarak örgün eğitim sistemine dönüştürmüşlerdir. Din adamlarının kilise yanlarına kurdurdukları bu okullara ilaveten siyaseten öne çıkan kadroların yetiştirildiği yükseköğrenim amacı taşıyan Fener Rum Mektebi, Heybeliada Papaz Mektebi ve Kuruçeşme Rum Üniversitesi gibi yüksek okullar da açmışlardır.²⁵³

Bu okullar içinde en dikkati çeken ve zaman zaman tartışmalara da konu olan Heybeliada Rum Okuludur. Heybeliada Ruhban Okulu, "Özel Okullar" (Mekatib-i Hususiyye) statüsünde olup Patrikhane himayesinde yükseköğretim veren bir eğitim kurumudur. Ancak okulun zamanla ortaokul ve lise bölümleri de açılarak hizmet vermeye başlamıştır. 1844 yılında okul, ilk eğitime başladığında üç yıllık dini bir eğitim kurumu olarak hizmet vermiştir. 1853'te yapılan bir düzenlemeyle okulun ilk dört sınıfı ortaokul olarak hizmet verirken toplamda ise okulda eğitim-öğretim yedi yıla çıkmıştır. 1951 yılına kadar Heybeliada Ruhban Okulu'nun üç yıllık din eğitimi veren bölümü ortaokul olarak eğitim verirken bu tarihten sonra ise ortaokulun yerini

²⁵² Anastassiadou, Meropi, "İstanbul'da Yaşayan Rumların Sosyal Hayatında Din", Çev. İbrahim Işıtan, Antik Çağ'dan XXI. Yüzyıla Büyük İstanbul Tarihi, Cilt: 5, 2015, s. 107-108.

²⁵³ Ertuğrul, Azınlık ve Yabancı Okulları Türk Toplumuna Etkisi, s. 119-120.

lise bölümü almıştır.²⁵⁴ Okulda Yunan Dili, Türkçe, Fransızca, Latince gibi dil dersleri ile birlikte İlahiyat dersleri (Dinler Tarihi, Kutsal Metin Tahlilleri, Kilise Tarihi ve Musikisi gibi), Matematik, Aritmetik, Coğrafya, Tarih ve Fiziki bilimlerde okutulmaktaydı. Mezunları, öğretmen, patrik, Eflak-Boğdan voyvodası, tercüman, doktor gibi meslekleri icra etmekteydiler.²⁵⁵ Heybeliada Ruhban Okulu, Rum azınlık okulları arasında en eski eğitim kurumu olması, kurum kültürünün oluşması ve din eğitimi alanında öne çıkması sebebiyle diğer eğitim kurumlarına öncü olmuştur.

Daha önce 1939 yılı itibariyle din derslerinin, azınlık okulları da dahil olmak üzere tüm eğitim kademeleri müfredatlarından tamamen kaldırıldığı belirtilmişti. Aşağıda vereceğimiz 1937-1938 Eğitim-Öğretim yılı sadece ilköğretim kademesi azınlık okullarında uygulanan din eğitimi müfredatı bize azınlık okullarında uygulanan din dersinin içeriği hakkında bilgi verecektir.

“İlkokul: 1 (Haftada 2 ders)

1. **Dualar:** Uykudan kalkınca, yemekten evvel, yemekten sonra Allah, Baba, Anne ve kardeşler için dualar.
2. **Yortular:** Büyük yortular hakkında kısa bilgiler.
3. **Yeni Ahit (İncil):** Hz. İsa’nın dünyaya gelişi. Vaftiz olması, hayatı. 12 yaşında kiliseye gelmesi ve yaptığı mucizeler hakkında kısa bilgiler.

İlkokul: 2 (Haftada 2 ders)

1. **Dualar:** Birinci sınıfta okunan duaların tekrar ve devamı.
2. **Eski Ahit (Tevrat):** Âdem ve Havva, İbrahim, Yakup ve Yusuf hakkında kısa bilgiler.
3. **Yeni Ahit (İncil):** Birinci sınıfta okunan maddelerin tekrarı ve genişçe ele alınması.

İlkokul: 3 (Haftada 2 ders)

1. **Dualar:** Evvelki sınıflarda okunan duaların tekrar ve devamı. Pistevo is ena teon (Bir Allah’a tapıyorum).

²⁵⁴ İnci, Salih, “Dinler Tarihi Açısından Heybeliada Ruhban Okuluna Genel Bir Bakış”, **Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Doktora Tezi, Konya, 2007. s. 220-225.

²⁵⁵ Akyüz, **Türk Eğitim Tarihi M.Ö.1000-M.S. 2019**, s. 104.

2. **Eski Ahit (Tevrat):** Âdem ve Havva, Nuh Gemisi, İbrahim, İshak, Yakup ve Yusuf'un hayatı, Jov, Musa ve 12 emir. Yedeon, İli ve İsmail, Rut, Saul, Davut, Süleyman, Rovoam ve Ierovam, Peygamberler.

İlkokul: 4 (Haftada 1 ders)

1. **Dualar:** Duaların tekrarı.
2. **Yeni Ahit (İncil):** Meryem anneye müjde. Hz. Yahya, Hz. İsa'nın çocukluk hayatı, Hz. İsa'nın havarileri, yaptığı mucizeler, telkinleri, Hz. İsa'nın Kudüs'e girmesi ve öldürülmesi. Dirildikten sonraki olaylar ve en önemli öğrencilerinin hayatı ve faaliyeti.

İlkokul: 5 (Haftada 1 ders)

Kilise ayinleri hakkında kısa bilgiler

1. Kilise ve kilisede bulunan eşyalar.
2. Dini ayinler ve çeşitleri.
3. Akaidi diniye (katihisis).

İlkokul: 6 (Haftada 1 ders)

1. Kilise müessesesi ve dinin ilerlemesi.
2. Hristiyanlığı yayanlara karşı putperestler tarafından yapılan zulümler.
3. Ortodoksların yaptıkları önemli yedi toplantı.
4. Doğu ve batı kiliselerinin ayrılması.
5. Slavların Ortodoksluğu kabul etmeleri.
6. İncili yazarlar. Lukas'ın hayatı ve bunun tarafından yazılan İncil'in seçilen parçalarının okutulması.”²⁵⁶

İlkokul 1. sınıftan itibaren din derslerinin verilmeye başlandığı görülmektedir. Öğrencilerin seviyesine uygun basit duaların öğretilmesiyle başlayan müfredat eski ve yeni ahitten peygamber kıssaları ağırlıklı olarak devam etmektedir. Hatta öğrencilerin seviyesine uygun olarak Hz. İsa'nın çocukluk döneminin de programda kendine yer bulduğu görülmektedir. İlkokul 5. ve 6. sınıflarda ise konu ağırlığı artarken artık kilisenin tanıtımı ve tarihi ile ilgili detaylı konulara yer verilmiştir.

1938-1939 Rum azınlık Ortaokullarında din dersleri müfredatı ise şöyledir:

²⁵⁶ Büyükkarcı, **Türkiye’de Rum Okulları**, s. 495-496.

“Orta 1: (Haftada 1 ders)

İncil’den seçilen bölümlerin izah ve tefsiri

Orta 2: (Haftada 1 ders)

Tesisinden beri kilisede cereyan eden muhtelif vak’alar. Hz. İsa’nın ve Havarilerinin hayatları.

Orta 3: (Haftada 1 ders)

Orta ikide gösterilen dersin devamı. Kilise ata ve öğretmenlerinin hayatı.”²⁵⁷

Ortaokul müfredatının İncil ve Hristiyanlık tarihi odaklı olduğu görülmektedir. İncil’den bölümlerin artık anlatımı yapılırken kilise tarihine de değinilmiştir. Ayrıca Hz. İsa’nın hayatının yanı sıra Havariler gibi Hristiyanlık için önemli şahsiyetlerin hayatlarına da yer verilmiştir.

1948-1949 Eğitim-Öğretim yılı itibariyle din dersinin kademe kademe tekrar müfredatta kendine yer bulmasıyla belirlenen program dahilinde tekrar okutulmaya başlanmıştır. Bu amaçla 1954-1955 Rum İlkokulları din dersi müfredatı incelendiğinde belirlenen konular ve ders saatleri yukarıda ele alınan 1937-1938 müfredatı ile paralellik arz etmekte olduğu görülmüştür. Yaklaşık yirmi yıl sonra tekrar müfredata giren din dersi içerik olarak 1937-1938 müfredatının devamı niteliğinde olup ciddi bir değişikliğe gidilmemiştir. Ancak 1958-1959 Eğitim-Öğretim Yılı liselerde verilen din dersi müfredatı ise ilk ve ortaokul kademesinden farklı olarak şu konular ve ders saatleri dahilinde işlenmekteydi:

“Lise 1 (Haftada 1 ders)

İlmihal, Ortodoks mezhebi, akaidi diniyesi. Mezhep, Allah, Hz. İsa ve Rûhu’l-Kudüs.

Lise 2 (Haftada 1 ders)

Ahlaki umumi prensipleri, Ahlaki kanun vicdan, vecibe ve haklar. Ahlaki hürriyet.

Lise 3 (Haftada 1 ders)

Lise 2’de gösterilen dersin devamı. İnsanın Allah’a kendisine, ailesine ve hemcinsine olan vazifeleri.”²⁵⁸

²⁵⁷ Büyükkarcı, **Türkiye’de Rum Okulları**, s. 505.

²⁵⁸ Büyükkarcı, **Türkiye’de Rum Okulları**, s. 561-562.

Lise din dersi müfredatının ilk ve orta okula nazaran daha ilmihal ve mezhebi konular ağırlıklı olduğu görülmektedir. Kavranılması zor olan ilmihal ve mezhebi konuların üst sınıflarda işlendiği anlaşılmaktadır.

Özetle içerik ağırlıklı olarak lisede ahlak ve temel sorumluluklar ve görevler olarak belirlenirken ilkokulda basit dualar, Hristiyanlığın tarihi, Eski Ahit (Tevrat) ve Yeni Ahit (İncil), ortaokulda ise yine Yeni Ahit, Hz. İsa ve Ermeni kilisesi tarihi odaklı olarak belirlendiği anlaşılmaktadır.

1937-1938 İstanbul Rum İlkokulları Talimatnamesine göre sınıf geçme esasları belirlenmiştir. Rum ilkokullarında diğer tüm dersler gibi din dersleri için de bu talimatname esas alınmıştır. Rum ilkokullarında yalnız altıncı sınıfı bitiren öğrenci sınava tabi tutulmaktadır. Diğer sınıflarda sınav yoktur. Altıncı sınıfa kadar öğrenciler yalnız öğretmenin ders yılı içindeki yoklamalara nazaran vereceği notların neticesine göre sınıf geçmekte veya kalmaktadır. 1937 tarihli Rum Lise ve Ortaokulları Talimatnamesine²⁵⁹ göre ise ortaokul ve liseler üç dönemden oluşan bir eğitim yılında her döneme mahsus bir defa yazılı yoklama yapılması mecburidir. Ayrıca öğretmenin sözlü yoklama notları, dersten geçmede değerlendirmeye tabi tutulmaktadır. Ayrıca Rum azınlık okulları için de MEB Ortaokullar ile Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği sınıf geçme esaslarına uygulanmaktadır.²⁶⁰

Diğer bir konu ise din dersi kitaplarının nasıl temin edildiğidir. Cumhuriyet'in ilk yıllarında azınlık okullarında ders kitaplarının kontrolü noktasında dikkatli davranılmıştır. Ders kitapları çevrildikten sonra kontrol ve onay için Bakanlığa gönderilmektedir.²⁶¹ Özellikle Türkiye Cumhuriyeti'nin ilk yıllarında 1938 yılında yayınlanan *Türk Hususi Azınlık ve Yabancı Okullarda İdare İşleri Yönergesi* 6-7. maddeleri doğrultusunda diğer tüm dersler gibi din dersi materyallerinin inceleme ve onayı noktasında bakanlığın yönergeleri yeni kurulan Cumhuriyetin gayelerine ve inkılaplarına bağlılık ve uygunluk aradığı anlaşılmaktadır. Günümüzde ise Rum azınlık okulları ve tüm azınlık eğitim kurumlarında ders materyallerinin seçimi ve temini 625 sayılı ÖÖKK 29. maddeye göre yapılmaktadır.

²⁵⁹ 1937 tarihli İstanbul Rum İlkokulları Talimatnamesi ile Rum Lise ve Ortaokulları Talimatnamesi hakkında detaylı bilgi için bkz., T.C. Kültür Bakanlığı, Kültür Kurulu Arşivi, **Kurul Karar Defteri**, Yıl: 1937, Karar No: 11.

²⁶⁰ Büyükkaracı, **Türkiye'de Rum Okulları**, s. 412-414.

²⁶¹ Çapar, **"Cumhuriyet'in İlk Yıllarında Azınlık Okulları ve Eğitim"**, s. 412.

Öğretmen seçimi de aynı ders kitapları hususunda olduğu gibi okulun teklifi ve Bakanlığın onayı gözetilerek yapılmaktadır. Ayrıca bu konuda Türkiye ve Yunanistan arasında imza altına alınan mütekabiliyet anlaşmaları da dikkate alınmaktadır. Ayrıca tüm kültür dersi öğretmenlerinin, 1937 tarihli Rum Okulları Talimatnamelerine göre derslerde özellikle dikkat etmesi gereken hususlar belirtilmiştir. Bunlardan din eğitimi ve din dersi öğretmenleri dahil olmak üzere tüm kültür dersi öğretmenlerini de ilgilendiren bir bahsi burada özellikle ifade etmekte fayda vardır. Talimatnamede her ders öğretmeninden din ve dünya işlerini ayırmanın gerekliliği üzerinde durması istenirken zamanında din ve devlet işlerinin bir tutulması sebebiyle karşılaşılan zarar ve zorlukları anlatması istenmektedir. Ayrıca dünya işlerinde inançlardan ziyade bilimin yol göstericiliğine güvenilmesi hususunun çocukların kavrayabileceği bir seviyede anlatılması talep edilmektedir.²⁶²

Buradan anlaşıldığı üzere yeni kurulan Cumhuriyette azınlık okulları dahil tüm eğitim kurumlarında din ve devlet işlerinin ayrılmasının önemi üzerinde durulurken özellikle kültür derslerinde bu hususun öğrencilerin seviyelerine uygun bir şekilde anlatılmasının gerekliliği vurgulanmıştır. Din derslerinde özellikle din ve devlet işlerinin ayrılığının üzerinde hassasiyetle durulmasının istenmesi yeni kurulan cumhuriyet ve devrimlerinin tanıtılması ve benimsetilmesinin amaçlandığını göstermektedir.

1.5.2. Ermeni Azınlık Okulları

İstanbul'un fethinden 1790 yılına kadar Ermeni cemaatinin daha çok din eğitimi veren okulları olmakla beraber bunlar nüfuz sahibi cemaat üyelerinin desteğiyle ancak belli süreler için varlıklarını koruyabilmişlerdir.²⁶³

19. yüzyıla gelindiğinde Protestan misyonerlerin çalışmaları büyük ölçüde başarılı olmuş ve Amerikan destekli Ermeni okulları da bu dönemde açılmaya başlamıştır. Osmanlı toplumunda Ermeni cemaati Protestan, Gregoryan ve Katolik olmak üzere üç kısma ayrılmıştır. Misyonerler, Ermeniler için ilk ilkokulu da Beyoğlu'nda açarak okul açma faaliyetlerini hızla Anadolu'da yaymışlardır. Özellikle

²⁶² Büyükkarcı, *Türkiye'de Rum Okulları*, s. 199.

²⁶³ Büyükkarcı, *İstanbul Ermeni Okulları*, s. 20.

Amerikan misyonerleri, Ermeni eğitimini yeniden düzenleyerek lise ve yüksekokul şeklinde yapılanmaya gitmişlerdir.²⁶⁴

Misyonerlerin desteğiyle kurulan okulların dışında ilk Ermeni Okulu, 1790 yılında Eğimli Şnork Amira tarafından devletten izin alın Kumkapı’da açılmıştır. Snork Amira, Langa’daki Surp Lusavoriç ve Balat’taki Surp Hreştagabed okullarını da kurmuştur. Bu tarihlerden sonra İstanbul’daki Ermeni okullarının sayısı giderek artmıştır. Nitekim Ortaköy’de, Kuruçeşme’de, Samatya’da, Üsküdar’da ve daha birçok semtte ilkokullar açılmıştır.²⁶⁵

Özellikle 19. yüzyılın başlamasıyla birlikte artmaya başlayan Ermeni okullarının sayısı 1834 yılına gelindiğinde 120’ye ulaşmıştır. Bu okullardan ise bazıları bu dönemde öne çıkmışlardır. Her türlü ilim ve fen ile çeşitli dillerde öğretimin yapıldığı Hasköy’deki Nersesyan Okulu gibi azınlık okullarını bitirenler o devirde açılan Çarkçılık Mektebine ve Tıbbiye’ye devam ediyorlardı. Aynı zamanda Üsküdar’da Cemeran Mektebi adıyla ilk yatılı Ermeni Yüksek Okulu 1838’de açılmıştır.²⁶⁶

Zamanla sayıları hızla artan Ermeni azınlık okullarının eğitim kalitesi de yükselmiştir. 1859 yılında İstanbul’da 42 Ermeni azınlık okulunun 5000 üzerinde öğrencisi varken 1901-1902 yılları arasında 104.300 öğrenciye eğitim-öğretim verir sayıya ulaşmıştır. Ayrıca açılan bu okullara öğretmen yetiştirmek içinde Van’da bir öğretmen okulu kurulmuştur.²⁶⁷

II. Abdülhamit devrinde Mekâtîb-i Gayrimüslime ve Ecnebiye Müfettişliği Nizamnâmesi²⁶⁸ ile zararlı ve bölücü faaliyetlerde bulunduğu tespit edilerek kapatılan Ermeni okulları II. Meşrutiyetin ilanından sonra tekrar eğitim vermeye başlamışlardır. Böylece devlet, patrikhane ve şahıslarca açılan Ermeni okullarının sayısı, I. Dünya Savaşı öncesinde 2500’e çıkmıştır. Ancak I. Dünya Savaşı’ndan sonra sadece İstanbul’daki Ermeni azınlık okulları kalmıştır.²⁶⁹

²⁶⁴ Ertuğrul, *Azınlık ve Yabancı Okulları Türk Toplumuna Etkisi*, s. 123.

²⁶⁵ Ergin, Osman, *Türk Maarif Tarihi 1-2*, Eser Matbaası, İstanbul, 1977, s. 751-752.

²⁶⁶ Büyükkaracı, *İstanbul Ermeni Okulları*, s. 20.

²⁶⁷ Ertuğrul, *Azınlık ve Yabancı Okulları Türk Toplumuna Etkisi*, s. 124.

²⁶⁸ Özdemir, Hakan, “Osmanlı İdaresinin Ermeni Okullarına Yaklaşımı (1878-1900)”, *Tarih Okulu Dergisi*, Sayı: 13, Sonbahar-Kış, 2012, s. 130-131.

²⁶⁹ Taşdemirci, “*Türk Eğitim Tarihinde Azınlık Okulları ve Yabancı Okullar*” itibaren d, s. 22.

1920-1921 yıllarında İstanbul'daki Ermeni öğrenci sayısının iki katına çıktığı görülmektedir. 1921'de yayınlanan bir istatistikte İstanbul'da 12.359 kız ve erkek Ermeni öğrenci olduğu anlaşılmaktadır.²⁷⁰ Ayrıca İstanbul ve Anadolu'da Patrikhaneye bağlı bulunmayan birçok okul olmakla birlikte bunlar cemiyetlere ait okullar ve kişilere ait okullar olarak iki kısım altında değerlendirilmekteydi.²⁷¹

Günümüze gelindiğinde ise 2019-2020 Eğitim-Öğretim yılı itibarıyla 16 Ermeni Okulu eğitim-öğretime devam etmektedir.²⁷² Bu okullar şunlardır: Getronagan Ermeni Lisesi, Esayan Ermeni İlkokulu, Ortaokulu ve Lisesi, Surp Haç Ermeni Lisesi, Sahakyan-Nunyan Ermeni İlkokulu, Ortaokulu ve Lisesi, Bezciyan Ermeni İlkokulu ve Ortaokulu, Dadyan Ermeni İlkokulu ve Ortaokulu, Merametsciyan Ermeni İlkokulu ve Ortaokulu, Aramyan-Uncuyan Ermeni İlkokulu ve Ortaokulu, Levon Vartuhyan Ermeni İlkokulu ve Ortaokulu, Yeşilköy Ermeni İlkokulu ve Ortaokulu, Karagözyan İlkokulu ve Ortaokulu, Tarkmançats Ermeni İlkokulu ve Ortaokulu, Kalfayan İlkokulu ve Ortaokulu'dur. Ermeni Katolik Okulları ise şunlardır: Pangaltı Ermeni İlkokulu, Ortaokulu ve Lisesi, Kocamustafapaşa Anarat Hıgutyun Ermeni İlkokulu ve Ortaokulu ile Bomonti Ermeni Katolik İlk ve Ortaokulu'dur.

1.5.2.1. Ermeni Azınlık Okulları'nda Eğitim

Ermenilere ait ilk eğitim kurumu yukarıda da ifade edildiği üzere 18. yüzyılın sonlarında açılmış olup sadece ibadethanelerde ve din adamlarının çabalarıyla yürütülmekteydi. Ermeni azınlığın 1790 yılında ilk okulun açılmasından sonra Ermeni azınlık okullarının sayısı hızlı bir şekilde artmıştır.²⁷³

Farklı olarak 1838 yılında Ermeni cemaatinde, ilk yatılı okul ise İstanbul'da açılmıştır. Ermeniler, Kumkapı'da 1840 yılında bir kız okulu daha açarken 1853'ten sonra ise ihtiyaca binaen 14 kişilik bir Ermeni Maarif Komisyonu kurmuşlardır. 1863

²⁷⁰ Büyükkarcı, *İstanbul Ermeni Okulları*, s. 22.

²⁷¹ Büyükkarcı, *İstanbul Ermeni Okulları*, s. 22.

²⁷² (Çevrimiçi) <https://www.ermenihaber.am/tr/news/2017/11/20/H%C3%BCriyet-okul/117510>, (16.06.2022).

²⁷³ Ertuğrul, "Tanzimat'tan Cumhuriyete Eğitimde Millileşmeye Yönelik Politika ve Uygulamaların İncelenmesi" s. 32.

yılından itibaren Ermeni eğitim sisteminin denetimi, *Nizamname-i Millet-i Ermeniyen* doğrultusunda Ermeni Maarif Komisyonuna verilmiştir.²⁷⁴

Bu nizamname ile birlikte Ermeni eğitim kurumlarında daha çok siyasi eğitim ve beden eğitimi programlarda öne çıkarken öğrencilerin bireysel özelliklerini geliştirmeleri de amaçlanmıştır.²⁷⁵

19. yüzyıl eğitim programı hakkında genel bir fikir edinmek amacıyla Üsküdar'daki Cemaran Okulu'nun programına bakılabilir. Dersler aşağıda verilenler oluşmaktadır: Ermenice, Türkçe ve Fransızca Gramer ve Kompozisyon, Ermenice, Türkçe ve Fransızca Güzel Yazı, Coğrafya, Hesap, Cebir, Resim, Tarih, Geometri, Mantık, Ticaret ve vergi.²⁷⁶

Din eğitimi ağırlıklı müfredatın bu dönem değişerek daha çok öğrencilerin dil, beceri ve yeteneklerini geliştirecek iş hayatına hazırlayacak ders içeriklerinin müfredata girdiği görülmektedir. Ticaret, vergi, cebir ile Ermenice ve Türkçe'nin yanında Fransızca gibi bir yabancı dil de öğretilerek ileride yönelebilecekleri mesleklere dair öğrencilerin desteklendiği anlaşılmaktadır.

Cumhuriyet Dönemi'ne gelindiğinde İstanbul'daki Ermeni okullarının da diğer okullar gibi ilkokul, ortaokul ve liseler şeklinde teşkilatlanırken eğitim programları da diğer okullarla aynı seviyededir. Bunların dışında okul öncesi çocuklar içinde ana sınıfları oluşturulmuştur. Ermeni okullarının tüm ihtiyaç ve harcamaları ise Ermeni cemaatine karşılanmaktaydı.²⁷⁷

Cumhuriyet dönemi azınlık okullarını da dahil tüm eğitim kurumlarının ders öğretim programları ise MEB tarafından onaylanmaktadır. 2843 sayılı kanunun 26. maddesine göre Bakanlığın onayı olmayan programlar ise uygulanmamaktadır. Bu doğrultuda İstanbul Pangaltı Ermeni Lisesi Müdürlüğü diğer Ermeni ortaokul ve lise müdürleriyle birlikte imzalayarak gönderdikleri 15.10.1974 tarih ve 323-259 sayılı yazılarında 1805 sayılı Tebliğler Dergisi ilgi tutularak Ermeni ortaokul ve liselerine

²⁷⁴ Kılıç, Remzi, "XIX. Yüzyıl Osmanlı yönetiminde Ermeni Okulları ve Faaliyetleri", **Erciyes Üniversitesi Uluslararası Türk-Ermeni Toplumu Birlikte Yaşama Sanatı Sempozyumu**, Cilt: IV, Kayseri, 2007, s. 77-88.

²⁷⁵ Ertuğrul, **Azınlık ve Yabancı Okulları Türk Toplumuna Etkisi**, s. 124.

²⁷⁶ Ergin, **Türk Maarif Tarihi 1-2**, s. 755-756.

²⁷⁷ Dere, Mehmet, "Türkiye'de Azınlık Okulları (1945-2007)", **Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Yüksek Lisans Tezi, Niğde, 2008. s. 47.

ait hazırladıkları ders dağıtım çizelgelerinin uygulanması isteğinde bulunmuşlardır. Anlaşıldığı üzere azınlık okullarının müfredat programlarının veya ders dağıtım çizelgelerinin hazırlanıp uygulanmasında iki yol takip edilmektedir. Birincisi MEB'in resmi okullarda uyguladığı müfredat programının aynısını uygulamakla azınlık okullarını sorumlu tutması ve ders saatlerini kendisi düzenleyip tatbik ettirmesidir. İkinci uygulamada ise müfredat programları ve ders dağıtım çizelgelerinin, MEB'in isteği veya kurumun ihtiyacı doğrultusunda hazırlanarak MEB'in onayı ile uygulanmasıdır.²⁷⁸

Son olarak Ermeni okulları sınıf geçme ve sınav usulü ile ilgili esaslar diğer tüm okullar gibi MEB Ortaokullar ve Ortaöğretim Kurumları Sınıf Geçme ve İmtihan Yönetmeliği Md. 59'a göre yapılmaktadır. 625 sayılı kanunun 29. maddesine göre azınlık okullarında okutulacak eğitim materyalleri ve kullanılabilecek araçların seçimi MEB'in iznine bağlıdır. Bununla birlikte azınlık okullarında Milli Bayramlar ve Genel Tatiller Hakkındaki Kanun ile belirtilen günler dışında özel günlerinde de eğitim yapmamaktadırlar.²⁷⁹

1.5.2.2. Ermeni Azınlık Okulları'nda Din Eğitimi

1790 yılına kadar Ermeni cemaatinde daha çok dini öğretimini esas alan bazı kurumlar bulunmakla beraber, bunlar varlıklarını sadece şahsi nüfuzlar sayesinde geçici süreler devam ettirebilmişlerdir. Örneğin, İstanbul'un fethi sonrası Kumkapı civarına yerleşen Ermeniler tarafından *Çocuk Terbiye Evi* adında bir eğitim kurumu kurularak Kumkapı Ermeni Kilisesinde de çocuklara din dersleri verilmekteydi. Ayrıca 15. asrın başında Bitlis'de kurulan "Amlorti" adındaki manastırda bir okul eğitim vermeye başlamıştır. Burada din derslerinden başka felsefe ve mantık gibi derslerde okutulmaktaydı. 1710'da ise Bitlis Mektebi'nde bilim ve fen derslerinin öğretimine başlanırken Darülfünun adıyla yükseköğretim yapılmaya başlanmıştır. Bunların dışında 1641 yılında Latin bir din adamı İstanbul Galata'da Ermeni çocuklarına eğitim vermeye başlarken Patrikhane'de öğretim yapmıştır.²⁸⁰

²⁷⁸ Vahapoğlu, *Osmanlı'dan Günümüze Azınlık ve Yabancı Okullar*, s. 243-244.

²⁷⁹ Büyükkarcı, *İstanbul Ermeni Okulları*, s. 25-30.

²⁸⁰ Taşdemirci, *"Türk Eğitim Tarihinde Azınlık Okulları ve Yabancı Okullar"*, s. 15-16.

Osmanlı Devleti'nde 19. yüzyıla değin Ermeni okullarında eğitimin bütünüyle din adamlarının elinde bulunduğu daha önce ifade edilmişti. Bu doğrultuda bazı din adamlarının kişisel çabalarıyla eğitim kurumları açtıkları görülmektedir. Örneğin; din adamı Apraham, 1706 yılında Üsküdar'da bulunan evini okula çevirirken 1710'da Sivaslı din adamı Mihitar, Beyoğlu'nda Ermeni öğrencilerine eğitim vermeye başlamıştır. Patrik Ohonnes ise 1715 yılında Üsküdar'da rahip adaylarına felsefe ve din dersleri veren bir eğitim kurumu açmıştır. 18. yüzyıla kadar Ermeni okullarında yapılan eğitim-öğretime dini bilgilerin hâkim olduğu anlaşılmaktadır.²⁸¹

19. yüzyılın başlarına kadar Ermeni okullarında müfredat alfabe, din dersleri ve matematikten oluşurken 1839'dan sonra müfredatın biraz daha geliştirildiği görülmektedir. Böylelikle yeni müfredata Ermenice gramer, coğrafya, cebir, Fransızca, Türkçe, tarih, geometri, mantık ve işletme bilgileri de eklenmiştir.²⁸²

Bu dönem Osmanlı İmparatorluğu'nda Ermeni azınlık okullarında başlayan değişim ve okullaşma, Cumhuriyet ile beraber devam etmiş ve müfredatta da kendini göstermiştir. Aşağıda bu değişime dair bilgi vermesi amacıyla Cumhuriyetin ilk yılları Ermeni azınlık okullarında özetle din dersi müfredatı ele alınmıştır. 29.03.1937 tarihli Ermeni İlkokulları ve Ortaokulları din ve ahlak dersi (ahlak dersi programı din dersinden ayrı olarak hazırlandığı için ayrıca aşağıda ele alınacaktır) için hazırlanan müfredat programları ise şöyledir:

“DİN DERSİ:

İlkokul: 1-2-3 (Haftada 1 ders)

Peygamberlerin Hayatları

Hız. İsa'nın Hayatı ve Havariler

İlkokul: 4 (Haftada 1 ders)

Ermenilerin Hristiyanlığı kabulü, Ermeniler arasında yayılması, Mukaddes Kitabın Ermeniceye tercümesi, Ermeni Kilisesinin tesisi.

İlkokul: 5 (Haftada 1 ders)

²⁸¹ Taşdemirci, “Türk Eğitim Tarihinde Azınlık Okulları ve Yabancı Okullar”, s. 15-16.

²⁸² Külekçi, Cahit, *İmtiyazlar Bağlamında Osmanlı Devleti'nde Ermeniler*, Dün Bugün Yarın Yayınları, İstanbul, 2017, s. 121.

Ermenilerin eski dini, ruhani üç umumi meclis, İlk dini münakaşalar, Kiliselerin birleşmesi, Dua nedir? Başlıca dualar, Kilisede okunan ilahiler hakkında bilgiler.

AHLAK DERSİ:

İlkokul:1 (Haftada 1 ders)

Okuma kitabında bulunan ahlak ile ilgili parçaların okunmasından sonra açıklamalar yapılarak öğrencinin ahlaki açıdan yükseltilmesine çalışılacaktır.

İlkokul: 2 (Haftada 1 ders)

Öğretmen öğrencinin hususi hallerini dikkate alarak bunlardan ahlak dersleri çıkaracaktır. Fakirlere ve muhtaçlara yardım gibi faziletler bilfiil öğretilcektir.

İlkokul: 3 (Haftada 1 ders)

Konuşma ve okuma esnasında öğrencilere iyilik ve kötülük kavramları anlatılmaya çalışılacaktır. Buna dair güzel örnekler verilecektir. Öğrencinin ailesine, anne-babasına, kardeşlerine okula, öğretmenlerine, arkadaşlarına ve kendine karşı görevleri açık surette anlatılacaktır.

İlkokul: 4 (Haftada 1 ders)

Ruh hakkında bilgiler, insanın kendi şahsına karşı hüürmeti, iyi ve kötü davranışların neticeleri, hayvanlara karşı vazifeler, Allah'a karşı vazifeler.

İlkokul:5 (Haftada 1 ders)

Sınıfta gösterilen dersler hakkında öğretmenler münasip konular seçecekler, öğrenciler ile konuşmalar yapacaklardır. Toplumsal ahlak hakkında detaylı bilgiler verilerek analizler yapılacaktır.”²⁸³

İlkokul din dersi müfredatının peygamberlerin hayatı ve özellikle Hz. İsa'nın hayatı ile Ermeni Kilisesi odaklı olduğu görülmektedir. Ayrıca ilkokulda dua nedir ve başlıca dualar öğretilerek nasıl ibadet edileceği ile ilgili muhtelif bilgiler verilerek öğrencilerin seviyesine uygun bir içerik hazırlandığı gözlemlenmektedir. Ahlak dersi müfredatının ise kişinin kendine, ailesine ve çevresine karşı ödevleri ağırlıklı olduğu görülmektedir. Ayrıca ahlak dersi ile öğrencilere sorumluluk bilinci aşılarmaya çalışıldığı anlaşılmaktadır.

²⁸³ T.C. Kültür Bakanlığı, Tâlim ve Terbiye Dairesi Arşivi, **Kültür Kurulu Karar Defteri**, Karar Tarihi 29.03.1937, Karar No: 3.

29.03.1937 tarihli Ermeni Orta Okulları'nda zorunlu Din dersi bulunmamaktadır. Bununla birlikte seçmeli olarak ortaokul 1. ve 2. sınıflarda okutulan Ahlak Terbiyesi dersinin müfredatı ise şöyledir:

AHLAK TERBİYESİ DERSİ:

“Ortaokul: 1 Sınıf (Haftada 1 ders)

Ahlakın konusu, önemi, bölümleri, Ameli Ahlak, vazifeler, vazifelerin bölümleri, (şahsi vazifeler, aileye karşı vazifeler, cemiyete karşı vazifeler).

Ortaokul: 2. Sınıf (Haftada 1 ders)

Aile ahlakı, ailevi vazifeler, önemi ve bölümleri, anne-babaya karşı vazifeler, kardeşlere karşı vazifeler, karı-kocanın vazifeleri, sosyal ahlak, adalet ve insan, hak ve adaletin vazifeleri.”²⁸⁴

Müfredata bakıldığında din derslerinin daha çok peygamberler tarihi, Hz. İsa, kilise ve Hristiyanlık tarihi odaklı olduğu anlaşılmaktadır. Öte yandan ilkokul zorunlu ahlak dersi ile ortaokul seçmeli ahlak terbiyesi derslerinde ise müfredatın kişinin kendisine ailesine ve çevresine karşı sorumlulukları, bazı erdemli davranış ve hasletler ağırlıklı olduğu görülmektedir.

Bununla birlikte 1937 yılı itibariyle resmi ve özel tüm liselerde din ve ahlak dersi kaldırıldığı için müfredatı da burada ele alınamamıştır. Ancak 1958-1959 Eğitim-Öğretim Yılı itibariyle liselerde din dersi tekrar verilmeye başlanmıştır.

İlaveten 2012-2013 Eğitim-Öğretim yılı itibariyle seçmeli din derslerinin müfredata girmesiyle azınlık okullarına da bu hak tanınmıştır. Bu sayede öğrencilerin ilgi, alaka ve talepleri doğrultusunda ebeveynlerinin de görüşlerine başvurularak seçmeli din derslerinin okul yönetimince haftada 1 veya 2 saat olarak okutulabileceği belirtilmiştir.²⁸⁵ Böylelikle azınlık okullarında da DKAB dersi zorunlu ders olduğu müfredattan kaldırıldığı ve en son olarak da müfredata tekrar konulduğu bu aşamalardan sonra 2012-2013 ile birlikte zorunlu DKAB dersinin yanında seçmeli din derslerinin de müfredatta yer verilmeye başlandığı bir aşamaya gelinmiştir.

²⁸⁴ T.C. Kültür Bakanlığı, TTDA, **Kültür Kurulu Karar Defteri**, Karar No: 3.

²⁸⁵ Büyükkaracı, **İstanbul Ermeni Okulları**, s. 73-75.

Bunun dışında 16 Şubat 1977 tarihinde *Özel Ermeni Lise ve Orta Okulları Yönetmeliğinde*²⁸⁶ bazı değişikliklere gidilerek idareci ve öğretmenlerin sorumluluklarına dair görev tanımı 83. maddede detaylandırılmıştır. Yönetmeliğin *Eğitim Çalışmaları ve Disiplin İşleri* ile ilgili bölümünde idari kadro ve öğretmenlerin, ders ve ders dışında bireysel ve sosyal gelişime katkı sağlayan birlik beraberlik ve sorumluluk bilincine sahip iş bölümüne yatkın ve boş vakitlerini iyi değerlendirebilen öğrenciler yetiştirebilmek amacıyla gerekli önlemleri almakla yükümlü oldukları ifade edilmektedir. Anlaşıldığı üzere 83. madde ile zaten öğretmenlik mesleğinin de başta gelen temel amaçları olarak sayılabilecek bu amaçlara ulaşabilmeleri için her ders öğretmeni ve idareciden öğrencilerin kişisel ve toplumsal gelişimlerini sağlamaları hususunda çalışmalarda bulunmaları istenmektedir.

Buraya kadar ele almaya çalıştığımız Osmanlı'dan yakın döneme Ermeni azınlık okullarında din eğitimi, görüldüğü üzere farklı aşamalardan geçerek bugüne kadar gelmiştir. 18. yüzyıla kadar din eğitimi ağırlıklı olan eğitim, 19. yüzyıl ile birlikte değişerek din eğitimi dersinin ağırlığı azalmış ancak yine de varlığını devam ettirmiştir. Cumhuriyet'in ilanı ile birlikte Ermeni azınlık okullarında din eğitimi, Türk okulları gibi zorunlu olduğu müfredattan kaldırıldığı aşamalarını da tecrübe ederek bugüne değin varlığını sürdürmüştür.

1.5.3. Yahudi Azınlık Okulları

İstanbul'un Osmanlı Devleti tarafından fethedildiğinde şehirde yaşayan bir Yahudi cemaatinin bulunduğu bilinmektedir. 1492 yılında Portekiz ve İspanya'dan çıkarılarak Osmanlı Devleti'ne sığınan Yahudiler, Mohaç Savaşı'ndan (1526) sonra Macaristan'dan İstanbul'a gelen Yahudiler ile Rusya'nın zulmünden kaçıp yine Osmanlı'ya iltica eden Polonyalı Yahudiler, Osmanlı devletinde bulunan Yahudi nüfusunu arttırmışlardır.²⁸⁷

Yahudi azınlığı uzun süre sinagoglarda eğitim görmüştür. Yahudi toplumunun modern okullara geçmeye başlaması 19. yüzyılın ikinci yarısında olmuştur.

²⁸⁶ Yönetmelik hakkında detaylı bilgi için bkz., T.C. Kültür Bakanlığı, Tâlim ve Terbiye Dairesi Arşivi, **Kültür Kurulu Karar Defteri**, Karar Tarihi 16.02.1976, Karar No: 29.

²⁸⁷ Ertuğrul, **Azınlık ve Yabancı Okulları Türk Toplumuna Etkisi**, s. 125; Taşdemirci, **"Türk Eğitim Tarihinde Azınlık Okulları ve Yabancı Okulları"**, s. 23.

Yahudilerin okul açma çabalarında özellikle Fransa'daki Yahudilerin katkısı oldukça fazladır. Fransa'daki Yahudi toplumu eğitim sistemi geliştirmekle Avrupa'da öncülük etmiştir. Bu öncülük işlevi 1860'da Alliance Israélite Universelle'in (AIU) kuruluşu ile hem kurumsallaşmış hem de dünya çapında yayılmıştır. Osmanlı Devleti'nde de Yahudi eğitim anlayışının gelişmesinde bu kuruluş önemli faaliyetlerde bulunmuştur.²⁸⁸

Osmanlı Devleti'nde ilk AIU Okulu, Edirne ve Filistin'de 1867 yılında açılmıştır. Bu okulları, İstanbul, İzmir, Selanik, Aydın, Adana, Gelibolu, Kavala, Üsküp, Manastır, Beyrut, Kudüs, Hayfa, Şam, Halep, Bağdat, Basra gibi şehirlerde kurulan eğitim kurumları izlemiştir.²⁸⁹

AIU Okulları genellikle ilk ve ortaöğretim düzeyindeydi. Eğitim Fransızca olup laik nitelikli okullardı. Öğretim programlarının Paris'te yapılması ve raporlarının Paris'teki merkezlerine gönderilmesi sebebiyle bu okullar Fransız okulları olarak değerlendiriliyorlardı. Okullarda İbrani dili ve grameri, İngilizce, Fransızca, matematik, geometri, tarih, coğrafya ve din bilgisi gibi dersler okutulmuştur.²⁹⁰

1854 yılında AIU tarafından ilk modern anlamda açılan Yahudi okulunda İbranice ile birlikte Türkçe ve Fransızca okutulmasına Türkiye Musevi cemaatleri karşı çıkmışlardır. Bu dönemde Yahudiler, dini kaygıları ve değişime kapalı olmaları sebebiyle yabancı bir dili öğrenmeye mesafeli durmuşlardır. Bunu bilen ve tepki gelmesinden çekinen AIU, 1875 yılı itibarıyla açtığı eğitim kurumlarında dini öğretime önem vererek ibadet yapılacak şekilde tedbirler de almıştır. Mesela, bu amaçla okullara din adamı yetiştiren ayrı sınıflar da eklemiştir.²⁹¹

Cumhuriyet'in kurulması ile birlikte MEB, Yahudi Okulları'nın eğitim-öğretime, hangi dilde devam etmeleri hususundaki görüşlerini sormuştur. Cumhuriyet'e kadar Fransızca eğitim veren okullar, Cumhuriyetin ilanı sonrası Türkçe

²⁸⁸ Dere, "Türkiye'de Azınlık Okulları (1945-2007)"; s. 55, Ergin, *Türk Maarif Tarihi 1-2*, s. 767; Eryılmaz, *Osmanlı Devleti'nde Gayrimüslim Teb'anın Yönetimi*, s. 170-171; Tekeli, İlhan, İlkin, Selim, *Osmanlı İmparatorluğu'nda Eğitim ve Bilgi Üretim Sisteminin Oluşumu ve Dönüşümü*, Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara, 1999, s. 108.

²⁸⁹ Güler, Naim, *Alliance Israelite Okulları, İstanbul Ansiklopedisi*, Cilt: 7, 1994, s. 206.

²⁹⁰ Ertuğrul, "Tanzimat'tan Cumhuriyete Eğitimde Millileşmeye Yönelik Politika ve Uygulamaların İncelenmesi", s. 35.

²⁹¹ Taşdemirci, "Türk Eğitim Tarihinde Azınlık Okulları ve Yabancı Okullar", s. 23; Ergin, *Türk Maarif Tarihi 1-2*, s. 767-768.

eğitime geçmeyi tercih etmeleri üzerine, AIU Okulları'nın Paris'teki genel merkezi ile olan ilişkisi de bitmiştir.²⁹²

Yeni Türkiye Cumhuriyeti 1923 yılında kurulduğunda AIU cemiyetinin Türkiye içinde toplam 9904 öğrencinin eğitim gördüğü yirmi sekiz okulu vardı. Ancak hem eğitimde ulusalcı uygulamalar hem nüfus azalması hem de Yahudi azınlığın çocuklarının artık devlet okullarını da tercih etmeye başlaması sebebiyle Yahudi okullarının çoğu zamanla kapanma yoluna gitmiştir.²⁹³

Kapanan Yahudi okullarından geriye bugün sadece 2019-2020 Eğitim-Öğretim yılı itibarıyla İstanbul'da bulunan Ulus Özel Musevi Okulu kalmıştır. Lise olarak kurulan ve bugün bünyesinde ana okulu, ilk ve orta okulu da barındıran okulun tarihçesi şöyledir: Musevi Lisesi, 1914–1915 eğitim-öğretim yılında Galata'da Bene Berit derneği tarafından kurulmuştur. İstanbul'da lise seviyesinde eğitim veren ilk eğitim kurumu olmuştur. Ulus Özel Musevi Lisesi kuruluşundan itibaren birkaç kez yer ve ad değişikliğine gitmiştir. Midraşa Yavne olarak açılan ve Bene Berit Lisesi olarak bilinen okul daha sonra Özel Beyoğlu Musevi Lisesi adını almıştır. 1995 yılında Yahudi iş adamlarınca Ulus'ta yaptırılan yeni binasına taşınınca ise Özel Ulus Musevi Lisesi adını almıştır. Ulus Özel Musevi Lisesi'nin kurucusu Hahambaşılık olup okul, Bakanlığa bağlı özel azınlık eğitim kurumu statüsünde eğitim vermektedir.²⁹⁴

1.5.3.1. Yahudi Azınlık Okulları'nda Eğitim

Türkiye azınlıklarını çatısı altına alan *MEB Özel Okullar Kanunu ve Yönetmeliği*, bugün Yahudi okulları dahil olmak üzere tüm azınlık okullarının işleyişini düzenleyen temel mevzuattır. Bu sebeple azınlık okulları, müfredat, program, materyal ve öğretmen temini, okul yönetimi, ölçme ve değerlendirme gibi vb. hususları da içeren eğitim-öğretim faaliyetlerini özel okullar mevzuatına tabi olarak yürütmektedirler.

²⁹² Rodrigue, Aron, *Türkiye Yahudilerinin Batılılaşması Alliance Okulları 1860-1925*, Çev. İbrahim Yıldız, Ayraç Yayınevi, Ankara, 1997, s. 247.

²⁹³ Rodrigue, *"Türkiye Yahudilerinin Batılılaşması Alliance Okulları 1860-1925"*, s. 247; Yazıcı, Abdülkadir, *"Türkiye'de Azınlık, Yabancı ve Türk Özel Okulları (1950-1960)"*, *Marmara Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, 2010, s. 52.

²⁹⁴ Deri, Mehmet, *Türkiye'de Azınlıklar ve Azınlık Okulları (Rum-Yahudi ve Ermeni Cemaatleri)*, IQ Kültür Sanat Yayıncılık, İstanbul, 2009, s. 94.

Yahudi okulları ilk açıldıklarında bilim ve fen gibi dalları ruhanilerin elinde bulunduğu için din adamları toplumun aydın kesimi olarak kabul edilirdi. Ancak İspanya'dan gelen cemaatin aydınlarının zamanla hayatını kaybetmesi ve Sabatay Sevi'nin Mesihlik iddiası ile ortaya çıkarak idamdan kurtulmak için de İslâm dinini kabul ettiğini söylemesi Yahudi cemaati arasında tartışmalara, karışıklığa ve içe kapanmaya neden olmuştur.²⁹⁵

İspanya'dan gelen Yahudiler iki asır okullarında İbranice, Gramer ve din eğitimi dışında matematik, geometri, coğrafya ve tarih dersleri okuttukları halde yaşanan bu olaylardan sonra Tanzimat devrinin başlangıcına kadar mekteplerinde gramersiz İbranice ve basit matematik eğitimi vermişlerdir. Ayrıca Yahudilerin bu içe kapanma hali inançlarına daha çok sarılmalarına neden olurken Yahudi mistisizmi olan Kabalizme ilginin artmasına neden olmuştur.²⁹⁶

Bununla birlikte günümüz Yahudi azınlık okullarının temelini atan ve geliştiren AIU okullarında eğitim-öğretim ilkökul seviyesinde başlamaktaydı. 6 ile 15 yaş arasındaki öğrencileri kabul ederek eğitim faaliyetlerini sürdürüyordu. Okul müdürleri ilk yıllarda Paris'te ki AIU Merkez Komitesi'nin eğitim programı ile beraber kendi eğitim programlarını da kullanabilmekteydiler. 1883-84 eğitim-öğretim yılında Merkez Komitesi çeşitli değişiklikler yaparak öncelikle eğitim programlarını tüm eğitim kurumlarında tek tip hale getirmiştir. Bunun yanında okulda 4 yıl için 4 ayrı sınıf olacak şekilde düzenleme yapılmış öğrenim süresi de 7-8 yıla çıkarılmıştır. Standartlaşmış bir ders programı olmayıp genel örf adet ve inançlara uymak gibi ayrıntılı hususların yer aldığı dersler bulunmaktaydı. Yahudilik ve din dersi konuları tüm eğitim kurumlarında yer alan derslerdendi. Cemaatin olanakları ve ihtiyaçlar doğrultusunda okullar farklı programlar da uygulayabilmekteydiler.²⁹⁷

AIU okullarında ilk dönemlerde Fransızca eğitimine önem verilirken sonraları bu okullarda Türkçe, İtalyanca ve Almanca eğitime de yer verilmiştir.²⁹⁸ Okullarda

²⁹⁵ Ergin, *Türk Maarif Tarihi 1-2*, s. 766.

²⁹⁶ Tekeli-İlkin, "*Osmanlı İmparatorluğu'nda Eğitim ve Bilgi Üretim Sisteminin Oluşumu ve Dönüşümü*", s. 36-37.

²⁹⁷ Kuran, Neslihan, "Haskala'nın Yahudi Eğitime Etkisi: Alliance Israélite Universelle ve Toplumsal Dönüşüm (İstanbul AIU Okulları Örneği ile)", *Milel ve Nihal İnanç, Kültür ve Mitoloji Araştırmaları Dergisi*, Cilt: 6, Sayı: 2, Mayıs-Ağustos 2009, s. 333-334.

²⁹⁸ Taşdemirci, "*Türk Eğitim Tarihinde Azınlık Okulları ve Yabancı Okullar*", s. 23.

İbranice, Fransızca, tarih, coğrafya, din bilgisi, aritmetik, fen bilimleri, hattatlık ve müzik gibi dersler verilmekteydi. Yine müfredata Yahudi Tarihi dersi ile 1880'lerin sonlarında muhasebe gibi dersler de eklenmiştir.²⁹⁹

AIU okullarında verilecek dersler ile eğitim materyalleri, okul müdürlerinin inisiyatifindeydi. Her okul için geçerli ortak bir ders kitabı olmayıp okullarda okutulacak kitaplar için ise Maarif Nazırlığı'nın tasdiki aranmaktaydı.³⁰⁰

AIU okulları kendi içinde eğitim-öğretime dair çeşitli çalışmalar yapıp gelişmeler gösterirken Osmanlı Devleti de azınlık cemaat idareleri ve eğitimlerini de kapsayan çeşitli düzenlenmelere gitmiştir. 1856 Islahat Fermanı ile başlayan bu süreç Yahudi cemaatinin kendi içinde işleyişine dair tıpkı Ermeni Milleti Nizamnamesinde olduğu gibi Osmanlı Devleti tarafından 1865'te çıkardığı Yahudi Milleti Nizamnamesi ile devam etmiştir.³⁰¹ Nizamnameyle karar merciinde ciddi değişikliğe gidilerek eğitim işlerinin bağlı olduğu mecliste din adamlarının ağırlığı azaltılmıştır.³⁰²

Eğitim alanında ilk ve yenilikçi bazı gelişmelere AIU cemiyetinin katkısı olmuştur. Bu cemiyet yukarıda da belirttiğimiz üzere Türkiye'de de eğitim kurumları açmıştır. Genel öğretim kurumları yanında meslek eğitimine dönük eğitim kurumlarının açılmasını da desteklemiştir. Uygulamalı eğitim-öğretim metotlarının Türk eğitim sistemine girmesinde AIU tarafından desteklenerek açılan kursların, atölyelerin ve meslek okullarının ciddi katkıları olmuştur. Bu açıdan alanında yenilikçi ve ilk uygulamalar açısından kayda değerdir.³⁰³

Cumhuriyet'in ilanı sonrası Tevhid-i Tedrisat kanununun kabul edilmesiyle birlikte eğitimde birliğe gidilmesi müfredatının değişmesine neden olmuştur. Ayrıca 1924 yılından itibaren Maarif Vekaletinin bütün Yahudi okulları için Türkçe ya da İbraniceyi seçme hakkı tanınmasına rağmen o günün koşullarında İbraniceyi az sayıda Yahudi'nin bilmesi ve millileşme politikalarının etkisiyle Yahudi cemaati okullarının Türkçe'ye yönelmelerine neden olmuştur. Böylelikle 1925 yılından itibaren her sınıf

²⁹⁹ Kuran, "Haskala'nın Yahudi Eğitimine Etkisi: Alliance Israélite Universelle ve Toplumsal Dönüşüm (İstanbul AIU Okulları Örneği ile)", s. 334.

³⁰⁰ Kuran, "Haskala'nın Yahudi Eğitimine Etkisi: Alliance Israélite Universelle ve Toplumsal Dönüşüm (İstanbul AIU Okulları Örneği ile)", s. 335.

³⁰¹ Tekeli-İlkin, "Osmanlı İmparatorluğu'nda Eğitim ve Bilgi Üretim Sisteminin Oluşumu ve Dönüşümü", s. 111-112.

³⁰² Ertuğrul, *Azınlık ve Yabancı Okulları Türk Toplumuna Etkisi*, s. 127.

³⁰³ Taşdemirci, "Türk Eğitim Tarihinde Azınlık Okulları ve Yabancı Okullar", s. 23-24.

seviyesinde Türkçe dersleri okutulmaya başlamıştır. Fransızca ise ikinci bir dil olarak dördüncü sınıftan itibaren öğretilmiştir. 1929 yılına gelindiğinde ise din eğitimi için ayrılan birkaç saat dışında bu eğitim kurumlarının devletin resmi müfredatını takip eder hale geldiği görülmektedir.³⁰⁴

Bu tarihten sonra Türkiye Yahudi cemaati okulları, Türk Eğitim sistemine tabi olup azınlıkları bağlayan çeşitli düzenleme ve yönetmeliklere de uyum sağlayarak varlığını sürdürmektedir.

1.5.3.2. Yahudi Azınlık Okulları'nda Din Eğitimi

Geleneksel Yahudi eğitiminin merkezinde din bulunurken eğitimin temel gayesi ise Yahudiliğin örf, adet ve geleneklerini benimsetmektir. Tanzimat ilan edilmeden önce Yahudi cemaatinin iki çeşit eğitim kurumu mevcuttu. Bunlardan ilki eğitim yaşına varan Yahudi çocuklarının gittiği Meldar veya Talmud Tora okulları, ikincisi de Yeşiva okullarıydı. Talmud Toralar, mahiyeti itibariyle Meldarlar'dan daha üst düzey bir eğitim verirken Meldarlar ise zaman içerisinde Talmud Tora olarak adlandırılır olmuştur. Ayrıca Yeşivalar, Talmut ve Tevrat eğitimi veren bir çeşit din adamı okulu hükmündeydi.³⁰⁵ Yeşivalar Yahudi sürgünleri sonrası ortaya çıkan din eğitimi kurumları olup Babil'de M.S. 3. yüzyıla kadar bu adla anılmamışlardır. Bu zamana kadar Yahudiler arasında dini ve ilmi açıdan en yetkin kurum Sanhedrin olarak kabul edilmekteydi. 19. Yüzyıl itibariyle AIU okullarının açılmasıyla Yahudi eğitiminde modernleşme başlamış olsa da aileler çocuklarını sinagoglara bağlı olan Yeşivalara ilkokuldan sonra göndermeye devam etmişlerdir.³⁰⁶

İlkokul seviyesindeki Meldarlar'dan (Selanik'te hevra da denilen ve Aşkenazi Yahudilerinin *heder* dedikleri) önce anaokulu işlevi gören maestralar da çocuklara şarkı ve dualar öğretiliyordu. Asıl eğitim ise Meldarlarda başlardı. Bu okullar havranın bitişiğinde ve genelde geniş bir salondan oluşan bir yapıları. Öğretmen hahamın etrafında yere oturarak ders dinlerdi. Öğretmen İbranice alfabeyi öğretmekle işe

³⁰⁴ Rodrigue, **Türkiye Yahudilerinin Batılılaşması Alliance Okulları 1860-1925**, s. 249-253.

³⁰⁵ Ertuğrul, **"Tanzimat'tan Cumhuriyete Eğitimde Millileşmeye Yönelik Politika ve Uygulamaların İncelenmesi"**, s. 34.

³⁰⁶ Dölek, İlbey, **Dinler Tarihi Açısından İlahi Dinlerde Din Eğitimi**, İksad Yayınevi, Ankara, 2020, s. 225.227.

başlardı. Yahudi ilköğretim kurumlarının asıl sorumluluğu İbrani dilindeki kutsal metinleri okutmaktı. Alfabenin öğretilmesinden sonra tilavet ve sonrasında da Tevrat'ın okunarak Ladino'ya tercüme edilmesi gelirdi. Ayrıca klasik ve temel düzeyde din eğitimi veren bu okulların yanı sıra daha ileri düzeyde bir eğitim ile birlikte ileri bir hahamlık eğitimi de sağlayan Talmud Tora adıyla bilinen okullarda mevcuttu.³⁰⁷

Yahudi toplumu uzunca bir süre klasik eğitim-öğretim yollarını benimsemiştir. 19. yüzyılın sonuna kadar Yahudi gençlerinin çoğu bu tarzda bir eğitim almıştır. Yerde eski usul eğitim görülebildiği gibi Meldarlar'da büyük bir masa ve sıralar da bulunabilmekteydi. Eğitimde yıllara bölünmüş olarak, sadece dua kitabının, Tevrat'ın, Tevrat şerhlerinin ve Talmud'un İbranice olarak yüksek sesle tekrarlar yapılarak okunması esastı. Bu derslerden birinden ötekine, bir gruptan ötekine geçiş bir çeşit sınıf geçme gibiydi. Günümüzde Yahudi çocuklar, okulda sadece İbranî dili, Yahudiliğin tarihi, tören günlerinin anlamları ve ibadet yollarını, diğer derslerin yanında, öğrenmektedirler. Hatta birçok ülkede Yahudi çocukları din bilgilerini sadece ailelerinden almaktadırlar.³⁰⁸

19. yüzyılın ikinci yarısında kurulan modern okullar ile din eğitimi ağırlıklı geleneksel eğitim metodu önemli ölçüde zayıflamış ve birçok yerde tamamen ortadan kalkmaya başlamıştır. Türkiye Cumhuriyeti'nin kurulması ile birlikte azınlık okullarını kapsayan eğitimde köklü değişikliklere gidilmiştir. 1924 yılı ile önce liselerde kaldırılmaya başlanan din dersi en son 1939 yılında köy ilkokullarında kaldırılarak tamamen okul programlarından çıkarılmıştır. 1937 yılı itibarıyla laiklik ilkesi anayasaya girerken laikliğe giden bu yolda atılan adımlar ise henüz azınlık okullarının müfredatını değiştirmemiştir. Bu durumun temel nedeni Lozan Antlaşması'nın azınlık okullarında din eğitimine izin vermesidir. Ancak 1936 yılından sonra bu okullarda da din eğitimi kaldırılmış ve azınlık okulları laikleşme sürecine dahil olmuşlardır.³⁰⁹

1950'ler ile beraber her kademedeki tekrar verilmeye başlayan din eğitimi artık azınlık okullarında ağırlıklı olarak verilen bir ders olmaktan çıkarak haftada bir veya

³⁰⁷ Rodrigue, **Türkiye Yahudilerinin Batılılaşması Alliance Okulları 1860-1925**, s. 57-58.

³⁰⁸ Örs, Hayrullah, **Musa ve Yahudilik**, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1966, s. 372-373.

³⁰⁹ Rodrigue, **Türkiye Yahudilerinin Batılılaşması Alliance Okulları 1860-1925**, s. 249-250.

iki ders saati verilmeye başlayan bir kültür dersi olarak kendine yer bulmuştur. Bu sebeple Yahudi azınlık okullarındaki din dersi müfredatı geçmişteki klasik eğitim metotlarını terk ederek değerler eğitimi ve ahlak odaklı bir kültür dersi olarak ele alınmıştır. Bu doğrultuda hazırlanan günümüzdeki Ulus Özel Musevi Okulu'nun din kültürü dersi programının amacı, okulun web sayfasında şu şekilde açıklanmaktadır:

“Değerler eğitimi ile büyüyen öğrencilerimizin, kültürünü tanıyan, köklerine tutunan, dünya ile entegre, topluma duyarlı, ön yargısız, bilgiye ve yeniliğe açık bireyler olarak yetiştirmeleri için eğitimler veriyoruz. Ayrıca Yahudi kültürü eğitimine dair ise: Eğitim programımız Yahudi değerlerini, ilkelerini, tarih, din ve dil ile kültürümüzün farklı bakış açılarını kapsıyor. Derslerde öğrencilerimiz, tarihi olaylar, kültürel değerler, kişiler ve fikirleri üzerinden interdisipliner çalışmalar yapıyorlar. Yine din dersinin akademik olarak nasıl ele alındığı da şöyle ifade edilmektedir: Birey ve toplum olmak sorumluluk, özgürlük ve adalet gibi kavramları disiplinler arası işliyor günlük hayatla bağ kuruyoruz. Türkçe, Edebiyat, İngilizce ve Tarih derslerinde Avrupa Yahudi Tarihi, Türk Yahudi Tarihi konularını irdeleyip ilgili kitaplar okuyoruz.”³¹⁰

20. yüzyıl ile birlikte klasik din eğitiminin terkedilerek din dersinin artık değerler eğitimi odaklı Yahudi kültürünü öne çıkaran aynı zamanda da modern dünya ile entegre bir programı dikkate aldığı anlaşılmaktadır.

Din dersinin etkinlik bazlı olarak işlenerek desteklendiği de görülmektedir. Yukarıda din kültürü dersi programında belirtildiği üzere adalet, sorumluluk, insan hakları ile özgürlük gibi kavramları ve evrensel değerleri aşlamak amacıyla Holocaust'u (Yahudi Soykırımı) Anma Töreni düzenlenmektedir. Ayrıca her yıl 11. sınıf öğrencileri ile Polonya'ya gidilerek March of the Living (Yaşam Yürüyüşü) etkinliğine katılarak toplama kamplarını, getto bölgelerini, sinagogları ziyaret etmektedirler. Yine değerlerin en önemli öğelerinden biri olan bayram kutlamaları da bir arada yapılarak sevgi, saygı, dayanışma gibi değerler gelenek ve görenekler yaşatılarak öğretilmektedir. İlaveten yurtiçi ve yurt dışından alanında uzman konuklar okulda ağırlanarak değerler ve tarih gibi konular konuşulup tartışılmaktadır. Son

³¹⁰ **Ulus Özel Musevi Okulu Din Kültürü Programı**, (Çevrimiçi)

https://www.uoml.k12.tr/index.php?option=com_content&view=article&id=111&Itemid=199&lang=tr, (03.08.2022).

olarak okul galerisinde Çanakkale Savaşları'nda Yahudiler, Polonya Ordusunda Yahudiler, Yahudi sporcular gibi kültürel sergiler düzenlenerek öğrencilerin tarih ve kültürel gelişimlerine de katkı sağlanmaya çalışılmaktadır.³¹¹

Din dersinin, Yahudi Azınlık Okulu'nda Yahudi kültürü ve inancının yaşatılması ve aktarılması noktasında önem verilen bir ders olduğu anlaşılmaktadır. Bununla birlikte dersin çeşitli etkinliklerle desteklenmesi ise derse ayrı bir anlam ve önem verildiğinin göstergesidir.



³¹¹ **Ulus Özel Musevi Okulu Din Kültürü Programı**, (Çevrimiçi)
https://www.uoml.k12.tr/index.php?option=com_content&view=article&id=111&Itemid=199&lang=tr, (04.08.2022).

İKİNCİ BÖLÜM

ÖZEL BOMONTİ ERMENİ KATOLİK İLKOKUL VE ORTAOKULU

2.1. GENEL DURUM

Türkiye’de yaşayan azınlıkların din eğitimine geçmeden önce örneklem alınan okulun bulunduğu İstanbul ili Ermeni cemaatinin kısa tarihi ile birlikte Ermeni Katolik Okulu olması sebebiyle Anadolu Ermenilerinin Katolik mezhebine geçişleri ve Gregoryen Ermenileri ile ilişkileri bu başlık altında ele alınmaya çalışılacaktır. Ayrıca araştırmaya konu olan Bomonti Ermeni Katolik Okulu’nun eğitim verdiği Şişli ilçesi Bomonti muhiti azınlıklarına, İstanbul’da azınlık nüfusu ve kültürünün yoğun olarak yaşanması ve ilk orta, lise ve anaokulu seviyesinde eğitim veren on eğitim kurumuna da ev sahipliği yapması sebebiyle kısaca değinilmeye çalışılacaktır.

1.1.1. İstanbul Ermeni Cemaati

Ermenilerin, İstanbul’a hangi zaman ve nasıl yerleştikleri hakkında kaynaklarda net bir bilgi bulunmamaktadır. Ermenilerin İstanbul’daki varlığının 384 yılında Ermenistan’ın Bizans ile İran tarafından bölünmesi sonrası başladığı düşünülmektedir. İstanbul’a gelenler genelde tüccarlar, askerler, tüccarlar, mimarlar ve eğitimli kişiler olmuştur. 572 yılında ise şehirde ilk Ermeni cemaati oluşmaya başlarken 9 ve 11 yüzyıllarda hüküm süren Ermeni asıllı Makedonya hanedanlığı döneminde Ermeni nüfusunun arttığı bilinmektedir. 9 Mart 1044 tarihinde bir ayaklanma sonrası Müslümanlar ve Yahudiler ile birlikte Ermeniler de İstanbul’dan sürgün edilmişlerdir.³¹²

İstanbul’un fethinden önce şehirde kalan Ermeniler, dini olarak bir papaz tarafından temsil edilmişlerdir. Uzun bir süre siyasi alandan uzak kalarak İstanbul’da temsil edilen Ermeniler, kültürlerini ve geleneklerini koruyabilmişlerdir. Bizans İmparatoru IX. Palaiologos’un 1296 yılında Ermeni topluluğundan bir evlilik yapması

³¹² Pamukciyan, Kevork, “Ermeniler”, **Dünden Bugüne İstanbul Ansiklopedisi**, Kültür Bakanlığı ve Tarih Vakfı Ortak Yayını, Cilt: 3, 1994, s. 190.

sonrası Ermenilerin İstanbul'da eli güçlenirken şehirden göç eden Ermeniler İstanbul'a tekrar yerleşmeye başlamışlardır.³¹³

İstanbul Ermeni toplumunun Osmanlı Devleti ile irtibatı İstanbul'un fethinden önceye dayanmaktadır. Osman Gazi'nin 1326 yılında Bursa'yı ele geçirip başkent ilan etmesinden sonra Türk hâkimiyetine geçen şehre, Ermenilerin ruhani liderlik merkezi nakledilmiştir. Bursa Ermenileri genellikle İç Anadolu'dan gelen mimar, sanatkâr, kalfa ve küçük zanaat erbabından oluşmaktaydı. Nitekim II. Mehmet, Rumeli Hisarı'nın inşasında, bu kalfalardan da faydalanmış ve yüzlerce Ermeni işçi, hisarın inşasında gönüllü olarak çalışmıştır. II. Mehmet, İstanbul'u fethettikten sonra Anadolu'nun muhtelif bölgelerinden (Karaman başta olmak üzere) Türk ve Ermeni aileleri getirterek beldenin stratejik açıdan önemli mahallerine yerleştirmiştir. Bahsi geçen yerler başkent kontrolü bakımından gerçekten en kritik sur kapıları olan Balatkapı, Edirnekapı, Topkapı, Samatyakapı, Yenikapı ve Kumkapı'ydı. Adı geçen bu mahallelere orta halli aileler yerleştirilmiştir. Diğer taraftan işçi ve amele aileleri ise Karagümrük, Malta, Çarşamba, Tekye, Kömürcü, Gedikpaşa, Kadırga, Ahırkapı, Galata, Tophane, Musalla-Ayazması, Dilekçi, Tavukpazarı gibi semtlere yerleştirilmiştir.³¹⁴

İstanbul'un fethedilmesinden sekiz yıl sonra II. Mehmet, Bursa'dan birçok Ermeni ailesi ile birlikte Ermeni cemaatinin ruhani lideri Hovagim Yebisgobos'u İstanbul'a getirtip 1461 yılında Ermeni cemaatinin patriği olarak ilan edilerek Türkiye Ermenileri Patrikliği kurulmuştur. II. Mehmet'in irade ve fermanıyla faaliyete geçen Türkiye Ermenileri Patrikhanesinin selâhiyet ve nüfuz bakımından durumu, Osmanlı Devleti topraklarında yaşayan ve Osmanlı tebaası olan Rum-Ortodokslar haricindeki Yahudi ve Süryaniler dahil, bilumum gayrimüslim azınlıklar ve Osmanlı Ermenileri üzerine hâkim konumdaydı. Ancak daha sonraki yıllarda Yahudiler ve Süryaniler, Patrikhanenin hakimiyetinden azat edilmişlerdir. Daha sonra ise Ermeni oldukları halde Ermeni-Katolik ve Ermeni-Protestanlar da Ermeni Patrikhanesinden ayrılmışlardır.³¹⁵

³¹³ Külekçi, Cahit, "İstanbul Ermenileri: Kilise ve Gelenek", **Büyük İstanbul Tarihi Ansiklopedisi**, İstanbul Büyükşehir Belediyesi Kültür AŞ. Yayınları, 2015, C. 5, s. 128.

³¹⁴ Dabağyan, Levon Panos, **Türkiye Ermenileri Tarihi**, IQ Kültür Sanat Yayıncılık, İstanbul, 2004, s. 69-71.

³¹⁵ Dabağyan, **Türkiye Ermenileri Tarihi**, s. 72-73.

II. Mehmet dönemi sonrası 1534'te Kanuni Sultan Süleyman, Van ve civarını fethedince birçok Ermeni usta ve zanaatkarı İstanbul'a getirirken bu meslek sahibi Ermeni göçü 16. Yüzyıla kadar sürmüştür. 1681 yılında kırsaldan gelenler ile birlikte İstanbul'daki Ermeni nüfusu doksan bini bulmuştur. Ermeniler, Osmanlı'da zanaat ve ticaretin yanı sıra yönetimde önemli mevkilere gelmişlerdir. Zamanla yönetimde nüfuz sahibi bir konuma yükselmişlerdir. Osmanlı yönetimi ile Ermeni cemaatinin ilişkisinin oldukça iyi olması sebebiyle Ermenilere sadık millet anlamında "Millet-i Sadıka" statüsü dahi verilmiştir.³¹⁶

Millet-i Sadıka statüsü ile birlikte Ermenilere, Piskoposluk makamının devamı, mal emniyeti, eğitim kurumu açabilmeleri, anadilde yayın yapabilme gibi haklar tanınmıştır. Bu haklar sayesinde Ermeniler'in Orta ve Doğu Anadolu'daki eski tarımsal yaşam tarzı hemen hemen yok olurken yerini ise İstanbul'da büyük çapta batılılaşmış kent yaşamına sahip orta sınıfa bırakmıştır.³¹⁷

19. yüzyılın başları ile birlikte Çarlık Rusya'sı ve Avrupa'daki ulusalcı akımlar Ermenileri de etkilemeye başlamıştır. Bu durum, 1877-78 Osmanlı Devleti ve Rusya arasında yapılan savaş sonrası imzalanan Ayastefanos Antlaşması ile Ermeni sorunu olarak adlandırılmaya başlanmıştır. Rusya, 19. yüzyılın sonlarından itibaren Osmanlı Devleti'ne karşı Ermeni milliyetçi akımları örgütlenmeye başlamıştır. Bu dönem Rusya ve Osmanlı içindeki destekçilerinin yardımları ile ilk Ermeni ulusalcı grupların ayaklanmaları başlamıştır.³¹⁸

Avrupalı devletler de müdahil olunca Ermeniler bağımsız bir devlet kurma yönünde adımlar atmışlardır. Gizli terör örgütleri kurarak Osmanlı yönetimine karşı isyanlar başlatmışlardır. Ancak Anadolu'da Ermeniler, Osmanlı Devleti'nin her yanına dağılmışlardı. Gregoryen, Katolik ve Protestan olarak çeşitli mezheplere de bölünmüşlerdi. Etkin ve birleşik bir örgütleri yoktu; yönetim sahasında yetenekli değillerdi ve güçlü devletlerin özellikle İngiltere ve Çarlık Rusya'sının da aleti olmuşlardı.³¹⁹

³¹⁶ Şener, Cemal, **Türkiye'de Yaşayan Etnik ve Dinsel Gruplar**, Etik Yayınları, İstanbul, 2004, s. 115.

³¹⁷ Andrews, Peter Alford, **Türkiye'de Etnik Gruplar**, Ant Yayınları, İstanbul, 1992, s. 179-180.

³¹⁸ Şener, **Türkiye'de Yaşayan Etnik ve Dinsel Gruplar**, s. 115-116.

³¹⁹ Sonyel, **Osmanlı Devleti'nin Yıkılmasında Azınlıkların Rolü**, s. 354-355.

Ermeniler, batılı devletlerin kışkırtmalarıyla ilk isyanı, Erzurum'da, 20 Haziran 1890 tarihinde ikincisini ise İstanbul Kumkapı olayları ile 15 Temmuz 1890 yılında başlatmışlardır. Özellikle Anadolu'daki hareketlenmelere karşı Sultan Abdülhamid yöredeki Kürt aşiretlerinden istifade ederek 1891 yılında Hamidiye Alayları'nı kurduştur.³²⁰

Hamidiye Alaylarından ayaklanmaların bastırılmasında istifade edilse de nihayete ermeyen olaylar I. Dünya Savaşı'nda da devam etmiştir. I. Dünya Savaşı öncesi örgütlenerek silahlanan Ermeni çeteleri savaş başladığında Osmanlı devletine karşı Rusya ve itilaf devletleri ile iş birliğine gitmişlerdir.³²¹ I. Dünya Savaşı devam ederken Ermeni çetecilerin Doğu Anadolu'da isyan başlatarak masum kişileri öldürmeye başlaması Osmanlı'yı zor durumda bırakmıştır. Osmanlı Devleti tedbir amaçlı *Sevk ve İskân Kanunu*'nu³²² çıkartmıştır. Bu amaçla Osmanlı Devleti, Doğu Anadolu'da isyan görülen yerlerdeki Ermenilerin savaş alanı dışına çıkartılmasına karar vermiştir.³²³

Bu nakil işlemi sırasında yaşananlar ileride Türk Ermeni ilişkilerinin seyrini değiştirecek büyük sonuçlara yol açmıştır. Aradan geçen yüz yıldan fazla zamana karşın Türkiye'ye karşı itham edilen soykırım iddiaları bu hadiseden kaynaklanmaktadır.³²⁴

İstanbul Ermeni tarihi kadar Ermeni cemaatinin sosyo-kültürel faaliyetleri ve katkıları önemlidir. Özellikle Ermeni nüfusunun çoğunlukla yaşadığı İstanbul'da bu alanda yaşanan gelişmeler dikkat çekicidir. Örneğin; İstanbul'daki ilk Ermeni matbaası, 1726 yılında Osmanlı Devleti'nde matbaayı ilk açan İbrahim Müteferrika'dan çok önce Apkar Tibir adlı bir din adamı tarafından 1567'de kurulmuştur.³²⁵ Bununla birlikte Bitlisli IX. Hovhannes Golod, 1715'de Patrik

³²⁰ Kodaman, Bayram, "II. Abdülhamit ve Kürtler-Ermeniler", **Süleyman Demirel Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi**, Sayı: 21, Mayıs 2010, s.131-138.

³²¹ Sarıay, Yusuf, "İstanbul'da Ermeni Faaliyetleri ve Alınan Tedbirler (1914-1918)", **Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi**, Cilt: 23, Sayı: 67, Kasım 2007, s. 130.

³²² *Sevk ve İskân Kanunu* hakkında detaylı bilgi için bkz. "**Osmanlı Belgelerinde Ermeniler (1915-1920)**", Başbakanlık Devlet Arşivleri Genel Müdürlüğü, Osmanlı Arşivi Daire Başkanlığı, Yayın No: 14, s. 3-12.

³²³ Tüfekçi, Vedat, "Osmanlı Devleti'nin Ermeni Sevk ve İskânı Sırasında Uğraştığı Bazı Meseleler", **Erzurum Teknik Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Tarih Dergisi**, ETÜT, Sayı:2, Haziran 2021, s. 87.

³²⁴ Şener, **Türkiye'de Yaşayan Etnik ve Dinsel Gruplar**, s. 116.

³²⁵ Turay, Anna, Kerovpyan, Kegam, "**Tarihte Ermeniler**", (Çevrimiçi)

seçilmesi sonrası kültürel sahada bir dizi yenilik yaşanmaya başlamıştır. Bu doğrultuda Batı Ermenicesi dil bilgisi kitabı hazırlanırken din eğitimi ağırlıklı olmayan ilk Ermeni azınlık okulu Tibranots, 1790 yılında açılmıştır. Yine İstanbullu Ermenice ilk gazetesi, 1832 yılında yayımlanmaya başlamıştır. 1850'lerin sonu itibarıyla İstanbul'daki Ermeni okullarının sayısı 40'ı geçerken Ermeni dilinde yayımlanan gazete sayısı ise 20'yi bulmuştur. Bunlarla birlikte Ermeni toplumu, Osmanlı Devleti'ne birçok bilim ve devlet adamı ile pek çok önemli sanatçı yetiştirmiştir.³²⁶

Cumhuriyetin ilanıyla birlikte ulus devlet modeline geçilirken millet sistemi terkedilerek eşit vatandaşlık sistemine geçilmiş ve beraberinde Medeni Kanun'un kabulüyle her cemaatin kendi dini ve örfi yönetim şekline son verilmiştir. Patrikler, cemaatin ruhani temsilcileri olarak sayılmıştır. 1935 yılında yayımlanan Vakıflar Kanunu ile ibadethane, hastane, yetimhane ve okul gibi tüm Ermeni cemaati vakıfları, Vakıflar Genel Müdürlüğü'nün kontrolü altına girmiştir. 1954 yılında, Üsküdar'da açılan Surp Haç Tibrevank Ruhban Okulu, Cumhuriyet döneminin açılan ilk ve tek ruhban okulu olmuştur. Ermeni cemaati, ilk meclis ve daha sonraki yıllarda Türkiye Büyük Millet Meclisi'ne (TBMM) milletvekilleri göndermiştir. 1960 yılından sonra mecliste hiçbir Ermeni milletvekili yer almamıştır. 54 yıl sonra 2015 seçimleri ile meclise üç Ermeni asıllı milletvekili girmeyi başarmıştır. En son 2018 seçimleri ile de iki Ermeni asıllı milletvekili meclise girmiştir.³²⁷

Son olarak bugün Ermeni cemaati önderliğini Aralık 2019'dan beri İstanbullu Episkos Şahak Maşalyan 85. Ermeni Patriği olarak yapmaktadır. Bu topraklarda geçmişi 2700 yılı bulan Ermeni cemaati, bugün yetmiş bini aşan üyesiyle Türkiye'nin en büyük azınlık nüfusunu oluşturmaktadır. Günümüzde Türkiye Ermeni Cemaati, 33 kiliseye, ilk, orta ve lise seviyesinde 16 okul ile birlikte hastane, dernek ve vakıf gibi çeşitli cemaat kurumlarına sahiptir.³²⁸

<http://www.bolsohays.com/haber-129648/tarihte-ermeniler.html>, (18.04.2020).

³²⁶ Turay, Anna, Kerovpyan, Kegam, "Tarihte Ermeniler", (Çevrimiçi)

<http://www.bolsohays.com/haber-129648/tarihte-ermeniler.html>, (18.04.2020).

³²⁷ Turay, A., Kerovpyan, K., "Tarihte Ermeniler", (Çevrimiçi) <http://www.bolsohays.com/haber-129648/tarihte-ermeniler.html>, (18.04.2020).

³²⁸ Turay, A., Kerovpyan, K., "Tarihte Ermeniler", (Çevrimiçi) <http://www.bolsohays.com/haber-129648/tarihte-ermeniler.html>, (18.04.2020).

1.1.2. Bomonti Muhiti, Halkı ve Azınlıkları

Araştırmaya konu olan okulun meskûn bulunduğu Şişli ilçesi Bomonti muhiti, Ermeni azınlık nüfusunun Osmanlı'dan beri yaşadığı bir semttir.³²⁹ Ermeni toplumu gerek ibadethaneleri gerek okulları, mezarlığı cemaate ait vakıf ve yapıları ile semtin tarihine ve mimari dokusuna katkıda bulunmuşlardır. Bu sebeple araştırma dahilinde okulun ve azınlık cemaatinin semtte nasıl bir yer edindiği, kültür ve eğitim hayatına katkısı ile semtin kısa tarihine ışık tutacak olması sebebiyle bu başlık altında ele alınacaktır.

6-7 Eylül olayları ile birlikte azınlık nüfusunun gitgide azalması Ermeni azınlığı da etkilemiş 1965 genel nüfus sayımında ana dili Ermenice olanların 29.479 ile en fazla İstanbul'da yaşadığı belirlenmiştir.³³⁰ Bugün Türkiye bazında toplam sayının 55.750 civarında olduğu düşünülmektedir. Yine bilindiği üzere Türkiye'deki Ermenilerin çoğunluğu İstanbul'da Bomonti/Şişli, Kumkapı, Samatya gibi bazı semtlerde yaşamaktadırlar.³³¹

İstanbul'un eski bir endüstri bölgesi olan Bomonti, sanayileşmeden önce şehrin dış mahallesiyken zamanla gelişip büyüyerek şehir içinde önemli bir sanayi bölgesi haline gelmiştir. 1892 yılında Bomonti'de ilk sanayi tesisi olarak Bomonti Bira Fabrikası kurulmuştur.³³² Daha sonraki yıllarda sanayi kuruluşlarının sayısı artarken zaman içinde Bomonti, bir sanayi bölgesine dönüşmüştür. Bölgenin ilk sanayi tesisi olan ve bu muhite daha evvel değindiğimiz üzere adını veren Bomonti Bira Fabrikası'nın burada kurulmasında bol ve ucuz işçi varlığının yanında, ucuz arazi ve

³²⁹ Şişli Tarihçesi, (Çevrimiçi) <https://www.sisli.bel.tr/icerik/sisli-tarihcesi>, (16.05.2020).

³³⁰ Andrews, **Türkiye'de Etnik Gruplar**, s. 178.

³³¹ **Agos**, Kılıçdağı, Ohannes, (18.11.2022). "Cumhuriyet Yeni Bir Sayfa Açmadı", (Çevrimiçi) <https://www.agos.com.tr/tr/yazi/27795/cumhuriyet-yeni-bir-sayfa-acmadi>, (17.08.2023).

³³² Fabrika 1891 tarihinde İsviçreli Bomonti kardeşler tarafından Feriköy'de uzak ve boş bir arazide kurulmuştur. 1892'de üretime başlayan fabrika, 1912 yılında Bomonti-Nektar Birleşik Bira Fabrikaları Şirketi adı altındaki şirketle birleşmiştir. 1940 yılında çıkarılan bir yasayla şirket, Tekel İdaresi tarafından satın alınarak üretime devam eden fabrika 1994 yılında kapanmıştır. Bomonti Bira Fabrikası'nın yeri bugün otel, kültür ve eğlence merkezi olarak kullanılmaktadır. Sağlam, Nevzat, "Bir Semte Adını Veren Bomonti Bira Fabrikası", **Uluslararası Tarih Araştırmaları Dergisi (UTAD)**, Aralık-2017, Yıl: 1, Sayı: 1, s. 50-51.

fabrikanın ilk müşterileri de olan yabancı ve batı zevklerine sahip kitlenin bu muhitte yaşamalarının da rolü vardır.³³³

Bu faktörlerinin yanı sıra, bölgenin bir diğer artışı da ucuz ve bol işçi teminin mümkün olduğu Kasımpaşa ve Feriköy gibi görece daha yoksul halkın yaşadığı semtlere yakın olmasıdır. Bomonti Sanayi Bölgesi'nde bu gibi tesislerin kurulmasında özel bir faktör de bölgenin ilk yerleşimcilerinin çoğunlukla azınlıklarına mensup Musevi, Rum ve Ermeni vatandaşların bu muhite yakın olan Bomonti'yi seçmeleridir.³³⁴

Tanzimat sonrası Bomonti ve civarı muhitlerde gerek işçi gerekse de yönetici seviyesindeki azınlık nüfusunun sanayi ile birlikte artmasıyla azınlıkların okul ve sağlık hizmetleri gibi ihtiyaçlarına dair Şişli semtinde çeşitli kurumların açılması da hız kazanmıştır. Bunlar arasında öne çıkan eğitim-öğretim kurumları ile sağlık kuruluşları asıl olarak azınlıklarca inşa edilerek öne çıkmışlardır.³³⁵

Azınlık nüfusu ile birlikte semtin ve ilçenin değişim ve dönüşümü azınlıkların açtığı çeşitli kurum, mekân ve hizmet alanlarıyla da hızlanarak devam etmiştir. İlk defa 1853 yılında Latin-Katolik mezarlığı üç kilometre kare alanda hizmet vermeye başlamıştır. 1861 yılında İstanbul'un ilk ve tek Katolik Gürcü kilisesi Bomonti'de ibadete açılmıştır. Günümüzde Türkiye ve İstanbul'da Gürcü Katolik Kilisesi'nin mensuplarının azalması nedeniyle cemaatin büyük bölümünü Türk ve Ermeni Katolikler oluşturmaktadır. 1868'de I. Abdülaziz'in fermanıyla Feriköy Oniki Apostol Rum Ortodoks Kilisesi kurulmuştur. Kilise ilk zamanlarda küçük bir yapıken zamanla mesken haline gelmesiyle genişlemiştir. Ayrıca 1892 yılında ahşap bir bina olarak inşa edilen Fransız Fakirhanesi kentin yoksul kesimine hizmet vermek amacıyla 136 kişilik kapasitesiyle hizmet vermeye başlamıştır. Yine 1907 yılında varlıklı Bulgarların yardımıyla Şişli'de bir bina satın alınarak Bulgar Ortodoks Kilisesi'nin (Eksarhanesinin) ihtiyaçları için kullanılmıştır.³³⁶

³³³ Doldur, Hüsniye, Bomonti Sanayi Bölgesi'nde Meydana Gelen Değişimler, **İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Coğrafya Bölümü Coğrafya Dergisi**, Sayı: 18, 2009, s. 40-43.

³³⁴ Doldur, "Bomonti Sanayi Bölgesi'nde Meydana Gelen Değişimler", s. 42-43.

³³⁵ Şişli Tarihçesi, (Çevrimiçi) <https://www.sisli.bel.tr/icerik/sisli-tarihcesi>, (16.05.2020).

³³⁶ "Kendine has semt: Bomonti", <https://140journos.com/kendine-has-semt-bomonti-6485f445b742>, (22.05.2020).

1950'lere gelindiğinde semtin profili, daha çok mavi yakalılar, Rum, Ermeni, Yahudi, Gürcü ve Süryaniler'den oluşurken 1990'lar ile birlikte durum değişmiştir. Özellikle Mimar Sinan Üniversitesinin Bomonti Kampüsünün açılması ile artan öğrenci ve akademisyen nüfusu ve bu nüfusa hizmet etmek amaçlı yeni açılan rezidans, otel, restoran ve kafeler ile semtin artan turizm potansiyeli ile birlikte Bomonti semti nüfus profili de paralel olarak değişmiş ve bugün daha üst gelir grubuna hitap eden bir merkez haline gelmiştir. Yine Bomonti bugün içerisinde barındırdığı yeni nesil mekanlar, kurulan pazarlar, çeşitli sergiler, konser ve gösteriler gibi çeşitli organizasyonlara da ev sahipliği yaparak ilgi merkezi olurken dışarıdan da çok sayıda insanı kendine çekmeye başlamıştır.³³⁷

1.1.3. Katolik Ermeni Kilisesi ve Katolik Ermeniler

Türkiye Katolik Ermeni Cemaati büyük çoğunluğu Ortodoks olan Ermeni toplumundan mezhebi farklılığı ile dikkat çekmektedir. Ermeni Katolik mezhebi, kilisesi ve tarihi bu alanda yapacağımız araştırmaya hazırlık mahiyetinde bilgi verme amacı taşımaktadır. Bu sayede Katolik Ermeni cemaati okullarında din eğitimi ele alınırken Katolik mezhebinin bu noktadaki etkisine de ışık tutacaktır.

Osmanlı millet sistemi içinde Ermeniler, kendilerine has bir yer edinmişlerdir. Özellikle Ermenilerin mezhebi yapılanmaları bu noktada dikkat çekmektedir. Erivan'daki Eçmiyazin kilisesi, Ortodoks-Gregoryen Ermenilerin en eski ruhani merkezidir. Ermeni ruhani reisi olan Katogikoslar burada oturmakta idiler. 13. yüzyılda başlayan Moğol istilası ile burası terkedilerek Ermeni ruhani merkezi Sis yani bugünkü Kozan bölgesine taşınmıştır. Bununla beraber son Eçmiyazin ruhani liderinin bir akrabası, Ahtamar adasına sığınmış ve burada da bir Ermeni ruhani merkezi oluşmuştur. Moğol tehdidi sona erince bazı Ermeniler 1441 yılında geri dönerek yeniden Ermeni ruhani merkezini tesis etmişlerdir. Böylece Kozan, Maraş, Halep Ermenileri Sis'i, Van Bölgesi Ermenileri Ahtamar'ı ve Rusya Ermenileri'ni de Eçmiyazin'i kutsal merkezleri olarak kabul etmişlerdir.³³⁸

³³⁷ "Kendine has semt: Bomonti", (Çevrimiçi) <https://140journos.com/kendine-has-semt-bomonti-6485f445b742>, (22.05.2020).

³³⁸ Kaya, *Tanzimat'tan Lozan'a Azınlıklar*, s. 46.

Sis'in ruhani bir merkez olmasıyla birlikte 1198 yılında Katolik Ermeni Patrikhanesi Roma'ya bağlı bir patrikhane olarak kurulmuştur. Ancak bu bağlılık Çukurova (Kilikya) Ermeni Krallığı'nın³³⁹ 1375 yılındaki yıkılışına değin sürmüştür.³⁴⁰ Avrupalılarla yakın ilişkiler içerisinde olan Kilikya Ermeni Krallığı sayesinde Katolik inancı halkın arasında kolaylıkla yayılmıştır.³⁴¹

Kilikya Ermeni Krallığı, komşu Müslüman devletler tarafından abluka altında kalırken saldırılara maruz kalmıştır. Ermenilerin Avrupa ve Papa'dan yardım taleplerine cevap olarak Katolikliği seçmeleri şartı koşulmuştur. Bu gelişme Ermenistan'da Katolikliğe katılmak isteyenler ve katılmak istemeyenler diye iki zıt siyasi grup oluşturmuştur. En sonunda bazı Ermeniler, 1307 ve 1316 yıllarında yapılan kilise toplantılarında Roma kilisesine bağlanmaya karar vermişlerdir. Ancak bu karar sonrası civar Müslüman devletlerin Ermeni Krallığı'na karşı yaklaşımı çok daha düşmanca olmaya başlamıştır. Bu gelişmeler sonrası bile Batı'dan herhangi bir yardım gelmeyince 1361 yılında Ermeniler, Roma Kilisesi'ne bağlanma kararlarından vazgeçmişlerdir.³⁴²

Kilikya Ermeni Krallığı'nın yıkılması ile birlikte Anadolu içlerindeki çeşitli vilayetlere göç eden Katolik Ermenilerin çoğunluğu, Osmanlı toprağı olan Bursa'ya yerleşmişlerdir.³⁴³

Kilikya Ermeni Krallığı ile Katolikliğin Ermeniler arasında yayılmaya başlaması Fransız Katolik misyonerler ile Anadolu'da hız kazanmıştır.³⁴⁴ Özellikle Fransa Kralı'nın da himayesiyle Ermeniler arasında Katolik misyonerlerin faaliyetleri artmıştır. Ermeni-Katoliklerin de yardımıyla birçok yoksul Ermeni, Katolik

³³⁹ Kilikya (Çukurova) Ermeni Krallığı 1080 yılında Türklerin Anadolu'yu fethetmeye başlaması ve Bizans İmparatorluğu'nun Ermenileri zorla doğu Akdeniz'de, iskân ettirmesi politikası sonucu göçlerle artan Ermeni nüfus tarafından önce beylik olarak kurulup daha sonra da Avrupa İmparatorlukları ve Papalık tarafından bir krallık olarak tanınan bir devlettir. Haçlılar ve Moğollarla iyi ilişkiler kurarak varlığını bir süre devam ettiren devlet 1375 yılında Mısırlılar tarafından yıkılmıştır. Movsisyan, Artak, **Ermenistan Tarihi**, Çev. Marta Minasyan, Yerevan Devlet Üniversitesi Yayınları, Yerevan, 2017, s. 73-76.

³⁴⁰ Ercan, Yavuz, **Başlangıçtan Günümüze Türkiye'de Azınlık Sorunu İmparatorluk'tan Cumhuriyet'e Kalan Sorunlar**, Turhan Kitabevi Yayınları, Ankara, 2011, s. 209-210.

³⁴¹ Dadyan, Saro, "Ermenilerin Katolikleşme Süreci", (Çevrimiçi) <https://turksandarmenians.marmara.edu.tr/tr/ermenilerin-katoliklesme-sureci/>, (28.04.2020).

³⁴² Movsisyan, **Ermenistan Tarihi**, s. 76.

³⁴³ Dadyan, "Ermenilerin Katolikleşme Süreci", (Çevrimiçi) <http://turksandarmenians.marmara.edu.tr/tr/ermenilerin-katoliklesme-sureci/>, (28.04.2020).

³⁴⁴ Kaya, **Tanzimat'tan Lozan'a Azınlıklar**, s. 118.

mezhebine geçmiştir. Bu Katolik rahiplerin misyonerlik faaliyetleri Ermeni cemaati arasında huzursuzluğa neden olmuştur.³⁴⁵

Osmanlı Devleti'nin bir halkı olan Ermenilerin, 17. yüzyıldan itibaren Katolik mezhebine geçişlerinin artmaya başlaması ile birlikte Gregoryen Ermenilerle Katolik Ermenilerin ilişkilerinde gergin bir döneme girilmiştir.³⁴⁶ Bu gergin durumdan rahatsız olan İstanbul'daki Ermeniler, Osmanlı sultanına bazı Ermenilerin Katolik olmaları sebebiyle şikâyetle bulunmuşlardır. Bazı rahiplerin Anadolu'da gezerek Rum, Ermeni ve diğer milletleri kendi mezheplerine döndürüp halk arasında huzursuzluğa yol açmaları sebebiyle bu kişilerin engellenerek cezalandırılmalarını istemişlerdir. Padişah ise mezhep değiştirenlerin eski ayinlerini icraları için gerekli tedbirlerin alınması emrini vermiştir.³⁴⁷

Diğer yandan misyonerlerin yine Gregoryen Ermenileri, mezheplerinden caydırarak Katolik mezhebine yönlendirmeye çalışmaları sebebiyle II. Mustafa'nın saltanatı döneminde 1701-1702 yıllarında İstanbul Ermeni mahallerinde çatışmalar yaşanmıştır. II. Mustafa'nın fermanı üzerine olaylara müdahalede bulunulmuş ve İstanbul'da Katoliklik propagandası yasaklanmıştır.³⁴⁸

1700'lerin başları ile birlikte Ermeniler arasındaki Katolikleşme süreci değişmeye başlamıştır. Araştırmaya konu Katolik Ermeni okulunun da kurucusu olan Mıkhitar Abba, daha önce ana kiliseye bağlı bir din adamıyken Katolik inancını kabul ederek, 1701'de kendi adıyla anılan tarikatını kurarak bir nevi Ermeni Rönesans'ını da başlatmıştır.³⁴⁹

Mıkhitar, “Ne ulusum için inancımdan ne de inancım için ulusumdan vazgeçerim.” diyerek Katoliklik kabul edilse dahi Ermenilerin kendi gelenek ve adetlerini terk etmeyerek Ermeni dilinde ayin yapmaya devam etmeleri gerektiğini savunmuştur.³⁵⁰

³⁴⁵ Dabağyan, *Türkiye Ermenileri Tarihi*, s. 473.

³⁴⁶ Şahin, Gürsoy, “XVIII. ve XIX. Yüzyıllarda Avusturya'nın Katolik Ermenilere Yönelik Politikalarına Dair Bazı Tespitler”, *Osmanlı Medeniyeti Araştırmaları Dergisi*, Cilt: 4, Sayı: 6, 2018, s. 61.

³⁴⁷ Kaya, *Tanzimat'tan Lozan'a Azınlıklar*, s. 118.

³⁴⁸ Kaya, *Tanzimat'tan Lozan'a Azınlıklar*, s. 119.

³⁴⁹ Dadyan, “*Ermenilerin Katolikleşme Süreci*”, (Çevrimiçi) <http://turksandarmenians.marmara.edu.tr/tr/ermenilerin-katoliklesme-sureci/>, (04.05.2020).

³⁵⁰ Dadyan, “*Ermenilerin Katolikleşme Süreci*”, (Çevrimiçi) <http://turksandarmenians.marmara.edu.tr/tr/ermenilerin-katoliklesme-sureci/>, (04.05.2020).

Zamanla Mihitarist diye adlandırılan bu din adamları yaptıkları faaliyetlerle dikkat çekmişlerdir. Mihitarist din adamlarının çeşitli eserleri, Ermeniler arasında ulusalcılığın gelişmesinde de etkili olmuştur. Milliyetçilik akımları ile birlikte Osmanlı Katolik Ermeni nüfusunun da artması sonucu Katolik Ermeniler bir Katolik Piskoposluğunun kurulmasını istemişlerdir. Bu sebeple 1742 yılında Papa 14. Benedikt, Papaz Abraham Ardzivian'ı Kilikya Ermeni Katolik Patriği olarak resmen tanımıştır.³⁵¹

Misyonerlerin de etkisiyle nüfusu giderek artan Katolikler, patriklik ve tanınma gibi birtakım taleplerle Osmanlı Devleti'ne başvurmuşlardır. Sultan I. Mahmut, 1745 yılında Katolik Ermenilerin tespit edilmesi amacıyla Ermeni Patrikhanesi'nde bir komisyon kurulmasını ve ıslah edilmelerini emretmiştir. 1800 yılında III. Selim, Katoliklerin ana kiliseye geri dönmelerinin sağlanması için öğüt yolunun tercih edilmesini istemiştir. Hatta mezhep değiştirme 19 Eylül 1800 yılında çıkarılan bir fermanla resmen yasaklanmıştır.³⁵²

Sultan II. Mahmut döneminde Katolik sorunu çözüme kavuşturulmuştur. 2 Nisan 1820 yılında uzlaşmak amacıyla ortak bir metin yayımlanarak Mihitarist rahipler ana kiliseye kabul edilmiştir. Ancak bu kararlar Ermeni cemaati içinde rahatsızlığa neden olmuştur. Ana kiliseye bağlanmak istemeyenler isyan ederek patrikhaneye saldırmışlardır. Kanlı bir şekilde bastırılan bu isyan sonucu sağlanan uzlaşma hayata geçirilememiştir. Yaşanan olaylar sonucu ana kiliseye dönmeyi kabul etmeyen Katolik Ermeniler için İstanbul dışına sürgüne gönderilme kararı alınmıştır. Fransa ve Avusturya'nın araya girmesiyle Katolik Ermenilerin sürgün edilmesinden vazgeçilmiştir. Ayrıca Katolik Ermenilerin ayrı bir cemaat olarak tanınması da kabul edilmiştir. Böylece 1831 yılında Katolik Ermeni cemaati resmen tanınmıştır.³⁵³

³⁵¹ Serbest, Murat Bürkan, "Osmanlı'da Ermeni Katolik Kilisesi ve Toplumu", **Osmanlı Toplumunda Ermeniler**, Cilt: 3, Erciyes Üniversitesi I. Uluslararası Sosyal Araştırmalar Sempozyumu, Erciyes Üniversitesi Yayını, Kayseri, 2007, s. 275-276.

³⁵² Dadyan, "Ermenilerin Katolikleşme Süreci", (Çevrimiçi)
<http://turksandarmenians.marmara.edu.tr/tr/ermenilerin-katoliklesme-sureci/>, (07.05.2020).

³⁵³ Dadyan, "Ermenilerin Katolikleşme Süreci", (Çevrimiçi)
<http://turksandarmenians.marmara.edu.tr/tr/ermenilerin-katoliklesme-sureci/>, (07.05.2020).

II. Mahmut tarafından 22 Aralık 1831 yılında Hagopos Çukuryan isimli rahip Katolik Ermeni Patriği olarak atanmıştır. Böylelikle Katolik Ermeniler, Rum ve diğer azınlıklara mensup Katolikler de dini konularda kurulan bu Patrikliğe bağlanmıştır.³⁵⁴

1867 yılına gelindiğinde Sis (Çukurova) Katolik Ermeni Patrikhanesi ile 1830 yılında kurulan İstanbul Katolik Ermeni Patrikhanesi birleşmiştir. Patriklik merkezi olarak da kendilerine İstanbul'u seçmişlerdir.³⁵⁵

Islahat Fermanı'nın ilanı ile her milletin kendi yönetim işlerini düzenlemesi için bir komisyon kurulması istenmiştir. Bu amaçla hazırlanan Gregoryen Ermeni Millet Nizamnamesi 18 Mart 1863 tarihinde yürürlüğe girmiştir. 1911 yılında ise Ermeni Katolik Kilisesinin nizamnamesinin düzenlenmesine başlanmıştır. Nizamname ile ilgili çalışmalar ise 1913 yılında bitirilmiştir.³⁵⁶

Ermeni Katolik Patrikliği, Cumhuriyet döneminde ise İstanbul'dan Beyrut'a taşınmıştır. Bununla birlikte, İstanbul'da bir Ermeni Katolik ruhani lideri de muhafaza edilmiştir. Ermeni Katolik cemaati günümüze kadar varlığını sürdürürken özellikle de cemaat mensuplarının çoğunluğu İstanbul'da yaşamaktadırlar.³⁵⁷

Ermeni Katolik Patrikliğinin, Beyrut'a nakledilmesiyle birlikte Patriklik olarak kullanılan bina, Patriklik makamı olma vasfını yitirmiş ve Piskoposluk (Marhasa) makamı olarak kullanılmaya başlanmıştır. Ayrıca Patriklik kilisesi olarak kullanılmaya devam eden Surp Asdvadzadzin Mayr Yegegezi Kilisesi ile birlikte İstanbul'da toplam on iki Ermeni Katolik kilisesi mevcuttur.³⁵⁸ Günümüzde Türkiye Ermeni Katolik cemaati dini önderi olarak Başpiskopos Rahip Levon Boğos Zekiyan, 2014 yılından beri görev yapmaktadır.

³⁵⁴ Kılıç, Davut, "Osmanlı Ermenileri Arasında Katolik Kilisesinin Kuruluş Faaliyetleri", **Yeni Türkiye (Ermeni Sorunu Özel Sayısı II)**, Sayı: 38, 2001, s. 145-146.

³⁵⁵ Ercan, **Başlangıçtan Günümüze Türkiye'de Azınlık Sorunu İmparatorluk'tan Cumhuriyet'e Kalan Sorunlar**, s. 210.

³⁵⁶ Serbest, "Osmanlı'da Ermeni Katolik Kilisesi ve Toplumu", s. 277.

³⁵⁷ Serbest, "Osmanlı'da Ermeni Katolik Kilisesi ve Toplumu", s. 277.

³⁵⁸ Dabağyan, **Türkiye Ermenileri Tarihi**, s. 271-275.

2.2. OKULUN TARİHÇESİ

Bomonti Ermeni Katolik İlk ve Ortaokulunun kurucu vakfı olan Mihitaryan Manastırı, 1700 yılında Sivaslı Mihitar Appa³⁵⁹ tarafından İstanbul'da kurulmuştur. Kurumun ilk kurucu temsilcisi Minas Pijişgyan'dır. 1808 yılında öğretime başlayan okulun kurucu vakfı, bugüne değin değişmemiştir. Kurum, Mihitaryan Okulu olarak 47 kişilik kontenjanla Beyoğlu Yeni Mahalle'de eğitim-öğretim faaliyetine başlamıştır.³⁶⁰

Eğitim kurumunun sahibi, tam adıyla Surp Gazar Ermeni Katolik Mihitarist (Mihitaryan) Mektep ve Manastırı Vakfıdır. Kuruluşundan bugüne ölüm veya benzeri nedenlerle kurucu değişikliği olmuştur. Ancak bahse konu vakıf, okulu destekleyerek devam ettirmiştir. Ayrıca vakıf, kurumun gelişmesi için fakir öğrencilerin gereksinimlerinin karşılanması yolu ile öğrenci sayısını arttırmak amacıyla da çalışmaktadır.³⁶¹

1830 yılına gelindiğinde ise Tarlabası Sakızağacı'nda Anarat Hıgutyun Rahiplerinin desteğiyle Ermeni Katolik cemaatinin erkek çocukları için “*Mihitaryan Okulu*” tabelasıyla faaliyetine devam eden okul,³⁶² 1834 yılında çıkan bir yangın sonucunda Beyoğlu-Sakızağacı Caddesi No:30'a taşınmış ve aynı adıyla eğitim-öğretime devam etmiştir. 1850 yılında bu binada çıkan yangın sonrası onarılarak yatılı ve gündüzlü öğrencilerle tekrar eğitim-öğretim faaliyetlerine başlamıştır. Fakat 1870 yılında üçüncü kez yanan okul on beş yıl kapalı kalırken 1875 yılında tekrar açılmıştır.

³⁵⁹ Mikhitaryan vakfının ve aynı zamanda da okulun kurucusu sayılması sebebiyle Mikhitar Appa'ya kısaca değinmekte fayda vardır. Bomonti Ermeni Katolik Okulu Mikhitar Appa büstü ve kitabesinde kendisi şöyle tanıtılmaktadır: “7 Şubat 1676'da Sivas'ta doğmuştur. 1696'da Sivas'taki Aziz Nişan Manastırı'nda rahip olarak takdis edilmiştir. 8 Eylül 1700'de İstanbul'da Mikhitaryan Manastarı'nın temelini atmıştır. Amacı ulusunun dini ve kültürel yapılanmasını sağlamak olan Appa, 1702-1715 arası faaliyetlerine Mora yarımadasının Meton şehrinde devam etmiştir. 8 Eylül 1715'te önce Venedik'e tam iki yıl sonra da Venedik'teki Aziz Lazar adasına geçmiştir. Geçmişten günümüze kadar da manastırın merkezi burada bulunmaktadır. 27 Nisan 1749'da ise vefat etmiştir. Mikhitar Appa yazdığı bazı eserleri ise şunlardır: Ermenice sözlük, Kutsal Kitap'ın yayınlanması, Matta İncil'inin yorumlanması, dini şiirler, Yeni Ermenice Dilbilgisi kitabı ve çeşitli çeviriler.”

³⁶⁰ Büyükkarcı, *İstanbul Ermeni Okulları*, s. 33.

³⁶¹ Büyükkarcı, *İstanbul Ermeni Okulları*, s. 33-34.

³⁶² Erkan, Pınar, “Tanzimat'tan Cumhuriyete Galata-Şişli Güzergahındaki Gayrimüslim Cemaat Okulları”, *İstanbul Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü*, Doktora Tezi, İstanbul, 2009, s. 160.

Okulun adı 1921 yılında Sakızağacı Ermeni Katolik Erkek İlkokulu olarak değiştirilmiştir.³⁶³

Tarlabaşı Sakızağacı'nda sonra 1870-1923 yılları arasında okulun Kadıköy Moda'da (eski adı Kağgeton) eğitim veren kurum, 1964-1965 öğretim yılından itibaren bugünkü binasında Özel Bomonti Ermeni Katolik İlkokulu adı altında faaliyetine devam etmiştir. Sekiz yıllık kesintisiz eğitime geçişte okulun adı Özel Bomonti Ermeni Katolik İlköğretim Okulu olarak değiştirilmiştir.³⁶⁴ Ayrıca A1 kodlu idareci, 1985-1986 Eğitim-Öğretim yılından itibaren anasınıflarının da tekrar okula ilave edildiğini belirtmiştir.

Sekiz yıllık kesintisiz eğitime geçiş sürecinde “Özel Bomonti Ermeni Katolik İlköğretim Okulu olarak faaliyetine devam eden eğitim kurumu 4+4+4 eğitim sistemine geçildikten sonra ise son olarak “Özel Bomonti Ermeni Katolik İlk ve Ortaokulu” adını almıştır. Okul halen Surp Gazar Katolik Mihitarist Manastır ve Mektebi Vakfı'na bağlı olup Bomonti Arpa Suyu Sokak No:20 Şişli adresli binasında eğitim-öğretim faaliyetlerine devam etmektedir. (Ek 6)

2.3. OKULDA EĞİTİM VE ÖĞRETİM

2.3.1. Okulun Amaçları ve Hedefleri

Bir İstanbul azınlık okulu olan Bomonti Ermeni Katolik Okulunun da tabii olduğu 1936 tarihli İstanbul Ermeni Okulları Talimatnamesinden³⁶⁵ Ermeni okullarının amacını öğrenmek mümkündür. Bu talimatnamede ana, ilk, orta ve liseler için amaçlar ayrı ayrı belirtilmiştir.

Ermeni İlkokulları Talimatnamesinin esaslar bölümünün 2. maddesinde Ermeni azınlık ilkokullarında izlenen amaç ve gayeler kısaca şöyle ifade edilmiştir:

- a) Türkiye kültürüne hizmet etmek,
- b) Ermeni çocuklarının beden ve ruhça sağlıklı ve güzel alışkanlıklara sahip olmaları için gerekli bilgi ve donanımları edinmelerini sağlamak,

³⁶³ Büyükkarcı, **İstanbul Ermeni Okulları**, s. 33.

³⁶⁴ Bülbüller, Nalân, “Andonyan Ermeni Katolik Ruhban Manastır Mektebi Koruma Sorunları”, **Kadir Has Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Kültür Varlıklarını Koruma Yüksek Lisans Programı**, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, 2010, s. 53-54.

³⁶⁵ Talimatname hakkında detaylı bilgi için bkz., 1936 yılında Kültür Bakanlığının 25.11.1936 tarih ve 9/94882 sayılı kararıyla onaylanan **İstanbul Ermeni Okulları Talimatnamesi**.

- c) Ermeni gençliğinin sosyal beceri ve kabiliyetlerini geliştirerek Türkiye Cumhuriyeti'ne faydalı bir fert olmasına özen göstermek.³⁶⁶

Ermeni Azınlık Ortaokulları ve Liseleri Talimatnamesinin 147. maddesinde ise “Ermeni azınlık ortaokul ve liselerinde talebe Cumhuriyet mefhumu etrafında terbiye edilir ve Türkiye Cumhuriyeti'nin faydalı ve yüksek seviyeli bir uzvu olarak yetiştirilir.”³⁶⁷ demek suretiyle amaçlar açıklanmaktadır. Ancak 16 Şubat 1976 tarihli ve 29 no'lu T.C. MEB Talim ve Terbiye Dairesi kararıyla kabul edilen Özel Ermeni Lise ve Ortaokulları Yönetmeliğinin ilgili 1. 2. ve 3. maddelerinde özetle şöyle denmektedir:

- a) “Türkiye Cumhuriyeti'nin milli ahlakını edinerek bilim alışkanlığı kazanmış çalışkan ve faydalı bir yurttaşı olarak yetişmesini,
- b) Müfredatı programlarla belirlenen ve yüksek öğrenim için gerekli bilgi ve kültür düzeyine erişmesini,
- c) Bilgilerini pratik alanda kullanma yollarını öğrenmesini ve bir meslek seçmesini kolaylaştırarak yeteneklerinin geliştirilmesini,
- d) İyi alışkanlıklar, yetenekler kazanmasını, ruh ve bedence sağlam olmasını amaç edinir.”³⁶⁸

Özel Ermeni Lise ve Ortaokulları Yönetmeliğinin ilgili 1. 2. ve 3. maddelerinde Türkiye'ye aidiyet hisseden ülkesine yararlı bir vatandaş bilincini benimsemiş bireyler yetiştirilmesinin amaçlandığı görülmektedir. Ayrıca gerekli bilgi düzeyini kazandırarak yükseköğrenime öğrenci yetiştirerek meslek edindirmenin hedeflendiği bunun yanı sıra öğrencilerin ahlaken ve fiziken sağlam olmalarına da önem verildiği anlaşılmaktadır.

Ermeni azınlık okullarının yönetmeliklerle belirlenmiş genel amaçları ile birlikte okulların kurumsal yani özel amaçları da bulunmaktadır. Bu sebeple uzun ve kurumsal bir geçmişi olan okulun geleceğe dair birçok hedefi vardır.

A1 kodlu idareci ve öğretmen: “Okulun en büyük hedefinin öğrenci sayısını arttırarak onları başarılı bir geleceğe hazırlayıp cemaat nazarında da tanınırlığını arttırmak” olduğunu ifade etmektedir. Zira 2013'ten itibaren okul öğrenci sayısını gerek cemaat gerekse de özel okullar arasında tanınırlığı ile çeşitli organizasyon ve etkinliklere de katılım göstererek temsil oranını düzenli bir şekilde arttırmıştır. Okulun

³⁶⁶ Büyükkarcı, **İstanbul Ermeni Okulları**, s. 98.

³⁶⁷ Büyükkarcı, **İstanbul Ermeni Okulları**, s. 119.

³⁶⁸ Yönetmelik hakkında detaylı bilgi için bkz., 16 Şubat 1976 tarihli ve 29 sayılı T.C. MEB Talim ve Terbiye Dairesi kararıyla kabul edilen Özel Ermeni Lise ve Ortaokulları Yönetmeliği.

öğrenci sayısının artışı ve çeşitli etkinliklerde gösterilen temsilleri, okulun öğretim kadrosu ve öğrenci durumu ile okul iklimi başlıkları altında detaylı bir şekilde ele alınmıştır.

Okulun, Ek 7’de³⁶⁹ sosyal medya için hazırlanan tanıtım görsellerinde eğitime bakış açısı, beş başlık altında özetlenmektedir. Bunlar: Profesyonellik, sorumluluk, tarafsızlık, sevgi ve saygı ile sağlıklı ve güvenli bir ortamın öğrencileri için sağlanmasıdır. Konu ile kurum kültürü, öğretmen kadrosu ve eğitime bakışları, öğrencilerin okula yaklaşımları ile tutumları okul ve sınıf iklimi bahsi altında çeşitli örneklerle ele alınarak detaylandırılmıştır.

2.3.2. Okulun Fiziki Yapısı

Kuruluşundan itibaren birkaç adres değiştirerek şimdiki adresine taşınan okul, eğitim öğretim faaliyetlerine bu tarihi binada devam etmektedir. A1 kodlu idareci, okulun bugünkü binasına daha önce değindiğimiz üzere geçirdiği birkaç yangın sonucunda Beyoğlu semtinden Bomonti’ye taşınarak kavuştuğunu dile getirirken kurumun bugüne kadar bina, tesis, teçhizat, öğrenci kapasitesi ile eğitimin kalitesini ve verimini artırmak için her türlü imkânı seferber ettiğini de eklemiştir.

Surp Gazar Katolik Mihitarist Manastır ve Mektebi Vakfı daha iyi bir eğitim imkânı sunmak için Kadıköy’deki eski okul binasını satarak bugün hizmet verdiği İzzettinbey Sokağı, No:29, Bomonti/Şişli adresinde bulunan 1113 metrekare üzerine inşa edilmiş dört katlı ve bahçesinde eklentileri de olan kâgir binayı, Tefrika Emine Ayaşlı’dan satın almıştır. Ayaşlı, 1962’de vefat ettiğinde malvarlığının 6/8’ini Ayaş Belediyesine bırakmıştır. Ancak 1974 yılında Yargıtay Genel Kurulunca, 1936 beyannamesinde belirlenenler dışında azınlık vakıflarının mülk edinmelerinin yasadışı olduğuna karar verilince bina, vakfın elinden alınmıştır. Vakıf, bu karar üzerine binanın iadesi amacıyla 2011 yılında dava açmıştır. Yargı süreci halen devam etmektedir. Vakıf tarafından bina, kira bedeli ödenerek kullanılmaktadır.³⁷⁰

³⁶⁹ Okul tanıtımı için hazırlanmış sosyal medya paylaşımı için bkz., (Çevrimiçi) <https://www.facebook.com/bomontimihitaryan/>, (08.12.2020).

³⁷⁰ Okul hakkında detaylı bilgi için bkz., (Çevrimiçi) <https://www.istarmcat.org/tr/hakimizda/okullar/bomonti-mihitaryan-ermeni-ilk-ve-ortaokulu>, (08.12.2020).

Okul, ana sınıfı dahil her sınıf seviyesi için ortalama 15 kişilik derslikler, küçük bir kütüphane ile şapel, yemekhane, kantin, idari oda ve öğretmenler odası gibi bölümlerden müteşekkildir. Ayrıca okulun kapalı spor alanı ve bahçesi de mevcuttur. Tam gün eğitim yapan okul 09:15-16:00 saatleri arasında eğitim-öğretim yapmaktadır.

2.3.3. Okulun Bölümleri

Okul, karma, gündüzlü ve normal eğitim vermektedir. A1 kodlu idareci ve öğretmen, okulun ilk açıldığında sadece ilkökul bölümüne sahip olduğunu daha sonra anaokulu bölümünün açıldığını belirtmiştir. Bugün ise anaokulu, ilkökul ve ortaokul bölümlerinin oluşturularak eğitime devam ettiğini de eklemiştir. “Anasınıfı birimi, 24-36 ay oyun grubu (Titernigner), 36-48 ay küçük grup (Meğuner), 48-60 ay orta grup (Tırçunner 1), 60-72 ay büyük grup (Tırçunner 2) olarak eğitim vermektedir. İlkokul ve ortaokul sınıfları ise kontenjan dahilinde öğrenci almaktadır.”³⁷¹

2.3.4. Okulun Öğretim Programı

Diğer tüm okullar gibi azınlık okullarının da dahil olduğu özel öğretim kurumlarının ders öğretim programları MEB tarafından onaylanmaktadır. 2843 sayılı kanunun 26. maddesine³⁷² göre MEB’in onayından geçmemiş programlar uygulanamazken ders öğretim programları ve ders dağıtım çizelgeleri, ilgili okulun eğitim-öğretim açısından aynı derecedeki okullarda gerçekleştirilmesi amaçlanan düzeye de uygun olmak zorundadır. Yine Türkiye’de faaliyet gösteren yabancı okullar veya azınlık okulları, dengi resmî kurumlarda okutulmayan dersler için (Ermenice, Rumca gibi) kendileri bir ders öğretim programı hazırlamaktadırlar. Söz konusu programlardaki amaçlar diğer derslerdeki genel amaçlara da uymak durumundadır.³⁷³

Eğitim kurumundan temin edilen 2019-2020 Eğitim-Öğretim Yılı ilkökul birinci sınıftan ortaokul dördüncü sınıfa kadar Bomonti Ermeni Katolik Okulu dersleri, ders saat sayıları ile seçmeli dersler EK 8’de görülmektedir. Okulun öğretim programını her sınıf için gösteren detaylı tablolarda ve çizelgelerde çok çeşitli

³⁷¹ Okul tanıtımı hakkında görsel için bkz., (Çevrimiçi) <https://www.facebook.com/bomontimhitaryan/>, (08.12.2020).

³⁷² Konu hakkında detaylı bilgi için bkz. 2843 sayılı Özel Öğrenim Kurumları Kanunu madde 26-Değişik: 16/6/1983-2843/16 madde.

³⁷³ Büyükkaracı, **İstanbul Ermeni Okulları**, s. 25.

alanlarda eğitim-öğretim faaliyetlerinin uygulandığı görülmektedir. Bunlar içinde öğrencilerin zihinsel yönden gelişmesini sağlamaya dönük kodlama eğitimi, yabancı ve ana dil eğitimi, Singapur matematiği, zekâ oyunları, satranç, bununla birlikte öğrencileri sanatsal yönden geliştirmek için de görsel sanatlar ve müzik derslerine yer verilmesi dikkat çekmektedir.

Bunlara ilaveten okul sosyal medya hesaplarında, (Ek 7) öğrencilerin zihinsel gelişimi kadar fiziki gelişimine dönük yapılan gezi ve incelemeler, orf müzik eğitimi, ritim eğitimi, step, zumba, jimnastik ve dans eğitimi gibi faaliyetlerin tanıtımı yapılırken ilkokul ders içeriklerinde oyun ve fiziksel dans adıyla bu faaliyetlere yer verilmektedir. A2 kodlu öğretmen, özellikle fiziksel faaliyet alanlarına dönük eğitimlerde edinilen kazanımlardan çeşitli kutlama, etkinlik ve faaliyetlerde de istifade edildiğini eklemiştir. Ayrıca okul tarafından LGS (Liselere Geçiş Sistemi) sınavına hazırlanmak isteyen öğrenciler için alanında uzman öğretmen desteği de verilebilmektedir.

Ermeni azınlık okullarının ders öğretim programlarının veya ders dağıtım çizelgelerinin hazırlanıp uygulanmasında MEB, resmi okullarda uyguladığı ders öğretim programının aynısını uygulamakla, azınlık okullarını sorumlu tutmakta ve ders saatlerini kendisi düzenleyip uygulatmaktadır. Uygulamada ise ders öğretim programları ve ders dağıtım çizelgeleri MEB'in isteği veya kurumun ihtiyacı olarak hazırlanmakta fakat MEB'in onayı ile uygulanmaktadır.³⁷⁴

2.3.5. Okulun Öğrenci Profili

Kurum, eğitim-öğretime 1808 yılında 47 öğrenci ile başlamış olup kapasitesi zamanla 280 öğrenciye kadar ulaşmıştır.³⁷⁵ A1 kodlu idareci, okul öğrenci sayısında değişimler yaşansa da 2013 yılında 22 öğrenciye kadar düşen öğrenci sayısının yapılan çeşitli tanıtımlar ve olumlu çalışmalar ile 2019-2020 Eğitim-Öğretim yılında son yılların en iyi öğrenci istatistiğinin yakalanarak 112 öğrenciye ulaştığını belirtmiştir. Yine A1 kodlu idareci, okulun; anaokulu, ilkokul ve ortaokul seviyesinde son zamanların en iyi öğrenci sayılarına ulaştığını bu başarıda okul, akademik kadro

³⁷⁴ Büyükkarcı, *İstanbul Ermeni Okulları*, s. 26.

³⁷⁵ Büyükkarcı, *İstanbul Ermeni Okulları*, s. 26.

ve Ermeni cemaatin de büyük katkısının olduğunu eklemiştir. Bununla birlikte A1 kodlu idareci, okul idari kadrosunun tanıtım konusunda, akademik kadronun genel kalitenin arttırılmasında ve Ermeni cemaatinin de daha çok öğrencinin azınlık okulunu tercih etmesinde rol oynadığını ve bu durumun da genel öğrenci kalitesini arttırdığını ifade etmiştir. İlaveten okulun adında Katolik Ermeni Okulu lafzı geçse de farklı Hristiyan mezheplerinden öğrencilerin de okula kabul edildiğini bunun da okulun öğrenci sayısının artmasına olumlu yönde katkı sağladığını A1 kodlu idareci belirtmiştir.

Sınıf gözlemlerinde öğrenci sayılarının her derslik bazında 15-20 öğrenci sayısı ile ortalamalarda olduğu gözlemlenirken öğretmen ve idarecilerin öğrenci sayısının arttırılması yönünde çabalarının olduğu ve her geçen gün çevrelerinde daha çok tanındıklarını mülakatlarda ifade ederek eklemişlerdir.

2.3.6. Okulun Öğretim Kadrosu

Gözlem ve mülakatlarda öğrenci sayısına göre öğretmen sayısının yetersiz olduğu gözlemlenmiştir. Bir derse giren branş öğretmenin başka derslere de girdiği görülürken branş öğretmen eksikliğinin bu şekilde giderilmeye çalışıldığı anlaşılmaktadır.

A1, A2, A3 ve A4 kodlu öğretmenler, imkân yetersizlikleri ve öğretmen eksikliği gibi nedenlerle farklı branşlarda derslere girebildiklerini belirtmişler. Bu durum genel öğretmen sayısının kıyaslandığında, diğer okullara göre az olmasını da açıklamaktadır. Örneğin; DKAB derslerine, Ermenice dersi öğretmeni ya da bu dersi verebilecek alt yapıya sahip farklı branş öğretmenleri de girebilmektedir. Bu durum diğer dersler için de geçerli olabilmektedir.

Bununla birlikte A1 kodlu idareci, 1990-1991 Eğitim-Öğretim yılında kurumun öğretmen sayısının yedi iken 1996-1997 Eğitim-Öğretim yılında dokuza çıktığını daha sonraki eğitim-öğretim yıllarında da bu sayılarda seyreden öğretmen sayısının zamanla öğrenci sayısı ile doğru orantılı olarak artarak 2019-2020 Eğitim-Öğretim yılı itibariyle 20'yi bulduğunu belirtmiştir.

2.4. OKULDA DİN EĞİTİMİ

2.4.1. Din Dersinin Modeli/Yaklaşımı

İlköğretim DKAB Öğretim Programı Kılavuzu giriş bölümünde kendisini "mezhepler üstü ve dinler arası açılımlı" olarak tanımlayan Türkiye DKAB dersi öğretim modeli, azınlık okulları için de bağlayıcı olup azınlık okulları eğitim programları, yıllık planları ve ders işlenişinde de bu yaklaşımın yansımaları görmektedir.

Mezhepler üstü din eğitimi yaklaşımı ile birlikte dinlerarası açılımlı din eğitimi, ilköğretim ve ortaokul DKAB öğretim programlarında, okul ders müfredatı ve kazanımlarında kendini göstermektedir. Örneğin; 4. Sınıf “Kutsal Kitap ve Yorumu” ünitesinde Hristiyanlıkta mezhepler başlığı altında “din anlayışındaki yorum farklılıklarının niçin birer zenginlik olduğunu açıklar” ifadesi mezhepler üstü yaklaşım doğrultusunda hazırlanmış bir kazanım olarak dikkati çekmektedir. Ayrıca kilisenin yapısı, Ermeni kilisesi ve konsilleri, ibadetler, kutsal kitap ve Hz. İsa’nın hayatından öğütler ve mucizeleri ile günümüz Ermeni Kiliseleri başlığı altında diğer mezheplere yine atıf yapılmaktadır. (EK 9)

Dinler arası açılımlı din eğitimi yaklaşımının, ders müfredatı ve kazanımlarda da uygulandığı görülmektedir. Örneğin; 6. sınıf programında “Din Kavramı” ünitesi başlığı altında Musevilik, Hristiyanlık ve İslam ibadetleri de dahil olmak üzere tanıtılırken Anadolu ortak kültürü ve toplumlar arası etkileşimin ortak payda olarak işlendiği görülmektedir. Ayrıca 8. Sınıf “Dinler ve Evrensel Öğütleri” ünitesinde tek Tanrılı ve çok Tanrılı dinler tanıtılırken “dinin evrensel bir olgu olduğu, evrensel öğütlere misaller vererek bunların insanlık için önemi ve farklı din ve inançlara hoşgörülü olma” gibi ifadeleri dinler arası açılımlı yaklaşım doğrultusunda hazırlanmış bir kazanım olarak dikkati çekmektedir. (EK 11 ve Ek 13)

Özel Bomonti Ermeni Katolik Okulu A1, A2 ve A3 kodlu din dersi öğretmenleri, Hristiyanlığın farklı mezheplerinden öğrencileri bulunması sebebiyle mezhepsel farklılıklardan ziyade ortak noktalar üzerinde durarak din eğitimi verildiği ancak yeri geldikçe mezhepsel farklılıklara da ötekileştirmeden değinildiğini belirtmiştir. Örneğin; A1, A2 ve A5 kodlu din dersi öğretmenleri, farklı mezhepler, ibadetler, bayramlar ve özel günler gibi konular işlenirken özellikle farklı

uygulamalara da atıf yapılarak anlattıklarını dile getirmişlerdir. A4 ve A5 kodlu din dersi öğretmenleri de bu usulü benimsediklerini ifade etmişlerdir.

Din dersi; ders müfredatı, gözlem ve mülakatlardan hareketle sınıfta Hristiyanlığın temel esaslarının anlatıldığı İncil, Hz. İsa ve Hristiyanlık tarihi odaklı olarak anlatılmaktadır. Dersler, yukarıda da bahsedildiği üzere ortak ilke ve değerler etrafında, mezhepler ve dinler arası farklılıklara müfredat dahilinde bazen de öğrencilerin soruları vasıtasıyla eleştiri yapmamaya özen göstererek işlenmeye çalışılmaktadır. Örneğin; A1 kodlu öğretmen, 4. Sınıflarda “vaftizden bahsederken Ortodokslarda vaftiz esnasında “komünyon”³⁷⁶ verildiği, Katoliklerde ise vaftizin yapıldığı ancak komünyonun belli bir yaşa gelindikten sonra verildiği gibi farklılıkları derste özellikle açıklamıştır. Ayrıca ders gözlemi esnasında mezhepler arası farklılığa dair 4. Sınıf öğrencisinin “Bazı kiliselerde Hz. İsa’ya bakarak dua edilmiyor mu?” sorusu da farklı mezhepler nazarından cevaplandırılmıştır. Soru, A1 kodlu öğretmen tarafından Katolikler ve Ortodokslarda resim ve heykel gibi ikonaların kilisenin olmazsa olmaz sembolleri olduğu; ancak Protestanlarda ise böyle bir anlayışın olmaması sebebiyle heykel ve resim gibi ikonların önünde dua edilmediği şeklinde açıklanmıştır. Ayrıca bu ikonaların olmamasını Protestanlarda daha az dua edildiği anlamına gelmediği şeklinde ifade edilirken mezhepler üstü bir usul izlendiğini göstermektedir. Yani bu ifade ile DKAB öğretmenin Protestanlık mezhebini ayırtırmadan ve eleştirmeden sadece farklılığını ifade ederek konuya açıklık getirdiği gözlemlenmiştir.

Katolik ve Ortodokslarda heykel ve resimler önünde dua edilmesinin aslında Protestanlık gibi Hristiyan mezhepleri tarafından yanlış anlaşılan yönlerden biri olduğu da ifade edilmiştir. Katolik ve Ortodoks mezheplerinde ikonaların önünde dua edilme sebebinin heykele ya da resme tapınma değil bilakis bireylerin içinde uyandırdığı maneviyata ulaşmaya ve onu yükseltmeye bir aracı olduğuna değinilerek konu etraflıca açıklanmıştır. Öğretmenin herhangi bir mezhebi öne çıkarmadan ya da

³⁷⁶ Vaftizle Hristiyan olanlara Kutsal Ruhun iyiliğinin sunulması sakramentidir. Ortodoks Kiliseleri bu sakramenti, yeni doğan bebeklerin vaftizinden sonra uygularken Katolikler ise 7-14 yaşları arasında uygulamaktadır. Bu sakramentte kişiler vaftizleri esnasında din adına verdikleri sözleri yeniler; bu esnada rahipler de onlara dua ederler. **Hristiyanlıkta Konfirmasyon**, (Çevrimiçi) <https://www.eansiklopedi.com/hristiyanlikta-konfirmasyon/>, (09.01.2021).

yanlış olarak nitelemeden konuya açıklık getirmesi dersin mezheplerüstü işlendiğinin bir diğer göstergesidir.

Dinler arası açılımlı yaklaşımın benimsendiğine dair bazı örnek ders anlatımlarına şahit olunmuştur. Mesela, A1 kodlu öğretmen tarafından İsa Mesih'in kurtarıcı olduğundan bahsedilirken Hz. İsa'nın beklenen kurtarıcı olduğunun Hristiyanlarca kabul edildiği ancak Yahudiler tarafından kabul görmediği ve beklenen kurtarıcının daha gelmediğine inandıkları eleştirilmeden derste anlatılmıştır. Ayrıca Noel³⁷⁷ sebebiyle Hz. İsa'nın hayatından bahsedilirken doğumundan sonra, bir haftalık olduğunda sünnet edilmesi de konu edilmiştir. Hz. İsa'nın Yahudi bir aileden gelmesi sebebiyle Yahudilerin de Müslümanlar gibi çocuklarını sünnet yaptırması dinler arası karşılaştırma yapılarak ve örnekler verilerek anlatılmıştır. Bu sayede öğrenciler için bilinenlerden bilinmeyenlere³⁷⁸ doğru bir öğretim yöntemi kullanılmıştır. Gözlemlendiği ölçüde derslerde dinler arası benzerlikler ve farklılıklara olduğu gibi değinilirken mezhepler ve dinler üstü bir usul izlenmeye çalışılmıştır. Bununla birlikte A1 ve A2 kodlu öğretmenler, sınıfta mezhepler veya dinler arası bir tartışma ortamı yaşanmadığını ancak böyle bir durum olduğunda konunun ortak kültürel değerler esasında sevgi ve kardeşlik paydası gözetilerek çözülmeye çalışıldığını ifade etmişlerdir.

Araştırma çerçevesinde yapılan mülakat ve gözlemlerde edinilen verileri destekler mahiyette azınlık okullarında din eğitimi yaklaşımına dair Çorbacı, özetle şunları ifade etmektedir: Azınlık okullarında mensubu olunan inanç, eğitime dahil edilirken uygulamaya dönük davranışların kazandırılması amaçlanmaktadır. Ayrıca eğitim programında diğer inanç ve mezheplerle alakalı bilgi ve içeriklere de yer

³⁷⁷ Hristiyanlıkta 25 Aralık'ta Hz. İsa'nın doğumu anısına kutlanan Christmas bayramı. Hz. İsa'nın doğum tarihi kesin olarak bilinmemekle birlikte bunun 336'dan beri Roma'da 25 Aralık'ta kutlandığı bilinmektedir. Noel gecesinde Noel Baba olarak adlandırılan mitolojik kişinin evlere çocuklar için hediyeler bıraktığına inanılır. Yine bu gece için evde bir çam fidanını ışıklar, fenerler ve çeşitli süslerle süslemek suretiyle Noel ağacı hazırlanır. Noel başta Amerika ve Avrupa olmak üzere Hristiyan dünyasında önemli bir festivaldir. Gündüz, **Din ve İnanç Sözlüğü**, s. 224-286.

³⁷⁸ Öğrencinin eski bilgileri ile yeni bilgileri arasında köprü kurarak anlamlandırmasını sağlayarak öğrenmesini kolaylaştıran öğretim ilkesidir. Konu hakkında detaylı bilgi için bkz., Güven, Semra, Özerbaş, M. Arif, **Öğretim İlke ve Yöntemleri**, Pegem Akademi, Ankara, 2018, s. 173.

verilmesi sebebiyle mezhepler üstü ve dinler arası açılımlı yaklaşımın uygulandığı anlaşılmaktadır.³⁷⁹

Gözlemlerde DKAB dersleri gerek müfredat kazanımları gerekse de benimsenen usul doğrultusunda tek din ve mezhep odaklı olarak işlenmekten ziyade ortak kültür ve değerler etrafında işlenmeye çalışılmaktadır. Okulun öğrenci profili ele alınırken ifade edildiği üzere her ne kadar okulun adında Katolik lafzı geçse de farklı Hristiyan mezheplerinden öğrencilerin bulunması ve Müslüman çoğunluğun içinde yaşanması, dersin mezhepler üstü ve dinler arası açılımlı olarak işlenmesinde etkili olan temel nedenler arasındadır.

2.4.2. Din Dersinin İçeriği

25 Kasım 1936 tarihli İstanbul Ermeni Okulları Talimatnamesinde “Öğretimde Kültür Bakanlığınca tasdikli müfredat programları ile metotlar hakkındaki talimatname ve emirlere göre hareket edilir.” denilmektedir.³⁸⁰ Yani azınlık okulları, geçmişten bugüne ilgili bakanlığın kanun, yönetmelik ve emirleri esas alınarak ders içerikleri ve müfredatları belirlenmektedir.

MEB’in Ermeni okulları için hazırlanan ilk sistemli müfredatı, 27 Eylül 1976 tarihli, 1900 sayılı tebliğler dergisinde yayımlanarak uygulamaya koyulmuştur.³⁸¹ 1976 müfredatı genel olarak Hristiyanlığın temel esasları ve İsa Mesih’in öğretileri odaklı olup konuların daha çok iman, ibadet ve ahlak başlıkları altında toplandığı görülmektedir. Mezhebi/doktriner olarak hazırlanan 1976 Ermeni okulları müfredatı 1982 yılında yapılan küçük revizelerle birlikte 2015 yılına kadar kullanılmıştır.³⁸²

En son yapılan değişiklik hakkında A1 kodlu öğretmen, Türkiye’de 12 yıllık (4+4+4) zorunlu eğitim sisteminin 2012-2013 Eğitim-Öğretim yılı ile başlamasıyla derslerde müfredat değişikliğine gidildiğini kamu ve özel okullarda yapılan bu değişikliklerin azınlık okulları ders müfredatına da yansıdığını dile getirmiştir. Yine

³⁷⁹ Çorbacı, O. Kâmil, “Azınlık Örgün Eğitim Kurumlarında Cumhuriyet Sonrası Din Eğitimi ve Müfredatları: İstanbul Ermeni Okulları Örneği”, **İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Doktora Tezi, İstanbul, 2022, s. 118.

³⁸⁰ **İstanbul Ermeni Okulları Yönetmeliği**, Sayı: 9/94882, 25 Kasım 1936 tarihli karar.

³⁸¹ Müfredat ile ilgili detaylı bilgi için bkz. **MEB Tebliğler Dergisi**, Cilt: 39, Sayı: 1900, 27 Eylül 1976, s. 241.

³⁸² Çorbacı, **Azınlık Örgün Eğitim Kurumlarında Cumhuriyet Sonrası Din Eğitimi ve Müfredatları: İstanbul Ermeni Okulları Örneği**, s. 129.

bu sebeple Ermeni azınlık okulları DKAB müfredatlarının, azınlık okullarında DKAB dersine giren öğretmen, idareciler ve konuya vâkıf din adamları tarafından oluşturulan bir komisyonca güncellenerek 2012 yılında hazırlandığını 2015 yılında da onaylanarak uygulanmaya başladığını belirtmiştir.

Kurulan bu komisyonun başkanı olan A5 kodlu öğretmen-din adamı ise DKAB dersi yeni müfredatı hazırlanırken MEB'in genel ilk ve ortaöğretim kurumları DKAB müfredatının Hristiyanlığa adapte edilerek kullanıldığını söylemiştir. Yine İbrahimî dinlerdeki (Yahudilik, Hristiyanlık ve İslam) yaklaşımın ortak yönlerinden ders müfredatı hazırlanırken istifade edildiğini eklemiştir. Ayrıca A5 kodlu öğretmen, müfredat hazırlanırken önem verilen diğer bir hususun ise salt bilgi vermekten ziyade önceliğin ahlaki yönden öğrencinin geliştirilmesi olduğunu belirtmiştir. Bu doğrultuda adalet, dürüstlük, cömertlik, dostluk, fedakârlık, hoşgörü, sevgi, saygı, kardeşlik, merhamet gibi vb. İlköğretim DKAB Öğretim Programı değerlerinin³⁸³ esas alınarak müfredatın şekillendirildiğini ifade etmiştir.

1976 yönetmeliğinde yapılan ufak çaplı bu değişikliklerin yetersiz olduğunu ifade eden A1 kodlu öğretmen/idareci şunları dile getirmiştir:

“25 Kasım 1936 tarihli İstanbul Ermeni Okulları Talimatnamesinde 1976 yılında bazı değişikliklere de gidilmiştir. Buna rağmen yönetmelik bu haliyle Ermeni okullarının ihtiyaçlarına cevap vermemektedir. Benim de mensubu olduğum komisyonca, bakanlığa yönetmeliğin değiştirilmesine dair talepler iletilmiştir. Bakanlığın yönetmelik değişikliğine dair olumlu dönütleri olsa da halen bir yönetmelik değişikliğine gidilmemiştir. 2000’li yıllar ile birlikte azınlık okullarında yönetmelik açısından değil de yaklaşım ve zihniyet açısından bir bahar havasının yaşandığı görülse de bunun yasal olarak somutlaştırılması gerekmektedir. Son yıllarda okulların yasal statüsünü daha da iyileştirme adına çıkarılması istenen yönetmeliğe dair bir rehabet havası gözlemlenmektedir. Bu sebeple gelecekte yaşanabilecek olumsuz gelişmeler için şimdiden önlem alınmasının iyi olacağı açıktır.”

A1 kodlu idareci/öğretmen yapılan bazı değişikliklerin olumlu karşılansa da yeni müfredatı da kapsayacak şekilde genel bir yönetmelik değişikliğine gidilmesinin artık yetersiz kalan Ermeni Okulları Talimatnamesinin zamanın ihtiyaçlarına cevap verebilecek hale gelmesine katkı sağlayacağını belirtmiştir.

Müfredatın gelişimine dair kısa bir değerlendirmeden sonra Bomonti Ermeni Katolik Okulu özelinde müfredatın bugün neler içerdiğine ve kazanımlarına bakmakta

³⁸³ MEB Din Öğretimi Genel Müdürlüğü, **İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı ve Kılavuzu**, s. 23-24.

fayda vardır. Çorbacı çalışmasında, Ermeni Okulları DKAB müfredatının hazırlanırken MEB temel ilkelerinin gözetilerek öğrenci merkezli ve yapılandırmacı öğrenme yaklaşımlarının dikkate alındığını ifade etmiştir.³⁸⁴ 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11. ve 12. sınıflar din dersi öğretim programı her sınıf düzeyinde altı üniteden oluşmaktadır. Ünite ve konuların hazırlanmasında; öğretim ve dersin hedefleri, öğrencilerin gelişim düzeyleri, konuların birbiriyle olan ilişkisi ve aşamaları göz önünde bulundurulmuştur. Öğretim programı; ünite, alt başlıklar ve kazanımlar şeklinde düzenlenmiştir.³⁸⁵

DKAB dersi içeriğinin ana hatlarıyla İnanç, İbadet, İsa Mesih, Kutsal Kitap ile Din, Ahlak ve Kültür öğrenme alanlarından oluşmaktadır. (EK 9-13) Ders programları incelendiğinde öğrenme alanları her ünite için aynı belirlenmiş olup içerik ise her sınıf bazında seviyeye göre değişiklik göstermektedir. Örneğin; her sınıf bazında ilk ünite olan “İnanç” öğrenme alanı 4. sınıflarda “Tanrı ve Tanrı İncisi”, 5. sınıflarda “Allah’ın özellikleri”, 6. sınıflarda “Din Kavramı”, 7. Sınıflarda “Aziz Krikor takipçileri ve Ermeni Alfabesinin bulunuşu” ve 8. sınıflarda ise “Kutsal Kitap ve Havariler” alt başlıkları altında işlenmektedir.

Diğer öğrenme alanı “İbadet” ünitesinde, 4. sınıflarda “İbadetleri Tanıyalım”, 5. sınıflarda “Dua Çeşitleri”, 6. sınıflarda “Ayinler”, 7. sınıflarda “Büyük Yortulara Hazırlık ve Beş Büyük Yortu” ve 8. sınıflarda ise “Günümüz Ermeni Kilisesi” alt başlıkları altında ele alınmaktadır.

“İsa Mesih” öğrenme alanı, 4. sınıflarda “İsa Mesih’in Hayatından Örnek Teşkil Edecek Davranışlar ve Mucizeleri, 5. sınıflarda “İsa Mesih’in Doğumu ve Çocukluğu”, 6. sınıflarda “İsa Mesih ve Hayatı”, 7. sınıflarda “Kutsal Kitaba Göre Yaşam ve İman” ve yine 8. sınıflarda “İsa Mesih’in Doğumu” konu başlıkları olarak belirlenmiştir. 5. ve 8. sınıflarda iki defa İsa Mesih’in doğumu ele alınsa da alt başlıklarda konunun farklı açılardan ele alındığı görülmektedir.

“Kutsal Kitap ve Yorumu” öğrenme alanında, 4. sınıflarda “İsa Mesih’ten Sonra Toplanan Evrensel Konsiller”, 5. sınıflarda “Kutsal Kitap’ı Tanıyalım”, 6. sınıflarda “Peygamberler ve Eski Ahit’i Tanıyalım”, 7. sınıflarda “Kutsal Kitap ve

³⁸⁴ Çorbacı, **Azınlık Örgün Eğitim Kurumlarında Cumhuriyet Sonrası Din Eğitimi ve Müfredatları: İstanbul Ermeni Okulları Örneği**, s. 130.

³⁸⁵ Çorbacı, **Azınlık Örgün Eğitim Kurumlarında Cumhuriyet Sonrası Din Eğitimi ve Müfredatları: İstanbul Ermeni Okulları Örneği**, s. 130.

Yorumu ile Hristiyanların Görevleri” ve 8. sınıflarda ise “Kutsal Kitap ve Bölümleri” ünite alt başlıkları olarak belirlenmiştir.

Son olarak Din, Ahlak ve Kültür öğrenme alanlarında ise 4. sınıflarda “İman ve Güzel Ahlak”, 5. sınıflarda “Ahlakın Yaşamımızdaki Yeri”, 6. sınıflarda “Hristiyanlık ve Ermeniler”, 7. sınıflarda “Kültürümüz ve Din” ve 8. sınıflarda “Dinler ve Evrensel Öğütleri” ünite alt başlıkları olarak ele alınmıştır. Söz konusu üniteler incelendiğinde 4. ve 5. sınıflarda yaş itibarıyla daha çok ahlaki tutum ve değerler odaklı konular esas alınırken yine temel dualar da günümüz Ermenice anlamlarıyla bu başlık altında öğretilmektedir. 7. ve 8. sınıf konularında daha çok Ermeni kültürü, inancı ile birlikte diğer dinler ve evrensel öğütleri gibi konular bazında program şekillenmektedir. Öncelikle alt sınıflarda somut ve öğrenci gelişimine daha uygun olan temel ahlak esasları ile kazanımlar şekillenirken üst sınıflarda ise kendi kültür ve inançları ile diğer dinler ve kültürler hakkında bilgi verilerek daha üst düzey bilişsel alana hitap eden konuları sentezleyerek kavramaları amaçlanmaktadır. (Öğrenme alanı, ünite başlıkları ve kazanımlar hakkında detaylı bilgi için bkz. EK 9-13)

Buradan hareketle öğrenme alanı “İnanç” olan 4. 5. 6. 7. ve 8. sınıf ünitelerini örnek alıp değerlendirdiğimizde sınıf ilerledikçe konuların detay barındırdığı basitten zora doğru bir müfredatın hazırlandığı görülmektedir. 4. sınıfta Tanrı’nın kim olduğu ve tanıtımı ile başlayan öğrenme alanı 5. sınıfta Tanrı’nın varlığı, birliği, görünmezliği gibi daha soyut alt başlıklarla detaylandırılırken 6. sınıftan itibaren ise Din nedir, çeşitleri ve diğer dinler ile devam etmektedir. 7. ve 8. sınıflarda ise “İnanç” öğrenme alanı Ermeni kilisesi ve Hristiyanlık tarihinin ele alındığı ayrıntılı alt başlıklara bölünmektedir. Konuların basitten ayrıntıya somuttan soyuta doğru hazırlanışı öğrencilerin gelişimsel düzeylerinin dikkate alındığını göstermektedir. Yine müfredatın diğer öğrenim alanı başlıkları da incelendiğinde öğrencilerin gelişimsel düzeylerinin dikkate alınarak hazırlandığı anlaşılmaktadır.

Bomonti Ermeni Katolik Okulu müfredatı, hedeflenen davranış ve kazanımları itibarıyla incelendiğinde, bilişsel ağırlıklı öğrenme alanının ağırlıklı olarak tercih edildiği görülmektedir. Kazanımlar bölümünde bilişsel alan basamaklarından bilgi, kavrama uygulama, farkına varma, analiz etme ve değerlendirme gibi hedeflerin

belirlendiği görülmektedir. Ancak bazı noktalarda da duyuşsal öğrenme alanına³⁸⁶ işaret edilmektedir. Dolayısıyla müfredat kazanımları büyük oranda bilişsel alan ağırlıklı olup bazı yönleri ile de duyuşsal davranış alanını destekleyen bir nevi sentez niteliği taşımaktadır. Örneğin;

4. sınıf “Tanrı ve Tanrı İnancı” ünitesinde “Duanın hayatımızdaki önemini fark eder.” 4. sınıf “İbadetlerimizi Tanıyalım” ünitesinde “Duanın verdiği huzurun ne anlama geldiğini fark eder.”

4. Sınıf “Kutsal Kitap ve Yorumu” ünitesinde “Din anlayışındaki yorum farklılıklarını fark eder.”

4. Sınıf “Ahlak” ünitesinde “Güzel ahlakta dinin rolünü fark eder.”

5. sınıf “Allah’ın Özellikleri” ünitesinde “Tanrı’ya karşı olan görevlerini yapmanın mutluluğunu hisseder.”

5. sınıf “Ahlak” ünitesinde “Doğruluk, dürüstlük, adalet, yardımseverlik ve misafirperverliğin dinimizde de çok önemli yeri olduğunu fark eder.”

8. sınıf “İbadet” ünitesinde “İnsanlara yardım ettiğinde duygularını arkadaşları ile paylaşır.”

8. sınıf “Günümüz Ermeni Kilisesi” ünitesinde “Toplu dua etmenin Hristiyanlar arası iletişime nasıl katkı sağladığının farkında olur.”

8. sınıf “Dinler ve Evrensel Öğütleri” ünitesinde “Evrensel nasihatlere örnekler vererek bunların önemini fark eder.” ve “Yanlış öğretileri yayanlar hakkında duyarlı olur.” kazanımları duyuşsal alanı destekler mahiyettedir.

Özellikle fark etme, yardım etme, önem verme, paylaşma, çalışmanın karşılığını alma, duanın günlük hayatta kullanımı gibi ifade ve uygulamalar duyuşsal alana yönelik öğrenciyi duygu, tutum ve değer yönünden geliştirirken öğrendiklerini de içselleştirerek kendini dönüştürmesini hedefleyen kazanımlardır.

Bununla birlikte yukarıda verilen duyuşsal kazanımlar dışındaki diğer kazanımlar ise genel olarak bilişsel alana hitap etmektedir. Birkaç örnek vermek gerekirse;

³⁸⁶ Bilişsel, Duyuşsal ve Psikomotor kazanımlar hakkında detaylı bilgi için bkz., Senemoğlu, Nuray, **Gelişim Öğrenme ve Öğretim**, Pegem Akademi, Ankara, 2011, s. 403-404.

4. sınıf “İbadetlerimizi Tanıyalım” ünitesinde “Dua etmenin önemini, neden, niçin ve kime dua etmemiz gerektiğini bilir.”
5. sınıf “Kutsal Kitap” ünitesinde “Eski Ahit’in ne olduğunu açıklar.”
5. Sınıf “İsa Mesih’in Doğumu ve Çocukluğu” ünitesinde “İsa Mesih’in doğumunda olan mucizeleri bilir. Bu mucizelerin ne amaçla gerçekleştiğini öğrenir.”,
6. sınıf “Din Kavramı” ünitesinde “Dinin anlamını kavrar, Çok Tanrılı dinleri tanır.”
7. sınıf “Kutsal Kitaba Göre Yaşam ve İman” ünitesinde “İsa Mesih’in görevinin barış getirmek olduğunu söyler.”
8. sınıflarda “Kutsal Kitap ve Havariler” ünitesinde “Kutsal Kitabı ve İsa Mesih’in havarilerini tanır.” gibi örnek kazanımlar (bilir, açıklar, kavrar, tanır, söyler, öğrenir) bilişsel alan basamakları olarak değerlendirilirken müfredatın da genel ağırlığını oluşturmaktadır. Bilişsel alan basamaklarının genel itibarıyla ders içeriklerinin özellikle dua, ezber, bilgi ve öğrenme kazanımlarına hitap eden başlıklar altında yoğunlaştığı görülmektedir.

2.4.3. Ders Saati

İlkokullarda 4. sınıfta iki saat olarak başlayan DKAB dersi ortaokul haftalık ders çizelgelerinde de iki saat olarak uygulanmaktadır. Mülakatlarda edindiğimiz bilgiler doğrultusunda tüm DKAB öğretmenleri din dersi saatinin iki saat olmasının yeterli olduğunu düşünmektedirler. A2 kodlu öğretmen, bazı sınıflarda öğrenci seviyelerinin farklı olması sebebiyle öğrencilerin desteklenmesi gerektiğini belirtmiştir. Burada bazı öğrencilerin derse dair ön bilgi ve hazır bulunuşluğunun olmaması bazı öğrencilerin ise aileden gelen altyapılarının olması din dersi bazında seviye farklılıkları oluşturmaktadır. Öğrenciler arası seviye farklılıklarını azaltmak amacıyla bu gibi öğrencilerle daha fazla ilgilenilmesi gerektiğinden bu gibi durumlarda yeterli gelmeyebileceğini de eklemiştir.

A1 ve A5 kodlu öğretmenler, ders saatinin azaltılması ya da arttırılması konusunda herhangi bir talepleri olmadığını özellikle ifade etmişlerdir. A1 kodlu öğretmen ilaveten seçmeli din dersi ya da din derslerine takviye amacıyla bir yetiştirme kursu talebinin bulunmadığını da dile getirilmiştir. Din dersi öğretmenleri,

haftada iki saat din dersinin verimli işlendiğinde yeterli olduğunu düşünürken zaten haftalık ders programının öğrenciler için oldukça yoğun olduğunu da belirtmişlerdir. Ayrıca ders gözlemlerinde konuların yıllık planlar doğrultusunda işlendiği gözlemlenirken ders öğretmenleri herhangi bir eksik kazanımın kalmadan eğitim-öğretim yılının tamamlandığını ifade etmişlerdir.

2.4.4. Materyal

Tüm azınlık okulları ders kitaplarının seçimi ve temini 625 sayılı ÖÖKK 29. maddeye³⁸⁷ göre yapılmaktadır. Ayrıca ders kitaplarının tercüme ve incelenmesi MEB Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği 11. Madde 3. Fıkra³⁸⁸ göre yapılmaktadır. Özel Bomonti Ermeni Katolik Okulu ve diğer tüm azınlık okulları için kullanılan ve MEB tarafından kabul edilmiş ve tüm sınıf seviyeleri için tek bir kaynak ders kitabı mevcut bulunmaktadır. Ermeni okullarında tüm sınıflar için Şekil 1’de görülen din dersi kaynak kitabı olarak kullanılmaktadır.³⁸⁹ Ders kitabı, klasik metin içerikli, saman kâğıt tarzı, siyah-beyaz ve az görsellik barındıran bir eser olarak dikkat çekmektedir. Kitabın tüm sınıf düzeylerinde kullanılan tek kitap olması sınıflar arası ve farklı yaş grupları için de uygun olmadığını göstermektedir. Zira 4. sınıf öğrencisi ve 8. sınıf öğrencisi arasında gelişimsel olarak anlama ve algılama farklılıkları olduğu düşünüldüğünde her sınıf düzeyi için ayrı kitapların hazırlanması ihtiyacının olduğu anlaşılmaktadır. İçerik olarak ise müfredatta belirlenen konular esas alınmak üzere Hristiyan inancı, tarihi, ibadetleri, Hz. İsa ve ahlak konularından oluşmaktadır.

Öğretmenlerin konuya yönelik görüşleri sorulduğunda A1 kodlu öğretmen, ders ana materyali olarak tüm sınıf seviyeleri için kullanılan 1934 basım tarihli ders kitabının şekil açısından eski basım olması sebebiyle teknolojinin ve görselliğin sunduğu olanaklardan uzak, içerik olarak dikkat çekiciliği yetersiz ve çağın eğitim yöntemlerine hitap etmediğini belirtmiştir. Ayrıca bu haliyle bir eğitim materyali olarak öğrenciler için yeterli olmadığını da eklemiştir. Diğer DKAB ders öğretmenleri

³⁸⁷ Konu hakkında detaylı bilgi için bkz., 18/6/1965 tarihli ÖÖKK Madde 29, Tertip: 5 Cilt: 4, Sayı: 12026, Sayfa: 2847.

³⁸⁸ Yönetmeliğe göre azınlık okulları, ana dillerinde hazırladıkları ders kitaplarını, tercüme ettirerek bir örneğini bakanlığın ilgili birimine gönderir. Bu kitaplar, bahse konu birim tarafından oluşturulan komisyonca 30. madde de belirlenen usullere göre incelenerek sonrasında onay sürecine gönderilir.

³⁸⁹ MEB’in 17.02.1934 tarih ve 1493-676 sayılı izni ile Ermeni okullarında okutulan kaynak ders kitabı.

[illegible]

Ders materyalleri ilgili önemli bir husus da ders kitaplarının ne şekilde temin edildiğidir. 17.02.1934 tarihli din dersi kitabı dahil olmak üzere Ermenice tüm ders kitapları, Ermeni Azınlık Okulları Öğretmenleri Yardımlaşma Vakfınca³⁹⁰ ücretsiz

126

olarak basılarak okullara dağıtılmaktadır. Tüm ders kitapları ile yardımcı kaynak ve materyallerin seçimi, denetlenmesi Bakanlığın 27 Aralık 1937 tarihli kararnamesine göre yapılmaktadır.³⁹¹ Ayrıca kaynakların temini konusunda azınlık okullarına Bakanlığın destekte bulunduğu da anlaşılmaktadır. A1 kodlu idareci; Bakanlık azınlık okullarının da diğer tüm okullar gibi ücretsiz ders kitapları temini noktasında bu uygulamadan istifade etmesi yönünde teklifte bulunsa da azınlık okullarının din dersleri için basıma gönderilebileceği güncel bir ders kitabı olmaması sebebiyle şu an için gerçekleştirilemediğini ifade etmiştir. Henüz kitap yazım çalışmalarının nihayete ermemesi nedeniyle bu konuda Bakanlığın destek talebinin şu aşamada gerçekleştirilemediğine işaret etmiştir. (Konu ile ilgili MEB yazışması Ek 26 bkz.)

Bununla birlikte Özel Bomonti Ermeni Katolik Okulu ve diğer azınlık okullarının kullandıkları mevcut ders kitabı yanında bazı fasiküller, fotokopiler ve yardımcı ders içerikleri, din dersi öğretmenleri tarafından kendi çabalarınca çeşitli kaynaklardan temin edilmektedir. Bu ek materyaller, ders kitabı konusunda görülen yetersizliği gidermek amacıyla destekleyici materyal olarak kullanılmaktadır.

Ders kitapları konusunda yaşanan sıkıntıların aşılması amacıyla kullanılan yardımcı bazı ders materyalleri de mevcuttur. Konuya dair A1 kodlu öğretmen, ders kitabı harici Şekil 2’de verilen Paskalya ve Noel gibi vb. içeriklere sahip fasiküller ile uygun görülen çeşitli metinlerin öğrencilere verildiğini ve derslerde bu materyallerin de kullanıldığını belirtmiştir. İlâveten Kutsal Kitap odaklı işlenen ünite ve konularda İncil’den belli bölümlerin çoğaltılarak öğrencilere dağıtıldığını ve kaynak olarak da kullanılabildiğini eklemiştir.

ilgili koleksiyonlar ve kuruluş yılından itibaren de bir masa takvimi yayımlar. Sosyal: Ekonomik olarak zor durumda bulunan emekli öğretmenlere yardım eder, onlar için yazlık tatil temin eder ve sağlık sorunlarını çözmede yardım eder. Gelir kaynakları hayırseverlerin bağışladıkları mülklerden alınan kira ödemeleri, bağışlar ve faizlerdir. Konu hakkında detaylı bilgi için bkz., (Çevrimiçi)

http://www.teaov.org/tr/viewpage.php?page_id=1,

<http://www.turkiyeermenileripatrikligi.org/site/turkiye-ermeni-azinlik-okullari-ogretmenleri-yardimlasma-vakfi/>, (15.01.2021).

³⁹¹ Deri, **Türkiye’de Azınlıklar ve Azınlık Okulları (Rum-Yahudi ve Ermeni Cemaatleri)**, s. 185.

hem kullandıkları dile uygun olmaması hem de siyaseten tartışmaya neden olabilecek içerikleri barındırması sebebiyle bir ders materyali olarak kullanabilmeleri çok da mümkün gözükmemektedir.

A1 kodlu idareci, Ermeni azınlık okulları idarecilerinin, müfredat veya materyal ile alakalı konuları görüşmek amaçlı düzenli olmamakla birlikte toplandıklarını belirtmiştir. Ayrıca gayri resmi olarak DKAB zümresi öğretmenlerinin materyal ve ders ile alakalı toplandıklarını ya da elektronik ortam üzerinden haberleşerek fikir alışverişinde bulunduklarını dile getirmiştir. Yaşanan kaynak sıkıntısı ve yeteri kadar materyal mevcut olmadığından İstanbul Ermeni Okulları, DKAB öğretmenleri ve kurum yöneticileri tarafından bir komisyon oluşturularak çalışmaya girildiğinden daha önce kısaca bahsedilmişti. Bu komisyonu, azınlık okulları DKAB öğretmenleri, kurum idarecileri ve eğitici vasfı bulunan rahipler oluşturmaktadır. Konuya vâkıf olmaları ve din derslerine de girmeleri sebebiyle din adamlarından materyal hazırlama noktasında yardım alınmıştır. Bu doğrultuda din eğitimi alanında çalışmaları olan A5 kodlu öğretmen/din adamının da istifade edilmiştir. A5 kodlu din adamı/öğretmen kurulan komisyona dair şunları dile getirmiştir:

“Ders kitabı ve soru hazırlama çalışmaları halen devam ediyor. Bu çalışmalar kısmen meyvesini de verdi. LGS’de artık azınlık okulları öğrencileri için de din dersi sorularının sorulması sebebiyle 8. sınıf ders kitabının gerek müfredat gerekse de kaynak bazında konu konu hazırlığı yapılarak alt yapısı şimdiden hazırlandı.”

Ders kitabı çalışmasına öncelikle 8. sınıf ile başlanmıştır. LGS’de azınlık okulu öğrencileri için de DKAB dersi alanında soru sorulmaya başlanması ve özellikle sorularda son sınıf müfredatının ağırlıklı olması sebebiyle son sınıflardan başlanması tercih edilmiştir. Ayrıca diğer sınıflar için de çalışmalar devam etmekte olup alanında ilk olan bu çalışma önemli bir eksikliği giderecek olması sebebiyle önem taşımaktadır.

Günümüz öğretim metotları, dersleri farklı sesli ve görsel materyallerle işlemeyi gerekli kılmaktadır.³⁹² Din eğitiminde özellikle soyut konularda materyal kullanımı kazanımların edinimi noktasında büyük önem taşımaktadır. Öğrenme ne kadar çok duyu organına hitap ederse kalıcılık oranı da o derecede artmaktadır.

³⁹² Aktaş, Murat, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Materyal Kullanımı İlköğretim 6.Sınıf Örneği, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Konya, 2011, s. 5-9.

Öğrencilere bilgi edindirmenin ötesinde ders ile ilgili görsel materyal ve kaynaklar, dinî bilgiyi anlama, eleştirme, yorumlama ve farklı din ile inanışları karşılaştırma olanağı sunmaktadır. Bu sebeple birçok duyuya hitap eden görsel ve işitsel kaynaklar başta öğrenciler olmak üzere öğretmenler için de kolaylık sağlarken öğrenme sürecine katkı sağlayıp verimli ve faal bir ders atmosferi imkânı sunmaktadır.³⁹³

Azınlık okulları din derslerinde görsel ve sesli kaynaklardan da faydalanılmaktadır. Bu sayede kaynak kitap eksikliği de en aza indirgenmeye çalışılmaktadır. A1, A2 ve A3 kodlu öğretmenler, öğrencilere Hz. İsa'nın veya çeşitli azizlerin hayatı anlatılırken çeşitli görsellerden veya vaftizi anlatırken videolardan istifade ettiklerini söylemişlerdir. Ayrıca bazı konularda kalıcı öğrenmeyi desteklemek amacıyla sınıf harici Şekil 3'te görüldüğü üzere okulun şapeli de ders alanı olarak kullanılabilir. Örneğin; dini semboller anlatılırken okul şapelinin kapısında bulunan manastır amblemi önüne öğrenciler götürülerek içeriği hakkında detaylı bilgi verilebilmektedir. Yine Ermeni tarihi ve vaftiz konusu anlatılırken şapelin içinde ilk Ermeni Kralının vaftiz resmi önüne götürülerek hem kralın nasıl Hristiyan olduğu hem de vaftizin nasıl yapıldığı burada ayrıntılı olarak anlatılabilmektedir.



Şekil 3: Vaftiz konusunun anlatıldığı okul şapelindeki Ermeni Kralı'nın vaftiz resmi önünden bir kare

³⁹³ İder, Saadet, "Görsel/İşitsel Medyanın Din Eğitimindeki Materyal Değeri Üzerine Bir Doküman Analiz Çalışması", *Medya ve Din Araştırmaları Dergisi*, 5 (1), Haziran 2022, s.115.

Okulun ders kitabı konusunda görülen yetersizliği en aza indirmek amacıyla eldeki imkanları ders içeriğini zenginleştirmek amacıyla kullandığı anlaşılmaktadır. Destekleyici ders materyalleri, fotokopiler, görsel materyaller ve okulun sahip olduğu şapel gibi fiziki imkanlardan dersin verimli bir şekilde işlenebilmesi için azami derecede istifade edilmektedir.

2.4.5. Okul İklimi

Her toplum için olduğu gibi azınlık toplumları için de kültür ve din birbirinden ayrı düşünülmesi mümkün olmayan iki önemli unsurdur. Din ve kültürün günlük hayata yansıyan bayramlar, kutsal ve özel günler, anma törenleri gibi vb. yönleri din dersinin ilgi alanına girmektedir. Okul iklimini belirleyen din dersinin okula ve öğrencilere yansıyan kültürel ve dini yönleri ile birlikte okul içi düzenlenen çeşitli etkinlikler de bulunmaktadır.

Konuyla alakalı A1 kodlu öğretmen, DKAB dersinin, azınlık okulları için aynı zamanda gelecek nesillere kültürü aktarma ve yaşatma amacı güttüğünü ve bir Hristiyanlık dersinden çok bir kültür ve değerler dersi işlevi gördüğünü belirtmiştir. Yine A2 kodlu öğretmen, okuldaki din dersi anlayışının gerek planlanan program dahilinde gerekse de diğer derslerle ilişkilendirilerek bir bütün olarak görüldüğünü söylemiştir. Zaten bu alanda görülen öğretmen eksikliği sebebiyle DKAB dersi öğretmenlerinin aynı zamanda diğer bazı derslere de girmesi sebebiyle ister istemez bunu gerektirmektedir. Aynı zamanda kurum politikası gereği dersler vasıtasıyla öğrencilere değerler, kültür ve din aktarılırken bunları davranış ve tutum haline dönüştürme amacı da güdülmektedir. Dolayısıyla bu durum öğrencilerin davranışları ile birlikte insan ilişkilerini geliştirmelerine katkı sağlarken okul iklimine birlik ve beraberliği sağlaması yönüyle olumlu katkı sağlamaktadır.

2.4.5.1. Okulda Kutlanan ve Anılan Özel Gün ve Zamanlar

Dinin, azınlık kültürünün bir unsuru olması sebebiyle kültür ve değerlerin yaşatılması, aktarılması ve kazandırılması azınlık toplumları için çok önemlidir. Din ve dinle beraber her türlü bayram, özel gün ve anma töreni de aynı zamanda azınlık kültürü ve inancının yaşatılmasına katkı sağlamaktadır. Yıllık ders programları da bu hassasiyetleri dikkate alarak şekillenmektedir.

Konu ile ilgili A1 ve A2 kodlu öğretmenler:

“DKAB dersi öğretimi ders programı dahilinde ders içi ve ders dışı çeşitli etkinliklerle de desteklenmektedir. Özellikle 4. sınıf “İbadet” ünitesi başlığı altında ibadethaneleri tanıyalım konusu işlenirken 5. sınıf “Dua Çeşitleri” ünitesinde “kilise nedir?” konusu ve 6. sınıf “Ayinler” ünitesi için ibadethanelerin yerinde tanıtımı, konuyu desteklemek ve pekiştirme amaçlı kilise ziyaretleri çeşitli dönemlerde özellikle bayram, yortu veya anma günlerinde yapılabilmektedir.”

Müfredatla doğru orantılı ve konuları da desteklemek amaçlı özellikle ibadet, dua, kilise ve ayin üniteleri dahilinde öğrencilerin kilise ziyaretleri ile ünite kazanımlarını desteklendiği görülmektedir. Aynı zamanda çeşitli özel günleri kutlayıp anarak kültürün ve inancın yaşatılması ve aktarılmasına bu sayede katkı sağlanmaktadır.

Yine A5 kodlu öğretmen:

“Ölüm konusu işlenirken azınlık mezarlıklarına ziyaretlerde yapılabilmektedir.” 7. sınıf öğretim programı konularından biri olan beş büyük bayram “Noel, Paskalya, Vartavar,³⁹⁴ Meryem Ana’nın Göğe Alınış Bayramı ve Kutsal Haç Bayramı” okulda anlamı ne ifade ettiği ne zaman kutlandığı gibi başlıklar altında işlenirken çeşitli kilise ve önemli mekân ziyaretleri ile anılarak desteklenmektedir.”

Hristiyanlığın önemli bayramları Noel, Paskalya ve Meryem Ana Günü gibi özel zamanlar, derslerde işlenirken mekân ziyaretleri de yapılarak anıldığı anlaşılmaktadır. Ölüm, ahiret gibi soyut kavramlar barındıran konular esnasında mezarlık ziyaretleri yapılarak konunun somutlaştırılarak anlatılması kalıcı öğrenmenin desteklendiğini göstermektedir.

İlaveten A1 ve A2 ve A3 kodlu öğretmenler:

“Bu beş bayramdan okul günlerine denk gelen Doğu Bayramı, Diriliş Bayramı ve Kutsal Haç Bayramlarından derslerde bahsedilirken okulda çeşitli etkinliklerle de

³⁹⁴ İncil yazarlarından Matteo, bu yortuyu dinsel açıdan şöyle izah eder: “İsa Mesih, yanında bulunan Musa ve İlyas Peygamberlerin eşliğinde, çıktığı yüksek dağın tepesinde, nurlu yüzlü, birden güneş gibi aydınlanır gözleri kamaştıran eşsiz bir güzellikte bembeyaz giysileriyle gözleri kamaştırır, İsa Mesih bu durumu ile çevrede bulunun üç havarisine (talebesine) görünürken, etrafını saran bulutların içinden (Benim sevgili oğlum budur, ondan memnunum) şeklindeki ilahi bir ses duyulur.” Bu olgu, Hristiyan dünyasında asırlardır İsa’nın Suret Değiştirme ve İzzet Yortusu olarak kutlamaktadır. Ermeni dünyasında dini özel ayın, törenlerle ve cismani çeşitli şölenlerle kutlanır. Ayrıca Ermenilerin, asırlardır kutladığı bu yortu araştırmacılar tarafından çeşitli efsanelere ve anlatımlara da bağlanır. Bunlardan biri Nuh Hazreti Nuh’un Gemisi ve Sel Tufanı efsanesi anlatımıyla ilişkilendirilendir. Bu yortu günü, Ermeniler tüm ibadethanelerini ve kiliseler rengârenk çiçeklerle ve güllerle süslerler. Belki de bu nedenle halk, bu bayramı halk diliyle VARTAVAR (Su Bayramı) adı ile tanımaktadır. Oysa bu yortu-bayramın geçmişini Hristiyanlık öncesi paganizm devrine dayandıran ve çeşitli efsanelerle ilişkilendiren araştırmacılar da vardır. Adam, Sarkis, **Vartavar: İsa Mesih’in Suret Değiştirme Yortusu**, (Çevrimiçi)

<https://hyetert.org/2018/07/08/vartavar-isa-mesihin-suret-degistirme-yortusu/>, (12.01.2021).

anılarak kutlanmaktadır. Kutsal gün ve bayramlarda okullar tatil olsa da öncesinde hazırlık amacıyla çeşitli etkinliklerde yapılabilmektedir. Örneğin; Noel’de okul ve yılbaşı ağacı süsleme, Noel’de pişirilen yemeklere derslerde değinilmesi veya Paskalya’da Şekil 4’te görüldüğü üzere yumurta boyama, çörek pişirme gibi masa hazırlayarak çeşitli etkinliklerde bulunulmaktadır.”

Okul tatil dönemine denk gelen önemli bayramların çeşitli faaliyetlerle okulda görünür olarak kutlandığı anlaşılmaktadır. Noel ağacı süslemek, paskalya yumurtası boyamak, çörek pişirmek gibi faaliyetler okul iklimine olumlu yansırken din dersinin aktif bir şekilde ve çeşitli faaliyetleri de dersin bünyesine katarak işlendiğini göstermektedir.

Bunlarla birlikte A1 kodlu öğretmen, okulda yapılan spor, folklor veya edebiyat gibi düzenli etkinliklerin yanı sıra din dersine has içinde bulunulan güne veya aya ait anma veya bir aziz günü³⁹⁵ varsa derse başlamadan kısaca bir bilgilendirme yapılarak sonrasında da konu ile alakalı bir ilahi okunabildiğini belirtmiştir. Örneğin; okulların açıldığı zamana denk gelen Ermenilerin dört haç bayramından en büyüğü olan “Kutsal Haç Bayramı”³⁹⁶ öğrencilere bayramın özellikleri ve ne anlama geldiği gibi yönleriyle beş dakika anlatılarak okunan ilahilerle de okul içinde kutlanabildiği de ifade edilmiştir.



Şekil 4: Paskalya öncesi okulda yapılan çeşitli etkinlikler³⁹⁷

³⁹⁵ Hristiyanlığı Ermeniler arasında yayan Aziz Krikor Lusavoriç’i anmak üzere kutlanan 30 Eylül tarihli dini bayram gibi.

³⁹⁶ Papa Büyük Gregorius’un 6. Yüzyılda kutsal haçın Kudüs’te İmparatoriçe Helena tarafından bulunuşunu kutlamak üzere tesis ettiği bayramın adıdır. Bir diğer haç bayramı, İsa Mesih’i ziyaretine sihirbazların gelmelerini anmak için 6 Ocak’ta kutlanan “haçın suya atılması” veya Epiphani’dir. Doğu kiliseleri için Eylül’ün 14’ünde kutlanan bir diğer bayramda “Kutsal Haç Günü’dür. **TDV İslam Ansiklopedisi**, Cilt: 14, s. 524.

³⁹⁷ Paskalya ile ilgili görseller için bkz., <https://www.facebook.com/bomontimhityan/>, (15.01.2021).

A1, A2 ve A3 kodlu öğretmenler:

“Okulda din dersi içinde ya da dışında özel olarak yapılan standart bir dua merasimi bulunmamaktadır. Ancak Hz. İsa’nın tavsiye ettiği ya da ayinlerde edilen dualar, derslerde yer verilen ilahilerin içinde her daim tekrar edilen dualardandır. Bu ilahilerle birlikte edilen dualara dersin bir bölümünde zamanı geldikçe yer verilmeye çalışılmaktadır.”

Bu ifadeleriyle öğretmenlerin hem duaların günlük hayatta kullanımını öğretirken hem de duaları tekrarlayarak pekiştirmekte oldukları anlaşılmaktadır.

Yapılan bu ders içi etkinliklerin her daim tekrarlanan standart dua ve ilahiler olduğu anlaşılırken derslerde yeri geldikçe değinilmeye çalışıldığı anlaşılmaktadır. Ayrıca bazı özel zamanlarda şükran sunmak amacıyla dualar da edilebilmektedir. Örneğin, A1 kodlu öğretmen:

“Bazen vefat eden bir cemaat üyesi hayrına can yemeği adı ile yapılan bir bağış vasıtasıyla o öğle yemeği için vefat eden kişinin sevdiği yemekler hazırlanarak adına özel kısa bir dua yapılabilmektedir. Ayrıca okul vakfı tarafından karşılanan öğle yemeği için yapılan sade bir dua da edilmektedir. Bununla birlikte okul şapelinde vefat eden kişi için dua da edilebilmektedir.”

Bu gibi yenilen özel yemeklerle öğrencilere Tanrı’ya şükür ve minnettarlık duygularının kazandırılması amaçlanırken diğer yandan da cemaat üyesi vefat eden kişiyi anarak arkasından şükran ve dualarla anılması sağlanmaktadır. Dua edilmesi bu amaçla şapele gidilmesi ve minnet sunulması da aynı zamanda din dersi ile ilgili yapılan faaliyet alanlarına örnek gösterilebilir.

2.4.5.2. Okulda Yapılan Diğer Faaliyet ve Etkinlikler

Okulda kutlanan ve anılan belli başlı kutsal gün ve zamanlar dışında yapılan farklı etkinliklerin yapıldığı görülmektedir. Bu etkinlik alanlarının kendi içinde dini yönünün de bulunması sebebiyle okul iklimi başlığı altında burada ele alınmasında fayda görülmüştür.

Kutlanan ve anılan geleneksel bayramların yanında okulun düzenli yapmaya çalıştığı bir diğer faaliyet de Ermenilerce Büyük veya Kutsal Cuma (Holy Friday)³⁹⁸

³⁹⁸ Kutsal Cuma, tüm Hristiyanlarca Hz. İsa’nın çarmıha gerilerek öldüğü gün olarak bilinir. Kutsal Cuma Hristiyanlar için hüznü bir gün olarak görülmektedir. Ancak İsa Mesih’in çarmıha gerilerek bütün insanları asli günahattan kurtarması sebebiyle sevinç de duyulmaktadır. Yıldırım, Münir, “Ortodoks Kilisesinde Paskalya”, **Dini Araştırmalar Dergisi**, Cilt: 7, Sayı: 21, 2005, s. 73.

olarak anılan ve Hz. İsa'nın defnedildiği gün olarak kabul edilen Paskalya'dan önceki cuma gününde yapılan yedi kiliseyi dolaşma geleneğidir.

Konuya dair A1 kodlu öğretmen:

“Dini bir zorunluluğu bulunmasa da katılım sağlayan aileler ve öğrenciler için bu hem bir faaliyet gezisi hem de bir kutsal mekânı ziyaret amacı taşımaktadır. Büyükdere Caddesi'nden Ortaköy'e kadar İstanbul Boğazı'nda meskûn özellikle cemaati olmayan kiliseler seçilerek “Büyük Cuma” yani Paskalya öncesi Hz. İsa'nın çarmıha gerildiği gün anılmaktadır. Kapalı olan kiliseler ziyaret edilmeden mütevelli heyetlerine bilgi verilerek açılmakta ve bu sayede cemaatsiz kiliselerin kapıları bir süre olsun açılmaktadır. Gezi esnasında ziyaret edilen kiliselerin azizlerinden de bahsedilerek anılmaktadır. Öğrenciler bir yandan kilise ziyareti yaparken diğer yandan da boğaz kenarı bir kilise bahçesinde piknik yapabilmektedirler. Yine Efes'te Meryem Ana Kilisesi'ne düzenlenen okul gezisinde öğrenciler, hem kilise ve ibadetler hakkında ayrıntılı bilgi edinirken hem de etkinlik esaslı aktif bir öğrenme imkânı da bulmaktadırlar.”

Hem bir gezi hem de bir ibadet amacı taşıyan böylesi etkinlikler farkında olmadan öğrenmeye de örnek teşkil etmektedir. Okulun bu tarz önemli etkinliklerinden biri de Ankara Ermeni cemaatine dönük öğrencilerin dua merasimidir.

Konu ile alakalı A1 ve A4 kodlu öğretmenler:

“Bazen Bomonti Ermeni Katolik Okulu öğrencileri tarafından bazen de diğer Ermeni okullarından öğrencilerin de katılımıyla düzenli bir şekilde yapılan dua ayinlerine öğrenciler gönüllü dua okuyucu olarak katılabilmektedirler. Katolik Ermeni cemaati lideri olan Levon Zekiyan, aynı zamanda Bomonti Ermeni Katolik Okulu mezunu olup bu dua merasimlerini okul müdürünün teklifiyle öğrenciler ve diğer gönüllü katılımcılarla birlikte tertiplemektedir. Farklı bir ilde düzenlenen ayine okul mevcudunun az olmasına rağmen en az on iki öğrenci katılım sağlayabilmektedir. Bununla birlikte okul müdürünün teklifiyle Samatya Anarat Hıgutyun Okulu ile Pangaltı Ermeni Okulu öğrencilerinin düzenlenen ayine on ikişer öğrenciyle katılmaları bu gibi özel günlere, okul ve öğrencilerin gösterdiği önem ve değeri de göstermektedir.”

Okul öğrenci sayısının az olmasına rağmen öğrencilerin başka bir ilde düzenlenen ayine gönüllü dua okuyucu olarak katılmaları öğrencilerin kurum kültürünü benimsediğini göstermektedir. Aynı zamanda bu gibi etkinlikler, öğrencilerin sosyalleşmesini sağlarken medeni cesaretlerine de olumlu katkı sağlamaktadır. Diğer bir husus da DKAB dersi ve faaliyetlerinin öğrencileri bu gibi etkinliklere hazırlayarak gelişimlerine destek vermesidir.

Din dersi ve ders ile alakalı etkinlikler kadar okul iklimi bahsinde ele alınması gereken bir diğer husus da okulun çevresi ile kurduğu ilişkidir.

Konuya dair A1 kodlu idareci:

“Bomonti Ermeni Katolik Okulu, 2013 yılı itibarıyla yirmi iki öğrencisi olan ve Ermeni cemaati tarafından da unutulmuş ve kapanmanın eşiğine gelmiş bir halden 2019-2020 Eğitim-Öğretim yılı itibarıyla yüz on iki öğrencisi olan ve çevresi ile de ilişkisi günbegün artan bir kurum haline dönüşmüştür. Bunda 2013 yılı itibarıyla göreve başlayan yeni idari kadronun büyük etkisinin olduğu görülmektedir. Yeri dahi bilinmeyen bir durumdan Ermeni cemaatine gerekli tanıtımının yapılması ve sosyal medya sayesinde bugünkü konumuna gelmiştir. Hatta okul, 2013-2014 Eğitim-Öğretim yılı itibarıyla Almanya’da bir okulun da katıldığı içerisinde kilise ziyaretleri ve dini-kültürel etkinlikleri de barındıran AB projesinde, kabul aşamasına gelmesine rağmen öğrenci sayısının azlığı, yabancı dil seviyesinin yetersizliği ve ortak proje okulunun da çekilmesi sebebiyle devam ettirilememiştir. Ayrıca AB projeleri dışında okul ve Lyon Ermeni Kilisesi yönetim kurulunca, cemaat okulları arası öğrenci değişimi ve bu sayede öğrencilerin Ermenicesini geliştirme amacıyla ortak bir proje düşünülmüş ancak gerçekleştirilememiştir. Bunların dışında Ermenistan’da yedi şubesi olan özel bir okul ile aynı adı taşımaları (Mihitaryan) sebebiyle kurulan irtibat sonucu 2018 yılı Paskalya döneminde yedi öğrenci ile bir haftalık ziyaret gerçekleştirilmiştir. Burada öğrencilerle kilise ziyaretleri de yapılmıştır. Öğrenciler bu ziyaret esnasında şabig giyip ilahiler de okuyarak ayinlere katılmışlardır. Karşılıklı münasebet kurulan bu okul sayesinde iki tarafında faydasına olan yeni tecrübeler edinilmiştir.”

Buraya kadar ele alınan etkinlikler okul dahilinde planlanarak yapılsa da DKAB derslerinin burada katkısı ve rolünün altını çizmekte fayda vardır. Zira azınlık kültürünün yaşatılması ve aktarılması noktasında DKAB dersi müfredatı ve etkinliklerinin önemli katkı sağladığı anlaşılmaktadır.

Bu etkinlik alanlarına ek olarak A1 ve A2 ve A3 kodlu öğretmenler:

“Dini bir yönü fazla olmasa da ekim ayına denk gelen Ermeni harflerinin kullanılmaya başlanmasını anma amaçlı kutlanan “Aziz Çevirmenler Yortusu”³⁹⁹ ve büyük oruç arifesi “Karnaval”⁴⁰⁰ (Şubat-Mart) kutlanmaktadır. Ermeni gelenek ve göreneklerine göre renkli kıyafetler giyilerek, maskeler takılarak, oyunlar oynanarak, danslar edilerek ve şakalar yapılarak kutlanan bu bayram, çocukların ilgisini çekerken katılımın da oldukça fazla olduğu okulda yapılan etkinliklere bir örnek olarak gösterilebilmektedir.”

³⁹⁹ Rahip Mesrob Maşdots’un I. yüzyılın başlarında Ermeni harflerini icat ederek halka öğretmiştir. Ayrıca İncil, Ermeni diline de çevrilmeye başlanmıştır. O günden itibaren Ermeni kilisesi, dönemin katolikosu Sahag Bartev’i ve Rahip Mesrob Maşdots’u “Aziz Çevirmenler” olarak anmaya devam etmektedir. Aziz Çevirmenler bayramı aynı zamanda bir kültür bayramı olarak da anılmaktadır. **Don Sirpots Tarkmançats (Aziz Çevirmenler Yortusu)**, (Çevrimiçi) <http://www.turkiyeermenileripatrikligi.org/site/don-sirpots-tarkmancats-aziz-cevirmenler-yortusu/>, (15.01.2021).

⁴⁰⁰ Ermeniler, Büyük Oruç’un arifesi, Pun Paregentan adıyla karnavalı kutlar. Arife günü günbatımıyla Büyük Oruç başlar. Bu dönem bir tövbe dönemi olup amacı ruhi arınmadır. Karnaval bayramında yenilir, içilir ve eğlenilir. Herkes çeşitli kıyafetler giyerek şakalar yaparak bayramı kutlar. **Karnaval, Büyük Oruç ve Mirmiras**, (Çevrimiçi) <https://hyetert.org/2018/02/11/karnaval-buyuk-oruc-ve-mirmiras/>, (15.01.2021).

Okul içi ve dışı yapılan böylesi faaliyetler kadar okulun çevresi ile irtibatı da önem arz etmektedir. Bu sebeple bahse konu okulun azınlık kültürü dairesinden çevresi ve komşuları ile herhangi bir faaliyet veya ortak kutlamaları olup olmadığı da araştırma sahamıza girmektedir. Buna dair göze çarpan en bariz örnek ise okulun Şekil 5’de davetiye ve katılımcıların da görüldüğü herkese açık olarak bahçesinde düzenlediği iftar davetidir.



Şekil 5: Okulda düzenlenen iftar daveti ve davete gelen katılımcılar⁴⁰¹

Okulda düzenlenen bu tür davetlere dair A1 kodlu idareci ve öğretmen:

“Her yıl yaklaşık dört yüz elli kadar kişinin icabet ettiği bu iftar daveti 2019 yılı harici art arda dört yıl verilerek çevre halkı tarafından büyük bir teveccühle karşılanmıştır. Yine her yıl Noel ve Paskalya öncesi hayır amacıyla yapılan Şekil 6’da görüldüğü üzere geleneksel kermeste herkese açık olarak düzenlenmektedir. Veliler kadar çevreden komşulara da açık olan bu kermes büyük rağbet görmektedir.”

Okulun büyük bir katılımı ile iftar daveti vermesi ve her inançtan insanı bir sofrada toplaması çevresi ile iyi komşuluk ilişkileri kurduğunu göstermektedir. Aynı zamanda okul kapılarının açılarak Noel ve Paskalya kermeslerine her inançtan insanın davet edilmesi bu pozitif okul ikliminin çift taraflı tesis edildiğini göstermektedir.

⁴⁰¹ İftar daveti ile ilgili görseller için bkz., (Çevrimiçi) <https://www.facebook.com/bomontimhitaryan/>, (23.01.2021).



Şekil 6: Yılbaşı öncesi düzenlenen kermes ve davetiye⁴⁰²

Son olarak okulda faaliyete alındığı zamandan beri okul iklimine olumlu katkı sağlaması ve etkinliklerin bazılarında istifade edilmesi sebebiyle okul şapeli hakkında bu başlık dahilinde kısa bir değerlendirmede fayda vardır. Okullarda ibadethane açılmasına izin veren yönetmelik⁴⁰³ maddesine binaen 1970’li yıllarda kapatılan okul şapeli, 30 Nisan 2015 tarihinde dönemin AB Bakanı Volkan Bozkır tarafından tekrar ibadete açılmıştır. Konu ile ilgili A1 kodlu idareci ve öğretmen:

“Genelde azınlık okullarına yakın kilise bulunduğundan okul içi bir şapele ihtiyaç duyulmamaktadır. Ancak okulumuzun yemekhane katındaki şapelini tekrar ibadete açarak bu alanda diğer okullara öncülük ettik. Bu sayede öğrencilere ibadethane sevgisini benimsetirken diğer yandan da okul şapelinde öğrencilerin de katılımıyla dua edilebilerek ilahiler okunmaktadır. Bu sayede öğrencilerin kiliselerde yapılan ayin ve dualara aşinalık kazandığına ve okunan ilahilere de eşlik edebildiklerine şahit olunmaktadır.”

A2 kodlu öğretmen:

“Noel ve Paskalya bayramları öncesi öğrencilerimizin hazırlamış olduğu kiliseler ve okulda yapılacak ayin, dua ve ilahiler için de bazı çalışma ve etkinlikler okulumuz bünyesinde hazırlanarak sunulabilmektedir. Örneğin; öğrencilerle Noel gecesi kiliseye gidilerek Surp Seğan-Khoran (sunak) yani Tanrı’nın sofrası önünde Şabig (kilise önlüğü) giyilip ilahiler okunarak kutlamalara katılmaktadır.”

⁴⁰² Davetiye ile ilgili görseller için bkz., (Çevrimiçi) <https://www.facebook.com/bomontimhitaryan/>, (16.01.2021).

⁴⁰³ Yönetmelik ile ilgili detaylı bilgi için bkz., 08.02.2007 tarihli ve 5580 sayılı MEB Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği, 99. Madde 2. Fıkra.



Şekil 7: Bomonti Ermeni Katolik Okulu şapeli

Okul şapelinin açıldığı günden itibaren DKAB dersleri ve okul iklimi için olumlu katkı sağladığı anlaşılmaktadır. Zira şapel sayesinde öğrenciler bazı duaları burada ederken özel günlerde ilahiler okunup çeşitli anmalar da yapılabilmektedir. Bu sayede öğrenciler, kilise gibi büyük ibadethanelere gitmeden pratik bilgi edinebilmektedir. Aynı zamanda okul şapeli daha verimli ve kalıcı öğrenme noktasında DKAB dersine destek sağlamaktadır.

2.4.6. Sınıf İklimi

Sınıf iklimi başlığı altında DKAB dersinin nasıl işlendiği, derste tercih edilen belli başlı öğretim yöntemleri, öğretmenlerin sınıf yönetimi, öğrencilerin derse ilgi ve tutumları ile ders içi faaliyet ve etkinlikler ele alınacaktır. Her eğitim yılı öncesi belli aralıklarla yapılan zümre toplantıları dersin nasıl işleneceğine dair öğretmenler için kılavuz niteliği taşımaktadır. Ancak okulun zümre tutanakları düzenli arşivlenemediğinden tarafımızla paylaşılamayarak burada ele alınamamıştır. Zümre tutanakları dışında dersin nasıl işleneceğine dair herhangi yazılı bir kaynağa da ulaşılammıştır. Bu sebeple konuya dair elde edilen veriler temelde gözlem ve mülakata dayalıdır.

Bir dersten istenen verimin alınabilmesi için sınıf ortamı önem taşımaktadır. Gözlemde edinilen veriler ışığında DKAB dersi, her sınıf düzeyinde öğrencilerin seviye ve yaş düzeyleri gözetilerek işlenmektedir. Ancak materyal konusunda bahsedildiği üzere dersin verimli işlenmesini engelleyen temel faktörlerin başında kitap eksikliği diley getirilmektedir. Yine ders materyali kadar alanında uzman öğretmen eksikliği de diğer bir husustur. Ayrıca öğrencilerin Ermenice seviyelerinin aynı düzeyde olmaması dersin bazen Türkçe ile takviye edilmesini gerekli kılmaktadır. Öğrencilerin, Ermenice bazı kelime anlamlarını öğretmenlerine, Türkçe sorarak cevap alma çabasında oldukları gözlemlenmiştir. Bu amaçla bazen kelimelerin daha iyi kavranılması için tahtaya Ermenice ve Türkçe olarak iki dilde yazılabilmektedir. Verimli bir ders işlenişini olumsuz etkileyen bu gibi durumlar mevcut olsa da sınıfların standart öğrenci sayılarında olduğu ve bu durumun ders işlemeye müsait bir ortam sağladığı gözlemlenmiştir. Ayrıca verimli bir ders için sınıf ortamı ve öğrenci sayısı kadar oturma planı da önemlidir. Sınıf fiziksel ortamı farklı oturma düzenleri için uygun olmakla birlikte klasik oturma düzeni yani art arda sıraların tahtaya dönük sıralanması tercih edilmiştir.

2.4.6.1. Öğrenci ve Öğretmenlerin İlgisi ve Tutumları

Öğrencilerin derse karşı ilgi ve tutumları dersin verimli işlenişi için önemli bir etkidir. Öğrencilerin derse zamanında geldiği ilgi ve alakalarının ise genelde yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Farklı sınıf seviyelerinde dikkati ve ilgisi düşük birkaç öğrenci olduğu görülmüştür. Bu öğrencilerden birinin BEP (Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı)⁴⁰⁴ ihtiyacı olan öğrenci olduğu diğerlerinin ise Ermenice dil seviyesi yetersizliği sebebiyle derse katılım bazında sıkıntı yaşadıkları hakkında A1 kodlu idareci ve öğretmen tarafından bilgi verilmiştir.

Öğrencinin derse karşı ilgi ve tutumunu etkileyen diğer bir faktör öğretmen-öğrenci ilişkisidir. Öğretmenler, öğrencileri motive ederken derse karşı ilgisiz öğrencilere sorular sorularak dikkati çekilmekte ve derse odaklanmaları sağlanmaktadır. Ayrıca öğrencinin özel bir durumu varsa ilgilenilmekte olup gerekli

⁴⁰⁴ Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği 4. Maddesi BEP (Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı) ihtiyacı olan bireyleri detaylı bir şekilde açıklamaktadır. Konu hakkında detaylı bilgi ve tam metni için 06.06.1997 tarihli ve 573 sayılı yönetmeliğe bkz.

görülen durumlarda ise A1 ve A2 kodlu öğretmenler rehberlik desteği verildiğini ifade etmişlerdir. Sınıf ortamında öğrenciler ve öğretmenler arasında samimi ilişkiler kurulduğu gözlemlenirken öğrencilerin sık sık soru sormaktan geri durmadıkları da görülmüştür. Ayrıca üst sınıflarda öğrencilerin ders dışına çıkan soruları ya da tavırları sebebiyle A2 kodlu öğretmen tarafından uyarılmak yerine dinlenip doğru cevaplar verilerek veya iyi örnekler hatırlatılarak düzeltilmeye çalışıldığı gözlemlenmiştir.

Son olarak öğretmenlerin ders ve sınıf içi tutumları da gözlemlenmiştir. Öğretmenler haftalık ders programında belirlenen konuya başlamadan bir önceki dersten kısaca bahsedilmiş yeni konu hakkında bir giriş yapılmıştır. Dersin sonunda işlenen konunun kısa bir özeti yapılarak önemli hususlara tekrar kısa bir vurgu yapılmıştır. Öğrencilere dersi anlayıp anlamadıkları sorulmuş ve alınan dönüt doğrultusunda gerekli görüldüğünde tekrar yapılmıştır. Ayrıca din dersi öğretmenlerinin derse hazırlıklı geldikleri gözlemlenirken ders kitabı ve yardımcı materyaller ile öğretmen dosyasını da derslere getirmişlerdir. Ders öğretmenleri dersleri zamanında başlatırken zamanında sonlandırmışlardır. Gözlemler neticesinde sınıf yönetimi ve disiplini konusunda profesyonel bir yöntem izlenmeye çalışıldığı anlaşılmıştır.

2.4.6.2. Öğretim Yöntem ve Teknikleri

Azınlık okulları derslerin işlenişinde uygulanacak öğretim yöntem ve teknikleri ile bunların uygulanma şeklinin belirlenmesi MEB Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği Madde 35/4⁴⁰⁵ ve MEB Eğitim Kurumları ve Zümreleri Yönergesi Madde 12/8-ç⁴⁰⁶ doğrultusunda yapılmaktadır. Ayrıca zümre öğretmenler kurulu ve öğretim programları da dikkate alınmaktadır.

Bu yönetmelik ve yönergeler de dikkate alınarak öğretmenlerin dersi daha verimli işlemek için farklı yöntemleri bir arada kullandıkları gözlemlenmiştir. Genelde öğretmen odaklı, sunuş yoluyla öğretme stratejisi⁴⁰⁷ tercih edildiği görülmüştür.

⁴⁰⁵ Zümre öğretmenleri kurulunda, ders planları, öğretim programları, öğretim yöntem ve teknikleri, ölçme değerlendirme ve ders araç gereçlerinin kullanımı gibi vb. hususlar görüşülerek iş birliği yapılır.

⁴⁰⁶ Derslerin işlenişinde kullanılacak öğretim yöntem ve tekniklerinin belirlenmesi.

⁴⁰⁷ Sunuş yoluyla öğretim yöntemi, konunun açıklayıcı ve yorumlayıcı bir şekilde öğretildiği, bilgilerin düzenlenerek öğrenci tarafından alınmaya hazır bir hale getirildiği süreçtir. Konu hakkında detaylı bilgi için bkz., Yeşilyurt, Etem, "Kuramsal Temelleri Açısından Öğretim Stratejilerinin Temel Özellikleri: Bir Derleme Çalışması", *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3 (5), 2019, s. 62.

Öğretmenlerin, öğrencilerin derse ilgilerini çekmek ve motivasyonlarını arttırmak amaçlı bazı öğretim yöntem ve tekniklerini beraberinde kullandıkları görülmüştür. Örneğin; soru-cevap⁴⁰⁸ yöntemi ile ilerleyen bir ders ortamı olduğu gözlemlenirken bu sayede öğrencilerin eksik bilgilerinin sorular sorularak buldurulduğu anlaşılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin lise düzeyinde belli bir konu hakkında ipuçları vererek ilgili sorular sorarak beyin fırtınası⁴⁰⁹ yöntemini kullandığı görülmüştür.

Derste öğretmen tarafından ödül ve övgü gibi olumlu pekiştiriciler⁴¹⁰ kullanıldığı görülmüştür. Öğrencilerin verdiği doğru cevaplar için sözlü övgü veya çikolata gibi bir pekiştiriciyle ödüllendirilmesi yoluna gidildiği gözlemlenmiştir. Ayrıca pekiştiricilerin kullanıldığı durumlarda öğrencilerin daha istekli ve derse daha motive oldukları görülmüştür.

Bunlara ilaveten dersin yöntem ve tekniklerini desteklemek amacıyla okulun sahip olduğu fiziki imkanları dahilinde başta tahta olmak üzere görsel materyallerin kullanıldığı görülmüştür. Ders esnasında yazı tahtasının, bazen yazılan dini bir sembol veya kelime ile bazen de çizilen bir tarih çizelgesi ile aktif bir şekilde kullanıldığı gözlemlenmiştir. Ayrıca tahta kadar sınıf ve okul içi pano ve tabloların da değerler eğitimine dönük israf, güzel ahlak, önemli şahsiyetler vs. gibi bazı konular için kullanıldığı görülmüştür.

Son olarak derslerin öğretmenlerce günlük hayat ile ilişkilendirildiği görülmüştür. Örneğin; 4. sınıflarda İsa Mesih'in hayatından öğrencilerin seviyelerine uygun örnekler verilerek işlendiği gözlemlenmiştir.

Örneğin A1 kodlu öğretmen: *“İsa Mesih, annesini hiç üzmezdi, peki aramızda annesini üzen, sözünü dinlemeyen var mı?”* ya da *“O kötü söz asla söylemez, insanlarla tartışmaz ve kavga etmezdi, acaba aranızda bunları yapan var mı?”* gibi sorular sorulmuştur. Sonra da *“Nasıl ki kirli ve dağınık evimize misafir çağırılmazsak*

⁴⁰⁸ Dersin öğretmen tarafından sorular sorulup cevaplar alınarak çok yönlü işlendiği anlatım yöntemidir. Konu hakkında detaylı bilgi için bkz., Dirik, Mehmet Zahit, Özerbaş, M. Arif, **Eğitim Programları ve Öğretim-Öğretim İlke ve Yöntemleri**, Pegem Akademi, Ankara, 2015, s. 192-197.

⁴⁰⁹ Birden fazla kişinin bir araya gelerek bir konuyla ilgili fikirlerini tartışmaksızın açıklayarak, birbirleriyle fikir alışverişinde bulundukları, bireyin yaratıcı düşünme gücünü geliştiren bir öğretim tekniğidir. Konu hakkında detaylı bilgi için bkz., Çavuş, Şahin, “Aktif Öğretim Yöntemlerinden Beyin Fırtınası Yöntemi ve Uygulaması”, **Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, Cilt: 14, Sayı: 1, 2005, s. 441-450.

⁴¹⁰ Belirli bir davranışın yapılma olasılığını arttıran uyarıcılardan biri olan ödül ve övgü pekiştirici hakkında detaylı bilgi için bkz., Senemoğlu, **Gelişim Öğrenme ve Öğretim**, s. 150-153.

kirli ve kötü duygular barındırdığımız ve temizlemediğimiz kalbimize ve iç dünyamıza da İsa Mesih'i çağıramayız, gelmez, o yüzden siz de iyi insanlar olun tamam mı!" tarzında öğrencilerin anlayacağı seviyede benzetmelerle konu daha anlaşılır kılınarak ilişkilendirilmiştir. Bu sayede öğrencilerden çevresine ve ailesine karşı olumlu davranışlar göstermelerinin beklendiği anlaşılmıştır.

2.4.6.3. Sınıf İçi Etkinlikler

Sınıf iklimi ile ilgili diğer bir husus da ders içinde yapılan etkinliklerdir. 4. 5. ve 6. sınıflarda ders gözlemleri esnasında şahit olunan en dikkat çekici ders etkinliği hep beraber okunan, kilise ilahileri ile dini müzik türleridir. Dersin sonunda öğretmen eşliğinde varsa konu ile ilgili bir ilahi, verilen ilahi metinleri sınıfta koro olarak okunarak dersin sonlandırıldığı gözlemlenmiştir. İlahinin okunmasının hemen ardından A1 kodlu öğretmen tarafından verilen Ermenice ilahi metninin anlaşılmasında ihtimaline karşı açıklamasının yapıldığı gözlemlenmiştir. Sınıflarda Noel'in de yaklaşmasıyla beraber İsa Mesih'in doğumu ve Meryem Ana ile ilgili ilahilerin okunduğuna görülürken Meryem Ana hakkında sınıfta 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 solsa da ümitler bir gün bitse de
Ama sen her zaman beni duyacaksın
Benim kalbimin derinliklerini her zaman bileceksin
Kutsal Meryem Ana sonsuza kadar sana selam olsun.

Öğrencilerin ilahi okunması esnasında katılımının yüksek olduğu gözlemlenirken bu sayede öğrencilerin derse ilgisinin de çekilerek dersin eğlenceli bir şekilde sonlandırılmaya çalışıldığı anlaşılmıştır.

2.4.7. Ölçme ve Değerlendirme

Sınıf geçme ve sınavlarla ilgili işlemler, Ermeni azınlık okullarında da resmi okulların bağlı oldukları yönetmeliklerde belirlenen esaslara göre yapılmaktadır. Öğrenciler öğretim yılı içinde yapılan tüm sınavlarda ilgili dersin ders öğretim

programından sorumludurlar. (MEB Ortaokullar ile Ortaöğretim Kur. Sınıf Geçme İmt. Yönt. Md. 59). Ayrıca azınlık kurumları okul dışından bitirme sınavı yapamamaktadırlar. (ÖÖKY. Md. 94).⁴¹¹

A1 ve A2 kodlu öğretmenler; din dersi için bir eğitim döneminde toplam iki sınav yaptıklarını belirtmişlerdir. Bu iki sınavdan biri bazen verilen bir ödev çalışması olabilmektedir. Ayrıca yapılan iki sınava ek iki ya da tek performans ödev notu da değerlendirme kriterleri arasındadır. Bu performans notlarından biri derse katılım, ilgi ve alaka diğeri de verilen performans ödevi ya da sözlüdür. Tek performans notunun verilmesinin öngörüldüğü durumlarda ise bu iki değerlendirme alanı orantılı bir şekilde dağıtılarak tek not olarak girilebilmektedir. Ayrıca genel olarak DKAB dersi bazında ders başarısının yüksek olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin değerlendirme kriterlerinin iki sınav ve performans notu ile birlikte standart değerlendirme usullerinin takip edilerek ders öğretim programları ve yönetmeliklere uygun olarak yapıldığı anlaşılmaktadır.

A1, A2 ve A3 kodlu öğretmenlerin, din dersi için ölçme ve değerlendirmeye bakışı ise şöyledir:

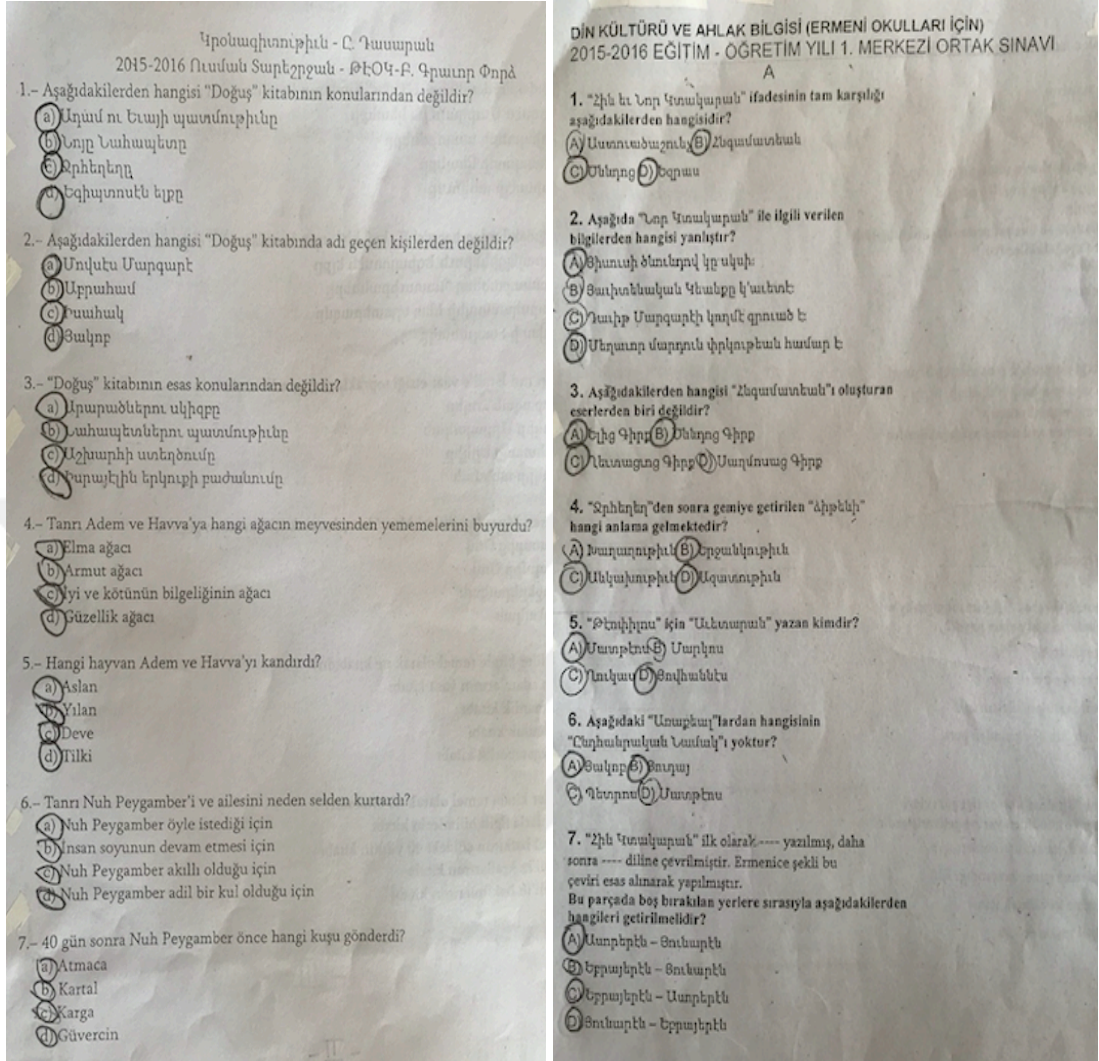
“Din ve ahlaki değerlerin öğrenilmesi ve öğretilmesinde notu tek başına bir değerlendirme kriteri olarak görmüyoruz. Diğer yandan ölçme ve değerlendirme de dersin önemli yönlerinden biridir. Bununla beraber din dersini, Ermenice veya Matematik gibi derslerden farklı olarak değerlendirmekteyiz. Zira bu derste öğrencinin din bilgisini sadece bir ölçüt olarak almıyoruz ahlaki, davranışları ve insani ilişkilerini de değerlendirmeye tabi tutuyoruz. Bu sebeple öğrencilerimizi ahlaki yönden telkin ederken aynı zamanda eğitimi de ihmal etmeme gayretindeyiz.”

Öğretmenlerin DKAB dersini sadece notla değerlendirilen bir ders olarak görmedikleri anlaşılmaktadır. Ders müfredatını da ihmal etmeden öğrencilerin ahlak, davranış ve insan ilişkilerini de gözeterek değerlendirdikleri anlaşılmaktadır.

Sınav harici performans ödevleri ile ilgili ölçme değerlendirmeye dair ise A5 kodlu öğretmen şunları belirtmiştir:

“Performans ödevi verilirken öğrencinin kolay ulaşabileceği ödevler vermeye dikkat edilmektedir. Özellikle üst sınıflarda öğrencilerin sınavlara LGS ya da Yükseköğretim Kurumları Sınavı’na (YKS) gireceği göz önünde bulundurulduğundan daha kolay ve vakitlerini çok almayacak performans ödevleri vermeye dikkat edilmektedir. Örneğin; kiliseye gidip dini kıyafetlerin incelenmesi ya da kilisede neler gördüğünden yola çıkarak kilisenin araştırılması gibi ödevler verilmektedir.”

⁴¹¹ Büyükkarcı, *İstanbul Ermeni Okulları*, s. 25.



Şekil 9: Bomonti Ermeni Katolik Ortaokulu Türkçe ve Ermenicenin de ortak kullanılabildiği çoktan seçmeli DKAB dersi sınav örnekleri

A1 ve A2 kodlu öğretmenlerce, Şekil 9’da paylaşılan sınav örneğinde, çoktan seçmeli sınav yönteminin tercih edildiği anlaşılmaktadır. Ancak tamamlama (boşluk doldurma) ile basit ve kısa cevaplı sorulardan oluşan açık uçlu (klasik) sınav uygulama tekniklerinin de çalışma kağıtlarında kullanıldığı görülmüş olup Şekil 10’da verilen örneklerde paylaşılmıştır.

Şekil 9’da anlama kolaylığı sağlaması amacıyla Türkçe ve Ermenice çift dilli yani karma bir şekilde 2015-2016 Eğitim-Öğretim yılı için hazırlanan ve aynı zamanda 2016-2017, 2017-2018 ve 2019-2020 Eğitim-Öğretim yılları için de örnek teşkil edip ortak sorular barındıran sınav örneklerinde daha çok Eski Ahit, Kutsal Kitaplar ve

peygamber tarihi ağırlıklı olduğu görülmektedir. (Farklı sınav örnekleri için bkz. EK 24)

Şekil 10’da klasik sınav yöntemlerinin kullanıldığı çalışma kağıtları ise genel olarak “*Eski ahit kaç bölüme ayrılmıştır, İncil kaç bölümden oluşur, Yaratılış kitabında ne anlatılmaktadır, Yeni Ahit’in değeri nedir, Hz. İsa’nın Havarilerinin isimlerini yazınız, Ermeni halkının ilk aydınlatıcıları kimlerdir, İnsanların ne gibi görev ve sorumlulukları vardır gibi vb.*” sorulardan hazırlanmıştır. Bununla birlikte sorulan soruların ünite bazlı kazanımlar ile de ilişkilendirildiği görülmektedir. Örneğin, 8. Sınıf *İnanç, Kutsal Kitap ve Havariler Ünitesi*’nde kazanımlar altında “Kutsal Kitabı tanır, İsa Mesih’in Havarilerini tanır” kazanımları, 5, 6. ve 8. sınıf *Din ve Kültür Ünitesi* başlığı altında “Ermeniler’in Hristiyanlığı kabulü, Ermenilere gelen havariler, Hristiyanlığın Ermeni kültürüne etkileri”, 6. sınıf *Kutsal Kitap Ünitesi* başlığı altında “Eski Ahit’te bulunan bazı peygamberlerin amaçlarını ve öğretilerini açıklar”, 5. sınıf *Ahlak* ünitesi başlığı altında “Sorumluluklarımızın neler olduğunu açıklar ve bunları yerine getirmenin önemini kavrar”, kazanımlarının Şekil 9 ve 10’da verilen sınav örnekleri kazanımları ile ilişkili olduğu görülmektedir. (Konu ile ilgili daha fazla kazanım ve sınav örnekleri için bkz. EK 9-13 ve 24)

A1 ve A2 kodlu öğretmenlerden temin edinilen sınav örnekleri üzerinde yapılan metin analizi ve gözlemlerde genellikle çoktan seçmeli ölçme ve değerlendirme yönteminin tercih edildiği tespit edilmiştir. Tercih edilen çoktan seçmeli testlerde, öğrencilerin, daha çok bilgi ve kavrama düzeyindeki davranışlarının ölçülmesinin amaçlandığı anlaşılmıştır. Özellikle bilgi verin, nedir, kimdir, kaç bölümden oluşur, ne anlatıyor gibi ifadeler, kazanımlarda belirtilen bilişsel alan basamaklarından bilgi ve kavrama basamakları ile örtüşmektedir.

Dolayısıyla da dersi veren öğretmenlerin seçiminde din bilgisi ve konuya hakimiyet önem arz etmektedir. Bu sebeple DKAB dersi vermek üzere seçilen diğer branşlardan öğretmenlerin bu dersi verebilecek seviyede olmasına özen gösterilmektedir.

Azınlık okulları arasında farklı bir uygulamayı da belirtmekte fayda vardır. Din derslerine özel ve resmi eğitim kurumlarında din adamlarının girmesine izin verilmemektedir. Ancak istisnai olarak Ermeni Katolik Okulları'nda "Vartabed" olarak adlandırılan öğretmenlik formasyonuna sahip din adamları da din derslerine girebilmektedirler.⁴¹² A5 kodlu öğretmen, hem Bomonti Ermeni Katolik Okulundan mezun olması hem de din görevlisi unvanına sahip olması sebebiyle azınlık okullarında din derslerine girerek konuya örnek teşkil etmektedir. Daha evvel mümkün olmayan bu durum A5 kodlu din adamının MEB'e başvurusu ve gerekçelerinin haklı görülmesi sebebiyle kabul edilmiş ve Ermeni okullarında din derslerine girme hakkını kazanmıştır. Başvurunun kabul edilmesinin en büyük sebebi hiç şüphesiz A5 kodlu din adamının lisans mezunu ve pedagojik formasyonunun olmasıdır. A5 kodlu din adamının dışında bugün azınlık okullarında din derslerine, bu vasıfları taşıyan başka din adamları da girebilmektedir.

A5 kodlu öğretmen, verdiği başka bir röportajında konuyu özetle şöyle açıklamıştır:

Devletin konu ilgili olumlu yaklaşımı neticesinde din adamlarının öğretmen olarak DKAB derslerine girme hakkını tanıdı. İlk olarak 2010 yılında Esayan Okulu'nda benle başlayan bu uygulama başka din adamlarının da bu dersleri vermeye başlamasıyla devam etmektedir. Bugüne kadar bu dersi veren öğretmenler çok önemli bir görevi sırf Hristiyan olmaları sebebiyle yerine getirmeye çalışıyorlardı. Din adamlarının artık din derslerine girmesiyle cemaat mensubu çocukların ilkokuldan başlayarak dini bilgi birikimine sahip olması oldukça önemli bir kazanımdır.⁴¹³

Bu gelişmeyle birlikte din adamlarının artık DKAB derslerine giriyor olması yaşanan öğretmen sıkıntısının çözülmesi yolunda atılmış önemli bir adımdır. Aynı zamanda DKAB derslerine pedagojik formasyona sahip din adamlarının girmesi

⁴¹² *Vartabed*: Katolik Ermeni Okulundaki bazı öğretmenlere Vartabed yani -papaz, din adamı ve rahip- denebilmektedir, zira bu öğretmenler aynı zamanda din görevlisi de olmaktadır. (Bu sebeple okulda öğrenciler, din derslerine giren müdür ve öğretmenlerine bazen bu unvan ile hitap etmektedirler.)

⁴¹³ **Agos**, Kuyumciyan, Baruyr, "Din Dersinde 40 Yıl Sonra Yeni Müfredat ve Kitap", (Çevrimiçi) <http://www.agos.com.tr/tr/yazi/12288/din-dersinde-40-yil-sonra-yeni-mufredat-ve-kitap>, (03.02.2021).

alanında uzman branş öğretmen eksikliğinin giderilmesi yolunda bir çözüm olarak değerlendirilebilir.

Öğretmen ihtiyacını giderme yolunda bu gibi olumlu gelişmeler yaşansa da öğretmen ihtiyacı her branş bazında devam etmektedir. Konu ile alakalı A1 kodlu idareci azınlık okullarında öğretmen bulmanın büyük bir sorun teşkil ettiğini bu sebeple okullarına öğretmen seçerken nelere dikkat ettiklerine dair şunları dile getirmiştir:

“Ermeni azınlık okullarında din dersi gibi Ermenice verilen derslerin öğretmenleri okullar tarafından seçilip işe alınmaktadır. Öğretmenler sözleşmeli öğretmenler olarak göreve başlarken MEB’in onayı aranmaktadır. Tüm branş öğretmenlerinin lisans mezunu olmaları beklenirken pedagojik formasyona da sahip olmaları istenmektedir. Ermenice verilen derslere öğretmen temini konusunda sıkıntılar yaşanmasının çeşitli nedenleri vardır. Bunlar: Ermenice verilecek bu gibi derslere öğretmen yetiştiren eğitim fakültelerinin olmaması, öğretmenlik yapma kriterlerinin zorlaştırılması, öğretmenlik mesleğinin tercih edilmemesi, okullar arasında tercih yapılması ve yurtdışına yapılan göçler gibi vb. nedenler olarak sıralanabilir.”

Okulda branş öğretmeni temini noktasında sıkıntılar yaşansa da öğretmen seçiminde lisans mezunu olma ve pedagojik formasyona sahip olma gibi kriterlerden taviz verilmediği anlaşılmaktadır. Ancak okula öğretmen seçimi noktasında standart kriterlerden sayılan lisans mezunu olma ve pedagojik formasyon şartını dahi karşılama noktasında sıkıntılar yaşandığı görülmektedir. Çünkü azınlık okullarına öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarının olmaması, öğretmen olmanın zorlaşmasının yanında tercih edilmesinin de azalmasıyla birlikte gençlerin farklı alanlara yönelmeleri yaşanan öğretmen sıkıntısını daha da arttırmaktadır.

Son yıllarda gerek öğretmen açığının azaltılması gerekse de azınlık okullarının durumlarının geliştirilmesine dönük bazı konularda olumlu gelişmeler yaşansa da hala yeterli seviyede değildir. Örneğin; Kayseri Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi bünyesinde 2010-2011 akademik yılında Ermeni Dili ve Edebiyatı bölümü, Türkiye’de bir ilk olarak açılmıştır. Ancak yeni açılan bu bölümde Türkiye Ermenilerinin konuştuğu Batı Ermenicesi yerine Ermenistan’da konuşulan Doğu Ermenicesi öğretilmektedir.⁴¹⁴

Türkiye’de azınlık okulları için öğretmen yetiştirmeye dönük yükseköğretim kurumlarının açılması gibi yeni gelişmeler olsa da öğretmen ihtiyacı farklı branş

⁴¹⁴ Kaya, *Geçmişten Günümüze Azınlık Okulları: Sorunlar ve Çözüm Önerileri*, s. 15.

öğretmenleri ve din adamları ile giderilmeye çalışılmaktadır. Ermeni okullarına öğretmen ihtiyacı için yurt dışından öğretmen temin edilmesi hususu A1 kodlu idareciye sorulduğunda ise şunları belirtmiştir:

“Ermeni okullarında, Rum okullarının mütekabiliyet esasları doğrultusunda yurt dışından öğretmen temin edebilmesi gibi bir durum söz konusu değildir. Zaten Ermeni cemaatinin de böyle bir beklentisi ve talebi bulunmamaktadır. Çünkü konuşulan dil, kültür ve din anlayışının farklı olması sebebiyle Ermeni cemaati, bu konuya pek olumlu yaklaşmamaktadır. Bunun yerine Ermeni cemaati, yıldan yıla artan öğrencileri için kendi öğretmenlerini yetiştirmek istemektedir.”

Yurt dışından öğretmen temini noktasında Ermenistan ile yapılan herhangi bir anlaşma olmaması sebebiyle bu durum yasal olarak mümkün gözükmemektedir. Ayrıca Ermenistan’dan öğretmen temini yasal olarak mümkün olsa bile Doğu Ermenicesi konuşan Ermenistan’dan farklı olarak Türkiye Ermenilerinin, Batı Ermenicesi konuşması karşılıklı anlaşmayı da zorlaştırmaktadır. Son olarak Katolik Ermeni Okulu olmaları ve Ermenistan’daki Gregoryen/Ortodoks Ermeniler’den farklı mezhepten olmaları sebebiyle inanç ve kültür yönünden de anlayış farklılıkları bulunmaktadır. Bu gibi nedenlerden ötürü Türkiye Ermeni cemaati yurt dışından öğretmen temini konusuna olumlu yaklaşmamaktadır. Bunun yerine kendi cemaatleri içinden kendi öğretmenlerini yetiştirme niyetindedirler.

Bununla birlikte azınlık okulları, din dersi gibi kültürlerini ve inançlarını öğretildikleri böylesi bir dersin genç nesillere devletin tanıdığı resmî kurumlar ve öğretmenler aracılığıyla öğretilmesini ise önemli bulmaktadırlar. Her geçen sene okullarının artan öğrenci sayıları ve imkanlarının da bunun bir göstergesi olduğuna inanmaktadırlar. Bunun farkında olan azınlık okulları mevcut konumlarını bir yandan değerlendirirken bir yandan da başka ülkelerle de kıyas etmektedirler. Bu konu kapsamında A1 kodlu öğretmen ve idareci yapmış olduğu yurt dışı gezilerinde Diaspora Ermenilerinin eğitimlerine dair izlenimleri de şöyle ifade etmiştir:

“Örneğin; Laiklik prensibi gereği Fransa azınlık okullarında din dersinin mevcut olmamasına rağmen Türkiye’nin laik bir ülke olarak azınlık okulları ve tüm örgün eğitim kurumlarında din dersini bir hak olarak görüp izin vermesini azınlık eğitim kurumları değerli ve anlamlı bulmaktadırlar. Hatta Fransa’daki Ermeni cemaati okul idarecileri, Ermeni kültürünün de bir unsuru olan bazı dini bayramları kutlama, dua ve ayinleri okul çapında öğrencilerle etkinlik bazlı gerçekleştiremediklerini ancak velilerin izni olursa böyle bir etkinlik yapabileceklerini ifade etmişlerdir. Fransa dışında Bulgaristan’daki Ermeni azınlık okulları açısından da durum pek farklı değildir. Bulgaristan Ermeni azınlık okullarında da din dersi bulunmamaktadır. 1970’li yıllarda tüm azınlık okulları, devlet okulu olarak kabul

edildikten sonra her Bulgaristan vatandaşına açılmıştır. Bu sebeple din dersi olmaması bir yana Ermenice dersi dahi seçmeli üç saat olarak belirlenmiştir.”

Görüldüğü üzere Ermeni Diasporasının yaşadığı bazı ülkelerde din dersi bulunmamaktadır. Bu gibi durumlarda din eğitimi hafta sonları cemaat kiliselerince verilmektedir. Örnekler çok olmakla beraber son yıllarda Türkiye’deki Ermeni azınlık okulları bazında yaşanan olumlu gelişmelerin diğer ülkelerle kıyaslanamayacak seviyede iyi olduğu görülmektedir.



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ÖZEL GÖKÇEADA RUM ORTAOKUL VE LİSESİ

3.1. GENEL DURUM

Türkiye’de yaşayan Rum azınlığın din eğitimi ile ilgili bölüme geçmeden önce örneklem alınan okulların ve azınlık cemaatinin tâbi olduğu kültürüne ve geçmişine dair bazı konulara kavramsal çerçeve bağlığı altında değinmekte fayda görölmüştür. Bu bağlamda okulun bulunduğu Çanakkale ili Gökçeada ilçesinde yaşayan Rum cemaatinin kısa tarihi ile birlikte Gökçeada Rum cemaatinin mensubu oldukları Ortodoks mezhebi ile tarihten günümüze patriklik makamı ve Bizans sonrası Osmanlı Rum cemaati ilişkileri de ele alınmaya çalışılacaktır. Ayrıca geçmişten bugüne okulun eğitim verdiği Gökçeada muhiti, halkı ve azınlıklarına da kısaca değinilmeye çalışılacaktır.

3.1.1. Gökçeada Rum Cemaati

Rumların, 1821’deki Rum “isyanına” kadar Osmanlı Devleti ile iyi ilişkilerini korudukları görölmektedir. Bu tarihten itibaren Rum milleti yavaş yavaş gözden düşmeye başlamış ve yerini sonraları millet-i sadıka yani “sadık millet” olarak anılacak olan Ermeni millete bırakmıştır. 1839-1856 yılları arasında gerçekleştirilen Tanzimat reformları sayesinde Rumlar ve Ermeniler, her açıdan özellikle nüfus olarak en iyi dönemlerini yaşamışlardır.⁴¹⁵ Ancak bu durum Balkan savaşları ve ardından yapılan I. Dünya Savaşı ile değışmeye başlamıştır. I. Dünya Savaşı sonrası imzalanan Lozan Barış Antlaşması’na göre Gökçeada Türkiye’ye bırakılmıştır. Ayrıca adadaki Rum halkı ise Lozan antlaşması 14. madde ile mübadeleden muaf tutulmuşlardır.⁴¹⁶

Böylelikle Lozan Antlaşması ile beraber mübadele dışı kalan Gökçeada, 20. yüzyıla kadar Rumların çoğunluğu oluşturduğu bir ada olmuştur. 1930 öncesine kadar Türk memurlar ve çalışanlar dışında çok az Türk adada bulunmaktaydı. 1970 yılına kadar Gökçeada nüfusunun büyük bir kısmını Rumlar oluşturmaktaydı. Rumlar bu

⁴¹⁵ Akgönül, Samim, **Türkiye Rumları Ulus-Devlet Çağından Küreselleşme Çağına Bir Azınlığın Yok Oluş Süreci**, İletişim Yayınları, İstanbul, 2007, s. 41-42.

⁴¹⁶ Meray, Seha L., **Lozan Barış Konferansı Tutanaklar-Belgeler Takım: II**, C. 2, Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları, Ankara, 1969, s. 7.

süreç dahilinde yurt dışına göç verirken çeşitli illerden de adaya göçler başlamıştır. Yunanistan'ın AB'ye girmesi (1981) ile adada kurulan Tarım İşletmelere Genel Müdürlüğü (TİGEM) ve yarı açık cezaevi (1965-1991) gibi bazı durumlar sonunda adadaki köylerde yaşayan özellikle genç Rumlar, başta Yunanistan olmak üzere dünyanın birçok ülkesine göç etmişlerdir. Tablo IV'te anadile göre nüfusun etnik durumunun verildiği 1927 sayımından yakın geçmişe ada nüfusu verilmiştir.⁴¹⁷

Tablo: IV. Yıllara Göre Gökçeada Rum Azınlık Nüfusu

	1927	1950	1960	1970	1985	1990
Rum	6555	6125	5487	2576	472	300
Türk	157	200	289	4020	7138	7200
Toplam	6712	6325	5776	6596	7610	7500

Buna göre adada 1970 yılında %40 civarındaki Rum nüfus (2576) ada nüfusunun sadece %2,9'unu karşılık gelmektedir. Ancak burada dikkati çeken son iki sayımda Rum nüfusunun çok az da olsa 1997'de 248 ve 2000'de 254 kişi artmasıdır.⁴¹⁸

Özellikle 27 Mart 1967 tarihli Milli Güvenlik Kurulu'nda kabul edilen adanın Türklerin iskanına açılma sürecinin başlaması⁴¹⁹ ve 1974 Kıbrıs harekâtı ile adadan Rum nüfusun göçü hızlanırken Anadolu'nun farklı yörelerinden ise Türk nüfusu adaya yerleşmeye başlamıştır. Adadaki nüfus, Türklerin lehine bu tarihlerden itibaren değişmeye başlasa da son yıllarda yumuşayan göç politikasıyla Gökçeada'ya dönen birkaç Rum aile sayesinde adadaki Rum nüfus 2000'li yıllar ile az da olsa tekrar artmaya başlamıştır.⁴²⁰

Bu değişim süreci ile birlikte daha önce adadan göç eden Rumların bir kısmı, Kopenhag Kriterleri kapsamında çıkarılan yabancılara mülk edinme hakkı veren yasa⁴²¹ ile geri dönmeye başlamışlardır. Ayrıca bu yasa ile bazı Rumlar, kamulaştırılan

⁴¹⁷ Konu hakkında detaylı bilgi için bkz. T.C. Baş Vekâlet İstatistik Umum Müdürlüğü, (1929), **1927 Umumi Nüfus Tahriri**, Hüsnütabiat Matbaası, İstanbul, 1929.

⁴¹⁸ Kahraman Özözen, Server, "Gökçeada Göçlerin Nüfus Gelişimi ve Değişimi Üzerine Etkileri", **Coğrafi Bilimler Dergisi**, Cilt: 3, Sayı: 2, 2005, s. 46.

⁴¹⁹ Akkaya, **Türkiye'de Darbeler ve Azınlıklar**, s. 411.

⁴²⁰ Ünal, Burcu, (29.09.2015), "Rumlar döndü okullar açıldı", **Milliyet**, (Çevrimiçi) <https://www.milliyet.com.tr/gundem/rumlar-dondü-okullar-acildi-2123995>, (06.03.2021).

⁴²¹ Yabancılara taşınmaz mülk satışına imkân tanıyan 6302 sayılı Tapu Kanunu'nun 35. maddesine yapılan değişiklik, Çevre ve Şehircilik Bakanlığınca hazırlanarak 20.01.2012 tarihinde TBMM'ye sunulan kanun tasarısı 03.05.2012 tarihinde görüşülerek kabul edilmiştir.

topraklarının kendilerine iade edilmesi için Avrupa İnsan Hakları Mahkemesine de başvurmuştur. Gökçeada'da olan Fener Rum Patriği Bartholomeos adaya ayrıca büyük önem vermektedir. Patrik doğduğu Zeytinli'de harap olan okul binasını onartarak *İmroz Gökçeada'yı Koruma, Yardımlaşma, Geliştirme ve Dayanışma Derneği'ni* kurmuştur. Rum Patriği Bartholomeos Rum nüfusun adaya tekrar dönmeleri için teşvik edici önlemler alınması gerektiğini savunmaktadır. AB uyum sürecinde çıkarılan 19 Temmuz 2003 tarihli yabancıların mülk edinebilmesi yasasının yürürlüğe girmesinden sonra geçen bir yıl içinde 4 bin 105 parça taşınmaz mal yabancıların eline geçmiştir.⁴²²

Türkiye Rum azınlığının taşınmaz mülklerinin korunması genelde vakıf ve patrikhane mülkleri üzerinde yoğunlaşmıştır. 25 Ekim 2004 tarihinde AB Parlamentosu tarafından hazırlanan raporda Gökçeada Rum azınlığının mülklerinin iade edilmesi, miras haklarının tanınması ve adada kapanan okullarının yeniden açılması talep edilmektedir. Bu konu ile ilgilenen ve etki sahibi olan dünyanın her kıtasına yayılmış 13 tane Gökçeada Rum derneğinin olduğu bilinmektedir.⁴²³

Gökçeada bugün Bademli, Patriklik makamında bulunan Bartholomeos'un⁴²⁴ doğduğu ve büyüdüğü köy Zeytinli, araştırmaya konu olan okulun bulunduğu Tepeköy ve son olarak da Dereköy olmak üzere Rum kökenli vatandaşlarımızın hala ikamet ettiği yerleşim birimleridir. Yeni Bademli, Uğurlu, Şirinköy ve Eşelek ise 2510 Sayılı İskân Kanunu⁴²⁵ ile yerleştirilen vatandaşlarımız için yeni kurulmuş olan köylerdir. Ayrıca adanın eski Rum köylerinden biri olan Kaleköy (Kastro) ise Rumlar tarafından boşaltıldıktan sonra Anadolu'dan gelen göçlerle iskana tekrar açılmış bir yerleşim birimidir.

⁴²² K. Özözen, *Gökçeada Göçlerin Nüfus Gelişimi ve Değişimi Üzerine Etkileri*, s. 50.

⁴²³ K. Özözen, *Gökçeada Göçlerin Nüfus Gelişimi ve Değişimi Üzerine Etkileri*, s. 50-51.

⁴²⁴ Gökçeada'nın ünlü siması Patrik I. Bartholomeos, Zeytinliköy'de 1940 yılında doğmuştur. Heybeliada Ruhban Okulu'ndan birincilikle mezun olmuştur. Patrikhane bursu ile Roma'da Pontifical Oriental Institute ile İsviçre Bossey'de The Ecumenical Institute ve University of Munich'de eğitim görmüştür. Ayrıca The Oriental Institute of the Gregorian University'de doktorasını yapmıştır. Bartholomeos, 1968'den 1991 yılları arası çeşitli uluslararası organizasyonlarda görev almıştır. Mezun olduğu Heybeliada Ruhban Okulu'na dekan yardımcısı olarak atanmıştır. 1973 yılında dini makamı yükselterek Metropolit olmuştur. 2 Kasım 1991 tarihinde Fener Rum Ortodoks Patrikhanesi tarafından Patrik olarak seçilmiştir. Kişi hakkında detaylı bilgi için bkz., (Çevrimiçi) <https://www.biyografi.info/kisi/bartholomeos>, (07.03.2021).

⁴²⁵ 2510 sayılı İskân Kanunu hakkında detaylı bilgi ve tam metni için bkz., (Çevrimiçi) <https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/2733.pdf>, (04.03.2021).

Adadaki Rum ve Türkler, uzun yıllar birbirlerine saygı göstererek yaşarken kendi kültürlerini de korumuşturlar. Kiliselerin ve vakıfların azınlık kültürlerini koruma çabalarında büyük katkısı bulunmaktadır. Günümüzde cemaati çok az olmasına ya da kalmamasına rağmen birçok kilise faaliyetlerini sürdürmektedir. Ayrıca adada çok sayıda kilise, vakıf ve âtil durumda bulunan manastır da bulunmaktadır.⁴²⁶ Yine adanın dinle ilişkili her meselesinden ada metropoliti⁴²⁷ sorumludur. Metropolitlik adanın eski merkezi olan Kastro'da yani Kaleköy'dedir. Metropolit, adayı yılda iki kez dolaşmaktadır. Vazifesi olduğu üzere adalıları dinlemekte ve kendisine ait vergileri toplamaktadır.⁴²⁸ Ayrıca Patrik 1. Bartholomeos'un Patriklik makamına seçilmesinden sonra ismini kullandığı Gökçeada'nın büyük alim ve din adamlarından olan ve 18. yüzyılda yaşamış Kutlumuşlu Bartholomeos⁴²⁹ da dünyaca ünlü Ortodoks din adamı olarak tanınmaktadır.

⁴²⁶ K. Özözen, **Gökçeada Göçlerin Nüfus Gelişimi ve Değişimi Üzerine Etkileri**, s. 51.

⁴²⁷ Hristiyanlıkta belli bir muhitten sorumlu ve o bölgede söz hakkına sahip olan piskopos; başpiskopos. Gündüz, **Din ve İnanç Sözlüğü**, s. 259. "Gökçeada ve Bozcaada metropoliti olarak şu an bu görevi Kyrillos Sykis yerine getirmektedir".

⁴²⁸ Mustoksidis, Andreas, Bartholomeos, Kutlumuşlu, **İmroz Tarihi Üzerine Bir İnceleme**, Mas Matbaacılık, İstanbul, 2010, s. 185-187.

⁴²⁹ Gökçeada'nın büyük muallim ve din adamıdır. 1772 yılında Glik (Bademli) köyünde doğmuştur. Yirmi yaşında Aynoroz Dağı'ndaki Kutlumuş Manastırı'na girer ve temel eğitimi burada Kiril adında bir keşişten alır. On yıl büyük kardeşi keşiş Kiril ile birlikte bir okul kurmak üzere doğup büyüdüğü topraklara geri döner. İki kardeş üç yıl boyunca aile evinde ders verdikten sonra kendilerini geliştirmek için Ayvalık'taki Akademi'ye giderler. 1812'de İmroz'a geri dönerler. Burada bir manastır okulu açarlar. İmroz metropolitinin itirazı ve çıkan veba salgını ile adadan ayrılarak önce Selanik'e sonra Marsilya'ya daha sonra ise Venedik'e ders vermek üzere gider. Venedik'te kaldığı yedi yıl boyunca daha sonra yayınlayacağı kitapların bir kısmı üzerinde çalışmaya başlar, birkaç ders kitabı yayınlar ayrıca dini kitapların yeni baskıları üzerinde çalışır. Venedik'te İmroz Tarihi'nin ilk kısmının yazarı Andreas Mustoksidis ile tanışır. Bartholomeos daha sonra Mustoksidis tarafından kilise okulunda ders vermek üzere Korfu'ya çağrılır. Korfu'dan sonra İmroz'a bir okul kurmak üzere tekrar döner ancak bu çabası yarım kalır. 1839 yılında Patrik V. Grigoris'in çağrısı üzerine Fener Ruhban Okulu'nun müdürlüğünü yapmak üzere İstanbul'a gider. Bu okul bir yıl sonra kapanınca Heybeliada'daki Rum Ticaret Okulu'na geçer ve 1847 yılına kadar burada ders verir. Heybeliada'da kaldığı süre boyunca kendi çalışmalarına devam eder. *İmroz Tarihi* ve *Heybeliada Meryem Ana Manastırı Tarihi* adlı iki araştırmasını yayınlar. Ayrıca *Minea* gibi din kitaplarını düzeltmeyi ve revize etmeyi sürdürür. Seyahatleri sonrası yorgun düşen Bartholomeos, son kez İmroz'a geri döner ve 1851 yılında burada ölür. Bartholomeos, yaşamının büyük çoğunluğunu seyahat ederek Yunan dilini ve kültürünü öğretmeye adanmıştır. Vatani İmroz'un cehaletten kurtularak yeni bir geleceğe kavuşmasını hayal etmiş ve bunun da ancak modern ve sistematik bir eğitimle gerçekleştirilebileceğine inanmıştır. Mustoksidis, A., Kutlumuşlu, B., **İmroz Tarihi Üzerine Bir İnceleme**, s. 211-213.

3.1.2. Gökçeada Muhiti, Halkı ve Azınlıkları

Ege Denizi'nin kuzeydoğusunda yer alan Gökçeada, Türkiye'nin en büyük adası olup Çanakkale ile ilgili bir ilçedir. Adanın ismi İmroz olup Yunanca İmbros'tan gelmektedir. Adanın ismi, 1970'ten itibaren ise Gökçeada olmuştur. Tarih boyunca Çanakkale Boğazı'na hâkim olan stratejik konumu nedeniyle önemli bir kara parçası olmuştur. Böylesi stratejik bir konumda bulunan adanın tarihi de önemlidir. Geçmiş, ilkçağa kadar giden ada kronolojik olarak Yunan, Roma, Bizans ve Osmanlı gibi farklı medeniyetlerin egemenliğinde kalmıştır.

Antik dönemde Gökçeada'da ilk koloni kuranların Pelasglar olduğunu söyler. Pelasgların Gökçeada'ya gelmeden önce Attika'daki (Atina ve çevresini kapsayan tarihi bölge) İmettos dağının eteklerinde yaşadığı tahmin edilmektedir. Pelasglar, Perslerin M.Ö. 514 yılında Gökçeada'yı egemenliğine katasıya kadar adada yaşamaya devam etmişlerdir. Perslerden bir süre sonra Gökçeada, Atina kolonisi olmuştur. Atinalılar, Gökçeada'yı aldıktan sonra egemenliklerini sağlamlaştırmak için Atina'daki fakir ve mülksüz vatandaşlarını buraya getirmişlerdir. Pek çok yer gibi Gökçeada da bir süre sonra Roma egemenliğine girmiştir. İmparatorluk başkenti Konstantinopolis'e taşınınca bu durum adaya büyük yararlar sağlamıştır. Ancak Bizans İmparatorluğu 1204 yılında Latinler tarafından ele geçirilince ada el değiştirerek Venediklilere geçmiştir. 1262 yılında Bizans tahtı Latinlerden geri alınınca diğer tüm Ege adaları gibi Gökçeada da Bizans idaresi girmiştir.⁴³⁰

Cenevizli Gattilusio ailesi, Bizans Devleti'nin son zamanlarında diğer Ege adalarında egemenlik kurduğu gibi bu ada üzerinde de egemenlik kurmaya çalışmıştır. Gattilusio ailesi İstanbul'un fethinden sonra II. Mehmet'e bir elçilik heyeti göndererek tebrik ve itaatlerini sundular. II. Mehmet bu itaati kabul ederek adaların vergi karşılığı aidiyetini onaylamıştır. II. Mehmet döneminde Gökçeada halkı üzerinde önemli bir etkinliği bulunan İmrozlu soylu ve bir tarihçi olan Kritoboulos'un⁴³¹ adaya dair

⁴³⁰ Mustoksidis, A., Kutlumuşlu, B., **İmroz Tarihi Üzerine Bir İnceleme**, s. 69-143.

⁴³¹ Gökçeada halkından olan Kritoboulos, II. Mehmet tarafından adayı yönetmekle görevlendirilmiştir. 10 yıl süreyle adayı yöneten Kritoboulos, 1466 yılında ada Venedikliler tarafından ele geçirildikten sonra İstanbul'a gelmiştir. Kritoboulos, II. Mehmet'in 1451-1467 yılları arasındaki hayatını ve seferlerini anlattığı Historia adını verdiği eseri de kaleme almıştır. **TDV İslam Ansiklopedisi**, Cilt: 26, s. 293.

gayretlerini burada özellikle belirtmekte fayda vardır.⁴³² Kritoboulos, İstanbul'un fethinden sonra adayı temsilen bir grup delegeyle II. Mehmet'in huzuruna çıkmıştır. II. Mehmet, Gökçeada'yı Osmanlı Devleti topraklarına katarken adada yaşayan halkın yaşamlarını eskisi gibi devam ettirmelerine de izin vermiştir. Kritoboulos, Osmanlı egemenliğinde Gökçeada'nın yöneticisi olarak görev alırken daha sonra II. Mehmet'in danışmanlarından biri olarak görevlendirilmiştir. 400 yıllık Osmanlı Devleti yönetimdeki ada bazen Osmanlı bazen de Venedik egemenliğine geçerek el değiştirmiştir. Birinci Balkan Savaşı'nda Yunanistan, Gökçeada'ya girmesine rağmen 1913 yılında yapılan Atina Antlaşması'yla; Gökçeada, Bozcaada ve Kastelorizo dışındaki Ege adaların egemenliği Yunanistan'a verilmiştir. Bu sırada, I. Dünya Savaşı'nda Anzak, İngiliz ve Fransız güçleri, Gökçeada'yı üs olarak kullanmıştır. Sevr Antlaşması ile Gökçeada ve Bozcaada Yunanistan'a bırakılmıştır. Ancak Mustafa Kemal önderliğinde, Türk Kurtuluş Savaşı başlamış ve 1923 yılında Türkiye savaşın galibi olarak Lozan Antlaşması'nı imzalarken Gökçeada ise Türkiye Cumhuriyeti'ne topraklarına katılmıştır.⁴³³

Adanın yakın tarihini, yaşanan siyasi gelişmelerle doğru orantılı olarak göçlerde şekillendirmiştir. Lozan Antlaşması'nın 14. maddesi gereğince Gökçeada ve Bozcaada Rumları mübadele dışında tutulmuşlardır. Buna rağmen ada halkı Rumlar, 1965 yılında cezaevinin açılması, 1974 Kıbrıs Harekâtı ve 1981 yılında Yunanistan'ın AB'ye girmesiyle birlikte başta Yunanistan olmak üzere dünyanın farklı ülkelerine göç etmişlerdir. Göçlerle birlikte Rum nüfusu azalırken Türkiye'nin farklı bölgelerinden adaya yerleştirilen vatandaşlar ile birlikte yeni köyler kurulmuştur. Bu durum adanın demografisini de değiştirmiştir.⁴³⁴

Devlet İstatistik Enstitüsü (DİE) 2020 verilerine göre Gökçeada nüfusu 10106 ve nüfus artış hızı da binde 68,2'dir.⁴³⁵ Demografinin hızla Türk nüfus lehine artmasının nedeni adada iskân amacıyla kurulan köyler ve yerleşim birimleridir. Gökçeada'da kurulan ilk yerleşim birimi, 1973 yılında Dereköy'de kurulan Şahinkaya

⁴³² Orhonlu, Cengiz, Gökçeada (İmroz), **Türk Kültürü Dergisi**, Sayı: 112, Yıl: 10, 1972, s. 223-224.

⁴³³ Gökçeada Tarihi, (Çevrimiçi) <https://guby.comu.edu.tr/gokceada-tarihi.html>, (24.02.2021).

⁴³⁴ Uçar, Nazlı, Turizmin Kırsal Alana Etkisi: Gökçeada Örneği, **İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, 2010, s. 14.

⁴³⁵ **Gökçeada Nüfusu**, (Çevrimiçi) <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Adrese-Dayalı-Nüfus-Kayıt-Sistemi-Sonuçları-2020-37210&dil=1>, (23.01.2022).

Mahallesidir. Trabzon Çaykara'ya bağlı Şahinkaya köylüleri adada iskân ettirildiği için yerleşim birimine bu ad verilmiştir. Yerleşen bazı köylüler adaya adapte olurken kimisi ise uyum sağlayamayarak geri dönmüştür.

Gökçeada bugün, ilçe merkezi ve 9 köyden oluşan orta büyüklükte bir yerleşim birimidir. Devlet Planlama Teşkilatı'na göre (DPT) Gökçeada, sosyo-ekonomik olarak ikinci derecede gelişmiş bir ilçedir. Nüfusunun %82'sinin kasabada yaşaması sebebiyle şehirleşme oranı yüksek bir adadır. Şehirde görülen ekonomik hareketlilik adada zayıf olsa da nüfusun büyük kısmını atamalarla gelenler, çalışanlar ve öğrenciler oluşturmaktadır.⁴³⁶

Son olarak Gökçeada bugün, artan nüfusu ve cazibesi ile turizm açısından rağbet edilen bir ada olarak öne çıkmaktadır. Özellikle yazın turizm ile birlikte adanın nüfusu artarken ekonomik hareketlilik yaşanmaktadır. Ayrıca son yıllarda yavaş yavaş adaya dönmeye başlayan Rum nüfus ile birlikte açılan azınlık okulları ve 1998 yılında Çanakkale 18 Mart Üniversitesi bünyesinde eğitime başlayan yüksekokul da adanın gelişmesine ve sosyo-kültürel açıdan canlanmasına katkı sağlamaktadır. Meslek Yüksek Okulunun açılışı ile adanın nüfusu da artmıştır. Ayrıca Gökçeada'da İstanbul Üniversitesi Su Ürünleri Fakültesinin bir uygulama ve araştırma bölümü de bulunmaktadır.⁴³⁷

3.1.3. Ortodoks Kilisesi, Mezhebi ve Ortodoks Rumlar

Ortodoksluk, günümüz Hristiyanlığının yaklaşık 300 milyonunu oluşturan ve köklü dini geleneksel yapıları ile Hristiyanlık içinde Katoliklerle birlikte en eski iki mezhepten biridir. Bu iki mezhep Hristiyanlarının çoğunluğunu temsil etmektedir. Ancak Ortodoksluğun gelişimi batısında yaygın olan Katolik inanç ve doğusunda ise hızla ilerlemiş olan İslam dininin etkisiyle genelde Doğu Avrupa ve Orta Doğu ile sınırlı kalmıştır. Ortodoks Hristiyanlar en güçlü zamanlarını Bizans ile birlikte yaşamıştır.⁴³⁸ Bu sebeple bu mezhebin nüfuzlu bir milleti olan Rumları ve mensubu oldukları Ortodoks mezhebini ve tarihsel gelişimini bilmek bize ilerde değineceğimiz

⁴³⁶ Uçar, **Turizmin Kırsal Alana Etkisi: Gökçeada Örneği**, s. 14-15.

⁴³⁷ K. Özözen, **Gökçeada Göçlerin Nüfus Gelişimi ve Değişimi Üzerine Etkileri**, s. 48.

⁴³⁸ Demirci, Kürşat, **Bir Hristiyan Mezhebi Olarak Ortodoksluğun Teolojisi**, Ayışığı Kitapları, İstanbul, 2005, s. 2.

Ortodoks inancı doğrultusunda şekillenen din eğitimi hakkında derli toplu bilgiler sunacaktır.

Ortodoks kelimesi Yunancadan gelmekte olup “doğru” (ortho) “kanaat” (doxa) anlamlarından gelmektedir. Kelimenin kilise literatüründe apolojik⁴³⁹ anlamda kullanımı geçmişe dayanmaktadır. Ancak 11. yüzyıldan itibaren ise bir mezhebi ifade edecek şekilde kullanılmaya başlanmıştır.⁴⁴⁰ Zamanla kutuplaşma daha da artmış kendini “Gerçek İmanı Muhafaza Eden” olarak tanımlayan Bizans kilisesine karşılık olarak da Roma kilisesi kendini Katolik, yani “Evrensel” vasfına layık görerek Latin Katolik Kilisesi olarak adlandırılmıştır.⁴⁴¹

Kültürel ve dini yaklaşım farklılıkları, papaların ve patriklerin uzlaşmaz tutumları ve değişen politikalar da eklenince, Katolik ve Ortodoks Kiliseleri arasında 1054 yılında ayrılık kaçınılmaz olmuştur. Ayrıca kiliseler arasındaki ayrılığı kesinleştiren 1204 yılında gerçekleşen 4. Haçlı seferidir. 4. Haçlı seferi ile Batı, İstanbul üzerine saldırmış tahrip etmiş ve İstanbul’u yakıp yıkmıştır.⁴⁴²

Ortodoksluğun günümüze değin gelişimine bakmak gerekirse; İmparator Theodosius, Hristiyanlığı 380 yılında tek ve resmi inanç olarak kabul etmesiyle Roma Piskoposu, güç kazanırken Papa unvanını da almıştır. 476 yılında Batı Roma İmparatorluğunun çöküşü ile Papa, Batı dünyasının hem siyasi hem de dini temsilcisi olmuştur. Böylelikle Papa’ya karşı doğu kilisesini Konstantinopolis Patrikliği temsil etmeye başlamıştır.⁴⁴³

Hristiyanlığın hızla tüm Avrupa’da yayılmasından sonra Konstantinopolis Kilisesi’nin etkisi artarak hissedilmeye başlamıştır. 1054 yılındaki ayrılma ile Konstantinopolis Kilisesi, Ortodoks Hristiyanlığın temsil konumuna gelmiştir. Ortodoks Kilisesine göre, Hristiyan kiliselerinin hiyerarşik olarak sıralanışı, İstanbul, Roma, İskenderiye, Antakya ve Kudüs şeklindedir.⁴⁴⁴

⁴³⁹ Apoloji, sistematik bir şekilde Hristiyanlığın savunma yollarını ve araçlarını araştıran bilimin adıdır. Tarakçı, Muhammet, “Hristiyan Düşüncesinde Apoloji ve St. Thomas Aquinas”, **Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi**, Cilt: 14, Sayı: 2, 2005, s. 136.

⁴⁴⁰ Demirci, **Bir Hristiyan Mezhebi Olarak Ortodoksluğun Teolojisi**, s. 2.

⁴⁴¹ Aydın, Mehmet, **Hristiyan İlahiyatı**, Din Bilimleri Yayınları, Konya, 1983, s. 15.

⁴⁴² Aydın, **Hristiyan İlahiyatı**, s. 55.

⁴⁴³ Küçük, A., Tümer, G., **Dinler Tarihi**, s. 269.

⁴⁴⁴ Aydın, Mehmet, **Hristiyan Kaynaklarına Göre Hristiyanlık**, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, Ankara, 1995, s. 121.

Osmanlılar tarafından İstanbul'un fethi ile Patrikhane için de yeni bir dönemin başlamıştır. İstanbul fethedildiğinde Sultan II. Mehmet, Roma ve Konstantinopolis Kiliselerinin birleşmesine karşı çıkan Yergios Kurtosis'i, II. Gennadios adıyla Patrik olarak ilan etmiştir. Aynı zamanda II. Mehmet, Doğu Kiliselerini temsilen Patriği, Vatikan'ın karşısında bir güç olarak desteklemiştir. Patri *Üç Tuğlu Paşa* ve *milletbaşı* ilan edilerek Bizans döneminden fazla yetkilere sahip olmuştur.⁴⁴⁵

II. Mehmet'in Patriğe imtiyazlar vermesinin sebebi, İslam'ın hoşgörü anlayışı ile Ortodoks ve Katolik kiliseleri arasındaki anlaşmazlığı diri tutarak Hristiyan dünyasındaki bölünmeden istifade etmek istemesidir.⁴⁴⁶ Bu amaçla Osmanlı Devleti'ni bir dünya devleti haline getirmeyi amaçlayan II. Mehmet, Balkan devletlerinin patrikliklerini İstanbul'daki Patrikhaneye bağlarken Ortodoks milletlerin Osmanlı Devleti ile bağlarını güçlendirmiştir.⁴⁴⁷

İstanbul'un fethinden sonra, II. Mehmet'in çıkardığı fermanla statüsü süreklilik kazanan Ortodoks patriği, cemaatin dini, örfi, adet ve uygulamalarını denetleyebiliyordu. Patrik bir vezir statüsünde olup kendisine divanda da yer verilirdi. Rum cemaatine dair konuların görüşüldüğü meclise de başkanlık etme hakkı olan patrik, vergiden muaf olup hukuki ve cezai işlerde tam yetkili kılınmıştı.⁴⁴⁸

19. yüzyıla kadar devam eden bu durum, Islahat Fermanı ile değişirken patriklerin sahip olduğu yetkileri sadece dini konularla sınırlandırılmıştır.⁴⁴⁹ Patriklerin yetkilerinin sınırlandırılmasına dair özellikle Osmanlı devletinin modernleşme sürecinde aşama aşama vergi toplanması, drahoma, nikah, miras gibi konular artık devletin yetki alanında görülmeye başlanmıştır. Bu bakış açısına uygun olarak dinine bakılmaksızın Osmanlı Devleti'nin tüm tebaasını kapsamına alan Nizamiye mahkemeleri kurulmuş ve zaman içinde görev alanları genişletilmiştir.⁴⁵⁰

⁴⁴⁵ Yalçın, Emruhan, "Fener Rum Ortodoks Patrikhanesi'nin Ekümenikliği Tartışmaları ve Gerçekler", **Ankara Üniversitesi Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi**, Sayı: 50, 2012, s. 486.

⁴⁴⁶ İduğ, Murat, Ekümeniklik ve Fener Rum Patrikhanesi, **Kadir Has Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, 2009, s. 57.

⁴⁴⁷ Demir, Abdullah, "Hukuk Tarihimiz Açısından Fatih Sultan Mehmet", **I. Türk Hukuk Tarihi Kongresi Bildirileri**, Ed. Gedikli, Fethi, On İki Levha Yayıncılık, İstanbul, 2014, s. 133.

⁴⁴⁸ Topbaş, Tansel, "Ekümeniklik ve Fener Rum Patrikhanesi", **Dokuz Eylül Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Enstitüsü**, Yüksek Lisans Tezi, İzmir, 2007, s. 17-19.

⁴⁴⁹ Yalçın, **Fener Rum Ortodoks Patrikhanesi'nin Ekümenikliği Tartışmaları ve Gerçekler**, s. 491

⁴⁵⁰ Osmanağaoğlu, Cihan, **1862 Rum Patrikliği Nizamı Çerçevesinde Fener Rum-Ortodoks Patrikhanesi**, (Çevrimiçi) <https://hfsa-sempozyum.com/wp-content/uploads/2019/02/HFSA24-Karahasanog%CC%86lu.pdf>, (29.01.2023).

Osmanlı sonrası yeni Türk Devleti'nin kuruluşunun ilanı hükmündeki Lozan Barış Antlaşması'nda Patrikhane hakkında doğrudan bir madde olmayıp antlaşmanın sadece I. Kısımın III. Bölümünde "Ekalliyetlerin Himayesi" başlığı altında konu dolaylı olarak ele alınmaktadır. Patrikhaneye Türkiye'deki herhangi bir kilise ve sinagogdan farklı bir ayrıcalık tanınmadan Türkiye Cumhuriyeti'nin bir kurumu olarak kalmasına izin verilmiştir. Patrik dahil olmak üzere Patrikhanenin tüm görevlileri Türkiye'de yaşayan diğer Türk vatandaşları gibi Türk kanunlarına tâbi olmuşlardır. Patrik, artık Ortodoksların temsilcisi olarak değil de sadece dinî yetki ve sorumluluğa sahip bir din adamı olarak kabul edilmiştir.⁴⁵¹

Günümüzde Fener Rum Patrikhanesi, sadece İstanbul'daki Rumların özel ibadethanesi konumunda olup kurum içinde çalışan personel dahil olmak üzere Türk kanunlarına bağlıdır. Patrik ve diğer din adamları Türk vatandaşı olmak zorundadırlar. Ancak Cumhuriyet döneminde Patrikhane ile ilgili ayrıntılı bir düzenlene yapılmadığı için bu noktada uygulanacak hukukun ne olacağı meselesi gündeme gelmektedir. Yeni bir düzenleme yapılmadığı sürece 1862 Rum Nizamnamesinin,⁴⁵² yürürlükteki Türk kanunlarına uyan hükümlerinin geçerli olduğu sonucuna varılabilir. Zaten Patrik seçimi ile ilgili Valilik tezkeresi hükümlerinin⁴⁵³ bahse konu Nizamname hükümleri ile örtüştüğü görülmektedir.⁴⁵⁴

Bugün, dünyada Rum Ortodoks Patrikhanesinin konumu ve nüfuz alanına bakıldığında ise dört büyük Ortodoks patrikliğinin bulunduğu anlaşılmaktadır. Bunlar; çok sayıda kilisenin de bağlı olduğu İstanbul, İskenderiye, Antakya ve Kudüs Patriklikleridir.⁴⁵⁵ İstanbul Fener Rum Patrikliği, Ortodoks Kiliseleri arasında birinci sırada geldiğini ve tüm Ortodoksların ruhani lideri olduğunu ifade eden Ekümenik

⁴⁵¹ Yalçın, **Fener Rum Ortodoks Patrikhanesi'nin Ekümenikliği Tartışmaları ve Gerçekler**, s. 491.

⁴⁵² **Nizamnameye göre (Madde 3)** Kural Patriğin Osmanlı vatandaşı olması ve seçim hakkının da münhasıran Osmanlı vatandaşlarına ait bulunmasıdır. Buna göre bugün itibarıyla hukuken Patrik ve Patriği seçme hakkına sahip olanların da Türk vatandaşı olması gerekmektedir. Özel, Sibel, "Lozan Antlaşması ve Azınlık Hukuku Çerçevesinde Fener-Rum Patrikhanesinin Hukuki Konumu," **Avrupa Araştırmaları Dergisi**, Cilt: 14, Sayı: 1, s. 53.

⁴⁵³ 6 Aralık 1923 tarih 1092 sayılı İstanbul Valiliği tezkeresi patrikhaneye gönderilerek seçime katılacakların Türk vatandaşı olmaları ve Türkiye sınırları içinde görev yapıyor olmaları gerektiği bildirilmiştir. İnci, Salih, "Cumhuriyet Döneminde Fener Rum Patriklerinin Seçimi", **Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi**, Cilt: 22, Sayı: 1, s. 19.

⁴⁵⁴ Özel, **Lozan Antlaşması ve Azınlık Hukuku Çerçevesinde Fener-Rum Patrikhanesinin Hukuki Konumu**, s. 53.

⁴⁵⁵ Küçük, A., Tümer, G., **Dinler Tarihi**, s. 300–301.

Patrik unvanını kullandığı görülmektedir. Ancak Lozan’a göre Fener Rum Patrikhanesi, yalnızca Türkiye’deki Ortodoks azınlık cemaatinin ruhani önderi olarak kabul edilmektedir. Fener Rum Patriğine göre ise, ekümenik sıfatı siyasi bir anlam taşımayıp sadece tarihî ve dinî bir unvan olarak nitelendirilmektedir.⁴⁵⁶

Fener Rum Patrikhanesi hizmet binasının 1941 yılında yanması üzerine, 1989 yılında başlatılan onarım çalışmaları 1991’de tamamlanmıştır. Patrikhane faaliyetlerini halen bu yeni binasında dini bir kuruluş olarak yürütmektedir. Cemaatin önderliği ise 1991 yılından beri Patrik Dimitri Bartholomeos tarafından yapılmaktadır.⁴⁵⁷

3.2. OKULUN TARİHÇESİ

Okul ilk olarak Şekil 11’de görüldüğü üzere Tepeköy kilisesi bünyesinde inşa edilmiştir. Kilisenin iç kapısının üzerinde 1834 tarihi yapım yılını verilirken 1928 yılı ise geçirdiği onarımı tarihlemektedir.⁴⁵⁸ Adadaki Rum azınlık okullarının bazıları zamanla âtil hale gelirken bazıları da Cumhuriyet döneminde onarılarak ilkokula dönüştürülmüştür. Fakat Tepeköy’deki okul dünden bugüne eğitim hayatında kesintiler olsa da varlığını devam ettirmeyi başarmıştır.⁴⁵⁹



Şekil 11: Agridia Kilisesi avlusunda eğitim vermiş 1834 tarihli Tepeköy Rum Okulu



Şekil 12: 1964’ten 2015 yılına kadar âtil kalan Tepeköy Rum Okulu

⁴⁵⁶ Yalçın, **Fener Rum Ortodoks Patrikhanesi’nin Ekümenikliği Tartışmaları ve Gerçekler**, s. 480-481.

⁴⁵⁷ Yalçın, E., **Fener Rum Ortodoks Patrikhanesi’nin Ekümenikliği Tartışmaları ve Gerçekler**, s. 491

⁴⁵⁸ İlter, Fügen, **Bazı Örneklerle Osmanlı Dönemi Mimarlığında XIX. Yüzyıl Ege Bölgesi Kiliseleri: Gökçeada (İmroz) - Ayvalık - Selçuk ‘Şirince (Kırkıca) Köyü’**, Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara, 1994, s. 1990.

⁴⁵⁹ DüNDAR, Mesut, “Gökçeada-Osmanlı Devri Mimarisi”, **International Journal of Human Sciences**, 2012, Cilt: 9, Sayı: 2, s. 564.

Gökçeada Rum Okulu'nun MEB'e verdiği okulu detaylı bir şekilde tanıtan 2019-2020 tarihli brifing dosyasında ifade edilen hususlara göre uzun bir süre Tepeköy Kilisesi avlusunda öğrenim veren okul, yüz seksen öğrenci için yetersiz hale gelince yeni bir binanın inşasına karar verilmiştir. II. Mehmet Fener'de bulunan Patrikhane'nin de mimarı olan Aristidis Passadeos tarafından tasarlanan okul, köy halkının da katkılarıyla 1953-1954 yıllarında inşa edilmiştir. 1954-1955 eğitim öğretim yılında Tepeköy Rum İlkokulu olarak açılan okul, 1964-1965 öğretim yılında Türkçe eğitim mecburiyetinin getirilmesiyle öğrenci nüfusunu kaybetmiş ve geçen zaman zarfında azalan öğrenci sayısı nedeniyle 1975 yılından sonra tamamen kapanmıştır. Şekil 12'de terk edilen binanın yılların geçmesiyle dört duvarı kalan bir moloz yığınının dönüştüğü görülmektedir. 2014 yılında İstanbul'da kurulan İmroz Eğitim ve Kültür Derneği ada kökenli Rum ailelerine yeniden adaya yerleşme olanağı sağlamak için kurulmuş ve Gökçeada Kaymakamlığı'ndan bu binanın derneğe tahsisini istemiştir. Dönemin Gökçeada Kaymakamı Muhittin GÜREL'in katkılarıyla bina, 2014 yazında İmroz Eğitim ve Kültür Derneğine tahsis edilmiş ve sponsorların da katkılarıyla restorasyona başlanmıştır. Nisan 2015'te kurulan inşaat şantiyesi binanın restorasyonunu tamamlayarak İmroz Eğitim ve Kültür Derneğine teslim etmiştir. Son olarak okul, 2015 yılı ağustos ayında Özel Gökçeada Rum Ortaokulu ve Lisesi olarak ruhsat almış ve 2015-2016 eğitim-öğretim yılında eğitim vermeye başlamıştır.⁴⁶⁰

⁴⁶⁰ T.C. Millî Eğitim Bakanlığı, **Çanakkale Özel Gökçeada Rum Ortaokulu ve Lisesi 2019-2020 Brifing Dosyası**, s. 8.



Şekil 13: Restorasyon sonrası eğitim-öğretime başlayan okulun yeni görünümü

B1 kodlu idareci, Gökçeada Özel Rum Ortaokul ve Lisesi'nin, 2015-2016 Eğitim-Öğretim yılı ile restorasyonu biterek Şekil 13'te görüldüğü üzere adadaki Rum öğrenciler için eğitim-öğretime tekrar başladığını belirtmiştir. Şekil 14'te okulun açılış töreninden alınan fotoğraf karesinde Gökçeadalı olan Patrik Bartholomeos'un da katılım sağladığı görülmektedir.



Şekil 14: 2015 Eylül ayında Gökçeada Rum Ortaokulu ve Lisesi'nin açılış törenine gelen Gökçeada doğumlu Fener Rum Patriği Bartholomeos ve diğer katılımcılar⁴⁶¹

⁴⁶¹ Açılış ile ilgili detay ve görseller için bkz., (Çevrimiçi) <https://www.sondakika.com/haber/haber-ozel-gokceada-rum-ortaokul-ve-lisesi-ni-7770550/>, (21.03.2021).

3.3. OKULDA EĞİTİM VE ÖĞRETİM

3.3.1. Okulun Amaçları ve Hedefleri

Gökçeada Rum Okulu brifing dosyasında ifade edilen hususlara göre okul, kendi amaç, vizyon ve misyonunu Türk Milli Eğitiminin genel amaç ve temel ilkeleri⁴⁶² doğrultusunda belirlemiştir. Milli Eğitimin genel amaç ve temel ilkeleri dışında okulun ihtiyaçları doğrultusunda belirlediği bazı özel amaçları vardır. Bunlar ise şöyledir:

- 1- “Yunanistan’dan gelen öğrencilerimizin Türkiye’ye hızlı ve doğru bir şekilde entegrasyonunu sağlamak. Onlara bu toplumun bir parçası olduklarını hissettirmek,
- 2- Dil problemi yaşayan öğrencilerimizin Türkçeyi daha doğru ve güzel konuşmalarına yardımcı olmak”⁴⁶³

Bununla birlikte okul, brifing dosyasında uzun vadeli hedeflerini ise özetle şöyle belirlemiştir: Yaşamayı, insanları ve dünyayı seven, dünya ile entegre olmayı hedefleyen, ezbere kapalı bilime açık, öğrenme isteği ile dolu, yabancı dili üst düzeyde öğrenmeye istekli, kendine güven duyan, özgür, sorunlarıyla baş edebilen, başkalarına saygılı, takım olarak çalışabilen, ülkesine karşı sorumlu, sağlıklı yaşamaya önem veren ve sanatı seven öğrenciler yetiştirmektir.⁴⁶⁴

İlaveten okulun mazisi eskilere dayansa da uzun bir aradan sonra yeniden eğitim-öğretime başladığı için okul hem kendini tanıtmak hem de öğrenci başarısını arttırmak amacıyla kendine bazı kurumsal amaçlar belirlemiştir. Bu sebeple okulun kurumsal amaçlarına değinmekte fayda vardır.

Okul brifing dosyasında Özel Gökçeada Rum Ortaokul ve Lisesi öğrencilerinin akademik başarısının gözetilmesinin okulun öncelikli hedefleri arasında olduğu belirtilmektedir. Okulun ortaokul öğrencileri, liseler için yapılan sınavlardan muaf olup doğrudan liseye kurum bünyesinde devam etmektedirler. Bu nedenle liseye geçişle ilgili bir veri sunulabilmesi mümkün görünmemektedir. Liseden yükseköğretime geçişte ise başarının yüksek olduğu görülmektedir. 2017 yılında mezun olan üç öğrencinin ikisi, 2018 yılında mezun olanların sekizi, 2019 yılında ise

⁴⁶² Türk Milli Eğitiminin Genel Amaç ve Temel İlkeleri hakkında detaylı bilgi için bkz., 14.06.1973 kabul tarihli Millî Eğitim Temel Kanunu I. ve II. Bölüm 2-17. maddeleri, Tertip: 5, Cilt: 12, s. 2342.

⁴⁶³ M.E.B., Çanakkale Özel Gökçeada Rum Ortaokulu ve Lisesi 2019-2020 Brifing Dosyası, s. 5-6.

⁴⁶⁴ M.E.B., Çanakkale Özel Gökçeada Rum Ortaokulu ve Lisesi Brifing Dosyası, s. 6.

mezun olan üç öğrencinin tamamı Yunanistan’da dört yıllık bir lisans bölümüne yerleşmişlerdir.⁴⁶⁵

Öğrencilerin adadaki Rum azınlık okullarında eğitimlerini başarıyla tamamlamaları sonucu ortaokuldan liseye geçerken kendi okulları ile devam etmeyi tercih ettikleri anlaşılmaktadır. Bunun yanı sıra lise sonrası bir yükseköğretim kurumuna yerleşme oranlarının ise yüksek olduğu brifing dosyasında belirtilmektedir. Ancak öğrenciler, dil, adaptasyon, sınav sistemini farklı olması ve kendileri için en uygun olduğunu düşündükleri Yunanistan’ı genelde tercih etmektedir.

3.3.2. Okulun Fiziki Yapısı

Neo-Grek üslubu yansıtan girişi ile dikkat çeken 1834 tarihli bu ilk okul binası moloz taşlarla inşa edilmiş olup ön cephesi ise düzgün kesme taş kaplıdır. 1954 yılında inşa edildikten sonra yaklaşık yirmi yıl hizmet veren okul binası 1975’ten itibaren yaklaşık kırk yıl kullanılmayarak bir moloz yığına dönmüştür. Restorasyon sonrası İmroz Eğitim ve Kültür Derneğine tahsis edilen okul, 2015 yılı itibarıyla iki binada eğitim vermeye başlamıştır. Okul, on derslik, bilgisayar teknolojisi sınıfı, iki laboratuvar, bir resim atölyesi, küçük bir kütüphane, iki idari oda ile öğretmenler odası, arşiv ve kazan dairesi gibi bölümlerden müteşekkildir. Ayrıca okulun açık spor alanı, kapalı spor odası, amfi tiyatro ve bahçesi mevcuttur.⁴⁶⁶

Okulun 2015’ten itibaren eğitim-öğretim yaptığı şimdiki binası ve donanımları ile öğrencilerine imkanlar dahilinde en iyi eğitim-öğretimi vermeye çalışmaktadır. Restorasyon sonrası genel olarak fiziki alt yapısı geçmişe nazaran geliştirilerek artırılmıştır.

3.3.3. Okulun Bölümleri

Gökçeada Özel Rum Ortaokul ve Lisesi, karma, gündüzlü yani sabahçı-öğlenci uygulaması olmayan bir eğitim vermektedir. Okulda öğle paydosu uygulaması vardır. Okulun yabancı dili İngilizcedir. Okul kurulduğunda ilkokul olarak hizmet vermeye başlamış ve bu uzunca bir süre de böyle devam etmiştir. Anaokulu ise

⁴⁶⁵ M.E.B., Çanakkale Özel Gökçeada Rum Ortaokulu ve Lisesi Brifing Dosyası, s. 9.

⁴⁶⁶ M.E.B., Çanakkale Özel Gökçeada Rum Ortaokulu ve Lisesi Brifing Dosyası, s. 8-10.

bulunmamaktadır. Ancak restorasyon sonrası Zeytinliköy’de bir Rum ilkokulu bulunması sebebiyle ortaokul ve lise alanında görülen ihtiyaca binaen eğitim vermektedir.⁴⁶⁷

3.3.4. Okulun Öğretim Programı

Daha önce belirttiğimiz üzere 2843 sayılı kanunun 26. maddesine göre Türk, yabancı ve azınlık okullarının ders öğretim programları Millî Eğitim Bakanlığı tarafından onaylanmaktadır. Ayrıca ders programları ve ders dağıtım çizelgesi aynı derecedeki okullarda gerçekleştirilmesi amaçlanan düzeye uygun olmak zorundadır.

Eğitim kurumundan temin edilen ortaokul 5. sınıftan lise 12. sınıfa kadar Özel Gökçeada Rum Orta Okulu ve Lisesi dersleri, ders saat sayıları ile seçmeli dersler EK 25’te detaylı bir şekilde verilmiştir. Okul öğretim programını her sınıf için gösteren detaylı tablolarda ve öğretim programı çizelgelerinde zorunlu dersler harici çeşitli seçmeli derslerin de olduğu görülmektedir. Ortaokul’da haftalık 38, lisede ise 40 ders saatlik bir program uygulanmaktadır. Haftalık ders saatinin çoğunluğunu Rumca, Türkçe, Matematik, Fen Bilimleri, İngilizce ve DKAB gibi zorunlu dersler oluşturmaktadır. Zorunlu derslerin yanı sıra öğrencilerin ihtiyaçları ve öğretmen durumları göz önünde bulundurularak ortaokulda Bilişim Teknoloji ve Yazılım, Teknoloji ve Tasarım, Seçmeli İngilizce, lisede Seçmeli Beden Eğitimi, Sağlık ve Trafik, Seçmeli Fizik-Kimya-Biyoloji ve Matematik ile birlikte Seçmeli Sosyoloji-Psikoloji ve Sosyal Etkinlik derslerine programda 2 saat olarak yer verilmiştir. Ayrıca her sınıf seviyesinde Görsel Sanatlar ve Müzik dersleri de 1 saat olarak yer almaktadır.

Bununla birlikte tablolarda görüldüğü üzere Türkçe dersi ile aynı ders saatine sahip olan Rumca dersi harici ders programında yer alan diğer derslerin resmi ve özel kurumlarda yer alan standart dersler ile herhangi bir farklılığı yoktur. Okulda ders programlarının veya ders dağıtım çizelgelerinin hazırlanıp uygulanmasında MEB’in resmi ve özel okullarda uyguladığı ders öğretim programının aynısının uygulandığı görülmektedir.

Ek 25’te verilen okula ait çizelgede zorunlu derslerin yanı sıra çeşitli alanlarda seçmeli derslerin uygulandığı görülmektedir. Bunlar içinde özellikle öğrencileri çağın

⁴⁶⁷ M.E.B., Çanakkale Özel Gökçeada Rum Ortaokulu ve Lisesi Brifing Dosyası, s. 6-8.

ihtiyaçlarına göre gelişmelerini sağlamak amacıyla bilişim teknoloji tasarım-yazılım dersleri, yabancı ve ana dil eğitime dair zorunlu ve seçmeli dersler, seçmeli psikoloji ve sosyoloji yanında görsel sanatlar ve müzik ile öğrencileri beden ve zihnen güçlü kılmak amacıyla yer alan seçmeli beden eğitimi derslerinin dikkati çektiği görülmektedir. Yine öğretim programını desteklemek amacıyla öğrencilerin zihinsel gelişimi kadar fiziki ve sosyal gelişimlerine dönük çeşitli etkinlik ve faaliyetler yapılmakta olup okul iklimi başlığı altında detaylı olarak ele alınacaktır.

3.3.5. Okulun Öğrenci Profili

Özel Gökçeada Rum Ortaokulu ve Lisesi 2015-2016 Eğitim-Öğretim yılında sekizi kız yedisi erkek toplam on beş öğrenci ile eğitim-öğretim faaliyetlerine uzun bir aradan sonra tekrar başlamıştır. Her geçen sene zarfında da öğrenci sayısını arttırmayı başarmıştır. Okulun 2019-2020 Eğitim-Öğretim yılı itibariyle yirmisi erkek on yedisi kız toplam otuz yedi öğrencisi bulunmaktadır. Konu ile ilgili detaylı bilgiler Tablo V ve VI'da verilmiştir.⁴⁶⁸

Tablo: V. 2019-2020 Eğitim-Öğretim Yılı Öğrenci Sayısının Sınıflara Göre Dağılımı

5. Sınıf		6. Sınıf		7. Sınıf		8. Sınıf		9. Sınıf		10. Sınıf		11. Sınıf		12. Sınıf	
K	E	K	E	K	E	K	E	K	E	K	E	K	E	K	E
2	2	4	2	2	1	-	1	3	2	-	2	4	4	2	6

Tablo: VI. Açılıştan İtibaren Yıllara Göre Öğrenci Sayıları

Yıllara Göre Öğrenci Mevcutları					
	2015-2016	2016-2017	2017-2018	2018-2019	2019-2020
Kız	7	12	12	13	17
Erkek	8	14	16	17	20
Toplam	15	26	28	30	37

B1 kodlu idareci, 2015-2016 Eğitim-Öğretim yılında okulun tekrar eğitim-öğretim vermeye başlaması ile birlikte öğrenci sayısının düzenli olarak arttığını

⁴⁶⁸ M.E.B., Çanakkale Özel Gökçeada Rum Ortaokulu ve Lisesi Brifing Dosyası, s. 12.

belirtirmiştir. Yine öğrenci sayısının korunması ve arttırılması konusunda hem okul olarak hem de Rum cemaati olarak çaba gösterildiğini ve Yunanistan'dan adaya dönen tersine göç sayesinde az da olsa yıldan yıla öğrenci sayısının arttığının da gözlemlendiğini eklemiştir.

Sınıf gözlemleri neticesinde okul öğrenci profilini değerlendirmek gerekirse; Tablo V ve VI'da görüldüğü üzere okul kız-erkek öğrenci sayıları arasında büyük fark bulunmamaktadır. Ancak erkek öğrenci sayısının az da olsa yüksek olduğu görülmektedir. Her sınıf için kız-erkek öğrenci sayısında ise farklılıklar olabilmektedir. Öğrencilerin devam durumu derse katılım düzeyleri öğretmenleri tarafından düzenli olarak kontrol edilmektedir. Bu sebeple sınıf içi öğrenci derse katılım düzeylerinin yüksek olduğu devamsızlığın ise az olduğu gözlemlenmiştir. Aynı zamanda öğrencilerin öğretmenleri ile samimi sınıf içi ilişkileri olup rahat iletişim kurdukları gözlemlenmiştir. Bu sayede öğrencilerin okula aidiyet hisleri gelişirken kendine güvenlerinin arttığı anlaşılmaktadır.

3.3.6. Okulun Öğretim Kadrosu

2019-2020 Eğitim-Öğretim yılı itibariyle okulda biri müdür biri müdür yardımcısı toplam iki yönetici ve on bir branş öğretmeni mevcut bulunmaktadır. Müdür Rum asıllı Türk vatandaşı olup müdür başyardımcısı ise Türk vatandaşıdır.⁴⁶⁹ Matematik, Rum Dili ve Edebiyatı, Biyoloji, Fizik, Beden Eğitimi ve İngilizce gibi branş öğretmenlerinden sekizi Rum asıllı olup yedisi Yunan devlet memuru biri de sözleşmeli öğretmen statüsündedir. Antlaşmalar dahilinde Türk Dili ve Edebiyatı, Tarih ve Coğrafya dersine giren üç öğretmen ise MEB tarafından okulda görevlendirilmiştir. Okul brifing dosyası Tablo VII'de 2019-2020 Eğitim-Öğretim yılı personel sayıları detaylı bir şekilde verilmiştir.⁴⁷⁰

B1 kodlu idareci, okulda yönetici eksikliği bulunmadığını ancak kurulduğundan beri belli branşlarda öğretmen eksikliği görüldüğünü belirtmiştir. Görsel Sanatlar, Bilişim Teknolojisi ve DKAB gibi bazı derslerde branş öğretmen açığının ise her daim hissedildiğini eklemiştir. Ayrıca öğretmen açığı bulunan bu gibi

⁴⁶⁹ Azınlık okullarında yönetici ve öğretmen görevlendirme esaslarını düzenleyen madde hakkında detaylı bilgi için bkz., **M.E.B. Özel Öğretim Kurumları Yönetmeliği madde 28/2-a.**

⁴⁷⁰ M.E.B., **Çanakkale Özel Gökçeada Rum Ortaokulu ve Lisesi Brifing Dosyası**, s. 11-13.

derslerde gerekli diploma ve şartlara sahip personel bulma konusunda zorlanıldığı dile getirilmiştir. Bu sebeple eldeki imkanlar dahilinde bu dersler diğer branş öğretmenlerince verilerek kapatılmaya çalışılmakta olduğunu belirtmiştir.

M.E.B. Özel Öğretim Kurumları Yönetmeliği madde 28/2-c’de azınlık okullarında görev alacak din dersi gibi diğer tüm ders öğretmenleri için “*benzeri resmî okullarda öğretmenlik yapma şartlarını taşıyanlar arasından seçilir.*” denmektedir. ÖKKY’de öğretmenlik yapmak için aranan şartlar ise şöyle sıralanmaktadır:⁴⁷¹ Alanında lisans mezunu olma, ülkelerinde alınmış ‘Öğretmenlik Formasyon’ belgesi ve en az 2 yıl alanında öğretmenlik tecrübesine sahip olduğunu gösteren resmî makamlarca düzenlenen belge. Bu şartları taşıyan öğretmenler kurumların teklifi ve M.E.B. onayı ile ön izin belgesi düzenlenerek göreve başlarlar. Bununla birlikte her okulun öğretmen seçimine dair özel şartları da olabilmektedir. Bu özel şartların DKAB dersi bazında Özel Gökçeada Rum Okulu için neler olduğuna ise din dersi öğretmenleri başlığı altında ayrıca yer verilecektir.

Tablo: VII. 2019-2020 Eğitim-Öğretim Yılı Okul Personel Sayıları

Sıra	Görevi	Erkek	Kadın	Toplam
1	MÜDÜR	1	-	1
2	MÜDÜR BAŞYARDIMCISI	1	-	1
3	BRANŞ ÖĞRETMENİ	5	6	11
4	REHBER ÖĞRETMEN	-	-	-
5	SEKRETER	-	1	1
6	HİZMETLİ	-	2	2
7	KALORİFERCİ	1	-	1
	TOPLAM	8	9	17

3.4. OKULDA DİN EĞİTİMİ

3.4.1. Din Dersinin Modeli/Yaklaşımı

Türkiye’de din derslerinde uygulanan mezhepler üstü ve dinler açılımlı din eğitimi modelinin aksine Gökçeada Rum Ortaokulu ve Lisesi’nde öğrencilerin tümünün Hristiyanlığın Ortodoks mezhebinden olması sebebiyle Ortodoks mezhebi

⁴⁷¹ M.E.B. Özel Öğretim Kurumları Yönetmeliği madde 29/1-b.

odaklı bir eğitim anlayışının uygulandığı mülakat ve müfredat analizinden anlaşılmıştır. Din dersinin yaklaşımına dair B1 ve B2 kodlu öğretmenler, okul öğrenci sayısının az olması ve öğrencilerin tümünün Ortodoks mezhebine mensup olmaları yani Grek-Ortodoks homojen bir öğrenci mevcudiyetinin olması sebebiyle din dersinin Ortodoks mezhebi odaklı işlendiğini dile getirmişlerdir. Ancak B1 kodlu öğretmen, farklı mezhep ve inançlardan öğrencilerin olması halinde Ortodoksluk ile birlikte bu mezheplerin görüşleri doğrultusunda da dersin işlenebileceğini belirtmiştir. Bununla birlikte Ortodoks mezhebi odaklı bir ders anlatım yöntemi tercih edilse de Ortodoks inancının tek ve gerçek doğru olduğunun özellikle vurgulandığı bir yaklaşımla ders anlatımı yapılmadığı B1 kodlu öğretmen tarafından vurgulanmıştır. Yine B1 kodlu öğretmen; okulda din dersi, Hristiyan Ortodoks itikadından arınmış bir ders olmamakla birlikte diğer mezhep ve inançlarda hoşgörü, sevgi ve kardeşlik nazarından ele alınırken tüm inançların birleştirici ortak paydalarına değinilmeye çalışıldığını belirtmiştir. Bununla birlikte B1 ve B2 kodlu öğretmenler ana hatlarıyla diğer mezheplere ve dinlere de gerek öğrencilerden gelen sorular doğrultusunda gerekse de müfredatta ele alındığı ölçüde değinilmeye çalışıldığını ifade etmişlerdir. Din dersi içeriği bahsinde ayrıca diğer dinlere ve mezheplere nasıl değinildiği ayrıntılı olarak ele alınacaktır.

Ortodoks mezhebi odaklı din eğitimi yaklaşımı, ders müfredatı ve kazanımlarında da kendini göstermektedir. Ek 14-21’de verilen sınıflara göre düzenlenen yıllık ders programlarında diğer Hristiyan mezheplerinden ziyade Ortodoks mezhebi odaklı konuların daha fazla ele alındığı görülmektedir. Örneğin; 9. sınıf ekim ayı ilk iki haftasında “*Ortodoks Kilisesi hakkında bilgi edinme*” ve yine 9. sınıf şubat ve mart ayı konularında “*Ortodoks İlahi besteleme sanatı ve ilahi yazarlar hakkında bilgi edinme*” kazanımları yer alırken diğer mezheplerin ele alınmaması doktriner din eğitimi yaklaşımını destekler mahiyettedir. Yine 10. sınıf mart ayı birinci hafta konusu “Ortodoksluğun karakteristik özellikleri kavrama” başlığının yer alması ve diğer mezheplerin karakteristik özelliklerine değinilmemesi Ortodoks mezhebi odaklı din eğitimi doğrultusunda konuların ele alındığını bir diğer göstergesidir. Ayrıca 10. sınıf Nisan ayı konularında “*Hristiyanlığın gerçek inanç olduğunu kavrama*” kazanımının yer alması Hristiyan inancını merkeze alan bir müfredat anlayışının hâkim olduğunu göstermektedir.

Mülakatlar ve veri analizleri sonucunda DKAB derslerinin gerek müfredat kazanımları gerekse de uygulanan usul dikkate alındığında Türkiye’de genel olarak tercih edilen dinler arası ve mezhepler üstü modelden ziyade neo-doktriner yaklaşım⁴⁷² doğrultusunda DKAB dersinin işlenmeye çalışıldığı anlaşılmaktadır. Okulun homojen bir öğrenci mevcudiyetine sahip olması DKAB dersinin çoğunluğun mezhebi baz alınarak işlenmesine neden olmaktadır. Aynı zamanda diğer din ve mezhepler de saygı ve hoşgörü paydası altında değer verilerek ele alınmaktadır.

3.4.2. Din Dersinin İçeriği

Azınlık okullarında devlet okulları ve özel okullarda uygulanan müfredatın aynısı uygulanmaktadır. 1973 tarihinde çıkan 1739 sayılı METK, azınlık okulları da dahil tüm özel eğitim kurumlarını temel amaç ve ilkeler, öğretim düzeyleri, programlar gibi vb. hususlar bakımından resmi Türk okullarından farksız olarak değerlendirir.⁴⁷³ Ayrıca azınlık okullarında, yine düzeylerine göre resmi Türk okullarında uygulanan müfredat ve okutulan dersler ile haftalık ders çizelgeleri uygulanmaktadır. Hazırlanan ders programları, MEB Talim ve Terbiye Kurulunun onayı sonrası ise uygulamaya konulmaktadır.⁴⁷⁴

DKAB dersi içeriğine dair hedefler Şekil 15’te verilen zümre tutanağı örneğinde kısaca ele alınarak vurgulanmaktadır. DKAB dersi müfredatı ile doğru orantılı 2019-2020 yılına ait hedefler ile din dersinde karşılaşılan sıkıntı ve zorlukların özetle ifade edildiği zümre tutanağında şunların altı çizilmektedir:

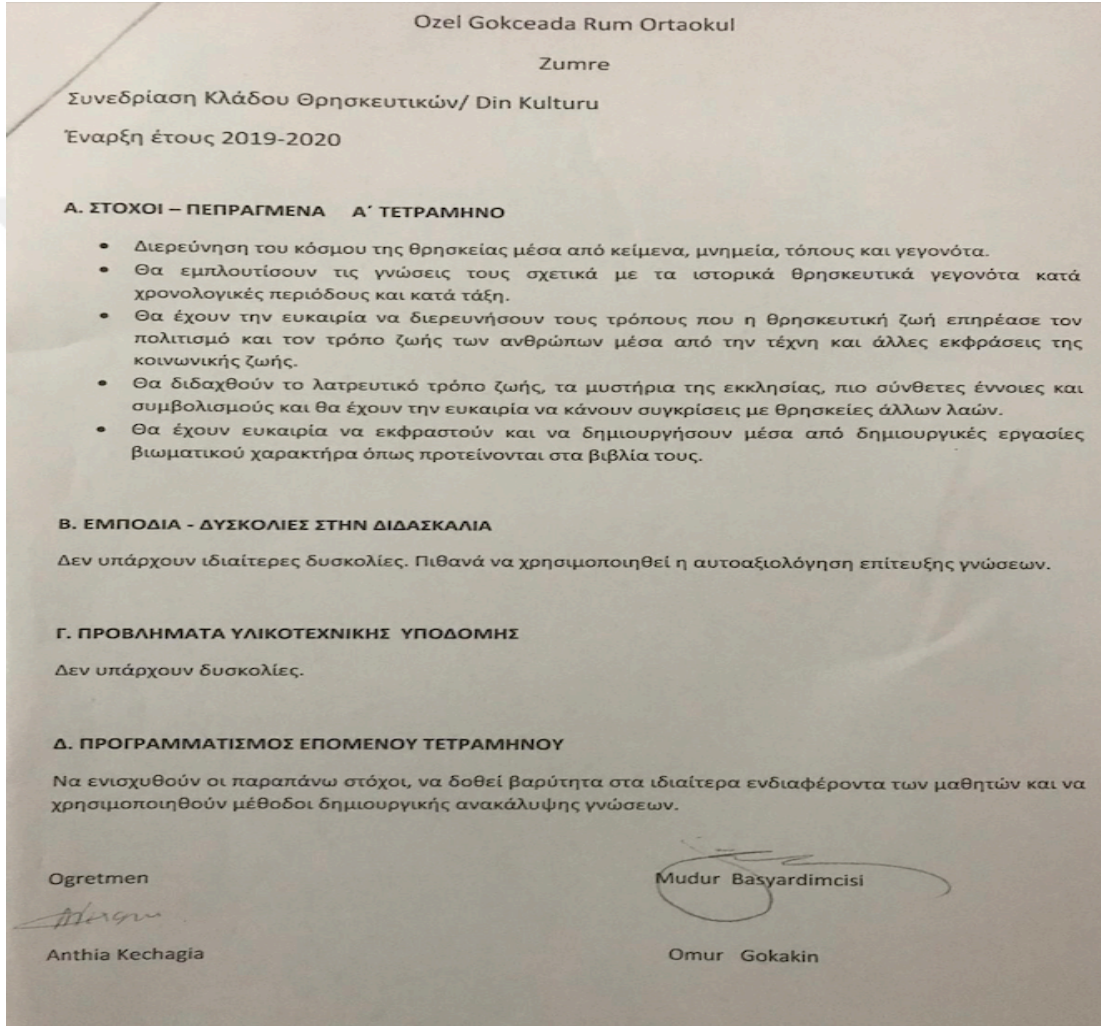
“Kutsal metinleri, ibadethaneleri ve kutsal anıtları incelerken öğrencilere Tanrı, din, kültür, sanat ve sosyal hayat ile ilgili bilgiler verip dini yöntem ve anlayışları da keşfetme fırsatına sahip olacaklardır. Ayrıca dinin topluma, kültüre ve yaşama yansıyan yönleri hakkında öğrencileri aydınlatmakla birlikte diğer inançlar hakkında da değerlendirme yapma fırsatı bulacaklardır. Öğrenciler, kendilerini ilgilendiren konularda düşünce ve eleştirilerini de ifade etmelerini sağlayıcı yaratıcı ortamlar sunulacaktır. Dersin uygulanışında herhangi bir zorluk olmayıp donanım ve alt yapı açısından herhangi bir engelde bulunmamaktadır.”

⁴⁷² **Neo-Confessional (Neo-Doktrinel) Din Eğitimi Yaklaşımı:** “Doktrinel din eğitiminin yani mezhep odaklı din eğitiminin daha liberal bir şekli olup doktrinel din eğitimi ile aynı amacı taşır. Bu yaklaşım öğrencilerin inançlarını kabul etme noktasında öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal yeteneklerini dikkate alırken diğer dinlerin ve inançların ele alındığı derslerde diğer dini hareketlere de hoşgörü gösterir. Proshak, Vitaly, “Religious Education in Public Secondary Schools: Theory, Methodology and Praxis”, **Богословские размышления / Teolojik Yansımalar**, No: 20, 2018, s. 188-189.

⁴⁷³ Büyükkarcı, **Türkiye’de Rum Okulları**, s. 42-44.

⁴⁷⁴ 23.06.1985 tarih ve 18790 sayılı Resmî Gazete’de yayınlanan ÖÖKY 64. madde.

DKAB zümresinde dinin hayata yansıyan yönleriyle beraber edebi dini metinleri anlama, Tanrı, din toplum ve kültür hakkında bilgiler verirken aynı zamanda öğrencilerin kendilerini ifade etmelerine de önem verildiği anlaşılmaktadır. Ayrıca öğrencilerin kendi inançları ile birlikte diğer inançları tanımalarına da yer verilmesi çok yönlü bir din eğitiminin de hedeflendiğini göstermektedir.



Şekil 15: 2019-2020 Eğitim-Öğretim Yılı DKAB Dersi Zümre Tutanağı

METK, ÖÖKY ve DKAB zümre tutanaklarında belirtilen esaslar dikkate alınarak hazırlanan ders içerikleri ile ilgili olarak B1 kodlu öğretmen ve idareci:

“Din derslerinin içeriğini belirlemede azınlık okullarının bir kurum olarak yetkileri bulunmaktadır. Özellikle bu konuda Rum cemaati azınlık okulları arasında iki İstanbul azınlık okulu öne çıkmaktadır. Bunlar; Özel Zapyon Rum Lisesi ve Özel Zoğrafyon Rum Lisesidir. Bu okulların DKAB öğretmenleri ve idarecileri tarafından hazırlanan içerik, programlar ve materyaller diğer Rum azınlık okulları ile paylaşılırken bu okullar tarafından da uygulanmaktadırlar. Özellikle Zapyon Lisesi müdürü Andonis

İliadis'in konu ile ilgili olması ve gerekli onayları alması sebebiyle Özel Zapyon Lisesinin içerik ve materyalleri öncelikli olarak takip edilmektedir. Yine Yunanistan'ın İstanbul Konsolosluğu eğitim ataşeliği birimi de gerekli görülmesi halinde danışılan kurumlardan biridir.”

İstanbul Özel Zapyon ve Özel Zoğrafyon Rum Liseleri eğitimcilerinin azınlık okullarına içerik, program ve materyal hazırlamada daha donanımlı ve tecrübeli oldukları anlaşılmaktadır. Bu sebeple azınlık okulları eğitimcilerinin ihtiyaçlar doğrultusunda hazırladıkları DKAB içerikleri diğer Rum azınlık okulları ile paylaşılmaktadır. Bu aynı zamanda okullar arası içerik ve uygulamada eşgüdümü de sağlamaktadır. Özellikle Gökçeada Rum Okulu'nun yeni açılan bir okul olması sebebiyle imkanlarının kısıtlı ve İstanbul gibi imkanların nispeten daha iyi olduğu bir merkezden de uzak kalması sebebiyle ders içerikleri, materyalleri gibi vb. hususlarda bu gibi tecrübeli okullardan faydalandığı anlaşılmaktadır.

Gökçeada Rum Okulu din dersi içeriğinin ana hatlarıyla nelerden oluştuğu ile ilgili olarak B2 kodlu öğretmen şunları belirtmiştir:

“Alt sınıflarda (ortaokul) daha çok Hz. İsa'nın hayatı, Hristiyanlık ve İncil tarihi, çeşitli dini kutlamalar, değerler ve öğrencilerin seviyelerine uygun farklı hikayeler dersin konusu olabiliyorken üst sınıflarda (lise) ise daha çok ahlaki ve etik değerler, güncel sorunlar ve dini konular öğrencilerin sorduğu sorularla dersin ilgi alanına da girebilmektedir. Anlaşılması soyut ve güç olan konular üst sınıflarda dersin konusu olabiliyorken felsefi konular, diğer din ve mezheplerin de dersin konusu olmasına özen gösterilmeye çalışılmaktadır.”

Buradan hareketle DKAB dersinin içeriğine ünitelendirilmiş yıllık planlar dahilinde bakıldığında; (Detaylı bilgi için bkz. Ek 14-21) 5. ve 6. sınıflarda Hz. Âdem ve Havva'nın hikayesi ile dünyanın ve insanlığın yaratılışı, Hz. İsa'nın hayatı ve öğretileri, İncil (Eski ve Yeni Ahit) ve Ortodoks Kilisesi tarihi, Kutsal Kitaptan bazı kıssalar (Babil Kulesi, Hz. Davut ve On Emir gibi), bazı azizlerin⁴⁷⁵ hayatı ve öğretileri (Azize Paraskevi, Azize Maria Mağdalini, Aziz Konstantin), ilerde daha detaylı değineceğimiz bazı yortular ve kutsal günler (Pendikostarion yani Paskalya'dan sonraki 50 gün yani Hamsin Yortusu ve Paskalya), şükran ayini, büyük dua ile ilahileri anlamak ve öğretilmesi yer aldığı görülmektedir.

⁴⁷⁵ “Güçlü, değerli ve şerefli” anlamındaki aziz, Türkçe’de Batı dillerindeki saint kelimesinin karşılığı olarak “Allah nezdinde değerli, Allah dostu” manasında kullanılmaktadır. Eski Ahit’in Yunanca tercümesinde bu kelimenin karşılığı olarak “ayrılmış, diğerleri arasından seçilmiş” anlamını taşıyan hagios kullanılmaktadır. **TDV İslam Ansiklopedisi**, Cilt: 4, s. 332.

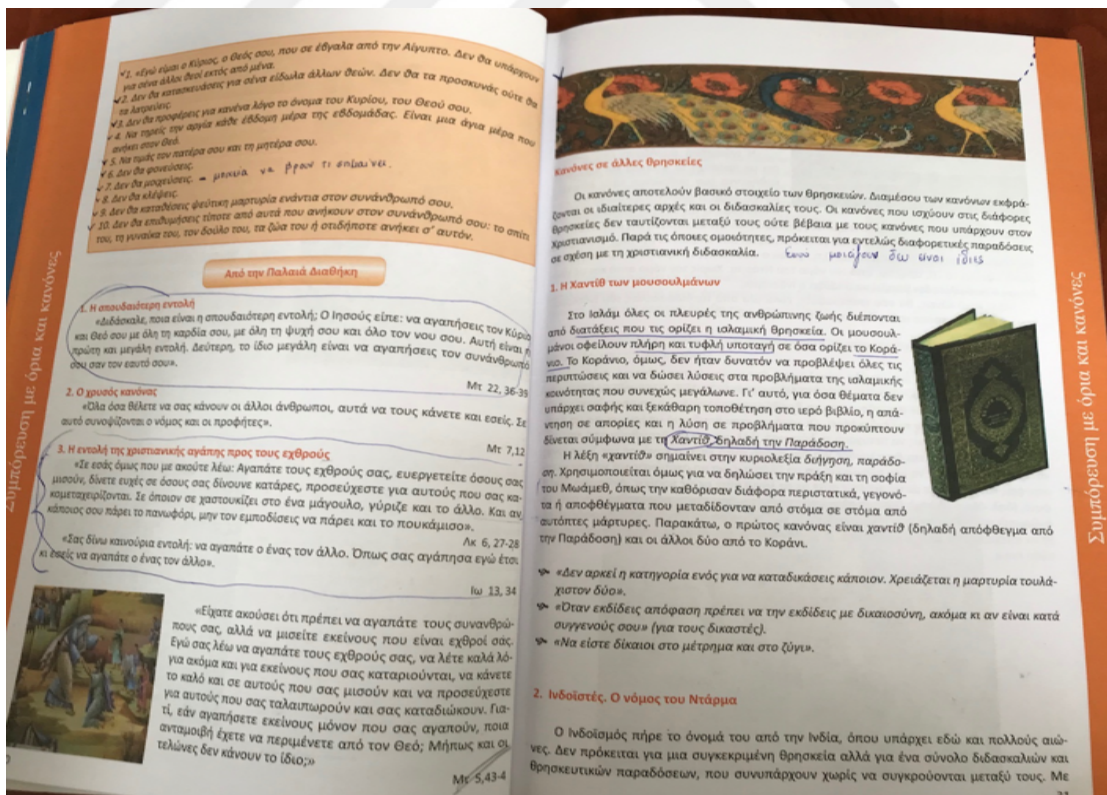
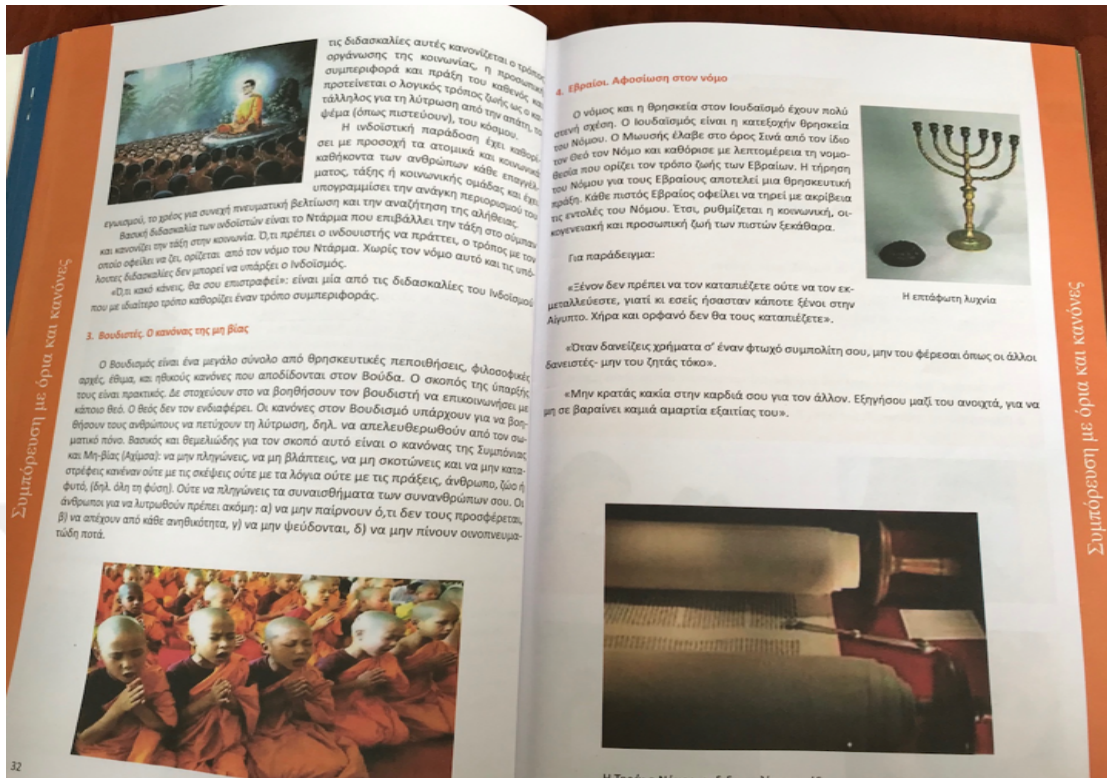
Dünya dinleri ve dünyada Ortodoks Hristiyanlık konuları da Şekil 16’da görüldüğü üzere 5. sınıf ders kitabı içeriğinde ele alınmaktadır. Bu doğrultuda 5. Sınıf DKAB dersi programı “Dünya Dinleri” ünitesinde Budizm, Yahudilik ve İslam gibi dinler özü itibariyle ders kitaplarında işlenmektedir. 6. sınıf din dersi programında ise Hristiyanlık öncesi İlyas, Danyal ve İbrahim gibi peygamberler ve inanışları ile Hz. Davud’un hikayesi, Hz. Musa ve On Emir gibi konuların işlendiği görülmektedir. Diğer din ve inanışlara mümkün olduğunca yer verilmeye çalışıldığı anlaşılmaktadır.

Bununla birlikte öğrencilerin Yunanistan’dan Gökçeada’ya göç etmeleriyle birlikte artık Müslüman çoğunluk içinde yaşamaları ve daha önceden daha az muhatap oldukları İslam gibi farklı bir dinin günlük hayatta daha görünür olması dikkatlerini çekmektedir. Ayrıca Müslüman arkadaşlara sahip olmaları onların kültürleriyle karşılaşmaları, Ramazan ve Kurban bayramlarında okulun tatile dahil olması, kutsal günlerde yapılan ibadet ve uygulamalar gibi günlük hayatta karşılaştıkları bazı rutinler diğer din ve inançlar hakkında meraklarını arttırırken bilgi sahibi olmalarını da ister istemez gerekli kılmaktadır. Konuya dair B1 kodlu öğretmen:

“Gökçeada Rum Ortaokulu ve Lisesi öğrencilerinin çoğunluğunun Yunanistan’dan göç eden ailelerin çocukları olmaları ve Müslüman bir çoğunluk içinde yaşamaya başlamaları sebebiyle İslam’a dair daha fazla bilgi sahibi olmayı da onlar açısından ister istemez gerekli kılmaktadır. Bu durum da DKAB derslerine konu olabilmektedir. Örneğin; Müslüman halkın çoğunlukla yaşadığı bir coğrafyada olmaları sebebiyle İslam nedir, ezan nedir gibi sorularla birlikte resmi bayram olması sebebiyle kutlanan İslam bayramları (Ramazan, Kurban ve kandiller) gibi vb. günlük hayata dönük konular öğrencilerin ilgisini çekerken müfredat doğrultusunda değinilmeye çalışılmaktadır.”

B2 kodlu öğretmen de ayrıca şunları da ilave etmiştir:

“Okul, Ortodoks Hristiyan öğrencilerden oluşan homojen bir yapıya sahip olsa da öğrencilerin yaşadıkları yerler paylaştıkları mekanlar ada halkı olan Müslüman nüfus ile iç içe olmalarını gerektirmektedir. Bu da iletişimi artırırken farklı din ve kültürler arası iletişimi ve etkileşimi arttırmaktadır. Dolayısıyla öğrencilerin farklı dinden ve kültürden çeşitli arkadaşları olurken bu durum birbirlerini daha iyi anlamaya ve birbirleri hakkında daha çok bilgi sahibi olmalarına neden olmaktadır.”

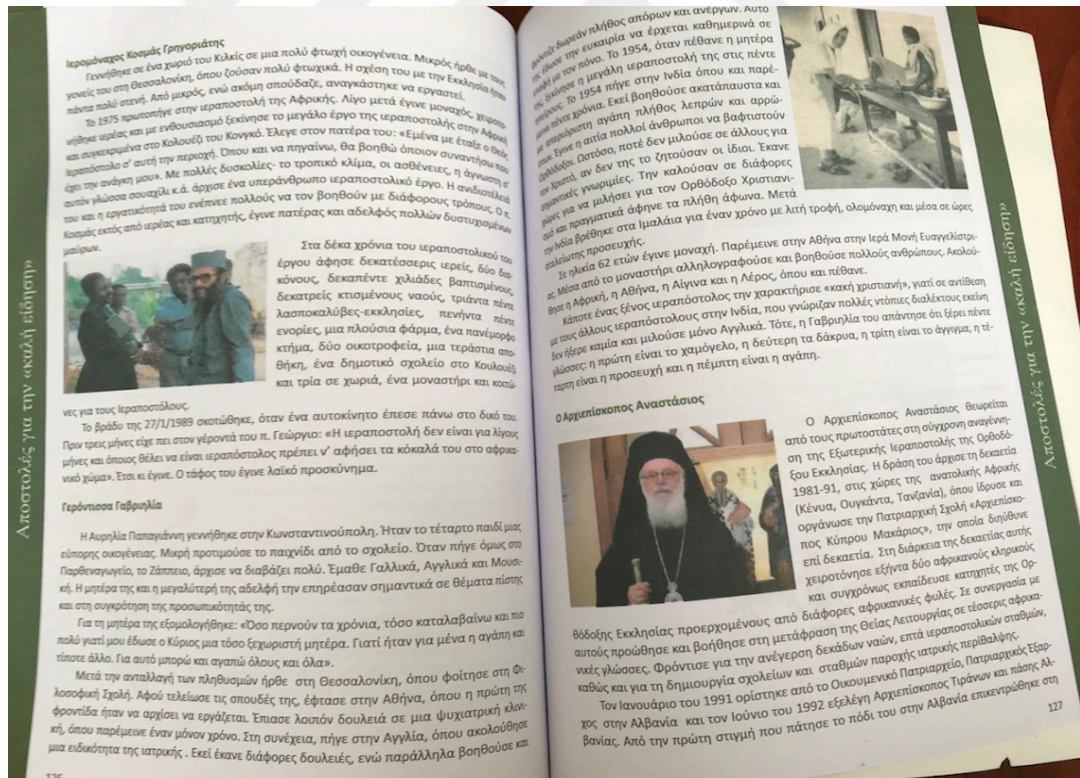


Şekil 16: Budizm, Yahudilik ve İslam gibi belli başlı dünya dinlerinin anlatıldığı 5. sınıf ders kitabından kesitler

Diğer dinler kadar Hristiyanlığın farklı mezheplerine de derslerde değinildiği görülmektedir. 5. sınıf ders programında Dünya’da Ortodoks Hristiyanlık ve yaygın olduğu coğrafyalar (Örneğin; Asya, Afrika ve Uzakdoğu coğrafyalarında Ortodoks Hristiyanlık) konusu ele alınırken 9. sınıf müfredatında ise başta Katolik ve Ortodoks Hristiyanlığın tarihi, benzerlikleri ve farklılıkları, bugün kaç farklı Hristiyan grubun bulunduğu bu Hristiyan grupların farklılıkları ile çeşitli kilise organizasyonlarından bahsedilmektedir.

B1 ve B2 kodlu öğretmenler:

Dinler arası veya mezhepler arası farklılıklardan dolayı yanlış anlaşılmalardan ve bilgi eksikliğinden kaynaklanan olası fikir ayrılıkları ve tartışma ortamları ise ortak değerler etrafında hoşgörü ile çözümlenmeye çalışılmaktadır. Burada amaç, dinler arası veya mezhepler arası bir meseleyi yorumlamaktan ya da tartışmaktan ziyade gerçeği ya da olayı olduğu gibi anlatabilmek ve iletmeektir. Ayrıca DKAB dersi, kurum tarafından bir doktrini veya öğretiyi dikte edici değil diğer dersler gibi sosyal bir bilim olarak görülmekte ve küçümsememektir.



Şekil 17: Dünya’da Ortodoks Hristiyanlığın anlatıldığı 5. sınıf ders kitabından bir kesit

Kullanılan ifadelerde din derslerinde dinler arası farklılıklardan bahsedilirken tenkit edilmeden ancak farklılıkların da görmezden gelinmeden verilmeye çalışıldığının uygulandığı görülmektedir. Böylelikle öğrenciler kendi inançlarıyla beraber diğer inançların farkına varırken aynı zamanda farklı inançlara mensup kimselere de saygı, hoşgörü ve anlayış göstermeyi öğrenmektedirler. B1 kodlu öğretmen; insanın bildiğine değil bilmediğine düşman olduğu sözünden hareketle öğrencilerin kendini ve bir başkasını daha iyi tanıma imkânı bulduğunu ve bu sayede fanatik ve aşırılık yanlısı da olmadıklarını özellikle ifade etmiştir. Yine B1 kodlu öğretmen, konuya dair öğretmenlerden beklentilerinin ise öğrencilerin herhangi bir ibadethaneye gittiklerinde ana dillerinde ibadet ve dua edebilecek kadar kendi dinleri ve dilleri hakkında bilgi sahibi olmalarının yanında diğer inanç mensuplarına karşı anlayışlı ve hoşgörülü olmalarının da sağlanması olduğunu ifade etmiştir.

7. ve 8. sınıf ders müfredatında, Hz. İsa öncesi ve sonrası Hristiyanlık tarihi ile Hz. İsa'nın hayatından bazı kesitler öne çıkmaktadır. Örneğin; Hz. İsa döneminde Roma İmparatorluğu ve Filistin coğrafyasında toplumsal yaşam, Vaftizci Yahya ve Hz. İsa'nın vaftizi, Hz. İsa'nın bazı mucizeleri (denizde ki fırtınayı dindirme, suyun şarap olması ve beş ekmek ve iki balıkla beş bin kişinin doyması mucizesi gibi), ayrıca Hz. İsa'nın Kudüs'e gelişi, öğrencileriyle son akşam yemeği, tutuklanması, sorguya çekilmesi, ölümle cezalandırılarak çarmıha gerilmesi ve sonra da göğe yükselmesi 7. sınıf müfredatı konularıdır. 8. sınıflarda ise genel olarak Kilise kavramı ve tarihi, Hristiyanlığı yayan ilk Hristiyanlar ve hayatları (Aziz Petrus, Aziz Konstantinus), bazı azizler (Aziz Georgios, Azize Ekaterini, Azize Varvara, Aziz Spiridon gibi daha birçok aziz hakkında bilgi edinme) yine din adamlığı nedir hakkında bilgi sahibi olma (keşişler, rahipler gibi), ayrıca Büyük Dua'yı öğrenme ve Hristiyan sanatı ve müziği de yer alan konulardandır.

9. sınıflarda ve 10. sınıflarda genel olarak Din nedir, Hristiyanlıkta Tanrı, Ortodoks Kilisesi, Ortodoksluğun karakteristik özellikleri, Doğu ve Batı kiliseleri ile ayrılış sebepleri, Hristiyanlık inancı ve 11. sınıf 6. ünite de detaylı değinilen Hristiyanlıkta ayinler ve sakramentler, (Vaftiz, kutsal yağ sürme, sabah, akşam ve şükran ayinleri, yortular), kilise müziği ve ilahiler ile bazı ayinler (evlilik ayini, din adamı olma ayini gibi), din adamlarının ayinlerde giydikleri kıyafetler, İncil'den bazı simge kıssalar ve öğütler hakkında bilgi sahibi olma "İyi Samiriyeli (Luk. 10: 30-37),

Düğün şöleni simgesi (Luk. 14:15-24), Bağ kiralayanlara karşı simgesel öyküler (Mat. 21:33-46; Luk. 20:9-19)” ile son olarak bazı kahinler⁴⁷⁶ (Kâhin İonas, Kâhin Daniil, Kâhin Malahia, Kâhin Osie gibi) hakkında bilgiler verme müfredatta yer alan başlıca konulardandır. (Ek:18-19-20)

11. ve 12. sınıflarda DKAB müfredatı, Hristiyan etiği ve ahlaki konular, aile hayatı ile birlikte Matta, Markos, Luka ve Yuhanna İncillerinden çeşitli bölümlerin okunarak anlaşılıp kavranılması ile ilgilidir. Ayrıca B2 kodlu öğretmen; konu dışı olarak üst sınıflarda öğrencilerin sorduğu sorularla doğru orantılı olarak güncel dini akımlar, sorunlar, etik ve ahlaki konularında din dersinin içeriğine ve ilgi alanına girebildiğini eklemiştir.

11. ve 12. sınıf DKAB ders içeriği incelendiğinde özellikle 12. sınıf müfredatının güncel dini akımlar ile öğrencilerin soruları ve İncil okumalarından oluştuğu görülmektedir. Ayrıca 11. Sınıf DKAB içeriğine detaylı bakıldığında İncil’den çeşitli konular ve kavramlar (inanç, umut, sevgi, hayırseverlik), insanın ve insan vücudunun saygınlığı, Hz. İsa ve Hz. Meryem’in hayatı, bazı azizlerin hayatları ve öğretileri, Hristiyan ahlaki ve etik değerleri ile özgürlük ve mutluluk hislerinin Hristiyanlıktaki öneminin ele alındığı görülmektedir.

Sınıf gözlemlerinde ise ders müfredatı ile paralel ders işlendiği görülmüştür. Ayrıca dini kavramların öğretilmesi ve kavranılması noktasında dersin zor kelimelerle anlatılması yerine dinin pratiğe ve günlük hayata dönük kolay yönünün daha çok tercih edilmeye çalışıldığı gözlemlenmiştir. Yine B1 kodlu öğretmen; din dersi müfredatının, okul iklimi ve sınıf iklimi başlığı altında ele alacağımız ders ile ilgili kısıtlı bazı etkinlik ve faaliyetlerle de desteklendiğini belirtmiştir.

Özel Gökçeada Rum Okulu müfredatı, hedeflenen davranış ve kazanımları incelendiğinde bilişsel alan basamaklarından olan bilgi edinme, kavrama, öğrenme ve değerlendirme gibi hedeflerin belirlendiği anlaşılmaktadır. Ancak bazı noktalarda duyuşsal alanı destekleyen bir nevi sentez niteliği taşımaktadır. Örneğin; 5. sınıf Eylül ayı “*Ortodoks Kilisesi hakkında bilgi edinme*”, 6. sınıf Şubat ayı “*Tanrı’nın Musa’ya*

⁴⁷⁶ Batı Sâmiri dilinde kâhin, ibadethanenin hizmet ve koruması görevini üstlenen Tanrı ile cemaatin irtibatını sağlayan Tanrı’yı ve planlarını anlayan kişiyi ifade etmek için kullanılmaktadır. Bu sebeple İbrânîce’de kohen kelimesi “din adamı” anlamı taşıırken kâhinler için de bu ibare kullanılmaktadır. **TDV İslam Ansiklopedisi**, Cilt: 24, s. 171.

davet etmesini kavrama”, 7. sınıf Eylül ayı “*Mesih İsa’nın döneminde Roma İmparatorluğunda toplumsal yaşamı öğrenerek Yeni Ahit’i kavrama*”, 8. sınıf Ocak ayı “*Büyük Dua’yı Öğrenme*”, 9. sınıf Haziran ayı “*Din adamlarının ayinlerde giydikleri elbiseleri tanıma*”, 10. sınıf Mart ayı “*Ortodoksluğun karakteristik özellikleri kavrama*”, 12. sınıf tüm dönem için “*İlgili İncil bölümlerini anlayıp kavrama*” gibi vb. kazanımları bilgi edinme, anlama, kavrama, öğrenme ve tanıma temelli bilişsel öğrenme basamakları ağırlıklıdır. Bununla birlikte 10. sınıf Ekim ayı “*Doğanın önemini kavrayıp koruma*” ve şubat ayı “*Kim gerçekten mutlu olabilir kavrama*” kazanımları duyuşsal alan basamakları ifadeleridir. “*Kim gerçekten mutlu olabilir kavrama*” kazanımı her ne kadar kavrama ifadesi itibariyle bilişsel alana dönük olsa da mutlu olmak ifadesinin kazanımda yer alması sebebiyle duyuşsal alana da hitap etmektedir. Bu yönleriyle müfredatın bilişsel ağırlıklı olduğu az da olsa bazı kazanımların duyuşsal öğrenme alanını destekler mahiyette olduğu anlaşılmaktadır. Bunun dışında Ek 14-21’de verilen yıllık planlar incelendiğinde kazanım ve hedeflerin tümünün bilişsel alan temelli hazırlanarak uygulandığı görülmektedir.

Son olarak öğrencilerin bir kültür dersi olan din dersi alanında yeterliliklerini geliştirmek ve mevcut öğretmen imkanından daha verimli istifade edebilmesini sağlamak amacıyla zorunlu DKAB dersinin yanı sıra seçmeli din dersinin programda yer alan adıyla “Seçmeli DKAB” dersinin bir eğitim-öğretim dönemi verildiği de belirtilmiştir. Konu ile alakalı B1 kodlu idareci:

“12 yıllık zorunlu eğitim sistemi ile birlikte yenilenen müfredat, seçmeli din dersleri imkânı sunmuştur. Bu imkânın tanınması ile birlikte Gökçeada Rum Okulunda da bir eğitim yılı seçmeli din dersi programda yer almıştır. Dersin adı yine aynı adla yani (Seçmeli) DKAB olarak ders programında yer alırken işlenen konular ise din dersi müfredatında yer alan konuların daha detaylı bir şekilde ele alındığı bir programdan oluşmaktadır.”

Okulda seçmeli DKAB dersi imkanının sunulması DKAB dersine verilen önemi gösterirken müfredatın daha detaylı işlenmesine fırsat sunmuştur. Ancak seçmeli DKAB dersi için müfredatın henüz oluşturulamaması ve mevcut DKAB içeriğinin detaylı işlenmesi ise bu alanda henüz alt yapının oluşturulamadığını ve seçmeli DKAB dersi için yeni bir program hazırlanmasına ihtiyaç olduğunu göstermektedir.

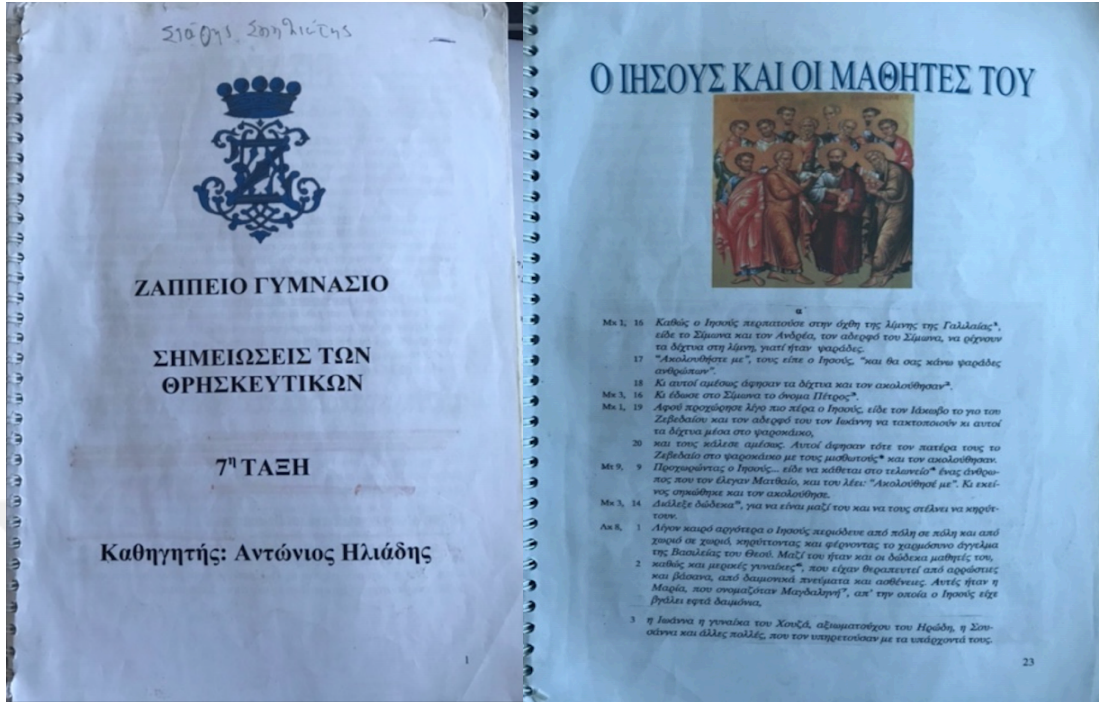
3.4.3. Ders Saati

Gökçeada Rum Azınlık Okulu'nun ortaokul düzeyinde din dersi saatinin iki, lise seviyesinde ise bir saat olarak uygulandığı gözlemlenmiştir. Lise kısmında bir saat olan ders saati uygulamasının resmi ve özel okullarda iki saat olan uygulamadan farklı olduğu görülürken konu ile ilgili B1 ve B2 kodlu öğretmenler; din dersinin ders saati olarak verimli işlendiği ve anlatıldığı takdirde yeterli olduğunu düşünmektedirler. Özellikle öğretmenler, lise kısmında öğrencilerin üniversiteye ve seçecekleri mesleklere hazırlanmaları sebebiyle din dersinin diğer derslerin biraz gerisinde kaldığı ifade etmişlerdir. Dolayısıyla lise son sınıflarda öğrencilerin, diğer derslere daha fazla zaman ayırırken din dersine ise yeteri kadar zaman ayıramadığı anlaşılmaktadır. Lisede ders saatinin bir saat olarak tutulmasının diğer bir sebebinin de bu olduğu öğretmenler tarafından ifade edilmiştir.

3.4.4. Materyal

Gökçeada Rum Okulu DKAB dersi için kullanılan standart bir ders kitabı olmayıp Şekil 18 ve 19'da örnekleri verilen ve ders notları şeklinde hazırlanan fasiküllerin ders kitapları olarak kullanıldığı görülmüştür. B1 kodlu öğretmen; azınlık okullarında DKAB dersi bazında görülen kaynak eksikliğinin okulların kendi çabaları doğrultusunda hazırladıkları materyaller ile giderilmeye çalışıldığını belirtmiştir. Bu doğrultuda Özel Gökçeada Rum Okulu ve diğer Rum azınlık okullarının din dersi materyallerinin DKAB dersi müfredatını da hazırlayan Özel Zapyon Lisesi Müdürü Andonis İliadis tarafından hazırlandığı da özellikle dile getirilmiştir.

Zapyon Lisesi Müdürü Andonis İliadis tarafından hazırlanan ve Şekil 18-19'da örnekleri görülen 6. 7. ve 12. sınıf ders fasiküllerinin her sınıf için ayrı ayrı tasarlandığı anlaşılmaktadır. Ders materyali olarak kullanılan fasiküller incelendiğinde zamanında ihtiyaca binaen hazırlanmış olup günün şartlarına cevap vermediği anlaşılmaktadır. Fasiküller klasik metin içerikli, siyah-beyaz basım ve az görsellik barındırmaktadır. Şekil açısından incelendiğinde ise günümüz teknolojisinin sunduğu olanaklar bakımından zayıf, içerik açısından ilgi çekiciliğinin ve görselliğinin yetersiz, çağın eğitim metotlarına da hitap etmediği gözlemlenmiştir. Bu haliyle bir eğitim materyali olarak öğrenciler için yeterli olmadığı izlenimi de uyandırmaktadır.

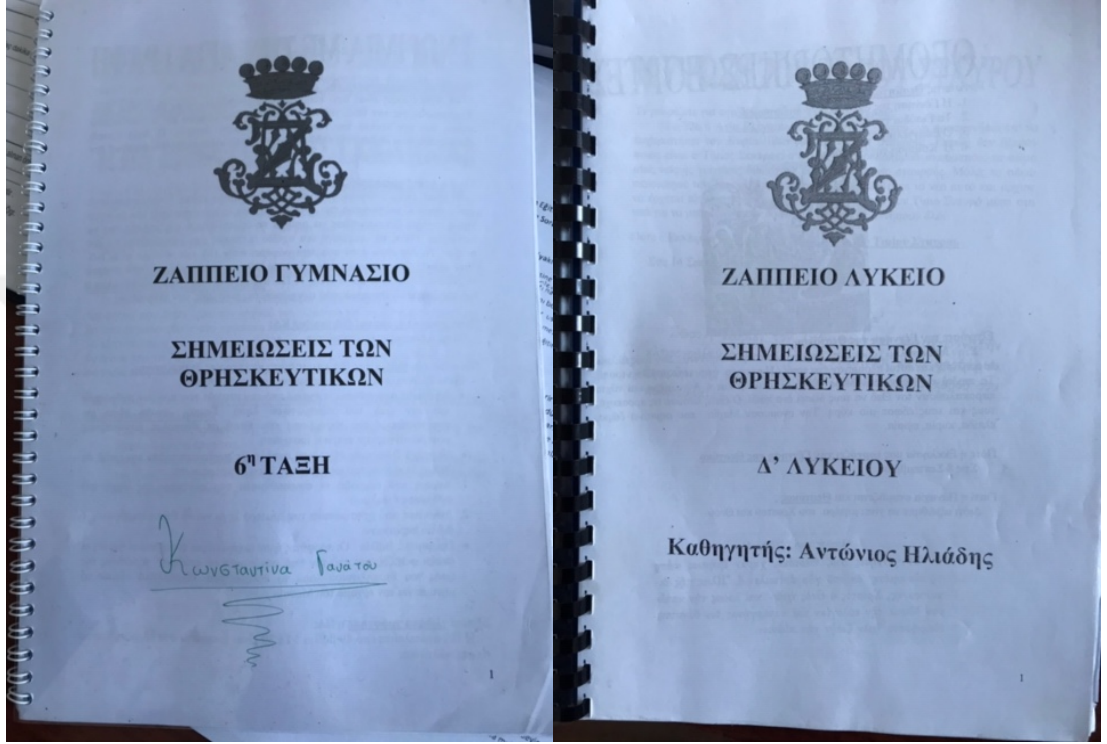


Şekil 18: Rum Azınlık Okulları için Andonis İliadis tarafından hazırlanan 7. Sınıf din dersi notlarından oluşan DKAB ders kitabından bir kesit

Özel Zapyon Lisesi Müdürü Andonis İliadis'in hazırladığı okul ders kitaplarının ve son dönemde Yunanistan'dan 5. sınıf düzeyinde temin edilen ders kitabı harici yazılı herhangi bir ders kaynağının olmadığı gözlemlenmiştir. B1 kodlu öğretmen; ders kitabı noktasındaki eksikliği gidermek amacıyla herhangi bir çalışma ya da konu ile ilgili olası bir planlamanın olmadığını belirtmiştir. Ayrıca maddi kaynak yetersizlikleri ve mütekabiliyet hukuku da yeni ders materyallerinin hazırlanmasına dair bir çalışma yapılamamasının nedenleri olarak dile getirilmiştir.

Yetersiz kalan mevcut ders kitaplarının yerine Yunanistan'dan ders kitabı temin edilip edilemeyeceği hususu B1 ve B2 kodlu öğretmenlere sorulduğunda; öğretmenler, Yunanistan'ın resmî ve özel okullarında kullanılan ders kitaplarını bir ders materyali olarak gerekli donanım ve yeterliliğe sahip gördüklerini dile getirmişler. Ancak B1 kodlu idareci ve öğretmen, bu ders kitaplarının temini, kullanılması ve onayı açısından yasal mevzuatın ise henüz yeterli olmadığını düşündüğünü özellikle belirtmiştir. Yunanistan'dan kitap temini hususunda mütekabiliyet esasları dikkate alındığından resmi olarak böyle bir yola şu aşamada başvurulamadığını ifade etmiştir. Çünkü atılacak böyle bir adımın Yunanistan Batı

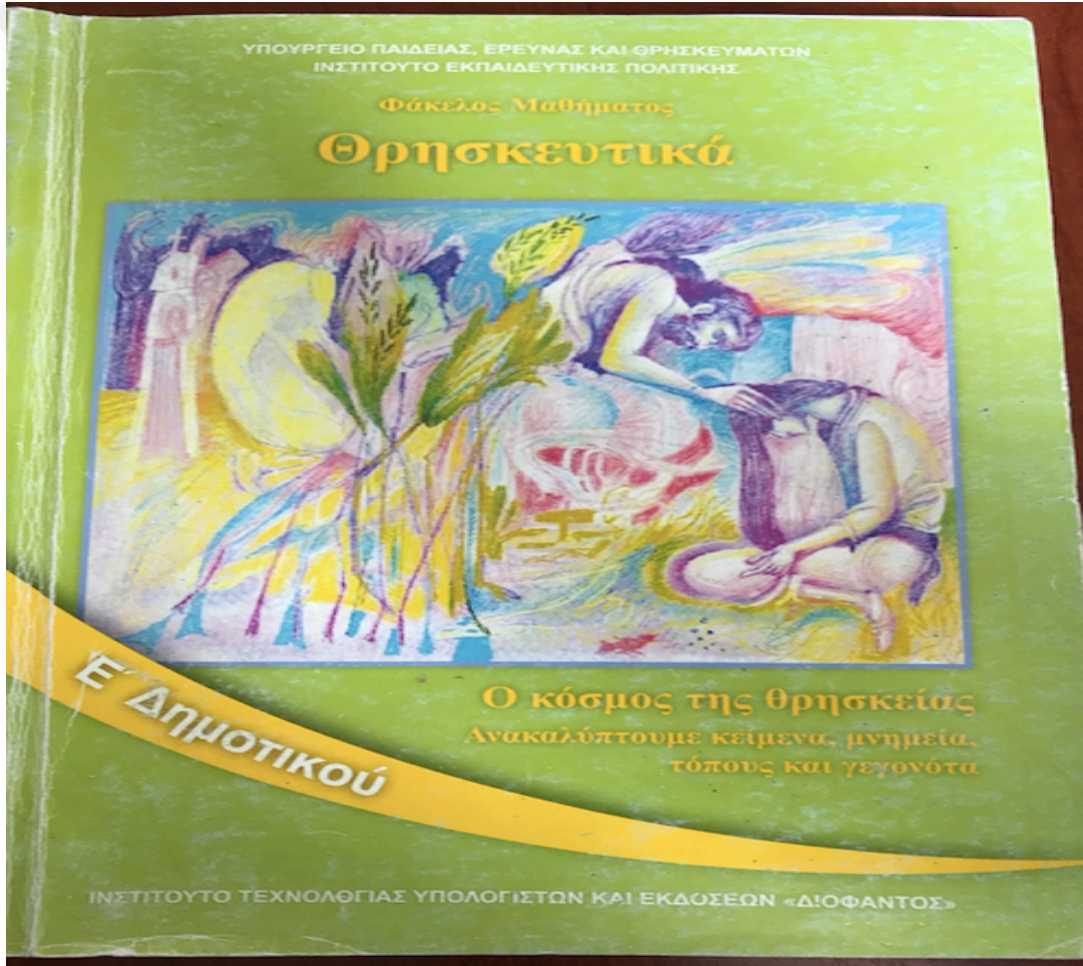
Trakya Türk azınlığına da tanınması gerekeceğinden konunun tek boyutu olmadığından da altı B1 kodlu öğretmen tarafından çizilmiştir.⁴⁷⁷ Ayrıca Yunanistan'dan ders kitapları temin edilse dahi MEB'de bu ders kitaplarını inceleyebilecek yeteri kadar ehil bir birimin olduğunu düşünmediğini de eklemiştir.



Şekil 19: Rum Azınlık Okulları DKAB dersi 6. ve 12. sınıf ders fasikülleri kapak sayfaları

⁴⁷⁷ Ders kitaplarının geçmişten bugüne durumunu kısaca özetlemekte fayda bulunmaktadır. Ders kitapları ilk zamanlar kontrol olmaksızın Türkiye'den temin edilirken sonraları ders kitapları kontrol edilmeye başlanmış ve Yunanistan aleyhinde sakıncalı ifadeler bulunduğu düşünülen bazı sayfaların yırtılması yoluna gidilmiştir. 1968 Türk-Yunan Kültür Komisyonu Protokollerinde ders kitapları ile ilgili bir bölüm konularak sorunun çözümüne dair adım atılmıştır. İlgili bölümde kitapların ilgili komisyonlara 30 Eylül'e kadar ulaştırılması ve şubat ayı sonuna kadar incelendikten sonra geri gönderilerek her ülkenin kendi dilinde basılması ve prosedürün temmuz ayı sonuna kadar tamamlanmasının ardından 1 Eylül'de onayı ve 15 Eylül'de de azınlık okullarına dağıtılmasının gerektiği belirtilmektedir. Ancak bir defa uygulanan bu prosedür 2000'li yıllar ile birlikte tekrar ele alınmıştır. 2000 yılına kadar kullanılan kitaplar 1950 ve 1960'lı yıllarda basılan kitapların fotokopilerinden ibaretti. Bir dönem Yunanlı yetkililerce Türkçe dersleri için kitap hazırlatılarak okullara gönderilse de bu durum ikili antlaşmaların ihlali olarak görülüp hakkında davalar açılmıştır. Sorun, 1999-2000 eğitim-öğretim yılında Türkiye'de basılan kitaplarla aynı özellik ve içerikte kitapların onay sonrası Batı Trakya azınlık okullarına gönderilmesi ile çözümlenmiştir. Fakat kitaplarda gerekli hassasiyetler gözetilerek Türk millî sembol ve temsillerine yer verilmemiştir. Ahmet, İbrahim Kelağa, "Yunanistan'da (Batı Trakya'da) Azınlık Eğitim Sistemi İçinde İki Dilli (Türkçe-Yunanca) Azınlık İlkokulları", **Türk Dünyası İncelemeleri Dergisi**, Cilt: 4, Sayı: 1, 2006, s. 4-5.

Azınlık okullarında Coğrafya, Tarih ve Türkçe dışındaki ders kitapları ve ders materyallerinin belirlenmesi bilindiği üzere MEB'in onayı doğrultusunda yapılmaktadır.⁴⁷⁸ Ders kitaplarının Türkiye'den ya da Yunanistan'dan temin edilmesi fark etmeksizin Bakanlığın onayı gerekmektedir. Ayrıca 1968 Türk-Yunan Kültür Komisyonu Ankara ve Atina Toplantıları Protokolü IV. Bölüm 15. madde de azınlıkların ana dilindeki ders kitapların ilgili taraflarca gönderilmesi, kontrolü ve dağıtımını düzenlemektedir.⁴⁷⁹ Ancak bu kapsamda yukarıda da değindiğimiz üzere din dersi kitabı olarak kullanılabilecek kaynak ders materyalleri sayısı ise oldukça kısıtlıdır.

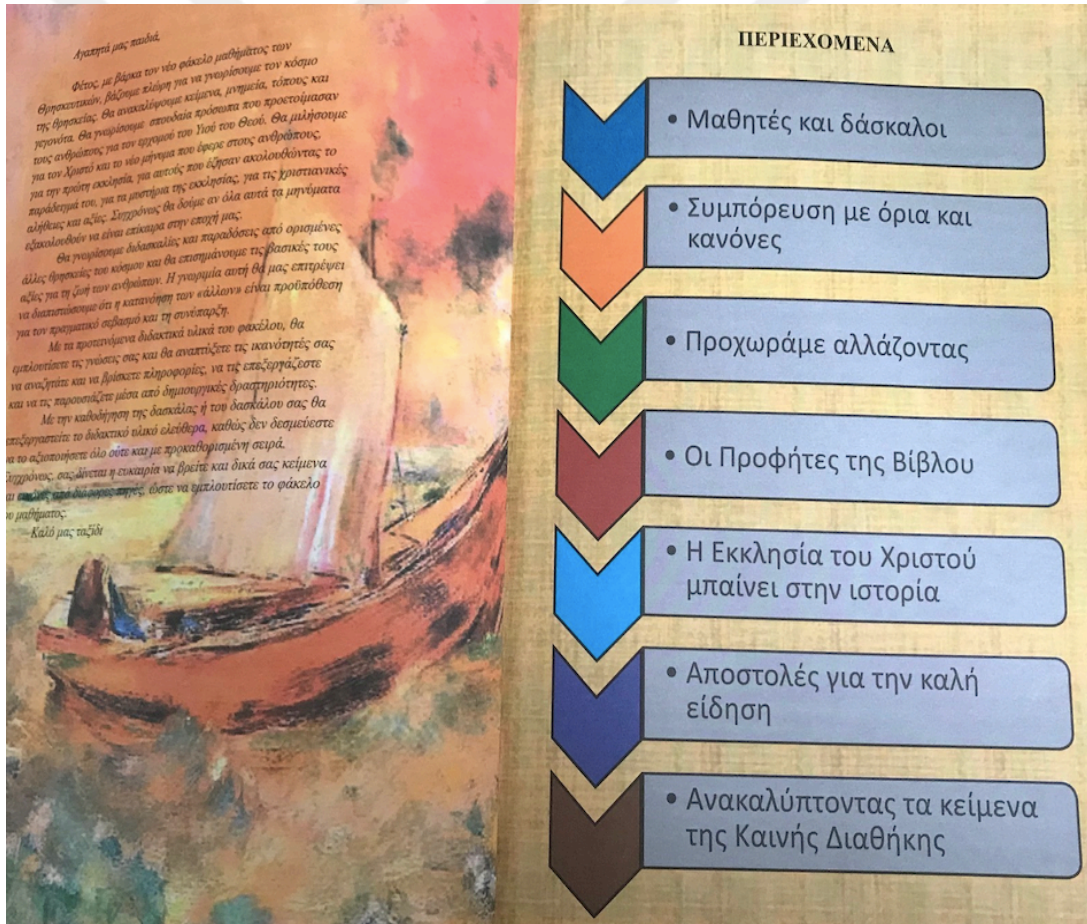


Şekil 20: 2017 yılı Yunanistan basımı 5. sınıf yeni ders kitabı kapağı

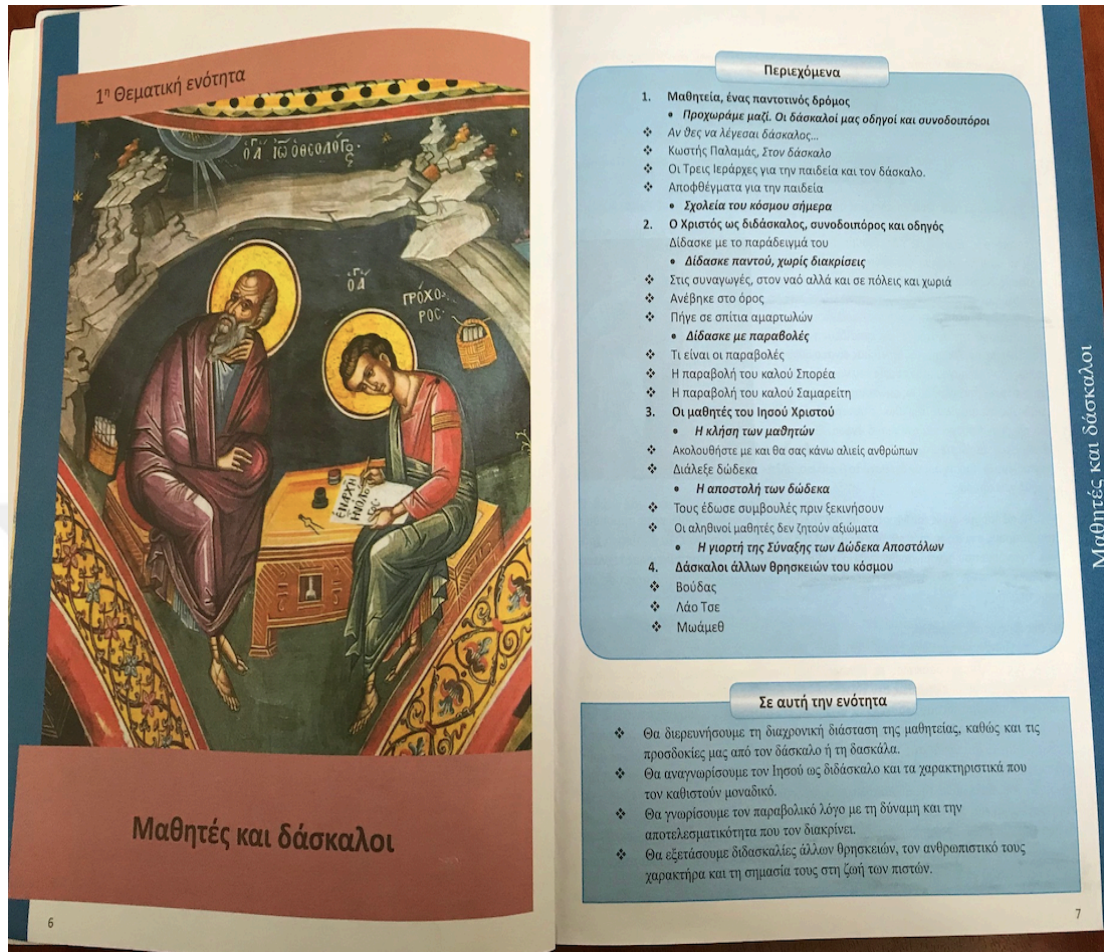
⁴⁷⁸ Konu hakkında detaylı bilgi için bkz., **625 Numaralı ÖÖKY Madde 29**, 18/6/1965, Sayı: 12026, Tertip: 5, Cilt: 4, s. 2847.

⁴⁷⁹ Konu hakkında detaylı bilgi için bkz., **Protokolün 15/g maddesi**, MEB Türk-Yunan Kültür Komisyonu Ankara ve Atina Toplantıları: Protokol, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları, Ankara, 1969, s. 22.

Son yıllarda materyal hazırlamada yeni gelişmeler de yaşanmıştır. Şekil 20, 21, 22 ve 23'te görüldüğü üzere 5. sınıflar için Yunanistan'dan getirilerek sadece öğretmenlerce kullanılmaya başlanan ve bazı konuların bunun üzerinden işlendiği ancak henüz onayının alınmadığı 2017 yılı basımı yeni ders kitabı hali hazırda kullanılan ders kitaplarından daha ilgi çekici olduğu B2 kodlu öğretmen tarafından vurgulanmıştır. Ders kitabını kullanan B2 kodlu öğretmen bu farka özellikle dikkat çekerken yeni basım ders kitabının halen kullandıkları ders notlarından bir eğitim materyali olarak daha anlaşılır ve duyu organlarına daha çok hitap eder tarzda renkli olarak hazırlandığını da ifade etmiştir. Bu haliyle din dersleri için ihtiyaçları karşılayabilecek nitelikte bir ders kitabı olduğu anlaşılmaktadır.



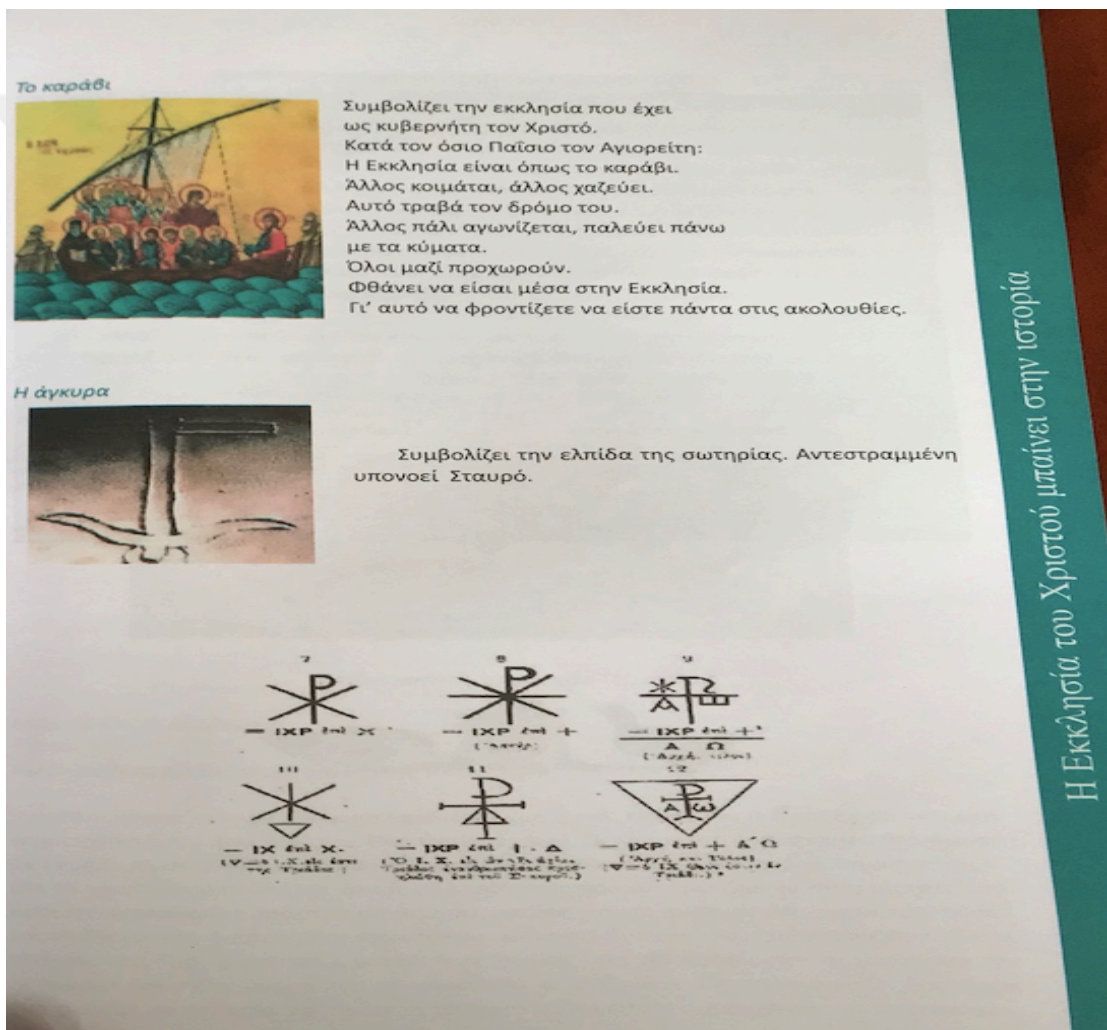
Şekil 21: İçerik bölümü (İç kapak sayfasında ilkökul seviyesi olduğu belirtilirken devamında da dünya dinleri alt başlığı yer almaktadır. İçerik sıralamasının yer aldığı sol bölümde ise sırasıyla; Öğrenci ve Öğretmen, Uyulması Gereken Kurallar ve Sınırlarımız, Değişerek İlerliyoruz, İncil'de Peygamberler, Kilisenin Tarihi, İncil'in Aktarılması ve Yayılması, Yeni Ahit'te Yer Alan Metinleri Keşfetme başlıkları yer almaktadır).



Şekil 22: 2017 yılı Yunanistan basımı 5. sınıf yeni ders kitabı ilk ünite içeriğinden bazı kesitler (Öğretmen-öğrenci ilişkisinin yer aldığı bu ünite de öğretmenlerin yol göstericiliği, bir öğretmen olarak İsa Mesih, nasıl doğru öğrenci olunacağı ve diğer dinlerde yol gösterici statüsünde öğretmenler başlığı altında da Buda, Lao Tzu ve Hz. Muhammed'e yer verilmektedir).

Okulda yapılan gözlemlerde ders kitapları dışında yararlanılan bir yardımcı kitap bulunmadığı görülmüştür. Yardımcı ders kitaplarının olmamasının sebebinin, henüz ihtiyaçları karşılayabilecek temel bir ders kitabının olmaması ve önceliğin yardımcı kitaptan ziyade ders kitabının olduğu DKAB öğretmenleri tarafından ifade edilmiştir. Bununla birlikte ders kitabını desteklemek amaçlı görsel ve sesli kaynaklardan istifade edildiği gözlemlenmiştir. Bu sayede kaynak kitap eksikliği en aza indirgenmeye çalışılmaktadır. Sınıf gözlemlerinde konuların slaytlar ile işlendiği bir video ya da bir görsel eşliğinde de anlatılabildiği görülmüştür. Örneğin; 12. sınıflarda DKAB dersi, kendine güven ve kişisel gelişimi destekleyecek mahiyette etik ve ahlaki değerler ile de alakalı olan “*Beynimizi nasıl kullanırız?*” adlı bir video

eşliğinde işlenmiştir. Video da hayatımızdaki temel değerler ile birlikte yanlışların bizi nasıl daha iyi bir insan olmak için tecrübe kazandırdığı, hayattaki problemlerle nasıl baş edebileceğimiz gibi vb. konular eğlenceli ve sohbet havasında geçen bir video eşliğinde tartışma ortamı sağlanarak anlatılmıştır. 12. Sınıf müfredatı ile alakalı İncil'den pasajlarla da konu takviye edilmiştir. DKAB dersinde bu tarz görsel ve sesli materyallerle öğrencilerin kişisel gelişimlerinin de düşünülerek desteklenmeye çalışıldığı gözlemlenmiştir.



Şekil 23: 2017 yılı Yunanistan basımı 5. sınıf yeni ders kitabında Kilisenin ve Haç'ın bir gemi gibi kurtuluşun ve Hristiyanlığın sembolü olduğunu anlatan kitaptan bir görsel

Öğrencilerin belirlenen bir konuya dair yazdıkları kompozisyonların da derslerde kaynak materyal olarak kullanılabildiği görülmektedir. Hatta bu

kompozisyonları öğrencilerin boş derslerinde dahi istekle yazdıkları gözlemlenmiştir. Bu sayede DKAB dersinde öğrencilerin yazma becerileri ve özgüvenlerini geliştirmeye dönük bu tarz çalışmaların yapıldığı görülmüştür. Örneğin; 12. sınıf öğrencilerinin “iş etiği” ile alakalı yazdıkları kompozisyonların sınıfta okunarak hakkında tartışılması o günkü dersin kaynak materyali olarak kullanılıp değerlendirilmiştir. Her ne kadar kompozisyon yazmak bir ders içi etkinlik olarak görülse de yazılan kompozisyonların tek tek okunarak dersin kompozisyon odaklı işlenmesi ve üzerinde tartışılması yapılan çalışmaların bir ders kaynağı olarak değerlendirilebilmesini mümkün kılmaktadır.

Ders kitapları temini noktasında yaşanan sıkıntının görsel ve sesli ders materyallerinde de yaşandığı gözlemlenmektedir. Bu kaynak sıkıntısı bazen okul kütüphanesinden DKAB dersi konuları ile ilgili kitap ve eserlerle giderilirken bazen de işlenen konuya dair internetten çıktı alınarak giderilmeye çalışılmaktadır. Ayrıca müfredatta mevcut konuların geneli için uygun ve yeterli, görsel-sesli materyaller bulunmadığından ancak belli konular dahilinde bu gibi kaynaklardan istifade edilebilmektedir. Bu sebeple derslerin alt yapısının materyal geliştirerek zenginleştirilmesinin ve teknolojik imkanlardan istifade ederek desteklenmesinin önemi kendini bir kez daha hissettirmektedir. Yine ders kitaplarında yetersiz ya da kısmen bahsi geçen konular öğretmen tarafından öğrencilere araştırma çalışması olarak verilebilmektedir. Örneğin; 10. Sınıf düzeyinde İlyas (Elijah) Peygamber’den yeterli bahsedilmemesi sebebiyle B2 kodlu öğretmen tarafından araştırma ödevi verilmiştir. Bu sayede hem öğrencilerin ödevi hazırlarken konu hakkında yeterli bilgi sahibi olması hem de ders materyalinin desteklenmesi amaçlanmıştır.

Materyal ve kaynak temini hususunda gündeme gelen sorunlardan biri de materyallerin dili konusudur. Azınlık okulu olması sebebiyle resmi olarak Türkçe, Coğrafya ve Tarih dışındaki dersler Rumca işlenmektedir. DKAB dersinin Rumca olmasının öğrencilerin anlamalarını kolaylaştırdığı öğretmenler tarafından ifade edilmiştir. B1 ve B2 kodlu öğretmenler, Gökçeada’yı terk eden azınlık Rumların, yakın zamanda Yunanistan’dan tekrar eski ikametlerine dönmeleri sebebiyle Yunanistan’da doğan yeni neslin Türkçe seviyelerinin Türkçe işlenen dersler için bile yeterli seviyede olmadığını belirtmişlerdir. Bu sebeple derslerin Rumca işlenmesi,

kaynak kitap ve materyallerin de Rumca olması anlaşılmayı doğru orantılı olarak kolaylaştırmaktadır.

Bunlara ilaveten Gökçeada'ya özel tersine göçün altını çizmekte fayda vardır. Zira dışardan yeni nesil azınlığın göç ederek adaya gelmesi istisnai bir durum oluştururken dil ve adaptasyon gibi yeni problemler ortaya çıkarmıştır. B1 kodlu öğretmen tarafından bu durumun tam tersinin de İstanbul Rum azınlık okullarında yaşandığı ifade edilmiştir.

Konuya dair ilaveten B1 kodlu öğretmen, İstanbul Rum azınlık okullarında öğrenim gören Rum azınlık öğrencilerinin Türkçe seviyelerinin anadilleri seviyesinde ya da daha iyi olmaları sebebiyle derslerin Rumca işlenmesinin bu sefer de anlaşılmayı zorlaştırdığını belirtmiştir. İleride bu durumun Gökçeada'da doğan yeni nesil Rum öğrencilerde kendini gösterebileceğini ayrıca B1 kodlu öğretmen ifade etmiştir. Hatta İstanbul örneğinde olduğu gibi adada doğan yeni neslin Türkçesinin en az Rumca kadar gelişmesi ile birlikte Türkçenin anadilin önüne geçmesinin ileride yaşanma ihtimali yüksek akademik başarısızlıklara neden olabileceği düşünülmektedir.

Nitekim bu konuda yapılan araştırmalar, çift dilli eğitim sayesinde ana dillerini konuşan ve kullanan öğrencilerin akademik başarılarına olumlu katkı sağladığını gösterirken sosyal ve kültürel eşitsizlikleri ise azalttığını ifade etmektedir.⁴⁸⁰ Buna paralel olarak azınlık dillerinde eğitim göremeyen öğrencilerin ise hem ders performanslarının düşük hem de kişilik gelişiminde sorunlar yaşadıkları ifade edilmektedir.⁴⁸¹

Dilin kişinin kendisini ifade edebilmesinin, kimliğini ve kültürünü yaşatabilmesinin en temel aracı olduğu düşünüldüğünde dil konusunun özellikle azınlık toplumunun geleceği olarak görülen azınlık okulu öğrencileri için önemli olduğu açıktır. Bu sebeple azınlık dilini yaşatmak aynı zamanda azınlık kültürünü, dinini ve değerlerini yaşatarak devamını sağlamak anlamına geldiğinden azınlık cemaatleri özellikle dilin korunması hususunda hassas davranmaktadırlar.

⁴⁸⁰ Kaya, İlhan-Aydın, Hasan, **Türkiye’de Anadilde Eğitim Sorunu: Zorluklar, Deneyimler ve İki Dilli Eğitim Modeli**, Uluslararası Kültürel Araştırmalar Merkezi Yayınları, 2013, s. 13.

⁴⁸¹ Erdem, F. Hüsnü-Öngüç, Bahar, “Süryanice Anadilinde Eğitim Hakkı: Sorunlar ve Çözüm Önerileri”, **Dicle Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi**, Cilt: 26, Sayı: 44, 2021, s. 10-11.

3.4.5. Okul İklimi

Azınlık okulları için din dersi diğer dersler gibi programda yer alan zorunlu bir ders olmasının ötesinde öncelikle ahlak, kültür ve değerler gibi unsurların yaşatılarak öğrencilere aktarıldığı bir derstir. Bununla birlikte azınlık kültürünün ve değerlerinin yaşatılması din dersi öğretmenleri ile birlikte diğer öğretmenlerin bir sorumluluğu olarak görülmektedir. Bu nedenle azınlık toplulukları için dinin barındırdığı ahlaki değer, erdem ve kültürün azınlık kültürünün bir parçası olması sebebiyle onun aktarılması ve yaşatılması her zaman önem taşımıştır. Din dersi müfredatı da bu amaca binaen şekillenmiştir.

Her ne kadar inanç ve tâbi olunan bu inancın değerleri ve ibadete dönük bazı uygulamaları azınlık kültürü için önem taşısa da B1 ve B2 kodlu öğretmenler konu ile ilgili olarak şunları ifade etmişlerdir:

“Gerek okul müfredatında gerekse de etkinliklerde DKAB dersi kapsamında yapılan herhangi bir toplu ibadet, ayin, dua gibi faaliyetlerimiz yoktur. Bu gibi konularda yönlendirici olmak istemiyoruz ayrıca yoğun bir ders müfredatımız var. Yapılabilecek herhangi bir etkinlik için imkanlarımız da kısıtlıdır. Bununla birlikte sadece ders saatleri dışında olmak kaydıyla yeni yıl ve yeni eğitim-öğretim yılı başında yeni yılı ve dönemi kutsama amaçlı bir dua yapılmaktadır. Ancak bu duaya öğrencilerin katılımı gibi bir zaruret bulunmamaktadır.”

Okul tarafından 3.3.1. başlığı altında amaç ve hedeflerinde de belirtildiği üzere millî kültür ve değerlere önem verilirken diğer yandan da bu amaçla yapılacak olan faaliyetler hususunda öğrencileri serbest bırakıp katılım konusunda ise herhangi bir zorlamada bulunmamaktadır.

3.4.5.1. Okulda Kutlanan ve Anılan Özel Gün ve Zamanlar

Tüm Hristiyanlar ve Ortodoks-Hristiyanlarca kutlanarak anılan Noel, Paskalya, Hz. İsa'nın vaftiz edilişinin kutlandığı Fota Yortusu, Büyük Perhiz Başlangıcı, Paskalyadan sonraki 50 gün yani Hamsin Yortusu (Pendikostarion) ve bazı aziz ve azizelerin anılması (21 Kasım'da Meryem Ana, 21 Mayıs'ta Aziz Konstantin ve 1 Ocak'ta Aziz Vasilius) gibi özel gün ve kutsal zamanlara derslerde yer verilirken bazı etkinlik ve faaliyetlerin de yapıldığı B1 ve B2 kodlu öğretmenlerce ifade edilmiştir. Ayrıca okul, bu gibi kutsal günlerde resmî tatil edilmektedir. B1 ve B2 kodlu öğretmenler; okulun tatil olması sebebiyle bu gibi bayram ve kutsal günler, okul

dışında genellikle öğrencilerin aileleri ile birlikte ibadethanelerde veya evlerinde kutlandığını söylemişlerdir. Yine B1 ve B2 kodlu öğretmenler, düzenli olmamakla birlikte okulda öğrenci ve velilerin katılımıyla bazı yıllar Noel için kutlamaların da yapılabildiğini belirtmişlerdir. Fakat B2 kodlu öğretmen, velilerin bu gibi kutlamalara dönük etkinliklere katılımları ve hassasiyetlerinin ise olmadığını dile getirmiştir.

Konu ile ilgili B2 kodlu öğretmen:

“Bu gibi dini bayram ve günler için okul içi çok fazla etkinlik yapılamasa da okul dışında denizden haç çıkartma törenine olan Fota Yortusuna öğrenciler ve aileleri katılım göstermektedirler. Hava şartlarının uygun olduğu 2018 Fota Yortusu için düzenlenen denizden haç çıkarma etkinliğine gönüllü olarak okulun dört öğrencisi katılarak gayri resmi de olsa okullarını temsil etmişlerdir.”

Ayrıca B1 kodlu öğretmen:

“Her ne kadar okulda Noel veya Paskalya gibi önemli gün ve bayramlar yeteri kadar kutlanamasa da imkanlar ölçüsünde okul ve ağaç süsleme, Şekil 24 ve 25’te görüldüğü üzere resim ve boyama çalışmaları gibi etkinlikler yapılarak bu gibi kutsal günler öncesi birliktelik ve beraberlik duygusu aşılarmaya çalışılmaktadır.”



Şekil 24: Noel ve Paskalya gibi kutsal bir gün öncesi DKAB dersi çalışmaları kapsamında okul öğrencilerinin yaptığı ve sınıf panosunda sergilenen örnek bir resim çalışması

Yine B2 kodlu öğretmen:

“Ders içi çok temel bazı basit etkinlikler yapılmaktadır. Kutsal gün ve bayramlar kadar örneğin; “Kilise gibi kutsal mekanlarda yapılan günlük ibadetler ve temel davranışlar nelerdir, kiliseye girildiğinde ve rahip önünde neler yapılır?” gibi konular teorik olarak derslerde anlatılıyor. Ayrıca “haydi dua nasıl edilir?” veya “haydi haç nasıl çıkarılır?” gibi basit bazı sınıf içi etkinliklerle de pratik olarak anlatılıyor. Bununla birlikte hastalar için nasıl dua edilir gibi dinin günlük uygulamaları ile yedi sakrament Vaftiz (Baptême, batem), Ekmek-şarap (Eucharistie, Evharistiya, Ökarist), Kuvvetlendirme (Comfirmation, Konfirmasyon), Günah itirafı (Pénitence), Ölüm esnasında hastayı son yağlama (Extrême-Onction), Rahip takdisi (Ordre, Ordo) ve Nikah (Mariage), derslerde anlatılırken bu ibadetler ve uygulamaların nasıl yapıldığı da uygulamalı olarak öğretilmektedir.”

Din dersinin uygulamalı ve pratik yönü, günlük hayatın içinden temel ibadet ve uygulamaları barındıran Hristiyanlığın temel sakramentleri dikkate alınarak anlatılmaktadır. Bu sayede din dersi günlük hayat ile ilişkilendirilmektedir. Ayrıca bu ibadet ve uygulamaların neden ve nasıl yapıldığına dair de öğrencilerin bilgi edinmesi amaçlanmaktadır.



Şekil 25: DKAB dersi orta okul seviyesinde yapılan örnek bir boyama çalışması

Uygulamalı olarak anlatılan temel bazı ibadet kalıpları ve sakramentlerin derslerde öğrenilmesinin kolaylaştırılması ve pekiştirilmesine dönük bulmaca, boşluk doldurma ya da quiz (kısa sınav) tarzı etkinlik yöntemleri de mevcuttur. B2 kodlu

öğretmen tarafından öğrenilmesi için verilen herhangi bir günlük dua için “Kim bana bu duanın ikinci ya da üçüncü kısmını söyler” tarzı sözlü sorular derste sorulabilmektedir. Öğrencilerin bir kısmı bu dualara oldukça aşina olup kolayca tamamlayabilirken bazısının ise ilk defa bu duaları okulda duyduğu B2 kodlu öğretmen tarafından belirtilmiştir. Ayrıca bazı öğrenciler için dinin bu tarz pratik uygulamaları yeni olsa da öğrencilerin istekli ve öğrenmeye açık oldukları da gözlemlenmiştir.

Okulda DKAB dersi kapsamında ibadet, ayin ve dua gibi faaliyetlerin müfredatta ve uygulamalarda nerdeyse hiç yer almamasının sebeplerini ise B1 kodlu idareci/öğretmen şöyle ifade etmektedir:

“Her ne kadar bu konuda kısıtlayıcı bir engel olmasa da Türkiye’nin laik bir ülke olması, ibadet, ayin ve dualar için okulun ibadethanesinin bulunmaması ve bu gibi konularda öğrenciler ve aileleri yönlendirici olmayı istememeleri gibi sebeplerden ötürü ibadet, ayin ve dua gibi benzeri etkinlikler, imkânlar ve şartlar dahilinde yapılabilmektedir.”

Temel ibadet ve uygulamaların derslerde hem teorik hem de pratik yönlerine dönük bazı uygulamalara derslerde yer verilmekle birlikte bu konuda okulun yönlendirici olmama gayreti ise üzerinde önemle durduğu bir husus olarak dikkat çekmektedir. Pratik dini uygulamalar, müfredatta çok fazla yer almamakla birlikte günlük hayatın içinde öğrencilerin sorularına muhatap olması sebebiyle üzerinde durulmasını gerektirmektedir. Bununla birlikte öğrencileri bu noktada telkin etmeme, yanlış bir izlenim uyandırmama niyetinin yanı sıra okulun laiklik hususunda hassasiyetleri de gözetmesi sebebiyle ibadet, dua ve ayinler gibi vb. ibadetlerin pratik yönleri derslerde bu hususlar dikkate alınarak işlenmektedir.

Burada bir noktayı eklemekte fayda vardır. Okulda ibadet, dua ve ayin gibi bazı temel uygulamaların yapılabilmesi için bir mekân bulunmamaktadır. Okulda bu amaçla kullanılabilecek bir şapel bulunmaması aynı zamanda temel bazı ibadet ve uygulamaların tanıtılması ve yapılabilmesi noktasında da imkanları kısıtlamaktadır. Daha önce belirttiğimiz üzere yönetmelik değişikliği ile artık öğretim kurumlarında ibadethane açma önünde herhangi bir engel kalmasa da B1 kodlu idareci/öğretmen okulun yakınında Agridia (Tepeköy) kilisesinin bulunması ve bu konuda duyulan bir ihtiyaç olmaması sebebiyle okul kısımları içinde şapele yer verilmediğini dile getirmiştir. Ayrıca B2 kodlu öğretmen, kutsal gün ve bayramları beraberce eğlenceli

ve güzel geçirmek amacıyla öğrencilerin kilisede yapılan ayin ve kutlamalara davet edilebildiğini de belirtmiştir.

Kilise gibi kutsal mekanlarda gönüllülük esasına dayalı bu tarz etkinlikler gibi bazı bayram ve kutlamalara da okulda önem verilmektedir. Örneğin; B2 kodlu öğretmen, Büyük Perhiz öncesi okul öğrencilerinden kimin oruç tutacağını öğrenilip öğle yemeklerinin buna uygun olarak hazırlandığını ifade etmiştir. Bu durum öğrencilerin inançlarının gereklerini yerine getirmeleri noktasında okulun kolaylık sağladığını göstermektedir.

3.4.5.2. Okulda Yapılan Diğer Faaliyet ve Etkinlikler

Okul tarafından yapılan gezi ve ortak etkinlikler okul iklimine olumlu katkılar sağlarken öğrencilerin gerek bulunduğu muhiti gerekse de farklı il ve coğrafyaları tanımalarına da imkân sağlamaktadır. Bu tip oryantasyon faaliyetlerine bir örnek de Edirne'ye yapılan ziyaretlerdir. B2 kodlu idareci/öğretmen ziyaretle ilgili şunları dile getirmiştir:

“Okulun düzenlediği Edirne gezimiz ile şehir öğrencilere tanıtılırken Sweti George Bulgar Kilisesi, Edirne Sinagogu ve Selimiye Camii gibi üç dinin mukaddes mekanları da bu sayede ziyaret edildi. Gezimiz esnasında kilisedeki bir kutlamaya da denk gelen öğrencilerimiz, bu merasime katılım sağlarken aynı zamanda din dersi kapsamında değerlendirebileceğimiz bir etkinliği de böylelikle tecrübe etme imkânı bulmuşlardır.”

Bu sayede din dersi müfredatında yer alan dünya dinleri öğrencilere kutsal mekânlar üzerinden tanıtılmıştır. Öğrenciler ayrıca bir ayine denk gelerek derste öğrenilenleri tecrübe etmişlerdir. Aynı zamanda bir cami ve sinagogu da ziyaret ederek farklı dini inanışları tanıma imkânı bulurken yeni bir ülkeye ve farklı bir kültüre alışma sürecinde öğrencilere de bu gezi katkı sağlamıştır.



Şekil 26: Okul tarafından yapılan Edirne gezisi ile şehrin kilise, sinagog ve cami gibi önemli inanç merkezlerinin ziyaret edilmesi⁴⁸²

Din dersi, içeriği ve etkinlikleri kadar okul iklimi ile ilgili bir diğer husus ise okulun çevresi ile olan iletişimidir. Öğrencilerin farklı bir kültüre ve okula gelmeleri sebebiyle çevreyle kurdukları iletişim öğrencilerin bu yeni kültürü, inançlarını ve değerlerini tanımalarını sağlarken uyum sürecini de kolaylaştırmaktadır.

Okulun çevresi ile kurduğu bu ilişkiler kısa sürede okulun adını Gökçeada ve il çapında duyururken kurduğu iyi ilişkiler de yeni ortak çalışma ve etkinliklerin kapısını aralamıştır. Bu doğrultuda okulun çevresi ile iletişimine dair güzel bir örnekte

⁴⁸² Gezi hakkında detaylı bilgi ve görseller için bkz., (Çevrimiçi)

<https://www.edirneninsesi.com.tr/gokceada-rum-okulu-ogrencileri-edirne-de/6682/>, (19.01.2021).

adadaki diğer okullarla birlikte yapılan etkinliklerdir. Söz konusu adadaki diğer okullarla ilgili yapılan ortak etkinliklere B1 ve B2 kodlu öğretmenler şu yorumlarda bulunmuşlardır:

B1 kodlu öğretmen:

“Adadaki diğer okullarla yapılan ortak etkinliklerden biri Gökçeada Rum Okulunda gerçekleştirilen astronomi günleri etkinliğidir. İki günlük bu etkinliğe adadaki okullardan katılım sağlanırken yine diğer okullar tarafından düzenlenen konser, dans, müzik günleri, ortak spor faaliyetleri ve 19 Mayıs kutlamaları gibi etkinliklere az sayıda öğrencisi olmasına rağmen ellerinden geldiğince Gökçeada Rum Okulu öğrencileri de katılarak öğrenciler ve okul arasında karşılıklı iletişimin gelişmesine katkıda bulunmaktadır. Ayrıca öğrenciler tarafından köy temizliği gibi gönüllü toplum hizmetleri ve adadaki başka köylere geziler de düzenlenmektedir. Bu geziler esnasında öğrenciler dans ve folklor gösterisi gibi etkinlikler ile birlikte fotoğraflar çekilerek hem akranları ile hem de ada halkı ile kaynaşmaktadırlar.”

Yine karşılıklı yapılan bir diğer ortak faaliyetin ise okuma etkinliği olduğu B2 kodlu öğretmen tarafından ifade edilmiştir. Aynı kitabın diğer okul öğrencileri ile birlikte okunarak kitap hakkında yapılan sınavla değerlendirildiği bu etkinlikte kazanan öğrenciler ödüllendirilerek öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarının geliştirilmesi hedeflenmektedir. Özellikle öğrencilerin bu gibi etkinliklere, Türkçe konusunda eksiklikleri olmasına rağmen öğretmenleri tarafından desteklenerek katılmaları, öğrencileri cesaretlendirirken okulun da tanıtımına katkı sağlamaktadır. Her ne kadar karşılıklı ilişkileri güçlendirici bu gibi ortak etkinliklerde bulunulsa da dil problemi hala bir engel olarak mevcut bulunmaktadır. Ancak bu dil engeli de iki öğrenci grubu arasında öğretmenlerin yardımı ve öğrencilerin de azmi ile aşılmaya çalışılmaktadır.

Gerçekleştirilen etkinliklerin öğrenciler nazarında olumlu dönütleri de olmaktadır. Bu etkinlikler yoluyla adaya yeni yerleşen Rum okulu öğrencilerinin Yunanistan’dan sonra adaya adaptasyonu hızlanırken diğer okul öğrencileri ile kurdukları bu etkinlik temelli iletişimleriyle de Türkçe seviyelerini geliştirmektedirler. Ayrıca B2 kodlu öğretmen bu etkinlikler vasıtasıyla kurulan arkadaşlıkların okul dışında da devam ettiğini belirtirken ilk geldikleri zamana nazaran öğrencilerin daha sosyal olduklarını gözlemlediklerini de dile getirmiştir. Bununla birlikte köy temizliği gibi gönüllü toplum hizmetleriyle de aynı zamanda temizlik, yardımlaşma, fedakârlık ve çalışkanlık gibi ortak değer alanlarına dönük davranışlar da sergilemektedirler.

Okul öğrencilerinin başta diğer okullar olmak üzere ada halkı ile kurdukları bu olumlu iletişime dair B2 kodlu öğretmen şunları dile getirmiştir:

“Okulun, ada halkı ile iletişimi oldukça iyi olup bugüne değin herhangi bir problem yaşanmamıştır. Çevresi ile karşılıklı iyi ilişkiler kuran okul, ada halkı tarafından sevilirken sempati ile de karşılanmaktadır. Özellikle kişisel tanışıklığı daha fazla olan yaşlı ve yetişkin neslin karşılıklı ilişkileri gençlerden daha iyidir.”

Adanın yaşlı ve devamlı nüfusu geçmişten gelen dostluğu ve tanışıklığı olması sebebiyle ortak bir geçmişi paylaşmaktadırlar. Aynı zamanda dil konusunda gençlerden daha az problem yaşamakta olup iletişimleri de güçlüdür. Öğrencilerin de yapılan etkinliklerle bu olumlu atmosfere ve okul iklimine katkı sağladıkları görülmektedir. Bu iyi ilişkiler iki toplum arası özel gün ve bayramlarda karşılıklı ziyaretler ve tebrikleşmeler olarak da kendini göstermektedir. Bu karşılıklı tebrikleşme ve ziyaretlere dair B1 kodlu idareci şu yorumu yapmıştır:

“Ramazan ayında şehir merkezinde düzenlenen iftara okul olarak davet edilip katılım sağlanırken Meryem Ana gününde de Müslüman ada halkı düzenlenen programa katılım sağlayarak tebriklerini sunmaktadırlar. Bu tebrikleşme ve ziyaretler sayesinde kurulan ilişkiler her iki tarafın birbirinin dini inancını daha iyi tanımlarını sağlarken okul öğrencilerinin de bu geleneği devam ettirmesi için örnek oluşturmaktadır. Bu tip etkinliklerin ilişkileri güçlendirdiği düşüncesiyle daha sık olması istenmekle birlikte ada nüfusunun az olması nedeniyle nadiren gerçekleşmektedir.”

Bu tarz karşılıklı ziyaretler özellikle öğrencilerin DKAB derslerinde öğrendiklerini tecrübe etme imkânı sunmaktadır. Farklı bir kültürün inanç, değer ve özel günlerini, nasıl kutladıklarını görerek ve yaşayarak deneyimlemeleri öğrencilerin kalıcı öğrenmelerini desteklemektedir.

Bununla birlikte bu tarz karşılıklı ziyaret ve tebrikleşmeler nadiren yapılsa da Gökçeada'nın hoşgörü iklimine katkı sağlamaktadır. Adanın geçmişinde hâkim olan hoşgörü atmosferi bir dönem yaşanan talihsiz hadiseler neticesinde geçmişte kalsa da okulun açılmasıyla yavaş yavaş kurulmaya başlayan karşılıklı bu tarz ilişkiler sayesinde adanın geleceğine umut olmaktadır. Okul iklimi konu başlığı altında ele alınan bahse konu faaliyetler ve etkinlikler vasıtasıyla atılan karşılıklı adımlar da bunun bir göstergesidir.

3.4.6. Sınıf İklimi

Bu konu başlığı altında öğrenci ve öğretmenlerin ilgi ve tutumları, öğretim yöntemleri ile sınıf ortamı değerlendirilmiştir. Katılımcı olmayan gözlem ile elde edilen veriler değerlendirildiğinde din dersinin her sınıf seviyesinde verimli işlenmeye çalışıldığı gözlemlenmiştir. Ayrıca sınıf fiziki ortamı ile öğrenci sayıları az veya ortalama seviyelerdedir. Öğretmen-öğrenci arasında kurulan iletişimin ise üst düzeyde olduğu görülmüştür. Örneğin; gözlem yapılan sınıflar içinde en az öğrenci mevcudu iki öğrenci ile 10. sınıfta bulunurken en yüksek öğrenci mevcudu ise 12. sınıfta on bir öğrencidir.

Bununla birlikte sınıf ortamı, öğrencinin ders performansının devamı ile öğretmen-öğrenci ilişkisinin kalitesini etkilemektedir. Sınıf fiziksel ortamına ilişkin her değişken, eğitim-öğretime destek veya engel olabilir. Bu yüzden iyi bir fiziki ortam öğrenciyi güdülerken öğrenmeyi arttırmakta ve öğrenilenlerin unutulmamasına da yardım etmektedir.⁴⁸³

Sınıf iklimine dair önemli bir husus da iletişimin temeli olan eğitimin dilidir. Azınlıklar için anadil yeterince bilinmediği takdirde öğretmen ve öğrenciler arası sınıf içi iletişimi olumsuz yönde etkilemektedir. Bu sebeple azınlık dilinde işlenen derslerden biri olan din dersinde öğrenciler ve öğretmenlerin dillerine hâkim olmaları nedeniyle dersin işlenişinde dilden kaynaklı herhangi bir sorunun yaşanmadığı gözlemlenmiştir. Bu durum öğretmen-öğrenci iletişimini kolaylaştırırken dersin verimini ise arttırmaktadır. Bunun en büyük nedeni Yunanistan'da büyüyen bu neslin anadilini bilmesidir. Ayrıca adanın izole yapısı anadilin korunmasını kolaylaştırmaktadır.

Göçlerle birlikte artmaya başlayan okul öğrenci sayısı hala yetersiz olsa da bu durumun dersin kalitesini arttırdığı anlaşılmaktadır. Bu sayede öğretmenler, öğrencilere daha fazla vakit ayırabilmektedir. Aynı zamanda dersin kalitesini arttıran önemli bir husus ise ders ortamının rahatlığı ve oturma düzenidir. Öğrenci sayısının az olması ve sınıfların fiziki alt yapısının müsait olması daha rahat bir oturma düzenini mümkün kılmaktadır. Bu sebeple sınıflarda “U” oturma düzeni benimsenmiştir. Mevcudun birkaç kişiden oluştuğu sınıflarda nadiren de olsa klasik oturma düzeninin

⁴⁸³ Başar, Hüseyin, **Sınıf Yönetimi**, Anı Yayıncılık, Ankara, 2011, s. 28-29.

tercih edildiği görülmüştür. Özellikle Şekil 27’de görüldüğü üzere “U” oturma düzeni öğrencilerin her açıdan birbirini ve öğretmenlerini daha iyi görmesini sağlarken öğretmenin sınıfa hâkimiyet kurmasını kolaylaştırmaktadır. Ayrıca anlatım, soru-cevap (dipnotlarda daha önce açıklaması yapılan) ve tartışma gibi eğitim metotlarının sıkça kullanıldığı DKAB dersi için de bu oturma düzeninin daha uygun olduğu gözlemlenmiştir. Bu sayede öğrenciler hem arkadaşları hem de öğretmenleri ile daha iyi iletişim kurarken samimi, daha rahat ve sohbet eder bir ortamda ders işleme imkanına sahip olmaktadır.

Öğrencileri daha rahat ve özgür kılan diğer bir durum ise serbest kıyafet uygulamasıdır. Serbest kıyafet ve sınıf oturma düzeni gibi temelde basit gibi görünen ama sınıf iklimi ve ders işlemeye birebir etki eden bu gibi uygulamalar, dersleri karşılıklı konuşarak aktif ve eğlenceli işlemeye imkân tanırken öğrencileri, öğretmen ve arkadaşları ile daha rahat iletişim kuran, özgüvenli ve özgür bireyler olarak yetiştirmelerine katkı sağlamaktadır.



Şekil 27: Özel Gökçeada Rum Okulu sınıf oturma düzenine örnek bir fotoğraf⁴⁸⁴

⁴⁸⁴ Sınıflar ile ilgili görseller için bkz., (Çevrimiçi) <https://www.aa.com.tr/tr/egitim/yarim-asir-sonra-acilan-iki-okul-ile-dostluk-koprusu-olustu/1136027>, (19.01.2021).

3.4.6.1. Öğrenci ve Öğretmenlerin İlgisi ve Tutumları

Dersten istenen verimin sağlanabilmesi için diğer birçok etmen kadar öğrencilerin, derse olan ilgi, alaka ve tutumları oldukça önemlidir. Farklı sınıf seviyelerinde yapılan gözlemler sonucunda öğrencilerin ve öğretmenin derslere zamanında girdiği öğrencilerin derse ilgi ve alaka düzeylerinin ise genel olarak yüksek olduğu görülmüştür. Öğrencilerin ders takibi konusunda genelde dikkatli oldukları tahtaya yazılanları bazen de derste anlatılanları defterlerine not aldıkları gözlemlenmiştir. Ancak her derste olduğu gibi ilgi ve alakası ile öne çıkan bazı öğrenciler olduğu gibi ilgi düzeyi ve konsantrasyonu zaman zaman düşen, az katılım gösteren ve yavaş öğrenen birkaç öğrenci olduğu da gözlemlenmiştir. Sınıf mevcutlarının az olması sebebiyle bu öğrenciler ile birebir ilgilenildiği ve onların derse dikkatlerinin çekilmeye çalışıldığı görülmüştür. B2 kodlu öğretmen, öğrencilere gösterilebilen bu direkt ilginin bireysel başarıya da pozitif katkı sağladığını söylemiştir. Yine bu öğrencilerin hiperaktivitesi yüksek veya dikkat eksikliği yaşayan öğrenciler olduğunu özellikle ifade etmiştir. Buna rağmen bu öğrencilerin derste öğrendiğini unutmayan, oldukça yetenekli ve zeki oldukları ayrıca birinin büyükannesinin rahibe olması sebebiyle dini konularda diğer arkadaşlarına nazaran daha bilgili olduğu bunun da DKAB dersini öğrenci nazarından daha anlaşılır kıldığını özellikle belirtilmiştir. Farklı nedenlerden ötürü konsantrasyon problemi yaşayan ve derse odaklanamayan bu öğrencilerin geçmiş öğrenmelerinin ve öğrenmeye dair yetenek ve yatkınlıklarının öğrenmelerini kolaylaştırdığı görülmüştür.

Konuya ilişkin B2 kodlu öğretmen:

“İlaveten derse ilgi bazında sıkıntı yaşayan bu ve bunun gibi bazı öğrencilerin velilerinden gelen talep doğrultusunda öğrencinin ders takibinin daha kolay yapılabilmesi için öğrenciye has defter de tutulabilmektedir. Bu deftere öğrencinin günlük olarak dersine giren her öğretmen tarafından verilen ödevleri, ders materyallerini getirip getirmediği gibi özellikle belirtmek istenen yönleri yazılarak ders takibi yapılabilmektedir. Ders takip defteri veli ile günlük olarak öğrenci vasıtasıyla paylaşılırken bu sayede hem öğrencinin düzenli takibi kolaylaşmakta hem de karşılıklı güvenin tesis edilmesine yardımcı olunmaktadır.”

Bunun gibi öğrenciler arası seviye farklılıkları olsa da öğretmenin, sınıf içi başarılı yönetimi ile okul-veli iş birliği ile bu gibi problemlerin kolayca üstesinden geldiği anlaşılmaktadır. Buna rağmen ders öğretmenini aşan derse karşı dikkat eksikliği ya da herhangi başka bir durumda B2 kodlu öğretmen, başta rehberlik servisi

olmak üzere sınıf ve ders öğretmenlerinin de ortak çalışmalar yapabildiğini belirtmiştir.

Başarılı bir sınıf atmosferi için öğrenci-öğretmen ilişkisi de üzerinde durulması gereken bir diğer konudur. Öğrencinin derse karşı tutumunda öğretmen oldukça belirleyici konumdadır. Bu noktada dersin dikkat ve ilgi çeker tarzda işlendiği, konsantrasyonun dağıldığı durumlarda ise öğretmenin derse tekrar dikkati çekebilmek amacıyla öğretim materyallerini çeşitlendirmeye çalıştığı gözlemlenmiştir.

Son olarak öğretmenlerin DKAB dersine dair yaklaşımları ve öğrencilerden beklentilerine dair B1 kodlu öğretmen, şunları ifade etmiştir:

“DKAB dersinde öğretmenler olarak bizim öğrencinin inancını sorgulamak gibi bir niyet ya da amacımız bulunmamaktadır. Ayrıca kişinin inancının sadece kendisini bağlaması sebebiyle öğrencilerimizin inancına bakılmaksızın dersten geçebilmeleri için öğrenilmesi gereken kazanımları edinerek başarılı olmaları öncelikli hedefimizdir.”

Öğretmenlerin yanı sıra öğrencilerin din dersine dair yaklaşımı ile ilgili olarak B2 kodlu öğretmenin düşünceleri özetle şöyledir: Öğrencilerin, din dersine ve sınavlarına yaklaşımları diğer dersler ile aynıdır. Bununla birlikte alınacak iyi bir sonucun not ortalamasına etkisi sebebiyle dersi önemsemektedirler. Her ne kadar öğrenciler için iyi bir not almak önemli olsa da az sayıda öğrenci dışında din dersi için düzenli çalışmama eğilimi yüksektir. Bunda öğrencilerin din dersini zorlayıcı görmeyip kolay ve esnek davranabilecekleri bir ders olarak algılamalarının da etkisi olduğu açıktır.

Öğretmenlerin, DKAB dersinde öğrencilerine yaklaşımlarının açık, ders odaklı, saygı ve anlayış çerçevesinden olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca öğretmenler, öğrencilerden müfredatta belirtilen ders kazanımlarını edinmelerini beklemektedirler. Öğrencilerin DKAB dersine dair yaklaşımları ise daha çok kolay ama başarılı olunması gereken bir ders olduğu ve diğer derslerden de çok farklı görülmediğidir.

3.4.6.2. Öğretim Yöntem ve Teknikleri

Öğretimin etkisini arttırmak amacıyla farklı anlatım yöntemlerinin tercih edilmesi dersi daha verimli kılarken öğrencilerin derse ilgisini de çekmektedir. Bu amaçla sınıfta anlatımı zenginleştirmek ve dersi daha verimli kılmak amacıyla farklı ders anlatım yöntemlerinin bir arada kullanıldığı gözlemlenmiştir. Din derslerinde ders

anlatım tekniği olarak daha çok öğretmen odaklı formal anlatım (düz anlatım) tercih edilse de lise seviyesi üst sınıflarda öğrencilerin soruları doğrultusunda günlük ya da popüler konular hakkında konuşulan durumlarda informal anlatım tercih edilebilmektedir. Bununla birlikte ders anlatılırken tartışma, soru-cevap ve beyin fırtınası gibi öğretim yöntem ve teknikleri de kullanılabilmektedir.

Tartışma ve soru-cevap yöntemlerinin sınıfta kullanımına bir örnek vermek gerekirse; İncil'de⁴⁸⁵ bahsi geçen ve 11. sınıf 2. ünitesi “Özgürlük ve Mutluluk” konusu (Ek 20) öğrencilerin gerçek mutluluğun ne olduğuna dair yazdıkları kompozisyonlarının, sınıfta okunarak hakkında tartışılmasıdır. Öğrencilerin bazıları ailesiyle veya arkadaşlarıyla zaman geçirmeyi bazıları da spor yapmayı, piyano çalmayı veya çikolata yemeyi gibi vb. kendilerini mutlu eden şeyleri kompozisyonlarında sıralayarak yazmışlardır. Buradan yola çıkarak öğrenciler, gerçek mutluluğun aslında ne olduğu üzerinde tartışmışlar ve hayatta bir sürü engelin insanın karşısına çıkabileceği ama bunların insanı yıldırıp mutlu olmasına engel olmaması gerektiği konusunda fikir birliğine varmışlardır. Ayrıca hayattaki zorluklar ve engeller karşısında insanın zayıf davranmasından kaynaklanan nedenler olduğunu belirtmişlerdir. Buradan yola çıkarak insanın engeller karşısında yılmadan mutlu olması için şu önerileri sunmuşlardır:

- “Kendine güven,
- Affetmek,
- Allah inancı (Allah inancının insanı nasıl güçlü kılacağı ayrıca derste sorulmuştur. Öğrenciler, üstün bir güce inanmanın insana kattığı güven ve yalnız hissetmemesini cevap olarak vermişlerdir).”

Konuya dair Aristoteles’in temel değer anlayışına değinilerek mutluluğun insanın güzel ve hoşuna giden şey olduğu, insan ve insan ruhunun esas amacı olan mutluluğa erişmek için ise gösterilen her davranışın aslında erdemli davranışa da örnek olduğuna değinilmiştir.

Bu örnekte görüldüğü üzere tartışma ve soru-cevap yönteminin DKAB dersi için aktif bir şekilde kullanıldığı görülmektedir. Bu sayede kendilerini mutlu eden şeyler hakkında çok farklı cevaplar veren öğrencilerin ortak bir kanaate vararak temel bazı noktalarda birleştikleri gözlemlenmiştir. DKAB dersinde kullanılan bu yöntemler

⁴⁸⁵ Konu hakkında detaylı bilgi için bkz., **Gerçek Mutluluk**, Luka 6:20-23.

aynı zamanda öğrencilerin gerçek mutluluğa ancak affetmek, kendine güven ve Allah inancı gibi erdemlerle varabileceklerini keşfetmelerini sağlamıştır.

Soru-cevap tekniğinin sınıfta uygulanmasına dair B2 kodlu öğretmen, örnek bir hikâyeden yola çıkarak sorular sorulup cevaplar alınmaya çalışılarak öğrencilerin fikirlerinin öğrenilmesi amaçlanmıştır. Hikâyede, düşmanın dahi olsa iyilik yapmaktan çekinmemek ile alakalı bir din adamının dilenen birine kendi memleketinden değil diye yardım etmemesine rağmen düşmanı olan başka birinin ise dilenciye yardım etmeyi tercih etmesi anlatılmaktadır. Öğrencilere hikâyede sizi etkileyen şey neydi sorusu sorulup cevaplar istenmiştir. Öğrenciler, papazın yardım etmemesi ve düşmanına birinin yardım etmesine şaşırırken sonuçta koşulsuz iyilik yapmaktan düşmanın dahi olsa çekinilmemesi gerektiği üzerinde durularak öğrencilerin fikirleri alınmıştır. Bu sayede 11. sınıf “*Hristiyan Etiği*” ünitesi “*Etik Değerler*” başlığı ile alakalı soru-cevap şeklinde örnek bir hikâyeden yola çıkılarak işlenen derste yardımlaşma, merhamet, hoşgörü ve adalet gibi temel değerlerin öğrencilere kazandırılması hedeflenmiştir.

DKAB derslerinde kullanılan soru-cevap öğrenme tekniği ile öğrencilerin önceki öğrenmeleri ve bilgilerinin sorular sorularak, ipuçları verilerek buldurulmaya çalışıldığı ve sorulara verdikleri cevaplara göre de öğrencilerin pekiştireç olarak bazen teşekkür, bazen iltifat bazen de not ile ödüllendirildikleri gözlemlenmiştir.

Drama tekniği de DKAB dersinde kullanılan bir diğer yöntemdir. Örneğin; din dersi yine 11. sınıf “*Hristiyan Etiği*” ünitesi “*Etik Değerler*” başlıkları altında öğrencilerin dikkatinin çekilmesi amacıyla bir baba ile oğullarının hikayesi rol modeller üzerinden anlatılarak bu kıssayı değerlendirmeleri istenmiştir. Babanın oğullarından biri kötü diğeri ise iyi rol model olarak sunulmuş ve babanın durumu için sen olsaydın ne yapardın diye öğrencilere cevaplamaları için soru sorulmuştur. Hatta öğrencilerden baba ve oğullarını canlandırmaları istenmiştir. Bu sayede öğrencilerin tepkisi ölçülürken kalıcı öğrenmeyi sağlamak amacıyla derste drama tekniğinden istifade edilmiştir. Ayrıca bu örnekler üzerinden yola çıkarak insanların niye ayrımcılık yaptığı sorusu sorulmuştur. Farklı inanışlardan, milletlerden veya yoksul diye insanların birbirlerine ayrımcılık yaparak dışlamasının yanlış bir ahlaki tutum olduğu hoşgörü, saygı ve anlayış gibi etik değerler çerçevesinden bakılarak anlatılmıştır.

3.4.7. Ölçme ve Değerlendirme

Türkiye Rum azınlık okullarında ölçme değerlendirmeye dair ilk hususlar 1937 tarihli Rum Lise ve Ortaokulları Talimatnamesi 58-76. maddeleri tarafından belirlenmiştir.⁴⁸⁶ Ancak günümüzde değişen şartlar ve ihtiyaca binaen Rum eğitim kurumları için de diğer azınlık eğitim kurumlarında olduğu gibi sınav ve sınıf geçme ile ilgili işlemler resmi eğitim kurumlarının bağlı oldukları mevzuatlarda yer alan hususlara göre yapılmaktadır. Diğer bir ifade ile Rum azınlık okulları da MEB Ortaokullar ile Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği sınıf geçme esasları, IV. Kısım I. II. ve III. Bölüm Md. 43-59. maddelerinde belirtilen hususlar kapsamında hareket etmektedir.⁴⁸⁷ Ayrıca öğrenciler sınavlarda ilgili dersin ders öğretim programından sorumludurlar.

Yönetmelikler doğrultusunda öğrencilerin nasıl bir değerlendirmeye tabi tutulduklarını B1 ve B2 kodlu öğretmenler şöyle açıklamışlardır: Açık uçlu (klasik) sınav türünün daha çok tercih edildiği din dersi için bir döneme mahsus iki sınav yapılmaktadır. Ayrıca yapılan iki değerlendirme sınavına ilave olarak iki not daha verilmektedir. Bazen buna ilaveten bir ödev, sınıf içi derse karşı alaka, tutum veya bir davranıştan ötürü verilen bir performans notu da eklenebilmektedir. Bu performans notlarından biri genel olarak ortaokul düzeyinde bir ödevden oluşurken diğeri ise kitap getirme, derse katılım ve sınıf içi iletişimi gibi davranışa dönük kriterlerden oluşmaktadır. Bu nedenle öğrenciler, performans notlarını, bu gibi değişik davranışları ile hak etmektedirler. Lise düzeyinde ise bu notlardan biri yine performans ödevinden olurken diğeri ise ders ile ilgili bir konunun sunumundan oluşabilmektedir.

Özel Gökçeada Ortaokulu ve Lisesi'nde MEB Ortaokullar ile Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği de dikkate alınarak iki sınav ve iki performans notu verilmektedir. Resmi ve özel okullarda da aynı usulün takip edilerek öğrencilere not verildiği anlaşılmaktadır.

Sınavların içeriği ve uygulanan teknikler, öğrencilerin başarısı ve kazanımları edinimi noktasında önem taşımaktadır. Sınav içeriği ve tercih edilen teknikler ile ilgili

⁴⁸⁶ Maddeler hakkında detaylı bilgi maddeler için bkz., Büyükkaracı, **Türkiye’de Rum Okulları**, s. 412-414.

⁴⁸⁷ Konu ile ilgili detaylı bilgi için bkz. M.E.B. İlköğretim Kurumları Yönetmeliği 32-49 ve Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği 43-59, Büyükkaracı, **Türkiye’de Rum Okulları**, s. 441.

B2 kodlu öğretmen tarafından paylaşılan sınav örneklerinde, DKAB dersi için ölçme ve değerlendirmede genel olarak kısa cevaplı basit sorulardan oluşan açık uçlu (klasik) sınav tekniğinin tercih edildiği görülmüştür. (Sınav örnekleri için bkz. Şekil 28 ve EK 27) Açık uçlu sınav tekniği ile öğrencilerin analiz, sentez ve değerlendirme yeteneklerini ölçmek için genelde tercih edildiği B2 kodlu öğretmen tarafından ayrıca ifade etmiştir. Klasik sınav tekniği ile birlikte eşleştirme ve verilen ayeti yorumlayınız tarzı seçeneklerinde olduğu klasik sınavlar da ölçme değerlendirmede kullanılmaktadır. (Sınav örneği için bkz. EK 28) Ayrıca öğrencilerin ne öğrendiklerini ders esnasında ölçerek olası eksik kazanımları gidermek amacıyla kısa sınavlar (quiz) yapılabilmektedir. Örneğin; B2 kodlu öğretmenin dersi esnasında peygamber kıssalarından hazırlanan bir quizde öğrencilerin ilgili olduğu cevaplama konusunda seviye farklılıkları olmasına rağmen çabaladıkları gözlemlenmiştir. Kısa sınav sonrası verilen cevaplar hep beraber değerlendirilirken hatalar düzeltilip eksiklikler giderilmeye çalışılmıştır. Ayrıca sınav öncesi öğrencilere çalışma kâğıdı dağıtılarak DKAB dersine dair eksikliklerin giderilmesi amaçlanmaktadır. (Çalışma kâğıdı örneği için bkz. EK 29)

Sınavlarda tercih edilen açık uçlu ve genelde basit sorular ile öğrencilerin temel kazanımlarının ölçülmesinin hedeflendiği anlaşılmaktadır. Klasik sınav tekniğinin tercih edilmesi hususunda B2 kodlu öğretmen şunları dile getirmiştir:

“Okul öğrencileri arasında DKAB dersi bazında kimi öğrencilerin alt yapılarının olması kimi öğrencilerin de çok az bilgi sahibi olmaları sebebiyle seviye farklılıkları bulunmaktadır. Bu nedenle temel ve daha basit değerlendirme yolları tercih edilmektedir.”

Şekil 28’de B2 kodlu öğretmenin uyguladığı sınav örneği sunulmaktadır. Görüldüğü üzere sınavda kullanılan ve Türkçeye çevrilen 11. sınıf sınav örneği üzerinde yapılan değerlendirmede açık uçlu sınav tekniğinin tercih edildiği görülmüştür.

ΤΑΞΗ : 11η

ΜΑΘΗΜΑ: ΘΡΗΣΚΕΥΤΙΚΑ

ΠΕΡΙΟΔΟΣ: Α΄ ΤΕΤΡΑΜΗΝΟ

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ 2ο διαγώνισμα

1. Ποιά είναι η ετυμολογία των λέξεων: λύτρα και λύτρωση
2. Πως ο σκοπός της θρησκείας σχετίζεται με την λύτρωση του ανθρώπου;
3. Αναφέρατε μερικές μορφές λύτρωσης.
4. Στο απόσπασμα του έργου του Ν. Καζαντζάκη "Αναφορά στον Γκρέκο" ποιός είναι ο ανώτατος λυτρωτής για τον άνθρωπο και ποιά είναι η άποψη του συγγραφέα για την λύτρωση του ανθρώπου;
5. Ποιός ήταν ο σκοπός της αρχαίας ελληνικής θρησκείας;
6. Πως εκφράζει ο Ευαγγελιστής Λουκάς την έννοια της λύτρωσης από τον Ιησού Χριστό;
7. Μεταφράστε το τροπάριο της Αναστάσεως: "Χριστὸς ἀνέστη ἐκ νεκρῶν, θανάτῳ θάνατον πατήσας καὶ τοῖς ἐν τοῖς μνήμασι ζῶν χαρισάμενος."
8. Ποιες συμπεριφορές και στάσεις ζωής προσδιορίζονται από την επιλογή της αθεΐας ή αμφίδρομα την οριοθετούν;

Özetle Türkçesi:

Kefaret kelimesinin kelime anlamı, genel anlamı ve dini literatürdeki yeri ve anlamı nedir?

Hız. İsa'nın dirilişi ilahisini açıklayınız.

Edebi ve felsefi metinlerde ateist düşünceye sahip kişilerin fikirleri nelerdir?

Evangelis Luke'un verilen sözlerini açıklayınız.

Yazar Kazantzakis'in tırnak içinde verilen sözü üzerinde tartışınız.

Dinlerin amaçları hakkındaki düşünceleriniz nelerdir? Açıklayınız.

Dinin insanlığın kurtuluşuna dair sunduğu görüşleri nedir?

Şekil 28: Gökçeada Rum Okulu 11. sınıf öğrencileri için açık uçlu (klasik) metot tercih edilerek hazırlanmış bir sınav örneği

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 χώμα, 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. , κυρίευσαν 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. Τί 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. Τί 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.

Özetle Türkçesi:

Eski Ahitten verilen ipuçları ile üç hikâyeyi tamamlayarak boşlukları doldurunuz. Kutsal İncil'in içeriği nedir?

Hız. 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?

Şekil 29: Gökçeada Rum Okulu 6. Sınıf öğrencileri için boşluk doldurma, kısa cevaplı sorular ile klasik soruların bir arada kullanılarak hazırlandığı bir sınav örneği

Şekil 29’da verilen 6. sınıf sınav örneğinde açık uçlu klasik sorular ile birlikte okulda sıkça tercih edilen diğer bir değerlendirme türü de boşluk doldurma ve kısa cevaplı sorulardan oluşan sınavlardır. Boşluk doldurma ve kısa cevaplı sınavlar, açık uçlu sınavlarda olduğu gibi analiz, sentez, değerlendirme gibi üst düzey öğrenim kazanımlarını ölçmede yetersiz kalsa da cevabı bulmada öğrenciyi düşünmeye, üretmeye ve tasarlayıp organize ederek en uygun cevabı vermeye yönlendirmektedir.

B1 ve B2 kodlu öğretmenler sınav harici bir diğer değerlendirme yöntemi olarak da performans ödevlerini kullandıklarını dile getirmişlerdir. Buna dair:

“Öğrenciler her dönem için bir performans ödevi almaktadırlar. Performans konuları daha çok müfredat konularından tercih edilmektedir. Bu bazen bir Hristiyan mezhebi, grubu veya bir azizin hakkında araştırma olabilirken bazen de Paskalya tarihi neden her yıl değişir, yılbaşında İsa Peygamber gerçekten doğdu mu, gibi araştırılarak öğrenilmesi istenen konu başlıklarından da olabilmektedir. Ayrıca belirlenen bir konu hakkında araştırma yapılarak hazırlanmış bir kompozisyon performans ödevi olabilmektedir. Bazen de derste öğrencilere müfredattan ya da araştırılması istenen bir konu hakkında performans notlarına yansıyabilecek ev ödevleri verilebilmektedir.”

Performans ödevleri ile öğrencilerin derste edinilen kazanımlarının pekiştirilmesi amaçlanmaktadır. Seçilen performans ödevi örnekleri ve ders içeriği incelendiğinde öğrencilere ders müfredatını destekleyecek mahiyette konuların verildiği görülmektedir. Ayrıca öğrencilerin dikkatini çekecek araştırma yeteneklerini geliştirecek Paskalya tarihinin neden her yıl değiştiği veya Hz. İsa’nın gerçekten de yılbaşında mı doğduğu gibi ilgi çekici konular ödev olarak verilebilmektedir. Bu sayede öğrencilerin derse dair edinimlerinin geliştirilmesi ve güncel konulara değinilmesi hedeflenmektedir. Yine B2 kodlu öğretmen, performans ödevlerinin değerlendirilmesi sonucu verilen bir kanaat notu ile birlikte ders başarı ortalamasının artırılmasının da bir diğer amaç olduğunu eklemiştir.

İlaveten bir eğitim-öğretim yılı için öğrencilerin istedikleri herhangi bir dersi seçerek hazırladıkları proje ödevleri din dersi için de geçerlidir. Fakat B1 ve B2 kodlu öğretmenler, DKAB dersinin proje ödevi hazırlanması amacıyla şimdiye değin tercih edilmediğini belirtmişlerdir. Bunun nedeni olarak ise öğretmenler, öğrencilerin proje ödevi tercihlerini daha çok zorlandıkları ve ders saati yüksek olan zorunlu derslerden yana kullandıklarını ifade etmişlerdir.

Özetle, Özel Gökçeada Rum Okulu DKAB dersinde MEB’in sınav ile ilgili yönetmelik maddeleri doğrultusunda iki sınav ve iki performans notu ile ölçme

değerlendirme yapılmaktadır. Öğrencilerin anlama, kavrama ve değerlendirme yeteneklerini daha iyi ölçebilmek için ise genellikle açık uçlu kısa soru ve cevaplardan oluşan sınav tekniği tercih edilmektedir.

3.4.8. DKAB Dersi Öğretmenleri

Gökçeada Rum Okulu DKAB dersi öğretmenleri öncelikle farklı branş öğretmenleri olup ihtiyaca binaen din dersini vermektedirler. Okul idarecisi de olan B1 kodlu öğretmen Yunanistan'da Felsefe bölümünü bitirmiş olup farklı okullarda öğretmenlik yaptıktan sonra öğrencilik hayatına başladığı okula müdür olarak görevlendirilmiştir. Asıl branşı Beden Eğitimi olan B2 kodlu öğretmen ise Yunanistan devlet memuru statüsünde Gökçeada okuluna atanmıştır.

Türkiye'deki diğer resmi ve özel okullarda olduğu gibi azınlık okullarında da DKAB dersi zorunlu bir ders olarak okutulmaktadır. Diğer ders öğretmenleri gibi DKAB dersi öğretmenlerini de kapsayan öğretmenlerin görevlendirilme usulleri daha önce hakkında bahsedildiği üzere 20 Nisan 1951 tarihli Türkiye Cumhuriyeti ve Yunanistan Krallığı arasında imzalanan Kültür Anlaşması ile 1968 Karma Kültür Protokolüne belirlenmiştir. Rum azınlık okulları bu antlaşmaların mütekabiliyet hususlarına bağlı olmaları nedeniyle diğer azınlık okullarından farklı olarak değerlendirilmektedir. Bu sebeple din dersi öğretmenlerin görevlendirmesine dair B1 kodlu idareci/öğretmen şunları ifade etmiştir:

“Okul öğretmenlerinin çoğu (Türk Dili ve Edebiyatı, Tarih ve Coğrafya dersleri harici) Yunan devletince gönderilmektedir. Fakat bu eğitim kurumlarına gönderilen öğretmen sayısı 16 öğretmen ile sınırlandırılırken bu sayının üstüne ise çıkılmamaktadır.⁴⁸⁸ Sınırlı öğretmen kontenjanı, ders saati fazla olan Yunanca, Matematik, Fen Bilimleri ve İngilizce gibi ders öğretmenleri ile doldurulmaktadır. DKAB, Bilgisayar ve Müzik dersleri gibi bazı branş öğretmenleri temini ise gayriihtiyarî geri planda kalmaktadır. Bu dersler ise genellikle diğer branş öğretmenleri tarafından verilmektedir. Branş öğretmeni eksikliği sebebiyle din dersleri, alanında uzman olmayan öğretmenlerce verilirken bu durum derslerden istenen verimin alınamamasına sebep olmaktadır.”

⁴⁸⁸ “1951 Kültür Anlaşması'nın imzalanmasını müteakiben ilk olarak 24 öğretmen, sonrasında 30, 1968'de 35 öğretmen dört senelik süreler için karşılıklı olarak görevlendirilmiştir. Yunanistan, kontenjan öğretmenlerinin sayısını, Rum nüfusun azalmasıyla paralel olarak azalan Yunan öğretmen sayısı ile aynı tutmaya çalışmıştır. Bu politika sonucu Batı Trakya'daki öğretmenlerin sayısı 1991 yılından itibaren kademeli olarak azaltılarak 16'ya düşürülmüştür.” Dayıoğlu, Ali, “Batı Trakya Müslüman-Türk Azınlığının Uluslararası Hukuktan Doğan Eğitim Hakları”, **Lefke Avrupa Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, Sayı: 12/2, 2021, s. 237.

Derslerin daha verimli işlenebilmesi amacıyla her ders için alanına hâkim branş öğretmeni talebi olsa da çeşitli sebeplerden ötürü bu mümkün olamamaktadır. Sorunun çözülememesinin sebepleri arasında B1 kodlu idareci, uluslararası ilişkiler, mütekabiliyet yasaları ve kaynak sıkıntısı gibi etmenleri görmektedir. Ayrıca her ne kadar uluslararası ilişkilerde karşılıklılık esasları gözetilse de bir eğitimci olarak B1 kodlu idareci, yaşanan sıkıntılar da düşünüldüğünde eğitim gibi mühim bir alanda bu gibi hükümlerinin olmaması gerektiğini savunmaktadır. Zira azınlık okullarında ihtiyaç oranında nitelikli öğretmenin görev yapmaması eğitimin kalitesinin de azalmasına sebep olmaktadır.

Okullara öğretmen görevlendirilmesi Yunanistan'ın öğretmen atamasıyla ve okulun ihtiyaç duyduğu alanlarda sözleşmeli olarak öğretmen alması ile giderilmektedir. Gökçeada Rum Okulu'nda görevlendirilecek bu öğretmenlerde bazı özel şartlar da aranabilmektedir. B1 kodlu idareci, okullarında görev alacak din dersi öğretmenlerinde, lisans mezunu ve pedagojik formasyon sahibi olması gibi standart kriterlerin yanı sıra ahlak sahibi, açık görüşlü ve dürüst olması aranmaktadır. Bununla birlikte B1 kodlu idareci, inançsız, aşırılık yanlısı ve fanatik olmama gibi özel şartların da aramakta olduğunu özellikle belirtmiştir. Ayrıca B1 kodlu idareci, okul olarak sadece din dersi öğretmenleri için değil tüm öğretmenlerin inanç yönünden öğrencilere, kişisel ve dünya görüşlerini yansıtmamasını, öğrencileri koşullandırmayarak fanatikleştirmemesini aradıklarını da eklemiştir. Bununla birlikte B1 kodlu idareci, bu gibi gayri resmi özellikler aransa da Yunanistan ve Türkiye'de ateist, deist ya da farklı dünya görüşlerine sahip olup din dersine giren öğretmenler olabildiğinin de altını çizmiştir. Bunu kontrol edebilecek herhangi bir kurumun bulunmadığı da ifade edilmiştir. İlaveten devlet okullarında öğretmen atamaları bu gibi özellikler dikkate alınmadan merkezi sınavlarla yapılırken Gökçeada Rum Okulu gibi azınlık kurumlarında ise seçilecek öğretmenlerde bu gibi özellikler mümkün olduğunca özel bir kurum olması sebebiyle aranabilmektedir.

Azınlık okullarında nitelikli öğretmen ihtiyacının temel bir sorun olarak öne çıktığı görülmektedir. Bu sorunun giderilmesine dair Yunanistan ve Türkiye tarafından yasal adımlar atılmasına ihtiyaç duyulduğu gözlemlenmiştir. Ancak Yunanistan'dan temin edilecek kontenjan öğretmenlerinden ziyade azınlık okullarının

ihtiyacı olan din dersi öğretmenlerinin yetiştirebilmesi amacıyla Türkiye’de herhangi bir eğitim kurumu bulunmamaktadır.

Son olarak Türkiye azınlık okullarında, Avrupa ülkelerinde DKAB dersi verebilmek için uygulanagelen öğretmenlerin kilise veya belli bir üst kurumdan icazet alma gibi vb. uygulamalarının bulunup bulunmadığı B1 kodlu idareciye sorulmuş ve konuya dair cevaben şunları dile getirmiştir:

“Rum okullarında din dersi verebilecek vasıflara sahip olan her öğretmen bu dersi verme hakkına sahiptir. Ayrıca din dersini verebilmek için eğitim kurumunun seçimi ve Bakanlığın onayı dışında herhangi bir dini kurum veya Patrik gibi bir otoriteden de izin alınmasına gerek bulunmamaktadır.”

Özetle Türkiye ve Yunanistan arası eğitime dair ikili ilişkilerde mütekabiliyet esasları baz alınsa da Türkiye azınlık okullarında öğretmenlik yapmak için gerekli vasıflara sahip olan her öğretmen, okulun önerisi ve MEB’in onayı ile başka hiçbir kurumun izni olmaksızın görev yapabildikleri anlaşılmaktadır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

AZINLIK OKULLARI DİN DERSİNDE KARŞILAŞILAN SORUN ALANLARI VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ

Saha araştırma yapılan azınlık okullarında mülakat ve gözlemlerde din eğitimi alanında karşılaşılan sorunlar bu bölümde altında tartışılarak değerlendirilmiştir. Azınlıkların gerek eğitim gerekse de farklı alanlarda karşılaştıkları sorunlar Türkiye’deki azınlıklara has bir durum olmayıp başta Batı Trakya, Bulgaristan ve Avrupa olmak üzere dünyanın farklı coğrafyalarında da görülebilmektedir. Genelde azınlıkların kabul edilme, eşitlik, dil, eğitim ve inanç gibi vb. konularda yaşadıkları sorunlar ülkeden ülkeye farklılık arz edebilmektedir.⁴⁸⁹ Bunlardan eğitim alanı ile ilgili yaşanan sorunlara birkaç örnek vermek gerekirse; Batı Trakya’da Türk azınlık okullarının sayısının azalması ile birlikte öğretmen ve materyal eksiklikleri, Bulgaristan’da Türkçe anadil eğitiminin müfredata takılması ve Roman çocuklarının sosyal dışlanmaya maruz kalması, Makedonya’da Türk azınlık öğrencilerinin ders kitabı eksikliği, Kosova’da kayıt yetersizliği sebebiyle açılmayan Türkçe sınıfları, Lübnan’da Filistinli ve Suriyeli mülteci çocuklarının eğitime erişememesi ve oldukça pahalı olması vb. farklı ülkede karşılaşılan durumlar öne çıkmaktadır.⁴⁹⁰

Din eğitimi alanında da dünyada farklı sorunların yaşandığı anlaşılmaktadır. Doğu Avrupa ve Orta Asya ülkelerinde komünizm yıkılması sonrası dine ve din eğitime ilgi canlansa da günümüzde hala din dersinin verilip verilmesi veya nasıl verilmesi gerektiği tartışılmaktadır.⁴⁹¹ Batı Avrupa ülkelerinde ise din eğitime dair daha özgür bir ortam olsa da İslam öğretiminin seviyesi ve derinliğinin düşük düzeyde kalması ilgi çekmemesi yetersiz donanımına sahip öğretmenler tarafından kısıtlı kaynaklar ile derslerin verilmesi gibi bazı eleştiriler getirilmektedir. İslam ülkelerinde de din eğitimi alanında problemler yaşanmaktadır. Örneğin; Suudi Arabistan ders

⁴⁸⁹ Çivgin, İzzet, “Azınlıklar Sorunu”, **Günümüz Dünya Sorunları**, Ed. Gedikli, Nurettin, Eğitim Kitap Yayınevi, Ankara, 2012, s. 293-321.

⁴⁹⁰ **Dünya Bülteni**, Muradoğlu, (09.10.2016), Abdullah, “Farklı Coğrafyalarda Eğitim Sorunları”, (Çevrimiçi) <https://www.dunyabulteni.net/dubam/farkli-cografyalarda-egitim-sorunlari-h379398.html>, (23.08.2022).

⁴⁹¹ Zengin, Mahmut, “Dünyada bir Mesele Olarak İslam Dini Eğitimi”, **DEM Dergi**, Yıl: 1, Sayı: 3, 2008, s. 12.

kitapları ve müfredatının Vahhabi ideolojisinin etkisi altında olduğu analitik düşünce ve yaratıcılığa ise çok az önem verildiği yönünde şikâyet edilmektedir.⁴⁹²

Farklı coğrafyalarda din eğitimi alanında yaşanan bu gibi sorunlara rağmen Türkiye azınlık okulları, tüm örgün eğitim kurumlarında din dersini bir hak olarak görüp anadillerinde izin verilmesini ise değerli ve anlamlı bulmaktadırlar. Örneğin, A1 kodlu idareci, Bulgaristan Ermeni azınlık okullarında din dersi bulunmadığını ifade etmiştir. 1970’li yıllarda tüm azınlık okulları, devlet okulu olarak kabul edildikten sonra her Bulgaristan vatandaşına açıldığını belirtmiş din dersi olmaması bir yana Ermenice dersi dahi seçmeli üç saat olarak uygulanmakta olduğunu da eklemiştir. Ayrıca Fransa’daki Ermeni azınlık okulları açısından da durum pek farklı değildir. Dünya’da üçüncü büyük Ermeni nüfusunu barındıran ve Türkiye gibi laik bir ülke olan Fransa’da Ermeni azınlık okullarında dini bayramları kutlama, dua ve ayin yapma gibi etkinlikler ancak velilerin izni ile yapılabilmektedir. Bu sebeple A1 kodlu idareci, son yıllarda azınlık hakları alanında yaşanan olumlu gelişmelerin diğer ülkelerle kıyaslanamayacak seviyede iyi olduğunun altını özellikle çizmiştir.

Odak noktamız itibariyle Türkiye azınlık okullarında karşılaşılan sorunlar da yukarıda zikredilen hususlarla benzerlik göstermektedir. Örneğin; branş derslerinde yaşanan öğretmen ve materyal eksikliği, anadili yeteri kadar bilmemekten kaynaklanan iletişim eksikliği ve maddi yetersizlikler gibi bazı sorunların ortak olduğu tespit edilmiştir. Temelde yaşanan bu sorunlar, din eğitimi doğrudan veya dolaylı olarak etkilerken sorunların ortaya konularak çözüm önerileri sunulması noktasında çalışmamız önem arz etmektedir. Bununla birlikte mülakatlarda sorunlar ele alınırken çözüm yaklaşımları da sunulmaya çalışılmıştır. Ayrıca her okul kendi şartları içinde değerlendirilirken bu bölümde ele alınacak başlıklar okullar arası farklılaşmakla beraber önem sırası itibariyle de çeşitlilik göstermektedir.

4.1. Müfredat Hazırlama

Dil dersleri ve DKAB dersinde kendi müfredatlarını hazırlayarak uygulayan azınlık okulları, diğer derslerde ise Bakanlık tarafından hazırlanan müfredatları

⁴⁹² Zengin, “Dünyada bir Mesele Olarak İslam Dini Eğitimi”, s. 6-25.

kullanılmaktadırlar.⁴⁹³ Dersin programı hakkında ortak bir müfredat oluşturulmasına dair okullar arası bir komisyondan ziyade bu alanda bireysel çalışmaları ve çabaları ile öne çıkan öğretmen, idareci ve din adamlarından istifade edilmektedir. Örneğin; B1 kodlu idarecinin dile getirdiği üzere Rum azınlık okulları din dersi müfredatı, Özel Zapyon Rum Lisesi Müdürü Andonis İliadis'in kendi çabaları ile hazırlanmıştır. Bu sayede DKAB dersi her sınıf seviyesinde belli bir program dahilinde işlenebilmektedir. Aynı şekilde A1 kodlu idareci de Ermeni azınlık okullarının DKAB dersi müfredatını güncellemek amacıyla öğretmen, idareci ve din adamlarından oluşan bir komisyon kurarak çalışmalara başladığını ifade etmiştir.

Müfredat hazırlama noktasında profesyonel bir desteğe ihtiyaç duyulurken azınlık okullarının da böylesi bir yardımı olumlu karşılayacakları anlaşılmaktadır. Konuya dair MEB'in ders müfredatlarını hazırlamadaki tecrübesinden yararlanılabilir. Ayrıca bu konuda azınlık okullarının talebi gözetilerek MEB'in desteğinin sağlanması azınlık okulları nazarında daha çok iş birliği imkânı doğurabileceği gibi azınlık okulları arasında eşgüdümü de sağlayacaktır. Bu sayede azınlık okulları, MEB'in tecrübesinden istifade ederek çağın ihtiyaçlarına cevap veren güncel bir DKAB müfredatı ile dersin kalitesinin gelişmesine de katkıda bulunabilirler.

4.2. Branş Öğretmeni Eksikliği

Azınlık okulları, DKAB dersinin de dahil olduğu kültür derslerinde yetişmiş öğretmen sıkıntısı çekmektedirler. Saha araştırması yapılan her iki okulda DKAB dersi, öğretmen eksikliği sebebiyle başka branş dersi öğretmenleri tarafından veya sınıflar birleştirilerek verilmektedir. Hatta pedagojik formasyon sahibi din adamları Bakanlığın izni ile din derslerine de girebilmektedirler. Bununla birlikte A1 kodlu idareci, öğretmen eksikliği sebebiyle, bazı azınlık okullarında din dersinin başka dersler işlenerek doldurulduğunu dile getirmiştir. DKAB alanında yetişmiş öğretmen ihtiyacının olduğu görülmektedir.

Din dersinin de dahil olduğu Ermenice bilen öğretmen açığının çözümüne dair Kayseri Erciyes Üniversitesi Edebiyat Fakültesi'nde Ermeni Dili ve Edebiyatı bölümü

⁴⁹³ Gültekin, Uygur, (03.02.2017), "Yeni Müfredat Yine Eskisi Gibi", **Agos**, (Çevrimiçi) <https://www.agos.com.tr/tr/yazi/17637/yeni-mufredat-yine-eskisi-gibi>, (23.08.2022).

açılmıştır. Ancak 2010 yılında açılan bölümde Türkiye Ermenilerinin konuştuğu Batı Ermenicesinden ziyade Doğu Ermenicesi lehçesi öğretilmektedir. Kaya'ya göre bölüm, donanım ve akademik kadro bakımından yetersiz olup Ermenice bilen diğer branş derslerini de verebilecek seviyede öğretmen yetiştirmek için gerekli niteliklere ise henüz sahip değildir. Özellikle Türkiye'de konuşulan Batı Ermenicesinin öğretilmesi için İstanbul'da bir bölümün açılmasıyla öğretmen ihtiyacının karşılanabileceği belirtilmiştir. Bununla birlikte kısa vadede Ermenice bilen lisans mezunlarının pedagojik formasyonu olmasa da azınlık okullarında ihtiyaç duyulan alanlarda öğretmenlik yapabilmelerine izin verilmesi sorunun çözümüne katkı sağlayacaktır.⁴⁹⁴

Öğretmen ihtiyacının giderilmesi noktasında Yunanistan'ın da aynı yolu takip ettiği görülmektedir. Akademik öğretmenler olarak adlandırılan Yunanistan'ın yetiştirdiği öğretmenler sadece azınlık öğrencilerinin devam ettiği ve azınlık ilkokulları için görevlendirilmektedirler. Ayrıca Yunanistan'da öğretmen yetiştiren tek yüksek öğretim kurumu Selanik Özel Pedagoji Akademisi'dir. Bu öğretmenler Yunan devlet memuru statüsünde olup sorumlu koordinatörün önerisi doğrultusunda vali tarafından atanmaktadırlar.⁴⁹⁵

Rum azınlık okulları özelinde Türkiye ve Yunanistan arasında uygulanan mütekabiliyet ilkesi de din dersi branşında öğretmen açığına neden olmaktadır. Rum azınlık okullarında Yunanistan tarafından belirlenen kontenjan sayısınca öğretmen ataması yapılmaktadır. Bu sebeple B1 kodlu idareci, kontenjan öğretmen sayısının ihtiyaca binaen özellikle ders saati yüksek Yunanca, Matematik, Fen Bilimleri ve İngilizce gibi branş öğretmenlerince doldurulduğunu ifade etmiştir. Sonuçta bu durum DKAB, Müzik ve Bilgisayar-Bilişim dersleri gibi az ders saati olan bazı branş dalları öğretmenlerinin mecburi olarak geri planda kalmasına neden olmaktadır. Ayrıca Rumca derslerini Türkiye'deki Yunan Dili ve Edebiyatı bölümü mezunu olan öğretmenler, DKAB gibi bazı branş derslerini ise farklı fakültelerden mezun Rum diline hâkim olan öğretmenler de verebilmektedirler.

⁴⁹⁴ Kaya, N., **Geçmişten Günümüze Azınlık Okulları: Sorunlar ve Çözüm Önerileri**, s. 15.

⁴⁹⁵ Ahmet, Yunanistan'da (Batı Trakya'da) Azınlık Eğitim Sistemi İçinde İki Dilli (Türkçe-Yunanca) Azınlık ilkokulları, s. 9.

1951 Türkiye ve Yunanistan Kültür Anlaşması göre azınlık okullarında bazı dersler kontenjan öğretmenlerince verilmektedir. Karşılıklılık ilkesi gereği Yunanistan ve Türkiye’den aynı sayıda öğretmenin azınlık okullarına gönderilmesi gerekmektedir. Bu da uygulamada aksamalara neden olmaktadır. Ayrıca bazı derslerin zorunlu olarak kontenjan öğretmenlerince verilmesi ve Rum öğretmenlerin sadece tek bir okulda görev yapma mecburiyeti de yeterli sayıda öğretmen teminini güçleştirmektedir. Bu sebeple Rum okullarının öğretmen temini noktasında sözleşmeli öğretmenlerin atanmasına benzer bir onaylama prosedürüne tabi tutularak Yunanistan’dan öğretmen getirilebilmesinin kolaylaştırılması tavsiye edilmektedir.⁴⁹⁶

Batı Trakya Türk azınlık okullarında ise dört farklı tip öğretmen uygulaması vardır. İlk grubu formasyon sahibi Türkiye'deki Eğitim Fakültelerinden mezun Batı Trakya asıllı öğretmenler oluşturmaktadır. Bu öğretmenler Türkiye'den mezun olmaları sebebiyle Yunanlı yetkililer tarafından kendilerine hep şüphe ile yaklaşılmaktadır. İkinci grup, herhangi bir öğretmenlik eğitimi görmeyen eksik ya da yeterli donanıma sahip olmayan formasyonsuz öğretmenlerdir. Üçüncü grup ise Türk vatandaşı olan kontenjan öğretmenleridir. Bu öğretmenlerin sayısı karşılık ilkesi gereği iki ülke arasında eşit sayıda tutulmaktadır. Dördüncü grup daha önce de değindiğimiz Selanik Özel Pedagoji Akademisi mezunu öğretmenlerdir. En önemli öğretmen grubu Yunanistan'ın yetiştirdiği bu öğretmenler oluşturmaktadır.⁴⁹⁷

Her ne kadar uluslararası ilişkilerde karşılıklılık ilkesi gözetilse de bir eğitimci olarak B1 kodlu idareci, yaşanan sıkıntılar da düşünüldüğünde eğitim gibi mühim bir alanda mütekabiliyet hükümlerinin olmaması gerektiğini düşünürken bunun yerine Türkiye gibi büyük bir devletin uluslararası normları benimsemesinin problemin aşılmasına katkı sağlayacağını savunmaktadır. Bu sayede başta öğretmen ihtiyacı olmak üzere eğitim materyallerinin temini gibi yaşanan bazı sıkıntıların da giderilebileceğine inanmaktadır.

Özellikle azınlık dillerini bilen öğretmen ihtiyacının giderilmesine dönük atılan bu adımlar henüz sorunu çözme de bu yönde çaba sarf edilmesi açısından önem taşımaktadır. Bu sayede azınlık okullarının sorunları daha çok gündeme gelirken

⁴⁹⁶ Kaya, N., **Geçmişten Günümüze Azınlık Okulları: Sorunlar ve Çözüm Önerileri**, s. 15-16.

⁴⁹⁷ Ahmet, Yunanistan’da (Batı Trakya’da) Azınlık Eğitim Sistemi İçinde İki Dilli (Türkçe-Yunanca) Azınlık İlkokulları, s. 8-9.

çözümü noktasında tartışılmasını sağlamaktadır. Bu hususta Yunanistan'ın da aynı sorunları yaşadığı düşünüldüğünde azınlık okullarına mahsus öğretmen yetiştirmek için açılan Selanik Özel Pedagoji Akademisi tecrübesinden istifade edilebilir.

4.3. Materyal Eksikliği

Türkiye azınlık okulları için materyal hazırlayabilecek herhangi bir kurum olmayıp mevcut ders kitapları ise Bakanlığın tercüme sonrası onayı ile derslerde kullanılabilmektedir. Tüm branş dalları ders materyallerinin temini bazında yaşanan bu sıkıntı DKAB dersi alanında kendini daha fazla hissettirmektedir. Zira diğer temel branş dallarında başta güncel ders kitapları olmak üzere ders materyallerine erişim karşılanırken ders saati az olan DKAB dersleri materyalleri temini ise geri planda kalmaktadır. Bu sebeple ders materyalleri Ermeni okullarında gözlemlendiği üzere ya 1934 basımı gibi çok eski ders kitaplarından ya da fasiküller halinde her ders konusu için internet gibi çeşitli kaynaklardan elde edilen materyallerden oluşmaktadır. Bu da din dersi bazında verimli bir ders işlenebilmesine engel teşkil etmektedir. Ayrıca materyal eksikliğin giderilmesine dair Yunanistan'dan kitap getirilmesi karşılıklılık mevzuatı gereği uzun sürebilmektedir. Bununla birlikte ders müfredatı farklılıkları da diğer bir konu olarak öne çıkmaktadır. Örneğin; Türkiye ve Yunanistan Kültür Antlaşması'na göre Türkiye'deki bir Rum okulu için Yunanistan'dan öğretmen veya kitap getirilebilmesi için Batı Trakya azınlık okullarına da aynı sayıda öğretmen ve ders kitabının gönderilmesi gerekmektedir. Bu gerçekleşmediği takdirde iki ülke azınlık okulları öğretmensiz veya materyalsiz kalabilmektedir.⁴⁹⁸

Azınlık okullarında yazılı ders materyalleri yanında akıllı tahta gibi ders materyallerinin henüz kullanımının olmaması da yeni nesil ders işleme tekniklerinden istifade edilerek ders işlenmesine imkân vermemektedir. Ayrıca MEB EBA platformunda azınlık okulları din dersi için görsel veya yazılı materyal de henüz bulunmamaktadır.

Günümüz eğitim anlayışı için artık destekleyici bir faktör olarak öne çıkan teknolojik imkanlar, materyal eksikliğini gidermede de oldukça önemlidir. Araştırma

⁴⁹⁸ **Tarih Vakfı**, "Azınlık Okullarının Geçmişi ve Sorunları", (Çevrimiçi) <http://www.suryaniler.com/suryani-tarihi.asp?id=860>, (23.06.2021).

dahilinde bulunduğumuz okullarda derslerin teknolojik imkanlardan istifade edilerek daha verimli işlenebilmesini sağlayacak akıllı tahta ve internet altyapısının olmadığı gözlemlenmiştir. Her ne kadar bu durum dersin işlenebilmesine genel bir mâni teşkil etmese de dersin daha verimli işlenebilmesi için yeni nesil bu eğitim imkanlarının kullanılması materyal eksikliğini gidermede hiç şüphesiz fayda sağlayacaktır.

MEB, 2009 yılında azınlık okulları ders kitapları temini projesi kapsamında yazılı ders materyalleri basımı için azınlık okullarına destek verebileceği teklifinde bulunmuştur. (Detaylı bilgi için bkz. Ek 26) Konuya dair A1 kodlu idareci ise şunları dile getirmiştir: *“Bakanlığın kitap basabileceği teklifine karşılık basım için sunulabilecek DKAB dersi de dahil olmak üzere güncel bir kaynak kitap olmaması sebebiyle bu yardım talebinden şu aşamada istifade edilememiştir.”*

Ders materyallerinin temininde yaşanan bu sıkıntıların benzerlerinin Rum azınlık okullarında da yaşandığı görülmektedir. Ancak “3.4.4. Materyal” başlığı altında bahsettiğimiz üzere konuya vakıf bir idareci olan Özel Zapyon Lisesi Müdürü Andonis İliadis’in DKAB dersi müfredatını hazırladığı gibi ders kitaplarını da hazırlaması sayesinde materyal eksikliği kısmen de olsa aşılmaya çalışılmıştır. Hazırlanan DKAB ders kitapları diğer Rum azınlık okulları ile paylaşarak kullanımlarına sunulmuştur. Bu aşamada Rum azınlık okullarının, Ermeni azınlık okullarına nazaran materyal edinimi konusunda nispeten alt yapısının daha iyi olduğu da dikkati çekmiştir.

Bu hususta eğitim materyali hazırlamak amacıyla bir kurumun oluşturulması faydalı olacaktır. Ders materyallerinin hazırlanması ve temini hatta yurt dışından ders kitabı getirilmesi noktasında azınlık cemaatlerinden temsilcilerinde olduğu yetkili bir kurumun olması sorunun çözümüne olumlu katkı sağlayacaktır.

4.4. Eğitim Dili

Türkiye’de anadilde eğitimin temel hukuki dayanağı Lozan Antlaşması’dır. Antlaşma’nın 40. ve 41. maddeleri azınlıklara okul kurma ve bu okullarda ana dillerini kullanma ve eğitim yapma hakkını vermektedir.⁴⁹⁹

⁴⁹⁹ Erdem, F. H., Öngüç, B., “Süryanice Anadilinde Eğitim Hakkı: Sorunlar ve Çözüm Önerileri”, s. 13.

Buradan hareketle azınlık okullarında zorunlu olarak Türkçe okutulması gereken Türkçe, Coğrafya ve Tarih harici dersler Ermenice ve Rumca işlenmektedir. Ancak Ermeni azınlık okulu öğrencilerinin, Ermenice işlenen din dersini anlama ve algılamada sorun yaşadıkları Ermenice ve Türkçe'yi beraber kullanarak derslere katıldıkları hatta bazen de dersin öğrencilerin daha iyi anlamaları için Türkçe de anlatılabildiği gözlemlenmiştir.

Rum okulunda ise dil probleminin bulunmadığı görülmüştür. Bunun en büyük sebebi, Rum azınlık okulunun nispeten izole bir adada olması ve öğrencilerin yakın zamanda Yunanistan'dan adaya göç etmeleridir. B1 kodlu idareci/öğretmen; öğrencilerin ana dil konusunda sorun yaşamamalarına rağmen Türkçeyi henüz yeteri kadar öğrenememeleri sebebiyle Türkçe verilen zorunlu derslerde sıkıntı yaşadıklarını ifade etmiştir. Ayrıca Ermeni azınlık okulunda yaşanan dil problemi gibi İstanbul Rum azınlık okullarında da Gökçeada Rum Okulunun tam tersi Rumca'yı yeteri kadar bilmemekten kaynaklı dil probleminin yaşandığı B1 kodlu idareci tarafından dile getirilmiştir. Bunun nedeni olarak ise İstanbul gibi büyük şehirlerde yaşayan azınlık öğrencilerinin çevrelerinde baskın bir şekilde kullanılan Türkçe ile daha çok muhatap olmaları ve ana dillerinin kullanım alanının sadece ders esnasında ve bazen de aile ortamında kalması gösterilmiştir.

Azınlık öğrencilerinin yaşadıkları şehir ve şartların farklılık arz etmesi anadillerini ve ülkenin resmi dilini bilmelerine etki etmektedir. Azınlık okullarında yaşanan eğitim dilini bilmemekten kaynaklı sorunların giderilmesine dair öncelikle öğrencilerin ana dilleri ile resmi dil olan Türkçe'nin geliştirilerek dersin rahat bir şekilde anlaşılmasının sağlanması amacıyla eğitim kurumları ve resmî kurumların desteğinin aranması önemlidir. Bu noktada öğrencilerin ana dilleri ile Türkçe dil seviyelerini geliştirici ve destekleyici kursların açılması çözüme katkı sağlayacaktır. Bu konuda kolaylaştırıcı her türlü faaliyet ve destekler nitelikteki eğitim de öğrencilerin dil konusunda yaşadığı sorunları azaltacaktır.

4.5. Kurumlararası İletişim Eksikliği

Azınlık okulları ve başta MEB gibi resmî kurumlar arasındaki iletişim eksikliği, yaşanan problemlerin daha çok kurum içinde halledilmeye çalışılmasına neden olmaktadır. Bununla birlikte azınlık okulları hakkında yapılan çalışma ya da

düzenlemelerde muhatap azınlık okullarının müfredat geliştirme ve materyal temini gibi din derslerini doğrudan ilgilendiren konularda ortak bir ses geliştirememesi yaşanan sorunları sürdürmektedir.

İletişim eksikliğine dair bir diğer husus ise Türk okulları ve azınlık okulları arası diyalog eksikliğidir. Okullar arası ortak etkinlikler son yıllarda ara ara yapılsa da yetersiz düzeydedir. Bu gibi etkinliklerin geliştirilerek artırılması okullar ve kültürler arası iletişime katkı sağlarken din gibi hassas bir konuda bir diğerini bilmemekten kaynaklı önyargılara dair iki toplum ve kültür nazarında yaşanan iletişim eksikliğini de azaltacaktır. Hatta Feriköy Kilisesi Din Görevlisi ve A5 kodlu DKAB öğretmeni, farklı dinlerin anlatıldığı ünitelerde karşılıklı olarak her dinin mensubu bulunduğu DKAB öğretmeni tarafından anlatılmasının azınlık okulları öğrencileri ve öğretmenleri ile diğer okullar arasında diyalogun geliştirilmesine de fayda sağlayacağını belirtmiştir.

Kaya'ya göre azınlık okulları ve resmî kurumlar arasında yaşanan iletişim eksikliğine dair şu çözüm önerileri sunulabilir:

- “Azınlık okulları ile resmî kurumlar arasında başlayan iletişimin sürdürülmesi,
- Azınlık okulları ile ilgili hususlarda azınlık okulları idarecileri ve ilgili kişilerin muhatap alınması,
- Azınlık okullarının yöneticileri ile kurulan iletişim çerçevesinde yapılan ve yapılabilecek reformlar noktasında bir izleme mekanizmasının oluşturulması önerilmektedir.
- Ayrıca yeni eğitim sistemi ile azınlık okullarının ihtiyaçlarının da gözetilerek idari ve maddi önlemlerin de alınması önerilmektedir.”⁵⁰⁰

Türkiye'nin AB'ye adaylık sürecinde azınlık okullarının problemleri daha fazla gündeme gelirken kurumlar arası iletişim de bu sayede arttırmıştır. Ancak yeterli düzeyde olmayan bu kurumlararası iletişim eksikliği, diyalog kurulamaması gibi durumlar sorunları kronikleştirirken çözülmesine de mâni teşkil etmektedir. İlgili kurumlarla iletişime geçilerek sorunların dile getirilmesi ve ortaya konulması hiç şüphesiz bu sorunların çözülmesi yolunda atılmış en önemli ve ciddi adım olacaktır.

⁵⁰⁰ Kaya, **Geçmişten Günümüze Azınlık Okulları: Sorunlar ve Çözüm Önerileri**, s. 23-24.

4.6. LGS’de Sorulan DKAB Soruları

2014-2015 Eğitim-Öğretim yılı ile birlikte eski adıyla Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş (TEOG) yeni adıyla LGS’de azınlık okulları içinde DKAB dersinden soru sorulmaya başlanması dersin öneminin arttırılmasına dönük olumlu yönde bir adım olarak değerlendirilmiştir. Ancak bu durum beraberinde başka problemlere de kapı aralamıştır.

Bakanlık, azınlık okullarına gönderdiği genelgede 2014 yılındaki TEOG sınavında din dersine mahsus özel soru isteyip istemediklerini sormuş, konu ile ilgili sadece Ulus Özel Musevi Okulları’nın cevabı olumlu olmuştur. Bunun üzerine Bakanlık, 2014-2015 TEOG sınavı için Musevi din dersi öğretmenlerinin de profesyonel desteğiyle din dersi soruları hazırlatmıştır.⁵⁰¹

Ermeni azınlık okulları için A1 kodlu idareci ve din dersi öğretmeni, sonraki eğitim-öğretim yılı TEOG sınavı soruları için bir komisyon kurulduğunu ve Bakanlığa da bu komisyonun soru hazırlayıp gönderdiğini belirtmiştir. A5 kodlu DKAB öğretmeni, müfredat değişikliği ile ilk olarak yenilenen 8. sınıf programı ve kitabından özellikle sorular sorulmaya gayret edildiğini dile getirmiştir. LGS sınavlarında Ermeni azınlık öğrencileri için DKAB sorularına yer verilmesi uygulamasına ise 2018 yılından itibaren son verilmiştir.

Ermeni okulları için DKAB sorularına LGS’de artık yer verilmemesinin nedenleri olarak TEOG’da DKAB sorularının Ermenice yerine Türkçe sorulması sebebiyle yaşanan dil yetersizlikleri, öğretmen eksiklikleri sebebiyle öğrencilerin sınava hazırlanmamaları gösterilebilir.⁵⁰²

Rum azınlık okulları için ise B1 kodlu idareci/öğretmen, kendilerinin LGS sınavına dair böyle bir çalışma içinde bulunmadıklarını zaten öğrencilerinin büyük bir kısmının da ortaokul kademesinden yine azınlık okullarının lise kademesine sınavsız devam ettiklerini belirtmiştir.

⁵⁰¹ Yöney, Yüce, **TEOG’da Ermeni ve Rum Öğrenciler Yine Mağdur Olacak**, (Çevrimiçi) <https://bianet.org/english/egitim/160196-teog-da-ermeni-ve-rum-ogrenciler-yine-magdur-olacak>, (09.07.2021).

⁵⁰² Kaya, Nurcan, **Türkiye Eğitim Siteminde Renk, Etnik Köken, Dil, Din ve İnanç Temelli Ayrımcılık**, Tarih Vakfı Yayınları, İstanbul, 2015, s. 49.

Ortaöğretimden üniversiteye geçişte ise azınlık okulları öğrencileri için DKAB soruları sorulmamaktadır. Bunu yerine felsefe grubu adı altında DKAB dersi soruların sayısı kadar alternatif sorular sorulup, DKAB sorularını çözmeyen adaylar bu soruları yanıtlamaktadırlar.⁵⁰³

Azınlık okullarının DKAB dersinin öğretimi hususunda yaşadıkları sorunlar, eski adıyla TEOG yeni adıyla LGS sınavına henüz hazır olmadıklarını göstermektedir. Bununla birlikte DKAB dersinin öğretimi hususunda yaşanan sorunların çözümü bu gibi sınavlarda yer alan DKAB soruları üzerindeki tartışma ve eksikliklerin de giderilmesine yardımcı olacaktır.

⁵⁰³ **Azınlık Okullarında Okuyan Öğrenciler Sınavdaki Din Dersi Sorularında Ne Yapacak**, (Çevrimiçi) <https://www.salom.com.tr/arsiv/haber-85276-azinlik-okullarinda-okuyan-ogrenciler-sinavdaki-din-dersi-sorularinda-ne-yapacak.html>, (12.07.2021).

SONUÇ

Osmanlı Devleti'nin yıkılma sürecine girmesinden bugüne değin yaşanan savaşlar, mübadeleler, uygulanan politikalar ve 6-7 Eylül olayları gibi pek çok hadise neticesinde azınlık nüfusu Türkiye'de giderek azalmıştır. Azınlık nüfusunun azalmasıyla doğru orantılı olarak azınlık okulları öğrenci sayılarının da zamanla azaldığı görülmüştür. Cumhuriyet kurulduktan sonra Lozan Antlaşması ile tanımlanan azınlıklara ait eğitim kurumlarından yalnızca İstanbul, Gökçeada ve Bozcaada'da bulunanlar açık kalmıştır. Türkiye'de 1924-1925 Eğitim-Öğretim yılında 138 azınlık okulu varken 2019-2020 eğitim-öğretim yılı itibarıyla 16'sı Ermenilere, 7'si Rumlara ve 1'i de Musevilere ait olmak üzere toplam 24 azınlık okulu eğitim-öğretime devam etmektedir.

Osmanlı Devleti azınlık okullarında Tanzimat'a kadar dini bir eğitim anlayışı hakimken Tanzimat sonrası bu eğitim anlayışından giderek uzaklaşarak yaygın eğitime geçilmiştir. Cumhuriyet ve Tevhid-i Tedrisat ile birlikte bu süreç devam etmiş dini ağırlıklı eğitim anlayışından uzaklaşılırken din dersi artık diğer dersler gibi programlarda yer alan bir ders haline dönüşmüştür. Bu süreç dahilinde Türkiye'de din dersleri, 1926-1935 yılları arası seçmeli bir ders olarak okutulurken 1935-49 yılları arasında ise ders programlarından tamamen kaldırılmıştır. 1949 yılından itibaren din dersleri ilkokuldan başlayarak tekrar ders programlarında yer almaya başlamıştır. Din dersi günümüz azınlık okullarında resmi okullarda olduğu gibi 1982 Anayasasının 24. maddesi ve 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 12. maddesi uyarınca zorunlu olarak verilen derslerden biridir.

Bununla birlikte DKAB dersi, azınlık okulları için bir kültür dersi olmasının ötesinde kendi değer, kültür ve inanç dünyalarının devamı ve yaşatılması açısından bir artı değer olarak görülmektedir. Bu durum, konunun önemini artırırken DKAB dersinin nasıl işlendiği ve bu derse dair yaşanan sorunların da üzerinde durulmasını gerekli kılmaktadır. Bu amaçla araştırma, Özel Bomonti Ermeni Katolik İlk ve Ortaokulu ile Özel Gökçeada Rum Ortaokulu ve Lisesi üzerinden yürütülmüştür.

Türkiye, geçirdiği din eğitimi tecrübesi sonucunda 1982 Anayasası ile birlikte zorunlu DKAB dersini kabul etmiştir. Bu sebeple din dersinin ihtilaflara neden olmaması, toplumsal beraberliği sağlayıcı olması ve toplumun gerçekleriyle uyumlu

olması benimsenmiştir. Bu bakımdan toplumsal farklılıkları da kapsayabilecek bütünleştirici din eğitimi yaklaşımlarına gereksinim duyulmuştur. Türkiye, bu gereksinimi mezhepler üstü ve dinler açılımı yaklaşımı ile hayata geçirmeye çalışmıştır. Din dersleri için benimsenen mezhepler üstü ve dinler arası açılımı yaklaşımı, Ermeni Katolik Okulu yıllık planları ve eğitim programlarında da görülmektedir. Farklı Hristiyan mezheplerinden öğrencilerin olduğu azınlık eğitim kurumlarında mezhepler üstü din eğitimi yaklaşımı doğrultusunda eğitim verildiği ifade edilirken diğer mezheplere ise bayramlar, kutsal ve özel günler ile ibadetler gibi konular anlatılırken özellikle değinilerek derslerin işlendiği tespit edilmiştir. Ayrıca yıllık planlar doğrultusunda diğer din ve inançlara da yer verilmektedir. Yani din dersleri temel Hristiyanlık esaslarının anlatıldığı İncil ve Hristiyanlık tarihi odaklı, mezhebe dayalı olmayan bir usulde işlenmektedir. Genel olarak dersler, ortak ilke ve değerler etrafında, mezhepler ve inançlar arası farklılıklar görmezden gelinmeden ve tenkit etmemeye de özen gösterilerek anlatılmaktadır. Ancak Özel Gökçeada Rum Okulu ise öğrencilerin tümünün Hristiyanlığın Ortodoks mezhebinden olması sebebiyle neo-doktriner odaklı bir eğitim anlayışının benimsendiği görülmektedir. Okulun mezhebi olarak homojen bir öğrenci mevcuduna sahip olması bu din eğitimi yaklaşımının uygulanmasını kolaylaştırmaktadır. Aynı zamanda diğer din ve mezhepler de saygı ve hoşgörü paydası altında değer verilerek ele alınmaktadır.

İncelenen her iki okulun mevcut olan DKAB dersinin içeriğine bakıldığında ana hatlarıyla Hristiyan inanç esasları, İncil tarihi, Hz. İsa, peygamber ve azizlerin hayatları ile ahlaki değerlerden oluşmaktadır. Bununla birlikte Ermeni Katolik ilkokulu 4 ve 5. sınıf kazanımlarında ahlak ve değerlere ağırlık verilirken iki azınlık ortaokulunda Hristiyanlığın yayılışı, Hz. İsa'nın hayatı, ibadetler, mezhepler ve dünya dinleri üzerinde genelde durulmaktadır. Ayrıca iki okul için de ders içeriği bayramlara ve önemli günlere göre de şekillenebilmektedir. Gökçeada Rum Okulu lise kısmında ise daha çok İncil'den çeşitli bölüm okumaları, ahlaki ve etik değerler ile güncel dini akımlar ve problemler dersin konusu olabilmektedir. Diğer inanç ve mezhepler, anlaşılması daha soyut ve güç olan konular ile felsefi hususlar yaş ile doğru orantılı olarak lise seviyesinde dersin konusu olmasına özen gösterilmeye çalışıldığı tespit edilmiştir.

Çalışma dahilinde incelenen bir husus da azınlık okullarında kullanılan DKAB ders materyalleridir. DKAB ders materyali olarak Rum okulunda her sınıf için siyah-beyaz çıktı olarak hazırlanmış ders fasikülleri kullanılmaktadır. Ermeni okulunda ise 1934 basım ders kitaplarının kullanıldığı görülmüştür. Bunun yanı sıra Ermeni azınlık okulu için yurt dışından kitap getirtilmesi düşünülmüş fakat Ermeni okulları bu kitapları gerekli yeterliliğe ve donanımına sahip görmemişlerdir. Ayrıca Rum Okulları açısından Yunanistan'dan kitap temini hususu müteakabiliyete tabi olduğundan mevzuat açısından henüz şartların olgunlaşmadığı tespit edilmiştir.

DKAB dersi öğretmenleri materyal eksikliğini, yardımcı ders kaynakları, kutsal kitaptan dersle ilgili çoğaltılan bölümler, internet çıktıları, ilahi metinleri, öğrencilerin aldığı ders notları ya da kompozisyon çalışmaları gibi vb. şekillerde gidermeye çalışmaktadırlar. İlaveten derslerde görsel ve sesli kaynaklar da kullanılabilir. Örneğin; Dua, vaftiz ve bazı sakramentler, İsa Mesih ve azizlerin hayatları gibi bazı konular işlenirken video ve görsel kaynaklardan faydalanılmaktadır. Derslerde kullanılan bu gibi destekleyici kaynaklarla materyal eksikliğinin en aza indirgenmeye çalışıldığı anlaşılmaktadır.

Yaşanan kaynak sıkıntısı ve yeteri kadar materyal mevcut olmadığından Ermeni cemaati okulları yeni DKAB ders materyalleri oluşturmak amacıyla bir komisyon kurmuştur. Rum cemaati okullarında ise materyal oluşturma amacıyla henüz bir çalışmanın bulunmadığı tespit edilmiştir. Böyle bir çalışmanın henüz gerçekleştirilmemesine neden olarak ise Rum azınlık okulları maddi kaynak yetersizlikleri ve mevzuatı neden olarak göstermektedirler.

Materyal ve ders içeriklerinde gözetilen bir hususun da ahlaki değerler, azınlık inancı ve kültürünün yaşatılarak aktarılmasının olduğu gözlemlenmiştir. Bu amaçla çeşitli bayram ve günlerden derslerde bahsedilerek anlatılmaktadır. Hristiyan dini bayramlarında tatil edilen okulda çeşitli etkinliklerde bulunmaktadır. Örneğin; Noel öncesi okul ve ağaç süsleme, Paskalya'da çörek pişirme ve yumurta boyama gibi etkinlikler yapılmaktadır. Ayrıca 24 Aralık Noel gecesini Ermeni Katolik Okulu öğrencileri kiliseye gidip ilahiler okuyarak kutlama ve ayinlere eşlik edebilmektedirler. Okul dışı faaliyetlerde ise özellikle Rum cemaatinin kutladığı Fota Bayramı'nda yapılan denizden haç çıkarma törenine okul öğrencileri ve aileleri katılım

göstermektedirler. Özellikle okulda ve okul dışında yapılan bu gibi faaliyetler din dersinin etkinlik temelli olarak işlenmeye çalışıldığını göstermektedir.

Okul içi iletişimi arttırarak birlik ve beraberliği desteklemek amacıyla eğitim kurumları, olanakları dahilinde geziler de düzenlemektedirler. Özellikle kilise gibi kutsal mekân ziyaretleri DKAB dersi açısından dikkat çekicidir. Gökçeada Rum Okulu tarafından yapılan Edirne ve Efes Meryem Ana Kilisesi gezileri ile hem şehirler öğrencilere tanıtılmış hem de kilise ile birlikte özellikle Edirne’de Selimiye Camisi gibi farklı kutsal mekânlar da ziyaret edilmiştir. Yine Ermeni okulunca Paskalya öncesi cuma günü yedi kilisenin dolaşılması geleneği de bir diğer kutsal günlere dönük din dersi etkinliği olarak değerlendirilebilir. Müfredatla doğru orantılı olarak yapılan bu gibi etkinliklerle öğrencilerin hem kendi inançlarını hem de farklı inançları daha yakından tanıma imkanına sahip oldukları anlaşılmaktadır.

Azınlık okullarına dair diğer bir husus ise bu eğitim kurumlarının yakın çevresi ile olan ilişkileridir. Azınlık okullarının yakınlarındaki çeşitli komşu okullarla karşılıklı ziyaretleri ve bayramlarda yapılan ortak kutlama ve etkinlikleri mevcuttur. Örneğin; konser, müzik günleri, dans ve ortak spor yarışmaları ile resmi bayram kutlamaları gibi etkinliklere azınlık okulları katılırken bu tarz etkinlikleri aynı zamanda düzenlemektedirler. Bu durum okullar ve öğrenciler arası karşılıklı iletişimin gelişmesine de katkıda bulunmaktadır. Ayrıca bu tarz faaliyetler sadece öğrenciler ile sınırlı kalmayıp komşu çevre sakinleri ile de yapılabilmektedir. Bu amaçla bu iki azınlık okulunun çevre ile etkili iletişim kurdukları iftar davetleri, dini bayramlarda karşılıklı ziyaret ve tebrikleri ile herkese açık düzenledikleri kermesleri olduğu tespit edilmiştir.

Gözlemler neticesinde sınıf fiziki ortamının ders işlemeye uygun olduğu öğrenci sayılarının ise az veya ortalama seviyelerde olduğu gözlemlenmiştir. Öğrenci-öğretmen arasındaki karşılıklı iletişimin de üst seviyede olduğu tespit edilmiştir. Ancak Ermeni Azınlık Okulu öğrencilerinin anadillerini bilme seviyesindeki farklılıkları din dersinin bazen Türkçe ile desteklenmesini gerekli kılmaktadır. Ayrıca verimli bir ders için sınıf fiziki ortamı ve diğer faktörler kadar oturma planı da önemlidir. Sınıfların fiziki ortamı farklı oturma düzenlerini uygulamaya müsait olmakla birlikte Ermeni Okulunda klasik oturma düzeni Rum Okulunda ise “U” oturma düzeni tercih edilmiştir. Özellikle kalabalık sınıflarda klasik oturma düzeni

yerine “U” oturma düzeninin tercih edilmesi hem öğrencilerin birbirini daha iyi görmesini hem de öğretmenin sınıfa daha iyi hâkimiyet kurmasını sağlamaktadır.

Öğrencilerin derse ilgili olduğu ve derslere de zamanında girdikleri gözlemlenmiştir. Dersin öğrencilerin ilgisini çeker tarzda işlendiği dikkatin dağıldığı durumlarda ise öğretmenin derse ilgiyi tekrar çekebilmek için ders anlatım teknikleri ile dersi zenginleştirmeye gözlemlenmiştir. Lise seviyesinde konu hakkında ipuçları verip alakalı sorular sorularak beyin fırtınası yöntemi kullanılmaktadır. Ayrıca öğrencilerin unuttuğu ya da eksik kalan bilgileri sorular sorularak buldurulup hatırlatılmaya çalışılmaktadır. Soyut yönleri olan din dersi içerikleri özellikle alt sınıflarda somutlaştırılarak anlatılmaktadır. Derslerde öğrenciler için olumlu pekiştireçler (ödül ve övgü) de kullanılmaktadır. Gökçeada Rum Okulu lise son sınıfta drama tekniği de derste kullanılmıştır. Örneğin; derste bir baba ile oğlunun hikayesi rol modeller üzerinde konuşularak anlatılmış ve bu hikâyeyi öğrencilerden değerlendirmeleri istenmiştir. Bu sayede öğrencilerin olumlu rol modelleri ile özdeşim kurması amaçlanmıştır.

Ders ortamı ile ilgili diğer bir husus da sınıf içi etkinliklerdir. Ermeni Katolik Okulu 4. 5. ve 6. sınıflarda din dersi sonu öğretmenin eşliğinde hep beraber okunan ilahiler sınıf içi etkinliklere bir örnektir. Öğrencilerin sınıf içi bu etkinliğe hep beraber katıldıkları ve dersin eğlenceli bir etkinlikle işlenerek motivasyonlarının da bu sayede arttığı gözlemlenmiştir.

Müfredat ve dersin işlenişi kadar ölçme ve değerlendirmede derse dair eksikliklerin görülmesi verilen eğitimin dönütünün alınması ve analizi açısından önemlidir. İki azınlık okulunda din dersi için bir dönemde iki sınav yapılmaktadır. Yapılan iki sınava ilaveten genelde iki bazı durumlarda ise tek performans notu da verilebilmektedir. Bunlardan biri sınıf içi derse ilgi, alaka ve davranış notuyken diğeri de verilen performans ödevidir. Tek performans notu verildiği durumlarda ise bu iki değerlendirme alanı oranlanarak tek not olarak girilmektedir. Gökçeada Rum Lisesi’nde performans ödevi yanında derse dair bir sunum notu da verilebilmektedir. Ayrıca performans ödevlerinde özellikle müfredat konuları tercih edilirken öğrencilerin zorlanmadan ulaşabilecekleri kaynaklarla yapabilecekleri ödevler verilmeye dikkat edildiği de tespit edilmiştir.

İlaveten Ermeni Katolik Okulu din derslerinde artı-eksi şablonu da kullanılmaktadır. Bu şablonda öğretmenin derse katılım, ödev yapma, sınıf içi tutum ve derse geç kalma gibi değerlendirme kriterlerini kullandığı gözlemlenmiştir. Ayrıca ortaokul seviyesinde kullanılan artı-eksi şablonunun sınıf panosunda asılı kalarak öğretmenin yanına almaması öğretmen-öğrenci arasında kurulan güven ilişkisine güzel bir örnek teşkil etmektedir.

Ölçme ve değerlendirme yöntemi olarak Ermeni Katolik Okulu'nda genelde çoktan seçmeli sınav tekniği Gökçeada Rum Okulu'nda ise daha çok açık uçlu (klasik) sınav yöntemi tercih edildiği tespit edilmiştir. Ayrıca Gökçeada Rum Okulu'nda öğrencilerin kazanım eksikliklerini gidermek ve dersi pekiştirmek amacıyla yaptıkları kısa sınav (quiz) uygulamasının da mevcut olduğu görülmüştür.

Azınlık okulları DKAB dersi branş öğretmenleri üzerinde durulması gereken diğer bir konudur. İki azınlık okulunda DKAB branşı öğretmeni olmamakla birlikte temini noktasında ise okulların farklı problemler yaşamakta oldukları tespit edilmiştir. Rum azınlık okulu öğretmenlerinin büyük bir kısmını Yunanistan tarafından gönderilen öğretmenler oluşturmaktadır. Ancak okullara gönderilen öğretmen sayısı karşılıklı olarak 16 öğretmen ile sınırlandırılırken bu sayının üstüne ise çıkılmamaktadır. Gökçeada Rum Okulu ve diğer tüm Rum azınlık okulları için de öğretmen sayısının karşılıklılık esasları gözetilerek belirlendiği tespit edilmiştir. Bu sebeple Yunanca ve Matematik gibi ders saati fazla olan dersler ile öğretmen kontenjanı doldurulmaktadır. DKAB gibi ders saati az olan bazı branş dalları öğretmenleri ise geri planda kalmaktadır. Bu dersler ise genellikle diğer branş öğretmenleri tarafından verilmektedir. Bu durum derslerden istenen verimin alınmasına da engel teşkil etmektedir.

Ermeni azınlık okulunda da din dersi diğer branş öğretmenleri tarafından verilmektedir. Bu sebeple DKAB dersi öğretmeni ihtiyacını gidermeye dönük MEB'in onayı ile öğretmenlik formasyonuna sahip din görevlilerine Ermeni azınlık okullarında din derslerini verebilme hakkı tanınmıştır. Alan bilgisine sahip formasyon sahibi din adamlarının görevlendirilmesi ile DKAB dersi bazında görülen branş öğretmeni eksikliğinin kısmen de olsa giderilmeye çalışıldığı anlaşılmaktadır.

Din dersi öğretmeni görevlendirilmesi hususunda yaşanan sıkıntılara rağmen resmi ve özel okullarda aranan öğretmenlik yapabilme kriterleri azınlık okullarında

öğretmenlik yapacak kişilerde aranmaktadır. Azınlık okullarında ana dilde verilen tüm derslerin öğretmenleri azınlık okullarınca seçilerek işe alınmakta ve bu öğretmenler Bakanlığın onayı ile göreve başlamaktadırlar.

Bununla birlikte iki azınlık okulunda din dersi de dahil olmak üzere tüm branş öğretmenlerinin lisans mezuniyeti ile pedagojik formasyona sahip olmaları aranmaktadır. Bu zorunlu kriterlerin yanında öğretmenlerden dürüst, açık görüşlü ve ahlak sahibi olmaları ile birlikte özellikle din dersi öğretmenlerinden ateist, aşırılık yanlısı ve fanatik olmamaları gibi özel şartlar da aranabilmektedir. Ayrıca din dersine girecek öğretmenler başta olmak üzere tüm öğretmenlerin, öğrencilere kişisel ve dünya görüşlerini yansıtmaması, öğrencileri koşullandırmayarak fanatikleştirmemesi de özellikle istenmektedir. Hassas bir ders olan din dersinin amacı dışında kullanılmamasına oldukça dikkat edildiği anlaşılmaktadır.

Çalışma dahilinde azınlık okullarının DKAB dersi özelinde yaşadıkları bazı sorunlar da tespit edilmiştir. Türkiye’de yaşayan azınlıkların din eğitimi alanında karşılaştığı sorunların aslında azınlık toplumunun birkaç istisna harici eğitim alanında karşılaştığı sorunlardan farklı olmadığı görülmektedir. Çünkü branş derslerinde yaşanan öğretmen ve materyal eksikliği, anadili yeteri kadar bilmemekten kaynaklanan iletişim eksikliği ve maddi yetersizlikler gibi bazı sorunların ortak sorunlar olduğu tespit edilmiştir. Temelde yaşanan bu genel sorunlar, özelde din eğitimini de doğrudan veya dolaylı olarak etkilemektedir.

DKAB dersi özelinde tespit edilen sorunlar ve bu sorunlara dair değerlendirmeler şöyledir: Tespit edilen bu sorunlardan ilkinin müfredat ve program hazırlama konusunda ihtiyaç duyulan profesyonel destek olduğu anlaşılmaktadır. Diğer derslerden farklı olarak DKAB dersine dair yaşanan sorunların en başında dersin müfredatının hazırlanması konusunda yaşanan sıkıntılar gelmektedir. Zira DKAB dersinin ortak ve standart bir müfredatı olmayıp bu alanda bireysel çabaları ile öne çıkan bazı öğretmen, idareci ve din adamlarının oluşturduğu müfredat çalışmalarından istifade edilmektedir. Standart ve ortak bir DKAB dersi müfredatı oluşturmak amacıyla Ermeni azınlık okullarınca öğretmen, idareci ve din adamlarından oluşan bir komisyon kurulmuştur. Bu alanda profesyonel bir desteğe ihtiyaç duyulması sebebiyle MEB’in ders müfredatlarını hazırlamadaki tecrübesinden yararlanılabilir. Buradan hareketle azınlık okulları, MEB’in tecrübesinden de istifade ederek çağın ihtiyaçlarına

cevap veren güncel bir DKAB müfredatı hazırlayarak dersin kalitesini de geliştirilebilirler.

Diğer bir sorun da DKAB dersi alanında görülen öğretmen eksikliğidir. Azınlık okullarında DKAB dersi, öğretmen eksikliği sebebiyle başka branş dersi öğretmenleri tarafından verilmektedir. Hatta öğretmen eksikliği sebebiyle DKAB dersi birleştirilmiş sınıflarda dahi işlenebilmektedir. Son yıllarda özellikle Ermeni azınlık okullarında pedagojik formasyon sahibi bazı din adamları da din derslerine MEB'in izniyle girmeye başlamışlardır. Soruna dair azınlık dillerini bilen üniversite mezunlarının okullarda öğretmenlik yapmalarına izin verilmesi ilk aşamada katkı sağlayabilir. Ayrıca azınlık okullarına öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarının açılması da uzun vadede sorunun çözümüne dair olumlu bir adım olabilir.

Tespit edilen temel bir sorunda DKAB ders materyali eksikliği ve temini hususunda yaşanan sorunlardır. Azınlık okullarında tüm branş dallarında ders materyallerinin temini bazında yaşanan sıkıntı din dersi alanında kendini daha fazla hissettirmektedir. Zira diğer temel branş dallarında güncel ders materyallerine erişim genel olarak karşılanırken ders saati az olan din dersi materyali temini ise geri planda kalmaktadır. Bu sebeple ders materyalleri eski ders kitaplarından, fasiküllerden ya da internet gibi çeşitli kaynaklardan elde edilen materyallerden oluşmaktadır. Sorunun çözümüne dair ilgili devletlerce desteklenen ilgili bir birimin oluşturulması faydalı olabilir. Bu birim sayesinde ders kitaplarının çeviri, basım ve dağıtımlarının yapılması sorunun çözümüne destek sağlayabilir.

Öğrencilerin ana dillerine hâkim olma seviyelerinin aynı olmaması sebebiyle bazı durumlarda dersin anlaşılmasında sıkıntı yaşanmakta olduğu da gözlemlenmiştir. Özellikle Ermeni azınlık okulunda öğrencilerin, ana dilde işlenen din dersini anlamada tam olarak yeterli olmadıkları tespit edilmiştir. Öğrenciler derse bazen Türkçe konuşarak katılırken bazen de ders daha iyi anlaşılabilirsin diye Türkçe olarak anlatılabildiği görülmüştür. Bu sebeple azınlık okulları için dilin, dinin anlaşılması noktasında özel bir öneme sahip olduğu anlaşılmaktadır. Öğrencilerin eğitim dili seviyelerinin geliştirilmesi ve eksikliklerini gidermeleri amacıyla destekleyici kursların açılarak resmî kurumların desteğinin de alınması sorunun çözümüne katkı sağlayabilir.

Bu sorunların yanı sıra kurumlararası iletişim eksikliğinin de karşılaşılan genel bir sorun olarak öne çıktığı tespit edilmiştir. Türkiye'nin AB'ye adaylık statüsünün tanınması ile azınlık okullarının problemlerinin geçmişe oranla daha fazla dile getirilmesine ve kamu otoriteleri ile diyaloglarının da artmasına olanak sağlamıştır. İletişim eksikliğine dair görülen bir diğer husus ise Türk okulları ve azınlık okulları arası diyalog eksikliğidir. Son yıllarda okullar arası ortak etkinlikler arttığı görülse de yetersiz düzeydedir. Bu gibi etkinliklerin geliştirilerek artırılması, okullar ve kültürler arası iletişime katkı sağlayıp önyargıları azaltabilir. Ayrıca Bakanlık ve diğer kamu otoriteleri ile azınlık okulları arasında başlamış olan diyalogun sürdürülmesi ve azınlık okullarının da sık sık görüşlerinin alınması sorunun çözümüne katkı sağlayabilir.

Yakın zamanda karşılaşılan ve kısa süren bir diğer sorun ise LGS'de sorulan DKAB dersi sorularıdır. 2014-2015 Eğitim-Öğretim yılı ile birlikte eski adı TEOG yeni adı LGS'de azınlık okulları için de DKAB sorularının sorulmaya başlanması bu yönde dersin öneminin artırılmasına dönük olumlu bir adım olarak değerlendirilmiştir. Ancak bu durum beraberinde başka problemlere de kapı aralamıştır. MEB, azınlık okullarına, TEOG sınavında DKAB dersine dair özel soru isteyip istemediklerini sormuş, Ulus Özel Musevi Okulları'nın cevabı ise olumlu olmuştur. İlk yıl Musevi okulları ile başlayan süreç, Ermeni azınlık okulları ile devam etmiştir. Ancak Rum okulları bu uygulamaya henüz katılmamışlardır. Gerekli verimin alınamaması üzerine birkaç yürürlükte kalan bu uygulamadan vazgeçilmiştir.

Çalışma ile azınlık okullarında DKAB dersi özelinde yaşanan sorunlar olarak müfredat hazırlamada duyulan profesyonel destek ihtiyacı, branş öğretmeni ve materyal eksikliği, dil yetersizlikleri ile kurumlararası iletişim eksikliği gibi temel bazı sorunlar tespit edilmiştir. Bu sorunlara nasıl yaklaşılacağına dair MEB ile yakın iletişim kurulması, okul eksikliklerinin giderilmesi için komisyonlar kurularak destek sağlanması ve öğrencilerin dil yetersizliklerine dönük gerekli tedbirlerin alınarak destekleyici kursların açılması gibi çözüm önerilerinin üzerinde durulmuştur. Yaşanan bu sorunlara rağmen DKAB dersi okulların müfredatları doğrultusunda öğrencilerin ve okulların imkanları da gözetilerek işlenmeye çalışılmaktadır. Bununla birlikte özellikle Ermeni Katolik Okulları tarafından kurulan eğitim komisyonu müfredatın yenilenmesi ve yeni ders kitapları oluşturulması noktasında çalışma başlatmıştır.

Atılan bu adımlarla azınlık okullarının DKAB ve diğ er tüm dersler bazında gerek sorunların çözümü gerekse de eğitimin kalitesinin arttırılması noktasında farkındalıklarının artmaya başladığı anlaşılmaktadır. Bu sebeple azınlık okullarında din eğitiminin ele alınmasıyla bir yandan DKAB dersi alanında farkındalığın artacağı diğ er yandan da akademik olarak konunun alanına ve yapılacak diğ er çalışmalara da katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Zira azınlık okullarında din eğitiminin az sayıda araştırmaya konu olması sebebiyle daha fazla saha araştırmasına ihtiyaç duyulmaktadır. Ayrıca Lozan Barış Antlaşması dışında kalan Süryani, Yezidi, Keldani vb. Türkiye dini azınlık gruplarına yönelik henüz detaylı akademik çalışmalara konu olmamış din eğitimi uygulamalarının incelenmesi de literatüre katkı sağlayacaktır.

KAYNAKÇA

- Adıbelli, Ramazan: “Katolik-Laik Tartışması Bağlamında Ortaya Çıkan Bir Disiplin Olarak Fransa’da Dinler Tarihinin Oluşum Süreci”, **Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi**, 11 (2), Adana, 2011.
- Ahmad, Feroz: **Demokrasi Sürecinde Türkiye (1945-1980)**, Çev. Yavuz Alogan, Hil Yayıncılık, İstanbul, 2010.
- Ahmet, İbrahim Kelağa: “Yunanistan’da (Batı Trakya’da) Azınlık Eğitim Sistemi İçinde İki Dilli (Türkçe-Yunanca) Azınlık İlkokulları”, **Türk Dünyası İncelemeleri Dergisi**, Cilt: 4, Sayı: 1, 2006.
- Albayrak, Kadir: “Keldâniler”, **DİA**, 2002, Cilt: 25, s. 207.
- Alpkaya, Gökçen: “Uluslararası İnsan Hakları Hukuku Bağlamında Azınlıklara İlişkin Bazı Gelişmeler”, **TODAİE İnsan Hakları Yıllığı**, C. 14, Sayı: 1, 1992.
- Akgönül, Samim: **Türkiye Rumları Ulus-Devlet Çağından Küreselleşme Çağına Bir Azınlığın Yok Oluş Süreci**, İletişim Yayınları, İstanbul, 2007.
- Akgül, Hüseyin: **Azınlık Kavramı, Azınlıklarla İlgili Düzenlemeler, Azınlık Kavramı ile İlgili Temel Sorunlar ve AB Ülkelerinde Azınlıklara Bakış**, Akademi Kitabevi, İzmir, 2003.
- Akkaya, Ahmet Yaşar: **Türkiye’de Darbeler ve Azınlıklar**, Ufuk Yayınları, İstanbul, 2014.
- Akın, Fatih: **Türkiye’de Azınlık Politikaları**, Kum Saati Yayınları, İstanbul, 2013.
- Aktaş, Murat, **Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Materyal Kullanımı İlköğretim 6.Sınıf Örneği**, **Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü**, Yüksek Lisans Tezi, Konya, 2011.

- Aksoy, İlhan: “Lozan Antlaşmasında Azınlık Okulları ve Yabancı Okullar”, **Akademik Hassasiyetler Dergisi**, C. 1, Sayı: 1, 2014.
- Akyüz, Yahya: **Türk Eğitim Tarihi M.Ö. 1000-M.S. 2019**, Pegem Akademi, Ankara, 2019.
- Alganer, Yalçın, Yılmaz, Çağlar: “Avrupa’da Birlik ve Bütünleşme Hareketleri”, **Journal of Life Economics**, Cilt: 3, Sayı: 1, 2016.
- Altınay, Ramazan: “Müslüman Azınlıklar Tarihine Giriş”, **Dini Araştırmalar Dergisi**, C. 7, Sayı: 19, Ankara, 2004.
- Altıntaş, Emre: “Türkiye’de 2002 Sonrası Din Eğitimi Tartışmaları”, **Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Doktora Tezi, İstanbul, 2020.
- Anastassiadou, Meropi, “İstanbul’da Yaşayan Rumların Sosyal Hayatında Din”, Çev. İbrahim Işıtan, Antik Çağ’dan XXI. Yüzyıla Büyük İstanbul Tarihi, Cilt: 5, 2015.
- Anayasa (1924): (Çevrimiçi)
<https://www.anayasa.gov.tr/tr/mevzuat/oncelki-anayasalar/1924-anayasasi/>, (09.04.2022).
- Arı, Asım: “Tevhid-i Tedrisat ve Laik Eğitim”, **Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt: 22, Sayı: 2, 2002.
- Andrews, Peter Alford: **Türkiye’de Etnik Gruplar**, Ant Yayınları, İstanbul, 1992.
- Arsava, Ayşe Füsun: **Azınlık Kavramı ve Azınlık Haklarının Uluslararası Belgeler ve Özellikle Medeni ve Siyasi Haklar Sözleşmesinin 27. Maddesi Işığında İncelenmesi**, A.Ü. Siyasal Bilgiler Fakültesi Basımevi, Ankara, 1993.
- Atıcı Köktaş, Nilgün, Büyükbaş Hakkı: “Lozan Antlaşması, Dini Azınlıklar ve Dış İlişkiler Boyutu”, **Ardahan Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi**, Sayı: 3, Nisan 2016.

- Aydın, Mehmet: **Hristiyan İlahiyatı**, Din Bilimleri Yayınları, Konya, 1983.
- Aydın, Mehmet: **Hristiyan Kaynaklarına Göre Hristiyanlık**, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, Ankara, 1995.
- Aziz Çevirmenler Yortusu: (2019) (Çevrimiçi)
<http://www.turkiyeermenileripatrikligi.org/site/don-sirpots-tarkmancats-aziz-cevirmenler-yortusu/>, (15.01.2021).
- Bahadır, Gonca: “Avrupa Birliği’nin Azınlık Politikası ve Avrupa Birliği Üyelik Sürecinde Türkiye’deki Azınlıklar”, **Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 2012.
- Balcı, Muharrem-Sönmez, Gülden: **Temel Belgelerde İnsan Hakları**, Danışman Yayınları, İstanbul, 2001.
- Bali, Rifat N.: **Tarihin Ufak Bir Dipnotu: Azınlıklar Toplu Makaleler I**, Libra Kitapçılık ve Yayıncılık, İstanbul, 2013.
- Baltacı, Ali: “Nitel Araştırma Süreci: Nitel Bir Araştırma Nasıl Yapılır?”, **Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (AEÜSBED)**, Cilt: 5, Sayı: 2, 2019.
- Başar, Hüseyin: **Sınıf Yönetimi**, Anı Yayıncılık, Ankara, 2011.
- Baş, Türker, Akturan, Ulun: **Sosyal Bilimlerde Bilgisayar Destekli Nitel Araştırma Yöntemleri**, Seçkin Yayıncılık, Ankara, 2017.
- Bayramlar-Kiliseler-Aileler, (tarihsiz): (Çevrimiçi)
<http://turkiyeermenileri.blogspot.com/2006/08/bayramlar-kiliseler-aileler.html>. 12.01.2021.
- Bebiroğlu, Murat: **Osmanlı Devleti’nde Gayrimüslim Nizamnameleri**, Kişisel Yayınlar, İstanbul, 2008.

- Bilgin, Beyza: “Mezhepler ve Dinler arası Eğitim ve İş Birliği”, **Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi**, Cilt: 39, Sayı: 1, Ankara, 1999.
- Bingöl, Oğuzhan: “Azınlık Hakları (Avusturya Örneği)”, **Route Educational and Social Science Journal**, Volume 2 (2), Nisan 2015.
- Birsel, Haktan: **Türkiye’nin Azınlık Politikaları**, IQ Kültür Sanat Yayıncılık, İstanbul, 2011.
- Biyografi.info, (tarihsiz): **Bartholomeos**, (Çevrimiçi)
<https://www.biyografi.info/kisi/bartholomeos>, 07.03.2021.
- BM Antlaşması, (1945): (Çevrimiçi)
<https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/6092.pdf>, 27.08.2019.
- BM ve AK Sözleşme ve Belgeleri: (Çevrimiçi)
<https://insanhaklarimerkezi.bilgi.edu.tr/tr/>, 27.04.2021.
- Bomonti Katolik Ermeni Okulu, (tarihsiz): (Çevrimiçi)
<https://www.istarmcat.org/tr/hakkimizda/okullar/bomontimihitaryan-ermenililk-ve-ortaokulu>, 08.12.2020.
- Bozkurt, Gülnihal: “Türk Hukuk Tarihinde Azınlıklar”, **Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi**, Cilt: 43, Sayı: 1, 1993, s. 49-61.
- Bülbüller, Nalân: “Andonyan Ermeni Katolik Ruhban Manastır Mektebi Koruma Sorunları”, **Kadir Has Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Kültür Varlıklarını Koruma Yüksek Lisans Programı**, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, 2010.
- Büyükkarcı, Süleyman: **İstanbul Ermeni Okulları**, Yelken Yayınları, Konya, 2003.

- Büyükkarcı, Süleyman: **Türkiye’de Rum Okulları**, Yelken Yayınları, Konya, 2003.
- Caka, Eduard: “Osmanlı Millet Sisteminde Arnavutların Konumu”, **Balkan Araştırmaları Dergisi**, Cilt: 6, Sayı: 1, 2015.
- Çapar, Mustafa: “Cumhuriyet’in İlk Yıllarında Azınlık Okulları ve Eğitim”, **İnsan Bilimleri İçin Kaynak Araştırmaları Dergisi**, No: 19/2005.
- Çavuş, Şahin: “Aktif Öğretim Yöntemlerinden Beyin Fırtınası Yöntemi ve Uygulaması”, **Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, Cilt: 14, Sayı: 1, 2005.
- Çavuşoğlu, Naz: **Azınlık Hakları**, Bilim Yayınları, İstanbul, 1999.
- Çiftlikçi Ahmet, Özdemir Hakan: “AB Üyelik Sürecinde Türkiye’de Hukuk Devletinin Dönüşümü Helsinki Zirvesinden Günümüze İç Hukukta Yapılan Düzenlemeler Üzerine”, **Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, Cilt: 25, Sayı: 1, 2015.
- Çivgin, İzzet: “Azınlıklar Sorunu”, **Günümüz Dünya Sorunları**, Ed. Gedikli, Nurettin, Eğiten Kitap Yayınevi, Ankara, 2012.
- ÇOMÜ Gökçeada Yüksekokulu, (tarihsiz): **Gökçeada Tarihi**, (Çevrimiçi) <https://guby.comu.edu.tr/gokceada-tarihi.html>, 24.02.2021.
- Çorbacı, O. Kâmil: “Azınlık Örgün Eğitim Kurumlarında Cumhuriyet Sonrası Din Eğitimi ve Müfredatları: İstanbul Ermeni Okulları Örneği”, **İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Doktora Tezi, İstanbul, 2022.
- Çuçek, Muhammed: İslami Literatürlerde Gayrimüslim Azınlık Kavramının Ortaya Çıkışı ve Tarihi Süreci, **Bingöl Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi**, Cilt: 4, Sayı: 7, 2016/1.
- Dabağyan, Levon Panos: **Türkiye Ermenileri Tarihi**, IQ Kültür Sanat Yayıncılık, İstanbul, 2004.

- Dadyan, Saro: **Ermenilerin Katolikleşme Süreci**, (Çevrimiçi) <https://turksandarmenians.marmara.edu.tr/tr/ermenileri-n-katoliklesme-sureci/>. (28.04.2020).
- Dalar, Mehmet, “BM’nin İnsan Haklarıyla İlgili İkiz Sözleşmelerine Türkiye’nin Beyan ve Çekinceleri”, **AİBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, 2015, Cilt: 15, Sayı: 2, Yıl: 15.
- Dayıoğlu, Ali: “Batı Trakya Müslüman-Türk Azınlığının Uluslararası Hukuktan Doğan Eğitim Hakları”, **Lefke Avrupa Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, Sayı: 12/2, 2021.
- Demir, Abdullah: “Hukuk Tarihimiz Açısından Fatih Sultan Mehmet”, **I. Türk Hukuk Tarihi Kongresi Bildirileri**, Editör Fethi Gedikli, On İki Levha Yayıncılık, İstanbul, 2014.
- Demir, Şerif: “Adnan Menderes ve 6/7 Eylül Olayları”, **İstanbul Üniversitesi Yakın Dönem Türkiye Araştırmaları Dergisi**, İstanbul, Sayı: 12, 2007.
- Demirci, Kürşat: **Bir Hristiyan Mezhebi Olarak Ortodoksluğun Teolojisi**, Ayışığı Kitapları, İstanbul, 2005.
- Deniz, Ali Çağlar: “Tek Parti Döneminde Devrimsel Bir Ric’at Olarak Dini Açılımlar: İmam-Hatip Kursları Örneği”, **Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, Cilt: 7, Sayı: 4, 2014.
- Dere, Mehmet: “Türkiye’de Azınlık Okulları (1945-2007)”, **Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Yüksek Lisans Tezi, Niğde, 2008.
- Deri, Mehmet: **Türkiye’de Azınlıklar ve Azınlık Okulları (Rum-Yahudi ve Ermeni Cemaatleri)**, IQ Kültür Sanat Yayıncılık, İstanbul, 2009.
- DİA (2002): “Kıptiler”, Cilt: 25, s. 424.
- Dirik, Mehmet Zahit, Özerbaş, M. Arif: **Eğitim Programları ve Öğretim-Öğretim İlke ve Yöntemleri**, Pegem Akademi, Ankara, 2015.

- Doğan, Recai: “Osmanlı’nın Son Döneminde Açılan Mekteplerde Din Dersinin Tarihi Gelişimi (1773-1923)”, **Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 1994.
- Doldur, Hüsniye: “Bomonti Sanayi Bölgesi’nde Meydana Gelen Değişimler”, **İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Coğrafya Bölümü Coğrafya Dergisi**, Sayı: 18, 2009.
- Dost, Süleyman: Uluslararası Düzenlemelere Göre Azınlık Statüsünde Olmayan Farklı Etnik Kökenli Çocukların Ana Dil Eğitimi Hakkı ve Türkiye, **Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi**, Cilt: 21, Sayı: 2, 2016.
- Dölek, İlbey, **Dinler Tarihi Açısından İlahi Dinlerde Din Eğitimi**, İksad Yayınevi, Ankara, 2020.
- Dündar, Mesut: “Gökçeada-Osmanlı Devri Mimarisi”, **International Journal of Human Sciences**, Cilt: 9, Sayı: 2, 2012.
- Düstur: “**Lozan Barış Antlaşması**”, Üçüncü Tertip, Cilt: 12, Ankara, 1931.
- Eğitimde Ayrımcılığa Karşı Sözleşme, (1960): (Çevrimiçi) http://www.unesco.org/education/pdf/DISCRI_E.PDF, 29.08.2019.
- Ercan, Murat: “15 Temmuz Sonrası Türkiye–AB İlişkileri; İlişkilerin Gelecek Öngörüsü”, **Akademik Bakış Dergisi**, Sayı: 63 Eylül–Ekim, 2017.
- Ercan, Yavuz: **Başlangıçtan Günümüze Türkiye’de Azınlık Sorunu İmparatorluk’tan Cumhuriyet’e Kalan Sorunlar**, Turhan Kitabevi Yayınları, Ankara, 2011.
- Erdem, F. Hüsnü-Öngüç, Bahar: “Süryanice Anadilinde Eğitim Hakkı: Sorunlar ve Çözüm Önerileri”, **Dicle Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi**, Cilt: 26, Sayı: 44, 2021.
- Erdem Hüsamettin: “Deizm”, Cilt: 9, AA 1994, s. 109-110.

- Erdoğan, Erdal: “Yeni Belgeler Işığında 1934 Trakya Yahudi Olayları”, **Belgi Dergisi**, Pamukkale Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları, Cilt: 2, Sayı: 16, 2018.
- Ergin, Ayşe Dicle: “Azınlık Dillerinin Kullanımı Konusunda Türkiye Nerede Duruyor”, **Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi**, Cilt: 59, Sayı: 1, 2010.
- Ergin, Osman: **Türk Maarif Tarihi 1-2**, Eser Matbaası, İstanbul, 1977.
- Erişti, S.D., Kuzu, A., Yurdakul, I., Akbulut, Y., Kurt, A.: **Bilimsel Araştırma Yöntemleri**, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir, 2013.
- Erim, Nihat: **Devletlerarası Hukuku ve Siyasi Tarih Metinleri, C. 1, (Osmanlı İmparatorluğu Antlaşmaları)**, Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Yayınları, Ankara, 1953.
- Eroğlu, A. Hikmet: “Doğu Batı Kiliselerinin Ayrılış Sebepleri”, **Dini Araştırmalar Dergisi**, C. 2, S. 5, Eylül-Aralık 1999.
- Ertan, Temuçin Faik: “Sevr ve Lozan Antlaşmaları Hakkında Karşılaştırmalı Bir Değerlendirme”, **Ankara Üniversitesi Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi**, Sayı: 58, Bahar 2016.
- Ertuğrul, Aslıhan: Tanzimat’tan Cumhuriyete Eğitimde Millileşmeye Yönelik Politika ve Uygulamaların İncelenmesi, **Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü**, Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep, 2018.
- Eryılmaz, Bilal: **Osmanlı Devleti’nde Gayrimüslim Teb’anın Yönetimi**, Risale Yayınları, İstanbul, 1990.
- Eryılmaz, Bilal; Bektaş, Mücahit: “Lozan Perspektifinden Türkiye’de Azınlık Politikaları (1923-2016)”, **Marmara Üniversitesi, Siyasal Bilimler Dergisi**, Cilt: 5, Sayı: 2, 2017.

- Ethnos, (tarihsiz): (Çevrimiçi)
<https://www.etymonline.com/search?q=ethnos>,
06.04.2019.
- Eyice, Semavi: “Kritoboulos”, DİA, 2002, Cilt: 26, s. 293.
- Fota Yortusu, (tarihsiz): (Çevrimiçi)
<http://www.adipnadolu.org/sayfadetay/rum/89>,
05.01.2021.
- Furat, Ayşe Zişan: “Berlin Antlaşması Sonrasında Balkanlar’da Cemaat-i İslamiyelerin Teşekkülü (1878-1918)”, **OTAM Dergisi**, 33/Bahar, 2013.
- Gelen, İsmail, (2008): **Öğretim Yöntem ve Teknikleri**, (Çevrimiçi)
https://avys.omu.edu.tr/storage/app/public/ismailgelen/54058/%C3%B6%C4%9Fretim_y%C3%B6ntem_ve_teknikleri.pdf, 19.01.2021.
- Genç, Gültekin, (2008): “53. Yılında 6-7 Eylül Olayları”, **Birikim Dergisi**, (Çevrimiçi)
<https://www.birikimdergisi.com/guncel-yazilar/251/53-yilinda6-7-eylul-olaylari#.XV0R-M57IMs.>,
21.08.2019.
- Gurbetoğlu, Ali: “II. Mahmut’un Temel Eğitimin Zorunluluğuna İlişkin 1824 Tarihli Talim-i Sıbyan Fermanının Çocuk Hakları Açısından İncelenmesi”, **Turkish Studies**, 15 (5), 2020.
- Güleryüz, Naim: “Alliance İsrailite Okulları”, **İstanbul Ansiklopedisi**, Cilt: 7, 1994, s. 206.
- Gündüz, Şinasi: **Din ve İnanç Sözlüğü**, Vadi Yayınları, Ankara, 1998.
- Güven, Dilek: **Cumhuriyet Dönemi Azınlık Politikaları Bağlamında 6-7 Eylül Olayları**, Tarih Vakfı, Yurt Yayınları, İstanbul, 2005.
- Güven, Semra, Özerbaş, M. Arif: **Öğretim İlke ve Yöntemleri**, Pegem Akademi, Ankara, 2018.

Gökçeada Nüfusu,
(2021):

Adrese Dayalı Nüfus Kayıt Sistemi Sonuçları, 2020,
(Çevrimiçi)
<https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=AdreseDayal%C4%B1-N%C3%BCfus-Kay%C4%B1t-Sistemi-Sonu%C3%A7lar%C4%B1-2020-37210&dil=1>.
27.02.2021.

Gökçeada Rum Okulu,
(2015):

Özel Gökçeada Rum Ortaokul ve Lisesi’ni
Bartholomeos açtı, (Çevrimiçi)
<https://www.sondakika.com/haber/haber-ozel-gokceada-rum-ortaokul-ve-lisesi-ni-7770550/>,
21.03.2021.

Gökçeada Rum Okulu,
(2018):

Yarım asır sonra açılan iki okul ile dostluk köprüsü
oluştı, (Çevrimiçi)
<https://www.aa.com.tr/tr/egitim/yarim-asir-sonra-acilan-iki-okul-ile-dostluk-koprusu-olustu/1136027>.
19.01.2021.

Gökçeada Rum Okulu,
(2019):

Gökçeada Rum Okulu öğrencileri Edirne’de,
(Çevrimiçi)
<https://www.edirneninsesi.com.tr/gokceada-rum-okulu-ogrencileri-edirne-de/6682/>. 19.01.2021.

Gözlem, (tarihsiz):

(Çevrimiçi) <https://sozluk.gov.tr/>, 29.08.2021.

Gözler, Kemal:

1982 Anayasasına Göre Din Eğitim ve Öğretimi,
Adalet Yayınevi, Ankara, 2010.

Gözler, Kemal:

Türk Anayasa Hukuku, Ekin Kitabevi Yayınları,
Bursa, 2000.

Güllü, Ramazan Erhan:

“Lozan Antlaşması Sonrası Türkiye’nin Azınlıklara
Yönelik Politikaları”, **Avrasya İncelemeleri Dergisi,**
VII/2, 2018.

Gültekin, Uygur,
(28.09.2015):

“İmroz Rum Ortaokulu ve Lisesi'nin zili 51 yıl sonra
çaldı”, (Çevrimiçi)
<http://www.agos.com.tr/tr/yazi/12864/imroz-rum-ortaokulu-ve-lisesi-nin-zili-51-yil-sonra-caldi>.
21.03.2021.

- Gültekin, Uygur,
(03.02.2017): **Yeni Müfredat Yine Eski Gibi**,
<https://www.agos.com.tr/tr/yazi/17637/yeni-mufredat-yine-eskisi-gibi>, 23.08.2022.
- Harman, Ömer Faruk: “Kâhin”, **DİA**, 2001, Cilt: 24, s. 170-171.
- Harman, Ömer Faruk: “Saint”, **DİA**, 1991, Cilt: 4, s. 332.
- Hristiyanlıkta Konfirmasyon, (Çevrimiçi)
(tarihsiz): <https://www.eansiklopedi.com/hiristiyanlikta-konfirmasyon/>, 09.01.2021.
- Hürriyet, (2017): (Çevrimiçi)
<https://www.ermenihaber.am/tr/news/2017/11/20/H%C3%BCrriyet-okul/117510>. 16.06.2022.
- İrk Ayrımının Bütün
Biçimleriyle Kaldırılmasına
İlişkin Sözleşme, (1965): (Çevrimiçi)
<http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2002/04/20020409.htm#3>, 27.08.2019.
- İsmail, Ailin: “Yunanistan’da Azınlık Hakları: Batı Trakya Türk Azınlığı Örneği”, **Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 2012.
- İşık, Alper: **Türkiye’de Ulus Devlet ve Gayrimüslim Azınlık**, On İki Levha Yayıncılık, İstanbul, 2006.
- İder, Saadet, “Görsel/İşitsel Medyanın Din Eğitimindeki Materyal Değeri Üzerine Bir Doküman Analiz Çalışması”, **Medya ve Din Araştırmaları Dergisi**, 5 (1), Haziran 2022.
- İduğ, Murat: “Ekümeniklik ve Fener Rum Patrikhanesi”, **Kadir Has Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, 2009.
- İleri, İlay. “Azınlıkların Eğitimi”, **Ankara Üniversitesi Osmanlı Tarihi Araştırma ve Uygulama Merkezi Dergisi**, Sayı:17/1, 2005.

- İlter, Fügen, **Bazı Örneklerle Osmanlı Dönemi Mimarlığında XIX. Yüzyıl Ege Bölgesi Kiliseleri: Gökçeada (İmroz) - Ayvalık - Selçuk 'Şirince (Kırkica) Köyü'**, Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara, 1994.
- İnanç, Zeri: **Uluslararası Belgelerde Azınlık Hakları**, Ütopya Yayınevi, Ankara, 2004.
- İnceoğlu, Yasemin-Çoban, Savaş: **Azınlıklar, Ötekiler ve Medya**, Ayrıntı Yayınları, İstanbul, 2014.
- İnci, Salih: "Dinler Tarihi Açısından Heybeliada Ruhban Okuluna Genel Bir Bakış", **Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Doktora Tezi, Konya, 2007.
- İncil: Luka. 6:20-23.
- Kaçar, Turhan: "Pagan Byzantion'dan Hristiyan Konstantinopolis'e Fetih Öncesi İstanbul'da Din ve Toplum, **Antik Çağdan XXI. Yüzyıla Büyük İstanbul Tarihi (Din)**", Cilt: 5, İBB Kültür A.Ş. Yayınları, İstanbul, 2005.
- Kahraman Özözen, Server: "Gökçeada Göçlerin Nüfus Gelişimi ve Değişimi Üzerine Etkileri", **Coğrafi Bilimler Dergisi**, Cilt: 3, Sayı: 2, 2005.
- Kahvecioğlu, Ayşegül, (29.10.2015): "Ermeni Öğrencilere Özel Din Soruları", **Milliyet**, (Çevrimiçi) <https://www.milliyet.com.tr/gundem/ermeni-ogrencilere-ozeldin-sorulari-2139451>, 12.05.2022.
- Kamburopulos, İoakim: **M.E.B. Çanakkale Özel Gökçeada Rum Ortaokulu ve Lisesi Brifing Dosyası**, Çanakkale, 2019-2020.
- Kaptan, Eyüp: **Lozan Konferansı'nda Azınlıklar Sorunu**, Harp Akademileri Basım Evi, İstanbul, 2002.
- Karadaş Çağfer: "Sâbiîler Meselesi", **Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi**, Cilt: 1, Sayı: 1, 2013.

- Karasar, Niyazi: **Bilimsel Araştırma Yöntemi**, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2005.
- Karnaval ve Büyük Oruç: (2018): (Çevrimiçi) <https://hyetert.org/2018/02/11/karnaval-buyuk-oruc-vemirmiras/>. 15.01.2021.
- Karpat, Kemal H.: **Türk Demokrasi Tarihi**, Timaş Yayınları, İstanbul, 2010.
- Kavrakoğlu, Füsun, (2014): **Süryaniler-1**, (Çevrimiçi) <https://kavrakoglu.com/suryaniler-1/>, 04.08.2019.
- Kaya, İlhan-Aydın, Hasan: **Türkiye’de Anadilde Eğitim Sorunu: Zorluklar, Deneyimler ve İki Dilli Eğitim Modeli**, Uluslararası Kültürel Araştırmalar Merkezi Yayınları, İstanbul, 2013.
- Kaya, Nurcan: **Günümüze Azınlık Okulları: Sorunlar ve Çözümler**, Tarih Vakfı Yayınları, İstanbul, C. 1, 2013.
- Kaya, Nurcan, Somel, Selçuk Akşin: **Geçmişten Günümüze Azınlık Okulları: Sorunlar ve Çözüm Önerileri - Gayrimüslim Okulları Nasıl Azınlık Okullarına Dönüştü: Özet Bakış**, Tarih Vakfı Yayınları, İstanbul, Cilt: 3, 2013.
- Kaya, Nurcan: **Türkiye Eğitim Siteminde Renk, Etnik Köken, Dil, Din ve İnanç Temelli Ayrımcılık**, Tarih Vakfı Yayınları, İstanbul, 2015.
- Kaya, Önder: **Tanzimat’tan Lozan’a Azınlıklar**, Yeditepe Yayınevi, İstanbul, 2005.
- Kenanoğlu, Macit: “Osmanlı İmparatorluğu’nda Gayrimüslimlerin Eğitimi Üzerine”, **Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi**, Cilt: 6, Sayı: 12, 2008.
- Kendine has semt (11.05.2018): (Çevrimiçi) <https://140journos.com/kendine-has-semt-bomonti-6485f445b742>, 22.05.2020.

- Kılavuz, N. Tanık,
İ. Halil: “Millî Mücadele Döneminde Maarif Kongresi ve I. Türkiye Büyük Millet Meclisi’nin Eğitim-Öğretim Hakkındaki Görüşleri”, **Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, Cilt: 4, Sayı: 2, 2011.
- Kılıç, Davut: “Osmanlı Ermenileri Arasında Katolik Kilisesinin Kuruluş Faaliyetleri”, **Yeni Türkiye (Ermeni Sorunu Özel Sayısı II)**, Sayı: 38, 2001.
- Kılıçdağı, Ohannes,
(18.11.2022): “Cumhuriyet Yeni Bir Sayfa Açmadı”, (Çevrimiçi) <https://www.agos.com.tr/tr/yazi/27795/cumhuriyet-yeni-bir-sayfa-acmadi>, 17.08.2023.
- Kılıç, Remzi: “XIX. Yüzyıl Osmanlı yönetiminde Ermeni Okulları ve Faaliyetleri”, **Erciyes Üniversitesi Uluslararası Türk-Ermeni Toplumu Birlikte Yaşama Sanatı Sempozyumu**, Cilt: IV, Kayseri, 2007.
- Kızılabdullah, Yıldız,
Yürük, Tuğrul: “Din Eğitimi Modelleri Çerçevesinde Türkiye’deki Din Eğitimi Üzerine Genel Bir Değerlendirme”, **Dini Araştırmalar Dergisi**, Cilt: 11, Sayı: 32, Eylül-Aralık 2008.
- Kızılkaya, Ahmet: “Ekonomik ve Siyasal Boyutlarıyla Varlık Vergisi”, **Emek ve Toplum Dergisi**, Cilt: 5, Sayı: 12, 2016.
- Kıbaroğlu, Gamze: “AB Uyum Sürecinde Türkiye’de Gayrimüslim Azınlıklar: Osmanlı İmparatorluğundan Günümüze Azınlıkların Statüsü”, **Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 2015, s. 158.
- Kişisel ve Siyasal Haklar (Çevrimiçi)
<https://inhak.adalet.gov.tr/Resimler/Dokuman>
Uluslararası Sözleşmesi:
[/2312020093321bm_05.pdf](https://inhak.adalet.gov.tr/Resimler/Dokuman), 24.08.2021.
- Kodaman, Bayram: “II. Abdülhamit ve Kürtler-Ermeniler”, **Süleyman Demirel Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi**, Sayı: 21, Mayıs 2010.

- Kökçe, Halime: Din ve milliyetçik ilişkisi: Kolaylaştırıcı mı zorlaştırıcı mı?, **Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi**, Cilt: 18, Sayı: 40, 2021.
- Köse, Ayşe: “Yabancı Okullarda Kızların Din Eğitimi (Arnavutköy Amerikan Kız Koleji Örneği)”, **Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, 2003.
- Kulaksızoğlu, Adnan, Çakar, Murat, Dılmaç, Bülent: “Türkiye’de ve Dünyada Özel Okulların Yapısı ve İşleyişi”, **M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi**, Sayı: 11, 1999.
- Kuran, Neslihan: “Haskala’nın Yahudi Eğitimine Etkisi: Alliance Israélite Universelle ve Toplumsal Dönüşüm: İstanbul AIU Okulları Örneği ile”, **Milel ve Nihal İnanç Kültür ve Mitoloji Araştırmaları Dergisi**, Cilt: 6, Sayı: 2 Mayıs–Ağustos 2009.
- Kurtaran, Uğur: “Osmanlı İmparatorluğu’nda Millet Sistemi”, **Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Sayı: 8, 2011.
- Kuyumciyan, Barıyr, (2015): **Din Dersinde 40 Yıl Sonra Yeni Müfredat ve Kitap**, (Çevrimiçi) <http://www.agos.com.tr/tr/yazi/12288/din-dersinde-40-yil-sonra-yeni-mufredat-ve-kitap>., 12.07.2021.
- Küçük, Abdurrahman, Tümer, Günay: **Dinler Tarihi**, Ocak Yayıncılık, Ankara, 2002.
- Külekçi, Cahit: **İmtiyazlar Bağlamında Osmanlı Devleti’nde Ermeniler**, Dün Bugün Yarın Yayınları, İstanbul, 2017.
- Külekçi, Cahit, “İstanbul Ermenileri: Kilise ve Gelenek”, **Büyük İstanbul Tarihi Ansiklopedisi**, İstanbul Büyükşehir Belediyesi Kültür AŞ. Yayınları, Cilt: 5, 2015.
- Kültür Antlaşması, (1951): (Çevrimiçi) <https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/8112.pdf>. 24.01.2021.

Lozan Sulh Muahedenamesi, (Çevrimiçi)
(1923):

https://www.tbmm.gov.tr/tutanaklar/KANUNLAR_KARARLAR/kanuntbmmc002/kanuntbmmc002/kanuntbmmc00200343.pdf23.03.2019.

Maarif Vekâleti İlk Tedrisat Müdüriyet-i Umumiyesi: 7 Şubat 1340 (1924) tarihli ve 3370/758 sayılı genelgesi. Detaylı bilgi için bkz. “Ecnebi Mektepler”, **Vatan**, 7 Şubat 1924, “Ecnebi Mekteplerde”, **Anadolu’da Yenigün**, 7 Şubat 1924.

MEB Din Öğretimi Genel Müdürlüğü: **İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (4, 5, 6, 7, 8.) Sınıflar için) Öğretim Programı ve Kılavuzu**, Ankara, 2010.

Millî Eğitim Bakanlığı: **Tebliğler Dergisi**, 7 Şubat 1949, XI, Sayı: 524.

Millî Eğitim Bakanlığı: **Tebliğler Dergisi**, 17 Eylül 1956, XIX, sayı: 921.

Millî Eğitim Bakanlığı: **Türk-Yunan Kültür Komisyonu Ankara ve Atina Toplantıları: Protokol**, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları, Ankara, 1969.

MEB Özel Öğretim Kurumları Yönetmeliği: (Çevrimiçi)
<https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2012/03/20120205.htm>. 22.08.2021.

MEB Tebligatı, (1924): Millî Eğitim Bakanlığı Arşivi-9: 82, 154 ve 157 Numaralı Belgeler.

Meray, Seha L.: **Lozan Barış Konferansı Tutanaklar-Belgeler Takımı: II**, C. 2, Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları, Ankara, 1969.

Merriam, S.B.: **Nitel Araştırma Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber**, Çev. Selahattin Turan, Nobel Yayınları, Ankara, 2015.

Mert, Özgür: “Cumhuriyet Döneminde Azınlık ve Türkleştirme Politikaları Bağlamında 1934 Trakya Yahudilerinin Göç Olayına İlişkin İddialar ve Cevaplar”, **Akademik Bakış Dergisi**, Cilt: 11, Sayı: 22, 2018.

- Movsisyan, Artak: **Ermenistan Tarihi**, Çev. Marta Minasyan, Yerevan Devlet Üniversitesi Yayınları, Yerevan, 2017.
- Mustoksidis, Andreas, Bartholomeos, Kutlumuşlu: **İmroz Tarihi Üzerine Bir İnceleme**, Mas Matbaacılık, İstanbul, 2010.
- Muradoğlu, Abdullah, (09.10.2016): “Farklı Coğrafyalarda Eğitim Sorunları”, **Dünya Bülteni**, (Çevrimiçi) <https://www.dunyabulteni.net/dubam/farkli-cografyalarda-egitim-sorunlari-h379398.html>, (23.08.2022).
- Oran, Baskın, “Lozan’ın “Azınlıkların Korunması” Bölümünü Yeniden Okurken”, **Ankara Üniversitesi Siyasi Bilimler Fakültesi Dergisi**, Cilt: 49, Sayı: 3, 1994.
- Oran, Baskın: **Türkiye’de Azınlıklar Kavramları, Teori, Lozan, İç Mevzuat, İhtihat, Uygulama, İletişim Yayınları**, İstanbul, 2004.
- Orhonlu, Cengiz: “Gökçeada (İmroz)”, **Türk Kültürü Dergisi**, Sayı: 112, Yıl: 10, 1972.
- Osmanağaoğlu, Cihan: **1862 Rum Patrikliği Nizamı Çerçevesinde Fener Rum Ortodoks Patrikhanesi**, (Çevrimiçi) <https://hfsa-sempozyum.com/wp-content/uploads/2019/02/HFSA24-Karahasanog%CC%86lu.pdf>, 29.01.2023.
- Önder, Mustafa: “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretiminin Temelleri Üzerine”, **Abant İzzet Baysal Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi**, Cilt: 1, Sayı: 1, Bahar 2013.
- Örs, Hayrullah: **Musa ve Yahudilik**, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1966.
- Özalp, Reşat, Ataüenal, Aydoğan: **Türk Milli Eğitim Sisteminde Düzenleme Teşkilatı (Talim ve Terbiye Kurulu-Millî Eğitim Şûrası)**, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 1977.
- Özdemir, Hakan: “Osmanlı İdaresinin Ermeni Okullarına Yaklaşımı (1878-1900)”, **Tarih Okulu Dergisi**, Sayı: 13, Sonbahar-Kış, 2012.

- Özel Öğretim Kurumları Kanunu, (1965): (Çevrimiçi) <https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/12026.pdf>, 22.04.2022.
- Özel, Sibel, “Lozan Antlaşması ve Azınlık Hukuku Çerçevesinde Fener-Rum Patrikhanesinin Hukuki Konumu,” **Avrupa Araştırmaları Dergisi**, Cilt: 14, Sayı: 1.
- Özışık, Sakin: “Pavlikan Kilisesi ve Eski Hristiyan Heresileriyle İlişkisi”, **Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi**, Cilt: 14, Sayı: 2, 2010.
- Pamukciyan, Kevork, “Ermeniler”, **Dünden Bugüne İstanbul Ansiklopedisi**, Kültür Bakanlığı ve Tarih Vakfı Ortak Yayını, Cilt: 3, 1994.
- Paris Şartı, (1990): (Çevrimiçi) <https://www.osce.org/files/f/documents/0/6/39516.pdf>. (15.05.2022).
- Paskalya, (2018): (Çevrimiçi) <http://www.facebook.com/bomontimhityan/>, 15.01.2021.
- Passau Barışı (1552): (Çevrimiçi) <https://www.britannica.com/event/Peace-of-Augsburg>. 07.04.2019.
- Patton, Michael Quinn: **How to Use Qualitative Methods in Evaluation**, Newbury Park CA: Sage Publications, 1987.
- Preece, Jennifer Jackson: **Ulusal Azınlıklar ve Avrupa Ulus-Devlet Sistemi**, Çev. Ayşegül Demir, Donkişot Yayınları, İstanbul, 2001.
- Polvan, Nurettin: **Türkiye’de Yabancı Öğretim**, Cilt: 1, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 1952.
- Rodrigue, Aron: **Türkiye Yahudilerinin Batılılaşması Alliance Okulları 1860-1925**, Çev. İbrahim Yıldız, Ayraç Yayınevi, Ankara, 1997.

- Proshak, Vitaly: “Religious Education in Public Secondary Schools: Theory, Methodology and Praxis”, **Богословские размышления / Teolojik Yansımalar**, No: 20, 2018.
- Sağlam, Nevzat: “Bir Semte Adını Veren Bomonti Bira Fabrikası”, **Uluslararası Tarih Araştırmaları Dergisi (UTAD)**, Yıl: 1, Sayı: 1, 2017.
- Saraçlı, Murat: **AB ve Türkiye’de Azınlıklar**, Adres Yayınları, Ankara, 2012.
- Sarınay, Yusuf: “İstanbul’da Ermeni Faaliyetleri ve Alınan Tedbirler (1914-1918)”, **Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi**, Cilt: 23, Sayı: 67, Kasım 2007.
- Şakiroğlu, Mahmut H.: “**Kutsal Haç Bayramı**”, **DİA**, 2002, Cilt: 14, s. 524.
- Senemoğlu, Nuray: **Gelişim Öğrenme ve Öğretim**, Pegem Akademi, Ankara, 2011.
- Serbest, Murat Bürkan: Osmanlı’da Ermeni Katolik Kilisesi ve Toplumu, Osmanlı Toplumunda Ermeniler, Cilt: 3, **Erciyes Üniversitesi I. Uluslararası Sosyal Araştırmalar Sempozyumu**, Erciyes Üniversitesi Yayını, Kayseri, 2007.
- Sonyel, Salâhi Ramadan: **Osmanlı Devleti’nin Yıkılmasında Azınlıkların Rolü**, Türk Tarih Kurumu Yayınları, Ankara, 2014.
- Soykırım Suçunun
Önlenmesi ve
Cezalandırılmasına
Dair Sözleşme (09.12.1948): (Çevrimiçi)
https://inhak.adalet.gov.tr/Resimler/Dokuman/2312093827bm_11.pdf, 27.08.2019.
- Soysal, İsmail: **Tarihçeleri ve Açıklamalarıyla Birlikte Türkiye’nin Siyasal Antlaşmaları I. Cilt (1920-1945)**, Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara, 2000.

Stenton, Doris, Mary,
(31.08.2021):

Magna Carta, (Çevrimiçi)
<https://www.britannica.com/topic/Magna-Carta>,
03.09.2021.

Şahin, Gürsoy:

“XVIII. ve XIX. Yüzyıllarda Avusturya’nın Katolik Ermenilere Yönelik Politikalarına Dair Bazı Tespitler”, **Osmanlı Medeniyeti Araştırmaları Dergisi**, Cilt: 4, Sayı: 6, 2018.

Şakiroğlu, Mahmut H.:

“Fatih Sultan Mehmet’in Galatalılara Verdiği Fermanın Türkçe Metinleri”, **Tarih Araştırmaları Dergisi**, Cilt: 14, Sayı: 25, 1981.

Şalom, (2012):

Azınlık Okullarında Okuyan Öğrenciler Sınavdaki Din Dersi Sorularında Ne Yapacak, (Çevrimiçi)
<https://www.salom.com.tr/arsiv/haber-85276-azinlik-okullarinda-okuyan-ogrenciler-sinavdaki-din-dersi-sorularinda-ne-yapacak.html>, 12.07.2021.

Şam, E. Altunay,
Demir, G. Türkan,
Orbay, Keziban:

“İlk Mekteplere Mahsus Hendese Dersi Uygulama Örneği: Dikdörtgenin Alanı”, **Sosyal Bilimler Dergisi**, Yıl: 4, Sayı: 15, 2017.

Selvi, Kıymet:

“Yaratıcı Drama Yönteminin Eğitimde Kullanılması”, **Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi**, Sayı: 11, 1999.

Sevk ve İskân Kanunu:

Osmanlı Belgelerinde Ermeniler (1915-1920), Başbakanlık Devlet Arşivleri Genel Müdürlüğü, Osmanlı Arşivi Daire Başkanlığı, Yayın No: 14.

Şener, Cemal:

Türkiye’de Yaşayan Etnik ve Dinsel Gruplar, Etik Yayınları, İstanbul, 2004.

Şimşek, Halil:

“İkamet, Ticaret ve Seyrisefain Mukavelenamesi’nin Feshi ve Yunan Uyraklı Rumların Sınır Dışı Edilmeleri (1964)”, **Yönetim Bilimleri Dergisi**, Cilt: 5, Sayı: 1, 2007.

- Şimşek Halil: “Lozan’ın Getirdiği Statü ve Türkiye’de Azınlıkların Durumu (1923-1974)”, **Hacettepe Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Enstitüsü**, Doktora Tezi, Ankara, 2006.
- Şişli Tarihçesi, (tarihsiz): (Çevrimiçi)
<https://www.sisli.bel.tr/icerik/sisli-tarihcesi>,
16.05.2020.
- Sungu, İhsan: **Tevhid-i Tedrisat**, Belleten, Cilt: 2, Sayı 7/8, Ankara, 1938.
- Tarakçı, Muhammet: “Hıristiyan Düşüncesinde Apoloji ve St. Thomas Aquinas”, **Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi**, Cilt: 14, Sayı: 2, 2005.
- Tarih Vakfı, (2012): **Azınlık Okullarının Geçmişi ve Sorunları**,
(Çevrimiçi),
<http://www.suryaniler.com/suryani-tarihi.asp?id=860>.
23.06.2021.
- Taşdemir, Hakan, Saraçlı, Murat: “AB ve Türkiye Perspektifinden Azınlık Hakları Sorunu”, **Uluslararası Hukuk ve Politika Dergisi**, Cilt: 2, Sayı: 8, 2007.
- Taşdemirci, Ersoy: “Türk Eğitim Tarihinde Azınlık Okulları ve Yabancı Okullar”, **Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, Sayı: 10, 2001.
- Taşkın, Pelin: “5580 Sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu ve Getirdiği Yenilikler”, **Ankara Barosu Dergisi**, Yıl: 68, Sayı: 2010/4.
- Tavukçuoğlu, Mustafa: “Cumhuriyet Döneminde Din Derslerinin İlkokul Programlarındaki Yeri”, **Necmettin Erbakan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi**, Cilt: 6, Sayı: 6, 1996.
- TBMM: **Zabıt Ceridesi**, Dönem: I, Cilt: VIII, 10 Şubat 1921.
- T.C. Baş Vekâlet: İstatistik Umum Müdürlüğü, (1929),: **1927 Umumi Nüfus Tahriri**, Hüsnütabiat Matbaası, İstanbul, 1929.

- T.C. Kùltür Bakanlığı: Tâlim ve Terbiye Dairesi Arşivi, **Kùltür Kurulu Karar Defteri**, Karar Tarihi 29.03. 1937, Karar No: 3.
- T.C. Kùltür Bakanlığı: Kùltür Kurulu Arşivi, **Kurul Karar Defteri**, Yıl: 1937, Karar No: 11.
- T.C. Resmî Gazete: **Özel Öğretim Kurumları Kanunu**, 14.02.2007, Sayı: 26434, Başbakanlık Basımevi, Ankara.
- T.E.A.O. Öğretmenleri Vakfı, (tarihsiz): (Çevrimiçi)
http://www.teaov.org.tr/viewpage.php?page_id=,
<http://www.turkiyeermenileripatrikligi.org/site/turkiye-ermeni-azinlik-okullari-ogretmenleri-yardimlasma-vakfi/>, 15.01.2021.
- Tekeli, İlhan, İlkin, Selim: **Osmanlı İmparatorluğu’nda Eğitim ve Bilgi Üretim Sisteminin Oluşumu ve Dönüşümü**, Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara, 1999.
- Tunç, Hasan: “Uluslararası Sözleşmelerde Azınlık Hakları Sorunu ve Türkiye”, **Gazi Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi**, Cilt: 8, Sayı: 1, 2004.
- Turan, İbrahim: “Avrupa Birliği Din Eğitimi Politikaları ve Türkiye’ye Etkileri”, **Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Doktora Tezi, Samsun, 2011.
- Turay, Anna, Kerovpyan, Kegam: **Tarihte Ermeniler**, (Çevrimiçi)
<http://www.bolsohays.com/haber-129648/tarihteermeniler.html>, 18.04.2020.
- Tüfekçi, Vedat: “Osmanlı Devleti’nin Ermeni Sevk ve İskânı Sırasında Uğraştığı Bazı Meseleler”, **Erzurum Teknik Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Tarih Dergisi**, ETÜT, Sayı:2, Haziran 2021.
- Türk ve Rum Nüfus Mübadelesine İlişkin Sözleşme ve Protokol (1923): (Çevrimiçi)
<http://www.lozanmubadilleri.org.tr/mubadele-sozlesmesi/>, 07.08.2019.

- Uçar, Nazlı: Turizmin Kırsal Alana Etkisi: Gökçeada Örneği, **İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, 2010.
- Ulus Özel Musevi Okulu
DKAB Programı: (Çevrimiçi)
https://www.uoml.k12.tr/index.php?option=com_content&view=article&id=111&Itemid=199&lang=tr,
04.08.2022.
- Ünal Burcu (29.09.2015): “**Rumlar döndü okullar açıldı.**” (Çevrimiçi)
<https://www.milliyet.com.tr/gundem/rumlar-dondu-okullaracildi-2123995>. 06.03.2021.
- Varlık Vergisi Kanunu
(12.10.1920): (Çevrimiçi)
<http://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/5255.pdf>,
21.08.2019.
- Vestfalya Barış Antlaşması,
(1648): (Çevrimiçi)
<https://is.muni.cz/el/1423/podzim2008/MVZ430/um/Treaty-of-Westphalia.pdf>, 07.04.2019.
- Yalçın, Emruhan: “Fener Rum Ortodoks Patrikhanesi’nin Ekümenikliği Tartışmaları ve Gerçekler”, **Ankara Üniversitesi Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi**, Sayı: 50, 2012.
- Yazıcı, Abdülkadir: “Türkiye’de Azınlık, Yabancı ve Türk Özel Okulları (1950-1960)”, **Marmara Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü**, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, 2010.
- Yeşilyurt, Etem, “Kuramsal Temelleri Açısından Öğretim Stratejilerinin Temel Özellikleri: Bir Derleme Çalışması”, **Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi**, 3 (5), 2019.
- Yıldırım, Ali,
Şimşek, Hasan: **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**, Seçkin Yayıncılık, Ankara, 2005.

- Yıldırım, Münir: “Dünden Bugüne Heybeli Ada Ruhban Okulu Sorunu ve Etrafındaki Tartışmalar”, **Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, Cilt: 15, Sayı: 2, 2006.
- Yıldırım, Münir: “Ortodoks Kilisesinde Paskalya”, **Dini Araştırmalar Dergisi**, Cilt: 7, Sayı: 21, 2005.
- Yıldız, Sevgi: “Sosyal Bilimlerde Örneklem Sorunu: Nicel ve Nitel Paradigmalarından Örneklem Kuramına Bütüncül Bir Bakış”, **Kesit Akademi Dergisi**, Yıl: 3, Sayı: 11, 2017.
- Yılmaz, Gözde: “Avrupa’da Azınlıklar ve Azınlık Hakları”, **Ankara Avrupa Çalışmaları Dergisi**, Cilt: 14, Sayısı: 2, 2015.
- Yılmaz, Nail: “Azınlıklar”, **Sosyal Bilimler Ansiklopedisi**, 1. Cilt, Tübitak Bilim Yayınları, 2021.
- Yöney, Yüce, (2014): **TEOG’da Ermeni ve Rum Öğrenciler Yine Mağdur Olacak**, (Çevrimiçi)
<https://bianet.org/english/egitim/160196-teog-da-ermen-i-ve-rum-ogrenciler-yine-magdur-olacak>.
09.07.2021.
- Yücel, Mustafa Serhan: “Türkiye’de Yabancı Okullar ve Azınlık Okulları (1925-1926)”, **Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Doktora Tezi, Bilecik, 2016.
- Yücel, Mustafa Serhan, (2020): “Atatürk Döneminde Azınlık Okulları”, **Atatürk Ansiklopedisi**, (Çevrimiçi)
<https://ataturkansiklopedisi.gov.tr/bilgi/ataturk-doneminde-azinlik-okullari/>, 06.04.2022.
- Zengin, Mahmut: “Dünyada bir Mesele Olarak İslam Dini Eğitimi”, **DEM Dergi**, Yıl: 1, Sayı: 3, 2008.
- Zengin, Zeki Salih: “Tanzimat ve Sonrası Dönemde Osmanlı Toplumunda Gayrimüslimler ve Din Eğitimi”, **Değerler Eğitimi Dergisi**, Cilt: 6, No: 15, Haziran 2008

EKLER

EK 1: Uygulama İzin Başvurusu ve İzin Talebi Kabulü

Tarih ve Sayı: 11/06/2019-112681



* B E A 9 7 E A S N *



T.C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü



Sayı :61559050-300-
Konu :Asil Eser Gökhan PALGIN'ın
Uygulama İzin Başvurusu Hk.

Sayın Doç. Dr. Ayşe Zişan FURAT

İlgi :06.05.2019 tarihli yazınız.

Öğrencinin tez konusu ile ilgili çalışma yapabilmesi için Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Kurumları Genel Müdürlüğü'nden gelen yazı ekte sunulmuştur.
Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

e-İmzalı
Dr. Öğr. Üyesi Şerif Emre GÖKÇAY
Enstitü Müdür Yardımcısı

Doğrulamak için:<http://194.27.128.66/envision/Sorgula/belgedogrulama.aspx?V=BEA97EASN>

Ayrıntılı bilgi için irtibat : Nursen KOCAOĞLU Dahili : 14228

Besim Ömerpaşa Cad. Devlet Arşivleri Binası.A blok No:39 34119
Fatih/Vezneciler/İstanbul
Tel : (212) 440 00 00 Faks : (212) 440 03 04
e-posta : sbe@istanbul.edu.tr Elektronik Ağ : www.istanbul.edu.tr



Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

EK 2: İdarecilere Dönük Açık Uçlu Sorular



T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü

Sayı : 36077160-405.01-E.10252770
Konu : Araştırma Uygulama İzin Talebi

24.05.2019

İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü)

- İlgi : a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 16.05.2019 tarihli ve 9646512 sayılı yazısı.
b) 08.05.2019 tarihli ve 6155905-300-E.-83392 sayılı yazınız.
c) 22/08/2017 tarihli ve 35558626-10.06.01-E.12607291 (2017/25) sayılı Genelge.

Üniversitenizin Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı Doktora Programı öğrencisi Asil Eser Gökhan PALGIN'ın "Lozan Barış Antlaşması Bağlamında Türkiye'de Yaşayan Azınlıkların Din Eğitimi" konulu doktora tezi kapsamında hazırladığı veri toplama araçlarının İstanbul ilinde bulunan Özel Bomonti Ermeni Katolik İlkokulu ve Çanakkale ilinde bulunan Özel Gökçeada Rum Lisesinde uygulanmasına yönelik izin talebi hakkındaki ilgi (a) yazı eki ilgi (b) yazınız ve ekleri Genel Müdürlüğümüz tarafından incelenmiştir.

Denetimi il/ilçe millî eğitim müdürlükleri ve okul/kurum idaresinde olmak üzere, kurum faaliyetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına göre; onaylı bir örneği Bakanlığımızda muhafaza edilen ve uygulama sırasında da mühürlü ve imzalı örnekten çoğaltılmış veri toplama araçlarının ilgi (c) genelge doğrultusunda uygulanmasına izin verilmiş olup sonucundan da Bakanlığınıza bilgi verilmesi hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

T.C.
Genel Müdür V.

Muammer YILDIZ
Genel Müdür V.

EK 3: DKAB Öğretmenleri ile Yapılan Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları

İdarecilere Yöneltililecek Açık Uçlu Sorular:

1. **Din Dersi İçeriği:**
 - 1.1. Kurum olarak okulunuzun din dersine yaklaşımının nasıl olduğunu düşünüyorsunuz?
 - 1.2. Din dersinin muhtevası nasıldır?
 - 1.3. Din dersinin işlenişi hakkında ne düşünüyorsunuz?
2. **Materyal:**
 - 2.1. Din dersi ders kitapları ve materyalleri nasıl temin edilmektedir? Belirli bir prosedür var mıdır varsa nasıldır?
3. **Öğrenci:**
 - 3.1. Gözlemlerinize göre öğrencilerin din dersine karşı tutumu nasıl olduğunu düşünüyorsunuz? Diğer dersler gibi bir ders olarak mı algılamaktadırlar yoksa aynı mı görmektedirler?
4. **Ölçme-Değerlendirme:**
 - 4.1. Din dersi için kullanılan ölçme ve değerlendirme yöntemleri nelerdir?
5. **Din Dersi Öğretmenleri:**
 - 5.1. Okuluza öğretmen seçerken hangi hususlara dikkat ediyorsunuz?
 - 5.2. Din dersi öğretmenlerinin eğitimi nasıl verilmektedir?
 - 5.3. Din kültürü öğretmenlerinden beklentileriniz nelerdir?
6. **Okul İklimi:**
 - 6.1. Okulunuz, bulunduğunuz muhitteki nüfus tarafından yeteri kadar bilinmekte midir? Ortaklaşa yapılan faaliyetler var mıdır?
 - 6.2. Okulunuzun, bulunduğunuz çevre halkı ile iletişimi nasıldır?
 - 6.3. Okulda, ders öncesi veya sonrası dua merasimi yapılmakta mıdır?
 - 6.4. Din dersi kapsamında yapılan günlük ya da özel günlere has ibadetler, dini alıştırmalar ve ödevler, kutsal yerleri ziyaretler gibi uygulama ve faaliyetler var mıdır? Varsa bunlar nelerdir?
 - 6.5. Okulda öğrencilerin ve öğretmenlerin ibadetlerini yapabilecekleri ibadethaneleri mevcut mudur?
7. **Sorunlar ve Çözüm önerileri:**
 - 7.1. Din dersi ve eğitimi ile ilgili yaşanan sorunlar var mıdır? Varsa nelerdir?

1. Din dersinin modeli/yaklaşımı:

- 1.1. Okulunuzun din dersine karşı yaklaşımının nasıl olduğunu düşünüyorsunuz?
- 1.2. Din dersinin müfredatı nasıldır?
- 1.3. Din dersinin müfredatını belirleme yetkisinden sorumlu merci neresidir?
- 1.4. Ders anlatırken nasıl bir usul izliyorsunuz? Diğer bir ifadeyle hangi eğitim modelini izliyorsunuz? (Dinler arası, mezhepler üstü, fenomenolojik yaklaşım vb. gibi).
 - 1.4.1. Seçtiğiniz eğitim modeli çerçevesinde hangi hususlara dikkat ediyorsunuz?

2. Din Dersinin İçeriği:

- 2.1. Din dersinin içeriği hakkında bilgi verir misiniz?
- 2.2. Haftalık ders saatinin yeterli geldiğini düşünüyor musunuz?
- 2.3. Din dersinin içeriği belli bir mezhep nazarından mı ele alınmaktadır?
- 2.4. Diğer mezhep ve inanışlara yer verilmekte midir? Veriliyorsa nasıl ele alınmaktadır.
- 2.5. Din dersleri için ders içi ya da ders dışı etkinlikler yapılmakta mıdır?

3. Materyal:

- 3.1. Hangi materyalleri kullanıyorsunuz?
- 3.2. Din dersi kitaplarının içeriği nasıldır ve nelerden oluşmaktadır?
 - 3.2.1. Materyallerde kullanılan yöntem nedir?
 - 3.2.2. Materyalleri kim hazırlamaktadır?
 - 3.2.3. Materyallerin temini nasıl olmaktadır? Temini konusunda herhangi bir problemler yaşanmakta mıdır? Yaşanıyorsa nedir?
 - 3.2.4. Din dersi kitapları harici başka materyaller kullanılmakta mıdır? Varsa nelerdir?
- 3.3. Din dersi ders kitapları ve kaynakları hangi dilde hazırlanmaktadır? Bahse konu dilin size avantajları ve dezavantajları var mıdır? Varsa nelerdir?

4. Okul İklimi:

- 4.1. Din dersi kapsamında yapılan ibadet, uygulama ve faaliyetler var mıdır?
 - 4.1.1. Ders öncesi veya sonrası dua (ibadet, dini alıştırmalar ve ödevler, kutsal yerleri ziyaret, dini günlere has ibadetler v.b.) yapılmakta mıdır?

- 4.2. Okulunuzda dini bayramlar ve günler kutlanıyor mu? Kutlanıyorsa bunlar hangi bayramlardır ve nasıl kutlanılmaktadır?
- 4.2.1. Öğrenci ve velilerin dini bayram ve günlerin kutlanılmasına katılımı ne düzeydedir?
- 4.2.2. Dini bayram ve günlerin okula ve öğrencilere yansması nasıldır?
- 4.3. Müslümanların dini bayram ve günlerinde veyahut da Hristiyanların dini bayram ve günlerinde karşılıklı kutlamalar var mıdır? Varsa nasıl kutlanmaktadır?

5. Ölçme ve Değerlendirme:

- 5.1. Din derslerinde nasıl bir ölçme ve değerlendirme metodu uyguluyorsunuz?
- 5.2. Din dersi sınavlarına öğrenciler tarafından yeteri kadar önem verilmekte midir?
- 5.2.1. Sınavlar dışında başka değerlendirme kriterleri de uygulanmakta mıdır? Sınıf içi tutum, davranışlar, hal ve hareketler vb. gibi.
- 5.2.2. Performans ve proje ödevleri verilmekte midir? Verilmekteyse neler tercih edilmektedir?

6. Din Dersi Öğretmenleri:

- 6.1. Nasıl din dersi öğretmeni oldunuz?
- 6.2. Din dersi öğretmenlerinin eğitimi hangi kurumlarca yapılmaktadır?
- 6.3. Din dersi öğretmeni yetiştirmek için eğitim verilen kurumlara öğrenci seçimi nasıl yapılmaktadır?
- 6.4. Din dersi öğretmenlerinin eğitimi kaç yıl veya dönem sürmektedir?
- 6.5. Din dersi öğretmenlerinin eğitimi sürecinde öğretmenler hangi dersleri almaktadırlar?
- 6.6. Eğitimin sonunda din dersi verebilmek için kiliseden ya da başka bir yetkili kurumdan onay alınmakta mıdır?

EK 4: Gözlemlenecek Durum ve Konulara Dair Gözlem Formu

Sınıfta Gözlemlenecek Durumlar ve Bilgi Edinilebilecek Konulara Dair Gözlem Formu:

GÖZLEM FORMU

Okul ve Sınıf :

Tarih :

Uygulayıcı :

AÇIKLAMA: Gözlemlenen davranışların düzeyi ve derecesini gösteren harfin altındaki kutucuğa (X) işareti koyunuz.

A söz konusu davranış, pek çok etkinlikte sürekli (her zaman) olarak görülür.

B söz konusu davranış, pek çok etkinlikte sıklıkla görülür.

C söz konusu davranış, pek çok etkinlikte bazen görülür.

D söz konusu davranış, pek çok etkinlikte nadiren görülür.

E söz konusu davranış, pek çok etkinlikte hiçbir zaman görülmez.

ÖĞRENCİDE GÖZLENECEK DAVRANIŞ	DERECELER				
	A	B	C	D	E
I. DERSE HAZIRLIK					
1- Öğrenciler derse zamanında geldi mi?					
2- Öğrenciler derse devam ediyor mu?					
3- Öğrenciler ders materyallerini getiriyor mu?					
4- Öğrenciler derse hazırlıklı geldi mi? (Ödev varsa yaptılar mı?)					
5- Dersi dinlemeyen, uyuyan veya ilgili olmayan öğrenci var mı?					
II. DERSE KATILIM					
1- Öğrencilerin derse ilgi ve alakası var mı?					
2- Dersi sükûnet içinde dinlediler mi?					
2- Sınıf içi etkinliklere katıldılar mı? (soru sorma, etkinlik vb.)					
3- Öğretmenin anlattıklarını dinlediler mi?					
4- Arkadaşlarının anlattıkları varsa dinlediler mi?					
5- Din dersini iyi dinlediğini belirten sorular sordular mı?					
III. ÖĞRETMEN					
1- Derse hazırlıklı geldi mi?					
2- Dersin başlama ve bitiş saatine uydu mu?					
3- İşlenecek konu ve amacı belirtildi mi?					
4- Dersi güncel hayat ve konularla ilişkilendirdi mi?					
5- Derste teori ve pratik birlikteliği kuruldu mu?					
6- Öğretim araçlarını yerinde ve etkin kullanabildi mi?					

7- Etkin bir şekilde sınıfı yönetebildi mi?					
8- Öğrencilerin sorun ve görüşlerini bildirmelerine fırsat verildi mi?					
9- Öğrencilerle etkili iletişim kurabildi mi?					
10- Öğrenciler hata ve eksiklikleri için uyarıldı mı?					
11- Dersin sonunda konuyu özetleme ve önemli noktalara vurgulama yapıldı mı?					



EK 5: Mihitar Appa



EK 6: Özel Bomonti Ermeni Katolik İlk ve Ortaokulu



EK 7: Okul tanımı için hazırlanmış bir sosyal medyada paylaşımı



Պոմոնթիի Միխիթարեան Վարժարան
Özel Bomonti Mikhitaryan İlk ve Ortaokulu
1808 – 2019 EĞİTİMDE 212. YIL

FARKLI BİR DÜNYAYA HOŞGELDİNİZ...

Çocukların çocukluklarını özgürce yaşadığı yaratıcı ve özgüvenli, eğlenceli, sevgi dolu farklı bir dünyaya hoş geldiniz.

EĞİTİME BAKIŞ AÇIMIZ...

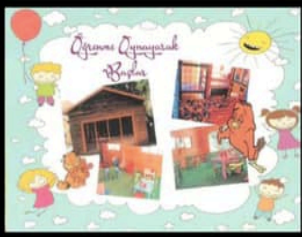
Profesyonellik, Sorumluluk,
Tarafsızlık, Sevgi ve Saygı,
Sağlıklı ve Güvenli Ortamın Sağlanması

Kodlama Eğitimi
SİNGAPUR
MATEMATİĞİ

DENEYLER
Orf Eğitimi
Zeka Oyunları
Uygulamaları

MODELLEMELER
GEZİ
İNCELEMELER
ANA DİL EĞİTİMİ
Görsel Sanatlar Eğitimi

Satranç
Etkin Yabancı
Dil Öğrenimi
ZUMBA Kids
OYUNLAR



24 – 36 Ay OYUN GRUBU (Tıternigner) / 36 – 48 Ay KÜÇÜK GRUP (Meğuner)
48 – 60 Ay ORTA GRUP (Tırçunner 1) / 60 – 72 Ay BÜYÜK GRUP (Tırçunner 2)
İLKOKUL VE ORTAOKUL SINIFLARIMIZA KONTENJAN DAHİLİNDE ÖĞRENCİ ALINACAKTIR.
LGS ÇALIŞMALARI EĞİTİM KOÇU VE UZMAN ÖĞRETMEN KADROSUYLA BİREBİR YAPILMAKTADIR.
2019 – 2020 EĞİTİM ÖĞRETİM YILI KAYITLARIMIZ DEVAM EDİYOR

**Ek 8: 2019-2020 Eğitim-Öğretim Yılı Özel Bomonti Ermeni İlk ve Ortaokulu
Detaylı Ders Programı Çizelgeleri**

2019-2020					30.09.2019
ÖZEL BOMONTI ERMENİ İLKOKULU DERS PROGRAMI ÇİZELGESİ					
Pazartesi	1.SINIF	2.SINIF	3.SINIF	4.SINIF	
1 09.10-09.50	Türkçe	Matematik	Oyun Fiziksel Satranç	İngilizce	
2 10.00-10.40	Türkçe	Matematik	Matematik	Serbest Etkinlik İngilizce	
3 10.50-11.30	Matematik	Ermenice	Türkçe	Ermenice	
4 11.40-12.20	Hayat Bilgisi	İngilizce	Türkçe	Fen Bilgisi	
Öğle yemeği					
5 13.10-13.50	Serbest Etkinlik İngilizce	Oyun Fiziksel Satranç	Oyun Fiziksel Kodlama Eğit.	Matematik	
6 14.00-14.40	Oyun Fiziksel Beden Eğitimi	Oyun Fiziksel Beden Eğitimi	Ermenice	İngilizce	
7 14.50-15.30	Serbest Etkinlik İngilizce	Müzik	Ermenice	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	
8 15.40-16.20	Oyun Fiziksel Kodlama Eğit.	Ermenice	Serbest Etkinlik İngilizce	Müzik	
Salı					
1 09.10-09.50	Ermenice	Türkçe	Türkçe	Ermenice	
2 10.00-10.40	Ermenice	Türkçe	Türkçe	Matematik	
3 10.50-11.30	Türkçe	Matematik	İngilizce	Türkçe	
4 11.40-12.20	Türkçe	Hayat Bilgisi	Hayat Bilgisi	Sosyal Bilgiler	
Öğle yemeği					
5 13.10-13.50	Oyun Fiziksel İngilizce	Oyun Fiziksel Kodlama Eğit.	Matematik	Serbest Etkinlik İngilizce	
6 14.00-14.40	Oyun Fiziksel Satranç	Ermenice	Ermenice	İngilizce	
7 14.50-15.30	Hayat Bilgisi	İngilizce	Ermenice	Oyun Fiziksel Satranç	
8 15.40-16.20	Oyun Fiziksel Dans	Oyun Fiziksel Dans	Oyun Fiziksel Dans	Fen Bilgisi	
Çarşamba					
1 09.10-09.50	Ermenice	Ermenice	Serbest Etkinlik İngilizce	Yurttaşlık ve İnsan Hakları	
2 10.00-10.40	Ermenice	Türkçe	Türkçe	İngilizce	
3 10.50-11.30	Türkçe	Matematik	Matematik	Sosyal Bilgiler	
4 11.40-12.20	Serbest Etkinlik İngilizce	Hayat Bilgisi	Oyun Fiziksel Beden Eğitimi	Oyun Fiziksel Beden Eğitimi	
Öğle yemeği					
5 13.10-13.50	Türkçe	Serbest Etkinlik İngilizce	Ermenice	Türkçe	
6 14.00-14.40	Türkçe	Hayat Bilgisi	Müzik	Türkçe	
7 14.50-15.30	Türkçe	Ermenice	Hayat Bilgisi	Ermenice	
8 15.40-16.20	Müzik	Ermenice	Türkçe	Ermenice	
Perşembe					
1 09.10-09.50	Ermenice	Matematik	Türkçe	Yurttaşlık ve İnsan Hakları	
2 10.00-10.40	Ermenice	Türkçe	Türkçe	Matematik	
3 10.50-11.30	Türkçe	Türkçe	Matematik	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	
4 11.40-12.20	Görsel Sanatlar	Hayat Bilgisi	Fen Bilgisi	Türkçe	
Öğle yemeği					
5 13.10-13.50	Matematik	Türkçe	İngilizce	Fen Bilgisi	
6 14.00-14.40	Türkçe	Görsel Sanatlar	Ermenice	Türkçe	
7 14.50-15.30	Matematik	Ermenice	Ermenice	Serbest Etkinlik İngilizce	
8 15.40-16.20	Hayat Bilgisi	Ermenice	Serbest Etkinlik İngilizce	Görsel Sanatlar	
Cuma					
1 09.10-09.50	Ermenice	Ermenice	Oyun Fiziksel İngilizce	Sosyal Bilgiler	
2 10.00-10.40	Serbest Etkinlik İngilizce	Ermenice	Fen Bilgisi	Türkçe	
3 10.50-11.30	Ermenice	Türkçe	Fen Bilgisi	Serbest Etkinlik İngilizce	
4 11.40-12.20	Ermenice	Türkçe	Matematik	Trafik Bilgisi	
Öğle yemeği					
5 13.10-13.50	Ermenice	Türkçe	Görsel Sanatlar	Matematik	
6 14.00-14.40	Matematik	Türkçe	Serbest Etkinlik İngilizce	Matematik	
7 14.50-15.30	Matematik	Oyun Fiziksel İngilizce	Hayat Bilgisi	Ermenice	
8 15.40-16.20	Hayat Bilgisi	Serbest Etkinlik İngilizce	Ermenice	Ermenice	

2019-2020					30.09.2019
ÖZEL BOMONTI ERMENİ ORTAOKULU DERS PROGRAMI ÇİZELGESİ					
Pazartesi	5.SINIF	6.SINIF	7.SINIF	8.SINIF	
1 09.10-09.50	Türkçe	Ermenice	Seçmeli Zeka Oyunları	Fen Bilgisi	
2 10.00-10.40	Fen Bilgisi	Türkçe	İngilizce	Teknoloji Tasarım	
3 10.50-11.30	İngilizce	Türkçe	Müzik	Teknoloji Tasarım	
4 11.40-12.20	Türkçe	Müzik	İngilizce	Seçmeli Zeka Oyunları	
5 12.30-13.10	Bilgisim Teknoloji	Bilgisim Teknoloji	Fen Bilgisi	Türkçe	
Öğle yemeği					
6 14.00-14.40	Ermenice	Ermenice	Ermenice	Ermenice	
7 14.50-15.30	Ermenice	Ermenice	Ermenice	Ermenice	
8 15.40-16.20	Din Kültürü Ahlak B	Din Kültürü Ahlak B	Din Kültürü Ahlak Bil	Din Kültürü Ahlak Bilgisi	
Salı					
1 09.10-09.50	Matematik	İngilizce	Türkçe	Fen Bilgisi	
2 10.00-10.40	Türkçe	Fen Bilgisi	Matematik	İngilizce	
3 10.50-11.30	Türkçe	İngilizce	Seçmeli Bilim Uygulama	Matematik	
4 11.40-12.20	İngilizce	Matematik	Türkçe	Fen Bilgisi	
5 12.30-13.10	Fen Bilgisi	Seçmeli İngilizce	Matematik	Türkçe	
Öğle yemeği					
6 14.00-14.40	Ermenice	Ermenice	Fen Bilgisi	Matematik	
7 14.50-15.30	İngilizce	Fen Bilgisi	Matematik	Matematik	
8 15.40-16.20	Din Kültürü Ahlak B	Din Kültürü Ahlak B	Matematik	İngilizce	
Çarşamba					
1 09.10-09.50	Seçmeli İngilizce	Türkçe	Sosyal Bilgiler	Ermenice	
2 10.00-10.40	Sosyal Bilgiler	Türkçe	Teknoloji Tasarım	İngilizce	
3 10.50-11.30	Ermenice	Ermenice	Ermenice	Türkçe	
4 11.40-12.20	Ermenice	Bilgisim Teknoloji	Türkçe	Müzik	
5 12.30-13.10	Beden Eğitimi	Beden Eğitimi	Sosyal Bilgiler	Seçmeli Zeka Oyunları	
Öğle yemeği					
6 14.00-14.40	Beden Eğitimi	Beden Eğitimi	İngilizce	T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük	
7 14.50-15.30	Müzik	Sosyal Bilgiler	Beden Eğitimi	Beden Eğitimi	
8 15.40-16.20	Sosyal Bilgiler	İngilizce	Beden Eğitimi	Beden Eğitimi	
Perşembe					
1 09.10-09.50	Türkçe	Matematik	Fen Bilgisi	İngilizce	
2 10.00-10.40	Matematik	Sosyal Bilgiler	Türkçe	Fen Bilgisi	
3 10.50-11.30	Bilgisim Teknoloji	Fen Bilgisi	Türkçe	Matematik	
4 11.40-12.20	Seçmeli Zeka Oyun	Seçmeli Zeka Oyun	Sosyal Bilgiler	Türkçe	
5 12.30-13.10	İngilizce	Türkçe	Matematik	T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük	
Öğle yemeği					
6 14.00-14.40	Ermenice	Ermenice	Ermenice	Ermenice	
7 14.50-15.30	Matematik	Sosyal Bilgiler	Seçmeli Bilim Uygulama	Görsel Sanatlar	
8 15.40-16.20	Sosyal Bilgiler	Matematik	Din Kültürü Ahlak Bil	Din Kültürü Ahlak Bilgisi	
Cuma					
1 09.10-09.50	Seçmeli Zeka Oyun	Seçmeli Zeka Oyun	Ermenice	Ermenice	
2 10.00-10.40	Matematik	İngilizce	Görsel Sanatlar	Seçmeli Bilim Uygulama	
3 10.50-11.30	Türkçe	Fen Bilgisi	Seçmeli Zeka Oyunları	Seçmeli Bilim Uygulama	
4 11.40-12.20	Fen Bilgisi	Matematik	Teknoloji Tasarım	Türkçe	
5 12.30-13.10	Fen Bilgisi	Türkçe	Matematik	Ruhberlik	
Öğle yemeği					
6 14.00-14.40	Seçmeli İngilizce	Seçmeli İngilizce	Fen Bilgisi	Matematik	
7 14.50-15.30	Görsel Sanatlar	Matematik	Seçmeli İngilizce	Seçmeli İngilizce	
8 15.40-16.20	Matematik	Görsel Sanatlar	Seçmeli İngilizce	Seçmeli İngilizce	

Özel Bomonti Ermeni Katolik İlkokulu 1. Sınıf Dersleri ve Saatleri

	Ders	Toplam Saat
İlkokul 1. Sınıf	Türkçe	10
	Ermenice	10
	Matematik	5
	Serbest Etkinlik İngilizce	5
	Hayat Bilgisi	4
	Fiziksel Beden Eğitimi	2
	Oyun Fiziksel Kodlama Eğitimi	1
	Oyun Fiziksel Satranç	1
	Oyun Fiziksel Dans	1
	Görsel Sanatlar	1
Toplam		40

Özel Bomonti Ermeni Katolik İlkokulu 2. Sınıf Dersleri ve Saatleri

	Ders	Toplam Saat
İlkokul 2. Sınıf	Türkçe	10
	Ermenice	10
	Matematik	5
	Hayat Bilgisi	4
	İngilizce	2
	Serbest Etkinlik İngilizce	2
	Oyun Fiziksel İngilizce	1
	Oyun Fiziksel Kodlama	1
	Oyun Fiziksel Dans	1
	Oyun Fiziksel Satranç	1
	Oyun Fiziksel Beden Eğitimi	1
	Görsel Sanatlar	1
	Müzik	1
Toplam		40

Özel Bomonti Ermeni Katolik İlkokulu 3. Sınıf Dersleri ve Saatleri

	Ders	Toplam Saat
İlkokul 3. Sınıf	Türkçe	8
	Ermenice	8
	Matematik	5
	Serbest Etkinlik İngilizce	4
	Hayat Bilgisi	3
	Fen Bilgisi	3
	İngilizce	2
	Oyun Fiziksel İngilizce	1
	Oyun Fiziksel Kodlama	1
	Oyun Fiziksel Dans	1
	Oyun Fiziksel Satranç	1
	Oyun Fiziksel Beden Eğitimi	1
	Görsel Sanatlar	1
	Müzik	1
	Toplam	40

Özel Bomonti Ermeni Katolik İlkokulu 4. Sınıf Dersleri ve Saatleri

	Ders	Toplam Saat
İlkokul 4. Sınıf	Türkçe	6
	Ermenice	6
	Matematik	5
	İngilizce	4
	Serbest Etkinlik İngilizce	4
	Sosyal Bilgiler	3
	Fen Bilgisi	3
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	2
	Yurttaşlık ve İnsan Hakları	2
	Trafik İlk Yardım	1
	Oyun Fiziksel Satranç	1
	Oyun Fiziksel Beden Eğitimi	1
	Görsel Sanatlar	1
	Müzik	1
	Toplam	40

Özel Bomonti Ermeni Katolik Ortaokulu 5. Sınıf Dersleri ve Saatleri

Ortaokul 5. Sınıf	Ders	Toplam Saat
	Türkçe	6
	Ermenice	6
	Matematik	5
	İngilizce	4
	Fen Bilgisi	4
	Sosyal Bilgiler	3
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	2
	Seçmeli İngilizce	2
	Bilişim Teknoloji	2
	Seçmeli Zekâ Oyunları	2
	Beden Eğitimi	2
	Görsel Sanatlar	1
	Müzik	1
Toplam		40

Özel Bomonti Ermeni Katolik Ortaokulu 6. Sınıf Dersleri ve Saatleri

Ortaokul 6. Sınıf	Ders	Toplam Saat
	Türkçe	6
	Ermenice	6
	Matematik	5
	İngilizce	4
	Fen Bilgisi	4
	Sosyal Bilgiler	3
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	2
	Seçmeli İngilizce	2
	Bilişim Teknoloji	2
	Seçmeli Zekâ Oyunları	2
	Beden Eğitimi	2
	Görsel Sanatlar	1
	Müzik	1
Toplam		40

Özel Bomonti Ermeni Katolik Ortaokulu 7. Sınıf Dersleri ve Saatleri

	Ders	Toplam Saat
Ortaokul 7. Sınıf	Türkçe	5
	Ermenice	5
	Matematik	5
	İngilizce	4
	Fen Bilgisi	4
	Sosyal Bilgiler	3
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	2
	Seçmeli İngilizce	2
	Seçmeli Bilim Uygulama	2
	Teknoloji Tasarım	2
	Seçmeli Zekâ Oyunları	2
	Beden Eğitimi	2
	Görsel Sanatlar	1
	Müzik	1
	Toplam	40

Özel Bomonti Ermeni Katolik Ortaokulu 8. Sınıf Dersleri ve Saatleri

	Ders	Toplam Saat
Ortaokul 8. Sınıf	Türkçe	5
	Ermenice	5
	Matematik	5
	İngilizce	4
	Fen Bilgisi	4
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	2
	Seçmeli İngilizce	2
	T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük	2
	Seçmeli Bilim Uygulama	2
	Teknoloji Tasarım	2
	Seçmeli Zekâ Oyunları	2
	Beden Eğitimi	2
	Görsel Sanatlar	1
	Müzik	1
	Rehberlik	1
	Toplam	40

EK 9: Özel Bomonti Ermeni Katolik Okulu 4. Sınıf DKAB Dersi Öğretim Programı

4. SINIF DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERSİ 2019-2020 ÖĞRETİM PROGRAMI ÜNİTE KAZANIMLARI		
ÜNİTE	ALT BAŞLIKLAR	KAZANIMLAR
ÖĞRENME ALANI: İNANÇ 1- TANRI VE TANRI İNANCI	1. Tanrı kimdir? 2. Din bize neyi öğretir? a) Tek Tanrı b) Aziz Üçlük c) Haç çıkarma ve anlamı 3. Dua nedir ve anlamı.	1. Tanrı'nın varlığını kavrar. 2. Aziz Üçlük'ün ne anlama geldiğini öğrenerek haç çıkarmanın Hristiyanlıktaki önemini kavrar. 3. Duanın hayatımızdaki önemini fark eder.
ÖĞRENME ALANI: İBADET 1- İBADETLERİMİZİ TANIYALIM	1. İbadet ve Dua. 2. İbadet çeşitleri ve biçimleri. 3. İbadetlerin bize kazandırdıkları. 4. İbadetin verdiği huzur. 5. İbadet yerleri. 6. Rabbin duası ve açıklamaları (Göklerdeki Pederimiz).	1. Dua etmenin önemini, neden, niçin ve kime dua etmemiz gerektiğini bilir. 2. İbadet çeşitlerinin ve ne şekillerde ibadetler olduğunu tanır. 3. İbadetin bize kazandırdıklarını bilir. 4. Duanın verdiği huzurun ne anlama geldiğini fark eder. 5. İbadet yerlerini tanır. Konusunda bilgi sahibi olur. Başlıca ibadet yerlerinin isimleri, ne anlama geldiğini ve mimarilerini tanır. 6. Rabbin (Göklerdeki Pederimiz) duasını okur. Bu duanın İsa Mesih tarafından niçin söylendiğini ve ne anlama geldiğini bilir.
ÖĞRENME ALANI: İSA MESİH 1- İSA MESİH'İN HAYATINDAN ÖRNEK DAVRANIŞLAR VE MUCİZELERİ	1. İsa Mesih'in öğretileri. a) On Bakireler. 2. Sakramentler (Gizler) a) Vaftiz b) Onanma c) Tövbe d) Komünyon e) Dini Nikah	1. İsa Mesih'in olaylar karşısındaki tutumlarından hareketle örnek davranışlarına yönelik çıkarımlarda bulunur.

	f) Dini rütbelere g) Hastalar için dua	2. İsa Mesih'in sözleriyle insanları iyiye ve güzele yönlendirdiğine örnekler verir. 3. Hristiyanlık öğretilerinde sakramentlerin yerini kavrar.
ÖĞRENME ALANI: KUTSAL KİTAP VE YORUMU 1- İSA MESİH'TEN SONRA TOPLANAN EVRENSEL KONSİLLER	1. Birinci Evrensel Konsil 2. İkinci Evrensel Konsil 3. Üçüncü Evrensel Konsil 4. Kalkedon Konsili ve Hristiyanlıkta mezhepler	1. Konsilleri tanıtır ve amaçlarını açıklar. 2. Evrensel konsillerde alınan önemli kararların inancımızdaki yerini bilir. 3. Din anlayışındaki yorum farklılıklarını fark eder. 4. Din anlayışındaki farklılıkların niçin birer zenginlik olduğunu açıklar.
ÖĞRENME ALANI: AHLAK 1- İMAN VE GÜZEL AHLAK	1. Dinin yaşamımızdaki yeri. 2. Dua ve duanın yaşamımızdaki yeri. a) Rabbin duası 3. Ahlaklı birey ve toplum	1. Bireyin güzel ahlaklı olmasında dinin rolünü fark eder. 2. Hristiyanlıkta esas kabul edilen ahlaki tutum ve davranışlara Kutsal Kitap'tan ve İsa Mesih'in hayatından örnekler verir. 3. Ahlaklı olmanın birey ve toplum hayatındaki önemini kavrar. 4. Ahlaki tutum ve davranışları yerine getirmeye istekli olur. 5. Ahlaki olmayan tutum ve davranışlara yönelik çözüm önerilerinde bulunur. 6. Rabbin duasını okur.

ÖĞRENME ALANI: 1- İNANCIN KÜLTÜRE ETKİSİ	1. Yortularımızın Ermeni geleneklerine etkileri	1. Kültürümüzün yortulara özellikle Yeni Yıl, Doğuş (Noel) ve Paskalya yortularına etkilerini bilir. Yortularda yapmamız gerekenlerden hangilerinin dini, hangilerinin kültürel olduklarını fark eder. 2. Yortularımızın geleneklerimize olan etkilerini kavrar. Geleneklerimizdeki dini etkileri görür. 3. Dini, hayati nitelik taşıyan geleneklerin korunmasında ve gelecek nesillere taşınmasındaki önemi kavrar.
---	---	--

Alan saat dağılımı toplam: 72 saat. 1. Ünite: 12 saat, 2. Ünite: 12 saat, 3. Ünite: 12 saat, 4. Ünite: 12 saat, 5. Ünite: 12 saat, 6. Ünite: 12 saat.

EK 10: Özel Bomonti Ermeni Katolik Okulu 5. Sınıf DKAB Dersi Öğretim Programı

5. SINIF DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERSİ 2019-2020 ÖĞRETİM PROGRAMI ÜNİTE KAZANIMLARI		
ÜNİTE	ALT BAŞLIKLAR	KAZANIMLAR
ÖĞRENME ALANI: İNANÇ 1- ALLAH'IN ÖZELLİKLERİ	1. Tanrı'nın varlığı 2. Tanrı'nın bir olduğu 3. Tanrı'nın görünmezliği 4. Tanrı'ya karşı görevlerimiz 5. İncanın verdiği mutluluk	1. Tanrı'nın varlığını bilir. 2. Tanrı'nın tek olduğunu bilir. 3. Tanrı'ya karşı olan görevlerini ve nasıl davranacağını bilir. 4. Tanrı'ya karşı olan görevlerini yapmanın mutluluğunu hisseder.
ÖĞRENME ALANI: İBADET 1- DUA ÇEŞİTLERİ	1. Sabah ve akşam duaları 2. Yemek öncesi ve sonrası duaları 3. Kilise nedir? 4. Kilisenin mimari özellikleri ve kilise görevlileri 5. Yortularımız ve geleneklerimiz	1. Sabah ve akşam yapabileceği duaları bilir. 2. Yemeklerden önce ve sonra yapılacak duaları bilir. 3. Kiliseyi tanır. 4. Kilisenin fiziki yapısını tanır, görevlilerini bilir. 5. Yortularda yapılan farklı duaları bilir. 6. Geleneklerimiz hakkında genel bir bilgi edinir, önemli geleneklerimizi tanır.
ÖĞRENME ALANI: İSA MESİH 1- İSA MESİH'İN DOĞUMU VE ÇOCUKLUĞU	1. İsa Mesih'in doğumu 2. Meryem Ana'yı tanıyalım 3. İsa Mesih'in doğumundaki mucizeler 4. İsa Mesih'in Mabed'e sunulması 5. İsa Mesih on iki yaşında	1. İsa Mesih'in doğumu esnasında meydana gelen doğaüstü olayları bilir. 2. Meryem Ana'nın hayatını ve Hristiyanlığa yaptığı katkılarını bilir. 3. İsa Mesih'in doğumunda olan mucizeleri bilir. Bu mucizelerin ne amaçla gerçekleştiğini öğrenir. 4. İsa Mesih'in Mabed'e sunulmasını ve nasıl

		bir çocukluk geçirdiğini bilir. 5. İsa Mesih'in 12 yaşında Mabet'te yaşadıklarını açıklar.
ÖĞRENME ALANI: KUTSAL KİTAP 1- KUTSAL KİTAP'I TANIYALIM	1. Eski Ahit ve bölümleri 2. Yeni Ahit ve bölümleri 3. Kutsal Kitap'ta yer alan mucizeler	1. Eski Ahit'in ne olduğunu açıklar. Başlıca bölümlerini öğrenir. Eski Ahit'te geçen bazı önemli olaylar hakkında bilgi edinir. 2. Yeni Ahit'i ve bölümlerini tanır. Her bölümden kısa örnekler okur. 3. Kutsal Kitap'ta yer alan mucizelerin neler olduğu, ne anlama geldiğini ve gerçekleşme nedenlerini açıklar.
ÖĞRENME ALANI: AHLAK 1- AHLAKIN YAŞAMIMIZDAKİ YERİ	1. Ahlak ne öğretir? 2. Ahlak ve Hristiyanlık 3. Ahlak ve aile 4. Kendimize ve çevremize karşı sorumluluklarımız 5. Tutumlu olmak 6. Görgü kuralları	1. Ahlaki değerlerimizin ne olduğunu ve ahlakın ne anlama geldiğini açıklar. 2. Hristiyanlığın ahlak ve bağlantısını ilişkilendirir. Din ve ahlak kurallarının örtüştüğünü, ahlaklı olduğumuz zaman dinimizin de gereklerini yerine getirmiş olacağımızı kavrar. 3. Ahlak kurallarının toplum ve aile için ne kadar önemli olduğunu açıklar. 4. Sorumluluklarımızın neler olduğunu açıklar ve bunları yerine getirmenin önemini kavrar. 5. Tutumlu olmanın hem ahlak hem dini açıdan önemini kavrar. 6. Önemli görgü kurallarının neler olduğunu açıklar.

		7. Doğruluk, dürüstlük, adalet, yardımseverlik ve misafirperverliğin dinimizde de çok önemli yeri olduğunu fark eder.
ÖĞRENME ALANI: DİN VE KÜLTÜR 1- DİNİMİZİN KÜLTÜRÜMÜZE ETKİLERİ	1- Ermenilerin Hristiyanlığı kabulü 2- Ermenilerin Putperestlikten Hristiyanlığa geçişi 3- Dinin kültüre etkisi (Vaftiz Babası ve Sağdıç) 4- Hristiyanlığı koruma çabaları	1. Birinci asırda Ermenilere gelen havarileri tanıır ve yaptıkları işler hakkında bilgi sahibi olur. 2. Ermenilerin putperestlikten Hristiyanlığa geçiş döneminde yaşanan olayları ve bu olayların kültürümüze etkilerini açıklar. 3. Dinin kültürümüze etkilerinden olan Vaftiz Babalığı ve Sağdıçlık konusunu açıklar. Onların görevlerini bilir. 4. Dinin eğitime, dil ve edebiyata etkilerini kavrar. 5. Hristiyanlığı koruma çabalarını bilir. Bu çabaların edebiyata, Ermeniceye ve genel kültüre etkilerini kavrar.

Alan saat dağılımı toplam: 72 saat. 1. Ünite: 12 saat, 2. Ünite: 12 saat, 3. Ünite: 12 saat, 4. Ünite: 12 saat, 5. Ünite: 12 saat, 6. Ünite: 12 saat.

EK 11: Özel Bomonti Ermeni Katolik Okulu 6. Sınıf DKAB Dersi Öğretim Programı

6. SINIF DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERSİ 2019-2020 ÖĞRETİM PROGRAMI ÜNİTE KAZANIMLARI		
ÜNİTE	ALT BAŞLIKLAR	KAZANIMLAR
ÖĞRENME ALANI: İNANÇ 1- DİN KAVRAMI	1. Din nedir? 2. Din Tanrı 3. Dinlerin çeşitleri Çok Tanrılı dinler ve örnekler Tek Tanrılı dinler ve semavi üç din Musevilik ve ibadet yerleri Hristiyanlık ve ibadet yerleri Müslümanlık ve ibadet yerleri	1. Dinin anlamını kavrar. 2. Tanrı'nın varlığını kavrar. 3. Diğer dinleri tanır. 4. Çok Tanrılı dinleri tanır. 5. Tek Tanrılı ve semavi dinleri tanır. Museviliğin, Hristiyanlığın ve Müslümanlığın ibadethanelerini tanır ve ibadet şekillerini açıklar. 6. Anadolu ortak kültürünü tanır ve toplumlar arası etkileşimi kavrar.
ÖĞRENME ALANI: İBADET 1- AYİNLER	1. Çan ve mumun anlamını açıklar. 2. Dini tören ve ibadet düzenleri 3. Dini tören kıyafetleri 4. Kutsal Sunu'ya hazırlık 5. Kutsal Sunu'nun anlamı 6. Kutsal Sunu'ya katılım (İlahiler) 7. Dini tören düzenindeki görevliler	1. Çan ve mum'un anlamını açıklar. 2. Kutsal Sunu ibadetinin anlamını ve Kutsal Sunu ibadetine niçin katılmak gerektiğini açıklar. 3. Kutsal Sunu'nun hangi durumlarda, hangi kıyafetlerle ve nasıl yapıldığını açıklar. 4. Kutsal Sunu ayininden önce ve ayin esnasında okunan duaların sırasını belirtir. 5. Kutsal Sunu'nun anlamını kavrar. 6. Pazar ayini ve dini törenlerin ne

		zaman ve nasıl sunulduğunu bilir.
ÖĞRENME ALANI: İSA MESİH 1- İSA MESİH VE HAYATI	1. Hristiyanlık öncesi durum 2. Hristiyanlığın doğuşu ve geçiş dönemi 3. İsa Mesih kimdir, son haftası 4. İsa Mesih ve çocuklar 5. İsa Mesih'ten örnek anlatımlar a) Akılsız zenginin hikayesi-Manevi değerlerin önemi b) Merhametli Samiriyeli'nin hikayesi-Yardımlaşma ve insan sevgisinin önemi	1. Vaftizci Yahya'nın doğuşu ve Hristiyanlıktaki önemini kavrar. 2. İsa Mesih'in doğuşunu açıklar. 3. İsa Mesih'in Hristiyanlığa çağrısını kavrar. 4. İsa Mesih'in toplumsal yaşama yönelik mucizelerini örneklerle açıklar. 5. İsa Mesih'in Çarmıha gerilişi ve dirilişini açıklar. 6. Son Akşam Yemeği'nde yer alan mesajların evrensel değerini kavrar. 7. İsa Mesih'in dirilişi ve Hristiyanlığın yayılışını kavrar.
ÖĞRENME ALANI: KUTSAL KİTAP 1- PEYGAMBERLER VE ESKİ AHİT'İ TANIYALIM	1. Peygamberler ve peygamberlerin geliş amaçları 2. Âdem, Havva ve Nuh'u tanıyalım 3. İbrahim, İshak, Yakup, Musa ve Yunus Peygamberleri tanıyalım	1. Peygamberlerin geliş amaçlarını açıklar. 2. Âdem, Havva ve ilk peygamberleri tanır. 3. Eski Ahit'te bulunan bazı Peygamberlerin amaçlarını ve öğretilerini açıklar.
ÖĞRENME ALANI: AHLAK 1- HRİSTİYANLIĞIN GEREKTİRDİĞİ DAVRANIŞLAR	1. Musa Peygamber ve On Emir 2. Kaçınmamız gereken davranışlar, günahlar a) Yalan b) Hırsızlık c) Hile 3. Erdemler a) Üç Büyük Erdemler (İman, Ümit, Sevgi) b) Yedi Erdemler c) Tövbe	1. Tanrı'nın buyruklarını açıklar. 2. Hristiyanlığın sakınmamızı istediği bazı kötü davranışları belirterek hikayelerle örnekler verir. 3. Erdemli olmanın önemini kavrar.

		4. Hayatta pişman olmamak için Allah'ın emirlerinin yerine getirilmesi gerektiğinin önemini kavrar.
ÖĞRENME ALANI: DİN VE KÜLTÜR 1- HRİSTİYANLIK VE ERMENİLER	1. Ermenilerin Hristiyanlığı tanımları a) Havariler Aziz Tateos ve Aziz Partoğomeos 2. Ermenilerin Hristiyanlığı kabul etmesi a) Aziz Krikor Lusavoriç 3. Hristiyanlığın Ermenilerde yayılması	1. Ermenilerin Hristiyan olma süreci ve kültüre etkilerini açıklar. 2. Hristiyanlığın yayılmasında ve Hristiyan anlayışının oluşmasında etkili olan şahsiyetleri tanıtır. 3. Ermenilerin Hristiyanlığı kabul ederek medeniyete ve bilime katkılarını örneklerle açıklar. 4. Hristiyanlığın 301 yılından itibaren Ermeni coğrafyasında çabucak yayılmasını kavrar.

Alan saat dağılımı toplam: 72 saat. 1.Ünite: 16 saat, 2.Ünite: 12 saat, 3.Ünite: 12 saat, 4.Ünite: 12 saat, 5.Ünite: 10 saat, 6. Ünite: 10 saat.

EK 12: Özel Bomonti Ermeni Katolik Okulu 7. Sınıf DKAB Dersi Öğretim Programı

7. SINIF DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERSİ 2019-2020 ÖĞRETİM PROGRAMI ÜNİTE KAZANIMLARI		
ÜNİTE	ALT BAŞLIKLAR	KAZANIMLAR
ÖĞRENME ALANI: İNANÇ 1- AZİZ KRİKOR LUSAVORİÇ TAKİPÇİLERİ VE ALFABENİN BULUNUŞU	1. Büyük Nerses 2. Aziz Sahak Barbev a) Ermeni harflerinin bulunuşu, edebiyatın gelişi ve Hristiyanlığa etkileri b) Aziz Sahak ve Aziz Mesrop döneminde Kilise'nin organizasyonu 3. Ermenilerin Hristiyanlığı kurmaları	1. Azizlerin ve önemli din adamlarının kültürümüze ve inancımıza katkılarını kavrar. 2. Dini kitapların inancımıza etkilerini açıklar. 3. İnancımızı korumak için yapılan çabalarını görür.
ÖĞRENME ALANI: İBADET 1- BÜYÜK YORTULARA HAZIRLIK VE BEŞ BÜYÜK YORTU	1. Beş büyük bayramlar ve anlamları a) Doğuş Bayramı b) Diriliş Bayramı c) Vartavar d) Meryem Ana'nın Göğşe Alınış Baramı e) Kutsal Haç Bayramı 2. Yortuların ruhani yapılanmamızdaki yeri	1. Beş büyük bayramın anlamlarını kavrar ve ne zaman kutlanıldığını bilir. 2. Yortuların önemini kavrar, yortulara hazırlanırken nasıl bir ruhsal arınmaya sahip olunmasını gerektiğini bilir. 3. Orucu tanımlayarak niçin oruç tutulduğunu bilir. Oruç tutan kimsenin dikkat etmesi gereken hususları örnekleri ile açıklar.
ÖĞRENME ALANI: İSA MESİH 1- KUTSAL KİTABA GÖRE YAŞAM VE İMAN	1. "İman Bildirisi" "(Havadamk) a) Nedir? b) Nasıl meydana gelmiştir? 2. Kutsal Kitap ve İnsan a) Cennet (Ödül) b) Cehennem (Günah)	1. İsa Mesih'in Tanrı olduğunu İman Bildirisinden örnekler vererek açıklar. 2. İsa Mesih'in mucizelerinden yola çıkarak

	c) Kıyamet (Diriliş ve Ahiret) 3. Varlıklar a) Doğal Varlıklar (İnsanlar) b) Doğa Üstü Varlıklar (Melek, Şeytan vs.) 4. Ödül ve Ceza kavramlarının yapılanmamıza katkısı	Tanrısallığını açıklar. 3. İsa Mesih'in görevinin barış getirmek olduğunu söyler. 4. İsa Mesih'in insanlık için niçin bir kurtarıcı olarak gönderildiğini fark eder. 5. İsa Mesih tutumlarından hareketle kendi davranışlarını değerlendirir.
ÖĞRENME ALANI: KUTSAL KİTAP 1- KUTSAL KİTAP VE YORUMU 2- HRİSTİYANLARIN GÖREVLERİ	1. Pazar ve dini bayram günlerini kutsal tutmak 2. Yortulara hazırlık a) Oruç / Perhiz b) Affedicilik c) Günahların itirafı 3. Kutsal komünyon almak 4. Hayır kurumlarına yardım etmek	1. Kutsal Sunu'yu Pazar ayinlerinin gün doğumu ve gün batımı dualarının anlamlarını bilir. 2. Günahın anlamını ve zararlarını açıklar, doğru bilginin kişiyi günaha düşmekten korumadaki önemini fark eder. 3. Kutsal kitaptan tövbe etmenin önemini örneklerle açıklar 4. Yardımseverliğin önemini açıklar.
ÖĞRENME ALANI: AHLAK 1- İSA MESİH'İN AHLAKİ DEĞERLERİ	1. İsa Mesih'in öğretileri 2. İsa Mesih'in dirilişi ve göğe yükselmesi 3. İsa Mesih'in Öğretileri a) Hayırsız Oğul b) Ferisili ve Gümrük memuru c) Dul Kadın'ın hikayesi 4. Alçak gönüllü olmak, aileye bağlılık, özveri	1. İsa Mesih'in önemli vaazlarını ve ahlaki yönden ne anlatmak istediğini açıklar. 2. İsa Mesih'in dünyaya geliş amacını kavrar. 3. Diriliş Yortusu'nun Hristiyanlık için önemini kavrar. 4. Alçak gönüllü olmak, aileye bağlılık ve

		özverinin önemini kavrar.
ÖĞRENME ALANI: DİN VE KÜLTÜR 1- KÜLTÜRÜMÜZ VE DİN	1. Kültürü oluşturan öğeler 2. Din ve kültür arasındaki ilişki a) Dil, Örf ve Adetler b) Müzik c) Mimari d) Güzel sanatlar 3. Kültüre katkıda bulunanlar 4. Yeteneklerin toplum yararına kullanılması	1. Kültürün anlamını ve kültürü oluşturan öğeleri belirtir. 2. Din ve Kültür arasındaki ilişkiyi kavrar. 3. Dil, Örf ve Adetler, musiki ve mimarideki dini motiflere örnekler verir. 4. Kültürel değerleri korumaya özen gösterir 5. Laikliğin ne anlama geldiğini açıklar 6. Bireyin özgür biçimde herhangi bir dini inancı seçmede ve o inançla ilgili düşüncelerini ifade etmede laikliğin güvence olduğunu açıklar.

Alan saat dağılımı toplam: 72 saat. 1. Ünite: 12 saat, 2. Ünite: 12 saat, 3. Ünite: 16 saat, 4. Ünite: 12 saat, 5. Ünite: 10 saat, 6. Ünite: 10 saat.

EK 13: Özel Bomonti Ermeni Katolik Okulu 8. Sınıf DKAB Dersi Öğretim Programı

8. SINIF DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERSİ 2019-2020 ÖĞRETİM PROGRAMI ÜNİTE KAZANIMLARI		
ÜNİTE	ALT BAŞLIKLAR	KAZANIMLAR
ÖĞRENME ALANI: İNANÇ 1- KUTSAL KİTAP VE HAVARİLER	1. Kutsal kitap nedir, öğretisi nedir? 2. İncil nedir, öğretisi nedir? 3. İncil Yazarları (Matta, Markos, Luka, Yuhanna) 4. İsa Mesih'in havarileri 5. Görev ve Sorumluluk	1- Kutsal Kitabı tanır, 2- Tanrı'ya güvenmenin pasif bir bekleyiş olmadığını farkında olur. 3- İnsanın çalışmasının karşılığını alacağı bilinciyle hareket eder. 4- İnsanın aklı ve irade sahibi olması ile özgür ve sorumlu bir varlık olması arasındaki ilişkiyi açıklar. 5- İsa Mesih'in havarilerini tanır.
ÖĞRENME ALANI: İBADET 1- GÜNÜMÜZ ERMENİ KİLİSESİ	1. Ruhani merkezler ve kurumlar a) Eçmiadzin b) Antilias c) Kudüs d) İstanbul e) Ermeni Katolik Kilisesi f) Ermeni Protestan Kilisesi 2. Türkiye Ermenileri Patrikhanesi ve tarihçesi 3. İstanbul Ermeni kiliseleri 4. Ruhban sınıfı 5. Ermenilere ait hayır kurumları 6. Paylaşma ve yardımlaşma	1- Ruhani merkezlerin amacını ve ibadetlerimiz için önemini kavrar. 2- Dini merkezlere ziyaretin nasıl ve niçin yapıldığını açıklar. 3- Toplu duanın Hristiyanlar arası iletişim ve etkileşime nasıl katkı sağladığının farkında olur. 4- Hristiyanlığın yardımlaşma yapabilecek hale gelmeyi

		özendirdiğinin farkında olur. 5- Başkalarına yardım ettiğinde yaşadığı duyguları arkadaşları ile paylaşır.
ÖĞRENME ALANI: İSA MESİH 1- İSA MESİH'İN DOĞUMU	1. Vaftizci Yahya 2. Meryem Ana'ya Baş Melek Cebrail'in müjdesi 3. İsa Mesih'in doğumu 4. Meleklerin çobanlara müjdesi 5. Kahinlerin İsa Mesih'i ziyareti 6. Doğuş Yortusu ve ilgili ilahiler	1- Vaftizci Yahya'nın kim olduğunu bilir, onun İsa Mesih'in doğumundaki önemini kavrar. 2- İsa Mesih'in doğum müjdesini Meryem Ana'nın hayatını ve Hristiyanlığa yaptığı katkıları bilir. 3- İsa Mesih'in doğumu esnasında meydana gelen doğa üstü olayları bilir. 4. İsa Mesih'in doğumunda çobanların ve kahinlerin ziyaretini ve ne anlama geldiğini bilir. 5. Doğuş yortusu ile ilgili ilahileri ve anlamlarını söyler.
ÖĞRENME ALANI: KUTSAL KİTAP 1- KUTSAL KİTAP VE BÖLÜMLERİ	1. Kutsal kitabın bölümlerinin tanıtılması 2. İncil yazarlarının (Matta, Markos, Luka, Yuhanna) tanıtılması 3. İncil'den örnek bölümlerin okunması 4. 12 Havariler'in tanınması	1- Kutsal kitabın başlıca bölümlerini bilir. Kutsal kitapta geçen bazı önemli olayları bilir. 2- İncil yazarlarını tanıır. 3- Kutsal kitabın her bölümünden örnek bölümler okur ve genel bilgi sahibi olur.

		4- Havariler ve yaptıkları işleri tanır.
ÖĞRENME ALANI: AHLAK 1- AHLAKİ AÇIDAN DAVRANIŞLAR VE HRİSTİYANLIKTA SEVGİ	1. Tanrı'nın inşalara karşı olan sevgisi 2. İnsanların birbirilerine karşı olan sevgisini 3. Kutsal kitaptan "sevgi" temalı bölümlerin okunması 4. Sevgi ve Yardımseverlik	1- Tanrı'nın insanlara karşı olan sevgisini bilir, ahlaki olarak bu sevgiyi kazanmanın önemini kavrar. 2- İnsanların birbirine karşı olan sevgilerini ahlaki açıdan değerlendirir. 3- Kutsal kitaptaki "sevgi" temalı bölümleri okuyarak Tanrı'nın bu konudaki buyurduklarını kavrar.
ÖĞRENME ALANI: DİN VE KÜLTÜR 1- KÜLTÜRÜMÜZ VE DİN	1. Hristiyanlık inancının Ermeni kültürüne etkisi 2. Ermeni kültürünün yeni yıl ve paskalya yortularına etkisi	1- Hristiyanlık öncesi ve sonrası dönemini karşılaştırarak Ermeni kültüründe olan değişiklikleri fark eder, Hristiyanlığın kültürel etkisini kavrar.
ÖĞRENME ALANI: DİN VE KÜLTÜR 1- DİNLER VE EVRENSEL ÖĞÜTLERİ	1. Tek Tanrılı Dinlerin evrenselliği 2. Farklı dinlerin ortaya çıkış sebepleri a) Çok Tanrılı (Günümüzde görülmeyen) b) Tek Tanrılı (Günümüzde Mevcut) 3. Farklı din ve inançlara Hoşgörü 4. Hatalı öğretilere duyarlılık	1- Evrenselliğin ve evrensel değerlerin anlamını kavrar. 2- Dinin evrensel bir olgu olduğunun farkına varır. 3- Farklı dinlerin ortaya çıkış sebeplerini tartışır. 4- Günümüzde yaşayan semavi dinleri temel özellikleriyle tanır.

		5- Hristiyanlığın semavi dinler arasındaki yerini kavrar. 6- Evrensel öğütlere örnekler vererek bunların insanlık için önemini fark eder. 7- Farklı din ve inançlara hoşgörölü olur. 8- Yanlış öğretileri yayanlara hakkında duyarlı olur.
--	--	--

Alan saat dağılımı toplam: 72 saat. 1.Ünite: 12 saat, 2.Ünite: 12 saat, 3.Ünite: 12 saat, 4.Ünite: 12 saat, 5.Ünite: 12 saat, 6.Ünite: 12 saat.

EK 14: Özel Gökçeada Rum Orta Okulu 5. Sınıf DKAB Dersi Ünitelendirilmiş Ders Planı

ÖZEL GÖKÇEADA RUM ORTAOKULU					
5. SINIF DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERSİ					
2018-2019 ÜNİTELENDİRİLMİŞ YILLIK DERS PLANI					
AY	HEDEF VE DAVRANIŞLAR	KONULAR	ÖĞRENME-ÖĞRETME YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	ARAÇ GEREÇLER	DEĞERLENDİRME (Hedef ve Davranışlara Ulaşma Düzeyi)
EYLÜL	1. Dersin işlenişi/ Ortodoks Kilisesi hk. bilgi 2. Ortodoks Kilisesi hk. bilgi edinme	1. Dersin işlenişi/ Ortodoks Kilisesi hk. 2. Ortodoks Kilisesi	1. Anlatım/Soru cevap	1. Öğretmen Notları	1. Atatürkçülüğün nitelikleri / milli eğitimin önemi
EKİM	1. Yortuların tarihini öğrenme 2. Yortuların tarihini öğrenme /Azizlerin önemini kavrama 3. Kutsal Kitap / İlahiler hk. bilgi sahibi olma 4. İlahiler hk. bilgi sahibi olma	1. Yortuların Sınıflandırılması 2. Yortuların Sınıflandırılması /Dioğmi (Çileler) ve Azizler 3. Kutsal Kitap/İlahiler 4. İlahiler	1. Anlatım/Soru cevap	1. Öğretmen Notları	1. Cumhuriyetçilik ilkesi/Cumhuriyetçiliğin Türk toplumuna sağladığı faydalar
KASIM	1. İsa'ya/Mesih İsa'ya İsa isminin verilmesi hk. bilgi edinme 2. Sınava hazırlık /değerlendirme 3. Mesih İsa'nın doğumundan 40 gün sonra tapınağa getirilişi / Akşam Ayini hk. bilgi edinme 4. Sabah Ayini / Şükür Ayini hk. bilgi edinme 5. Şükran Ayini hk. bilgi edinme	1. İsa'ya/Mesih İsa'ya İsa isminin verilmesi 2. Sınava hazırlık /1 yazılı yoklama 3. Mesih İsa'nın doğumundan 40 gün sonra tapınağa getirilişi / Akşam Ayini 4. Sabah Ayini / Şükür Ayini 5. Şükran Ayini	1. Anlatım/Soru cevap 2. Sorular	1. Öğretmen Notları 2. Sınav Kâğıdı	1. Cumhuriyetçilik ilkesi/Cumhuriyetçiliğin Türk toplumuna sağladığı faydalar 2. Atatürk'ün hayatı ve kişiliği

ARALIK	1. Şükran Ayini hk. bilgi edinme 2. Sınava hazırlık /değerlendirme 3. Şükran Ayini/ Triodion dönemi hk bilgi edinme 4. Mesih İsa'nın doğumu hk bilgi edinme	1. Şükran Ayini 2. Sınava hazırlık /2 yazılı yoklama 3. Şükran Ayini/Triodion dönemi 4. Mesih İsa'nın doğumu	1. Anlatım/Soru cevap 2. Sorular	1. Öğretmen Notları 2. Sınav Kâğıdı	1. Atatürk'ün hayatı ve kişiliği 2. Milliyetçilik ilkesi/ Milli birlik ve beraberliği güçlendiren unsurlar
OCAK	1. Mesih İsa'nın Vaftizi / Kendini doğru sayanın düştüğü çelişki öğretisi hk. bilgi edinme 2. Mesih İsa'nın Öğretileri (Yitik hazine) hk bilgi edinme anlamını kavrama /On emiri öğrenme ve anlamlarını kavrama 3. 40 Azizler Hk bilgi edinme / Kim gerçekten mutlu olabilir kavrama	1. Kendini doğru sayanın düştüğü çelişki öğretisi / Mesih İsa'nın Vaptizi 2. Mesih İsa'nın Öğretileri (Yitik hazine) / On Emir 3. 40 Azizler / Makarismi (Gerçek Mutluluk)	1. Anlatım / soru cevap	1. Öğretmen Notları	1. Atatürk milliyetçiliğinin dayandığı esaslar
ŞUBAT	1. Kim gerçekten mutlu olabilir kavrama/ öğrenilenleri pekiştirme 2. Mesih İsa'nın Mucizeleri (Yatalak hastanın iyi edilişi/ denizdeki fırtınayı dindirme) hk. bilgi edinme 3. Aziz Konstantin hk. bilgi edinme 4. Meryem Ana'ya yapılan törenler hk bilgi edinme	1. Makarismi (Gerçek Mutluluk) / Tekrar 2. Mesih İsa'nın Mucizeleri (Yatalak hastanın iyi edilişi/ denizdeki fırtınayı dindirme) 3. Aziz Konstantin 4. Meryem Ana'ya yapılan törenler	1. Anlatım / soru cevap	1. Öğretmen Notları	1. Atatürk milliyetçiliğinin dayandığı esaslar 2. Atatürk İlkelerinin ortak unsurları

MART	1. Eresisin sonuçlarını kavrama/ Evrensel Sinodlar (meclisler) hk. bilgi edinme 2. Sınava hazırlık /değerlendirme 3. Büyük Dua'yı öğrenme 4. Büyük Dua'yı öğrenme	1. Eresis (Hristiyan öğretisini kendi içinden değiştirenler) / Evrensel Sinodlar (meclisler) 2. Sınava hazırlık /1. yazılı yoklama 3. Büyük dua 4. Büyük Dua	1. Anlatım/Soru cevap 2. Sorular	1. Öğretmen Notları 2. Sınav Kâğıdı	1. Türk kadını toplumdaki yeri/Türk kadın hakları/ milletin devlet yönetiminde söz sahibi oluşu
NİSAN	1. Hristiyan Sanatı ve Müziği hk bilgi edinme /Aziz Pavlos hk. bilgi edinme/ Doğu batı kiliselerinin ayrılışının sebeplerini kavrama 2. Kutsal Hafta / Mesih İsa'nın Çarmıha gerilmesi, ölümü, gömülmesi hk. bilgi edinme 3. Mesih İsa'nın Dirilişi hk. bilgi edinme 4. Pendikostarion (Paskalya'dan sonraki 50 gün) dönemi hk bilgi edinme	1. Hristiyan Sanatı ve Müziği/ Aziz Pavlos /Doğu batı kiliselerinin ayrılışı 2. Kutsal Hafta / Mesih İsa'nın Çarmıha gerilmesi, ölümü, gömülmesi 3. Mesih İsa'nın Dirilişi 4. Pendikostarion (Paskalya'dan sonraki 50 gün) dönemi	1. Anlatım / soru cevap	1. Öğretmen Notları	1. Devletçiliğin Türk toplumuna faydaları / Ulusal egemenlik kavramı

MAYIS	1. Kutsal Tepe hk bilgi edinme 2. Sınava hazırlık /değerlendirme 3. Kutsal Tepe (Görsel sunum kullanarak bilgiyi pekiştirme) 4. Azize Paraskevi hk bilgi edinme / Metamorfosis Yortusu hk. bilgi edinme 5. Azize Kiriaki / Azize Efimia hk bilgi edinme	1. Kutsal Tepe 2. Sınava hazırlık /2 yazılı yoklama 3. Kutsal Tepe (DVD) 4. Azize Paraskevi /Metamorfosis Yortusu 5. Azize Kiriaki / Azize Efimia	1. Anlatım/Soru cevap 2. Sorular	1. Öğretmen Notları 2. Sınav Kâğıdı 3. DVD	1. Türkiye Cumhuriyeti'nin Türk gençliğine emanet edilmesi/laiklik ilkesi 2. 2504 sayılı tebliğler dergisinde yer alan Atatürkçülükle ilgili konular
HAZİRAN	1. Azize Maria Mağdalini hk bilgi edinme /İşlenen konuları pekiştirme 2. Azize Maria Mağdalini hk bilgi edinme /İşlenen konuları pekiştirme	1. Azize Maria Mağdalini /genel Tekrar	1. Anlatım/Soru cevap	1. Öğretmen Notları	1. 2504 sayılı tebliğler dergisinde yer alan Atatürkçülükle ilgili konular

EK 15: Özel Gökçeada Rum Orta Okulu 6. Sınıf DKAB Dersi Ünitelendirilmiş Ders Planı

ÖZEL GÖKÇEADA RUM ORTAOKULU					
6. SINIF DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERSİ					
2018-2019 ÜNİTELENDİRİLMİŞ YILLIK DERS PLANI					
AY	HEDEF VE DAVRANIŞLAR	KONULAR	ÖĞRENME-ÖĞRETME YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	ARAÇ GEREÇLER	DEĞERLENDİRME (Hedef ve Davranışlara Ulaşma Düzeyi)
EYLÜL	1. Dersin işlenişi hk. Bilgi/Kutsal Kitap İçeriği ve bölümleri hk. bilgi edinme 2. Kutsal Kitap, İçeriği ve bölümleri hk bilgi edinme/ Kilise hayatında Eski Ahit'in yeri önemini kavrama	1. Dersin işlenişi hk. / Kutsal Kitap, İçeriği ve bölümleri 2. Kutsal Kitap, İçeriği ve bölümleri / Kilise hayatında Eski Ahit'in yeri	1. Anlatım/Soru cevap	1. Öğretmen Notları	1. Atatürkçülüğün nitelikleri / milli eğitimin önemi
EKİM	1. Tanrı dünyayı yaratıyor hk bilgi sahibi olma 2. Kadınla erkeğin eşitliğini kavrama/ doğanın önemini kavrayıp koruma 3. Âdem ile Hava'nın itaatsizliklerinden önceki hayatı anlama	1. Tanrı dünyayı yaratıyor 2. Tanrı insanı yaratıyor 3. Tanrı kadınla Erkeği eşit yaratıyor / tanrı doğayı insana hediye veriyor. 4. Cennet	1. Anlatım/Soru cevap	1. Öğretmen Notları	1. Atatürkçülüğün nitelikleri / milli eğitimin önemi 2. Cumhuriyetçilik ilkesi/Cumhuriyetçiliğin Türk toplumuna sağladığı faydalar

KASIM	1. Âdem ile Hava'nın itaatsizliklerinden önceki hayatı anlama /İnsanın Allah'ın sevgisinden uzaklaşmanın sonuçlarını kavrama 2. Sınava hazırlık /değerlendirme 3. Âdem ile Havva'nın itaatsizliklerinin sonuçlarını kavrama 4. İnsanlığın gidişatında itaatsizliğin sonuçlarını kavrama	1. İlk insanın Cennetteki yaşamı/ İnsanın Allah'ın sevgisinden uzaklaşmanın sonuçları 2. Sınava hazırlık /1 yazılı yoklama 3. Âdem ile Havva'nın itaatsizliklerinin sonuçları 4. İnsanlığın gidişatında itaatsizliğin sonuçları (kardeş katilliği) 5. İnsanlığın gidişatında itaatsizliğin sonuçları (Nuh'un Gemisi)	1. Anlatım/Soru cevap 2. Sorular	1. Öğretmen Notları 2. Sınav Kâğıdı	3. Cumhuriyetçilik ilkesi/Cumhuriyetçiliğin Türk toplumuna sağladığı faydalar 4. Atatürk'ün hayatı ve kişiliği
ARALIK	1. İnsanlığın gidişatında itaatsizliğin sonuçlarını kavrama 2. Sınava hazırlık /değerlendirme 3. Tanrı İbrahim'i davet ediyor / Isaak'ın doğumu hk bilgi edinme 4. Mesih İsa'nın doğumu hk bilgi edinme	1. İnsanlığın gidişatında itaatsizliğin sonuçları (Babil Kulesi) 2. Sınava hazırlık /2 yazılı yoklama 3. Tanrı İbrahim'i davet ediyor / Isaak'ın doğumu 4. Mesih İsa'nın doğumu	1. Anlatım/Soru cevap 2. Sorular	1. Öğretmen Notları 2. Sınav Kâğıdı	1. Milliyetçilik ilkesi/ Milli birlik ve beraberliği güçlendiren unsurlar
OCAK	1. Mesih İsa'nın vaftizi hk bilgi sahibi olma / DVD izleme 2. Isaak'ın kurban edilişi hk. bilgi edinme 3. Musa hk. bilgi edinme	1. Mesih İsa'nın vaftizi / DVD 2. Isaak'ın Kurban edilişi 3. Musa ve doğduğu dönem	1. Anlatım / soru cevap	1. Öğretmen Notları 2. DVD	1. Atatürk milliyetçiliğinin dayandığı esaslar

ŞUBAT	1. Tanrının Musa'yı davet etmesini kavrama 2. Allah'ın insanı kurtarmak için sevgisini anlama 3. On emir hk. bilgi edinme 4. Musa yasalarının toplumsal içeriğini kavrama /Gedeon hk. bilgi edinme	1. Tanrı Musa'yı davet ediyor 2. Allah insanı özgür kılıyor ve kurtarıyor 3. On emir 4. Musa yasalarının toplumsal içeriği/ Gedeon	1. Anlatım / soru cevap	1. Öğretmen Notları	1. Atatürk milliyetçiliğinin dayandığı esaslar 2. Atatürk İlkelerinin ortak unsurları
MART	1. Samouil - Saoul hk. bilgi edinme 2. Sınava hazırlık /değerlendirme 3. Davut ve Solomondas'ın egemenlikleri hk. bilgi edinme 4. İlahiler hk. bilgi edinme	1. Samouil – Saoul 2. Sınava hazırlık /1. yazılı yoklama 3. Davut ve Solomondas'ın egemenlikleri 4. İlahiler	1. Anlatım/Soru cevap 2. Sorular	1. Öğretmen Notları 2. Sınav Kâğıdı	1. Türk kadını toplumdaki yeri/Türk kadın hakları/ milletin devlet yönetiminde söz sahibi oluşu
NİSAN	1. Kâhinler/ kâhin İsaías/ Kâhin İonas hk bilgi edinme/kâhin Daniil/ Kâhin Malahia 2. Kahin Zaharia hk bilgi edinme / Kahin İoil/ Kahin İlia hk. bilgi edinme 3. Kâhin İeremia hk bilgi edinme 4. Mesih İsa'nın Dirilişi hk. bilgi sahibi olma	1. Kâhinler/kâhin İsaías / kâhin İonas/ kâhin Daniil/ Kâhin Malahia 2. Kâhin Zaharia/ Kâhin İoil/Kâhin İlia 3. Kâhin İeremia 4. Mesih İsa'nın Dirilişi	1. Anlatım / soru cevap	1. Öğretmen Notları	1. Devletçiliğin Türk toplumuna faydaları / Ulusal egemenlik kavramı

MAYIS	1. Kâhin Osie hk. bilgi edinme 2. Sınava hazırlık /değerlendirme 3. Kâhin Mihea hk. bilgi edinme 4. Kâhin İzeiil hk bilgi edinme /Eski Ahit'in bilgeleri düşüncelerini kavrama 5. Paromion, Eklisiasti ve Sofia Solomondas kitapları hk. bilgi edinme	1. Kâhin Osie 2. Sınava hazırlık /2 yazılı yoklama 3. Kâhin Mihea 4. Kâhin İzeiil /Eski Ahit'in bilgeleri 5. Paromion, Eklisiasti ve Sofia Solomondas Kitapları	1. Anlatım/Soru cevap 2. Sorular	1. Öğretmen Notları 2. Sınav Kâğıdı	1. Türkiye Cumhuriyeti'nin Türk gençliğine emanet edilmesi/laiklik ilkesi 2. 2504 sayılı tebliğler dergisinde yer alan Atatürkçülükle ilgili konular
HAZİRAN	1. Sofia Sirah kitabı hk bilgi edinme / öğrenilenlerin pekiştirilmesi 2. Sofia Sirah kitabı hk bilgi edinme / öğrenilenlerin pekiştirilmesi	1. Sofia Sirah kitabı/ Genel Tekrar	1. Anlatım/Soru cevap	1. Öğretmen Notları	1. 2504 sayılı tebliğler dergisinde yer alan Atatürkçülükle ilgili konular

EK 16: Özel Gökçeada Rum Orta Okulu 7. Sınıf DKAB Dersi Ünitelendirilmiş Ders Planı

ÖZEL GÖKÇEADA RUM ORTAOKULU					
7. SINIF DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERSİ					
2018-2019 ÜNİTELENDİRİLMİŞ YILLIK DERS PLANI					
AY	HEDEF VE DAVRANIŞLAR	KONULAR	ÖĞRENME-ÖĞRETME YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	ARAÇ GEREÇLER	DEĞERLENDİRME (Hedef ve Davranışlara Ulaşma Düzeyi)
EYLÜL	1. Dersin işlenişi hk. bilgi / Mesih İsa'nın döneminde Roma imparatorluğunda toplumsal yaşamı öğrenerek Yeni Ahit'i kavrama 2. Mesih İsa'nın döneminde İsrail'de toplumsal yaşamı öğrenerek Yeni Ahit'i kavrama / Yeni Ahit'in konularını kısaca kavrama	1. Dersin işlenişi hk. / Mesih İsa'nın döneminde Roma imparatorluğu 2. Mesih İsa'nın döneminde İsrail / Yeni Ahit Mesih İsa için konuşuyor.	1. Anlatım/Soru cevap	1. Öğretmen Notları	1. Atatürkçülüğün nitelikleri / milli eğitimin önemi
EKİM	1. Yeni Ahit'in konularını kısaca kavrama 2. Mesih İsa'nın doğumunun Meryem Ana'ya müjdenmesi hk bilgi edinme 3. Mesih İsa'nın doğumu hk bilgi edinme 4. Vaftizci Yahya hk. bilgi edinme	1. Yeni Ahit Mesih İsa için konuşuyor. 2. Mesih İsa'nın doğumunun Meryem Ana'ya müjdenmesi 3. Mesih İsa'nın doğumu 4. Vaftizci Yahya	1. Anlatım/Soru cevap	1. Öğretmen Notları	1. Cumhuriyetçilik ilkesi/Cumhuriyetçiliğin Türk toplumuna sağladığı faydalar

KASIM	1. Vaftizci Yahya/Mesih İsa'nın vaftizi hk. bilgi edinme 2. Sınava hazırlık/değerlendirme 3. Mesih İsa'nın öğrencileri hk. bilgi edinme 4. Mesih İsa'nın öğretilerini kavrama/Kendini doğru sayanın düştüğü çelişki öğretisi hk. bilgi edinme 5. Yitik Koyun/Yitik Hazine simgeleri hk. bilgi edinme anlamalarını kavrama	1. Vaftizci Yahya / Mesih İsa'nın vaftizi 2. Sınava hazırlık / 1 yazılı yoklama 3. Mesih İsa'nın öğrenciler 4. Mesih İsa'nın öğretileri / Kendini doğru sayanın düştüğü çelişki öğretisi 5. Yitik Koyun / Yitik Hazine simgeleri	1. Anlatım/Soru cevap 2. Sorular	1. Öğretmen Notları 2. Sınav Kâğıdı	1. Cumhuriyetçilik ilkesi/Cumhuriyetçiliğin Türk toplumuna sağladığı faydalar 2. Atatürk'ün hayatı ve kişiliği
ARALIK	1. Yitik oğul simgesi hk. bilgi edinme anlamını kavrama 2. Sınava hazırlık /değerlendirme 3. İyi Samiriyeli Simgesi hk. bilgi edinme anlamını kavrama 4. Mesih İsa'nın Kıyamet günü hk. söyledikleri hk. bilgi edinme 'Bu dünyanın maddiyatı için uğraşmayın' önemini kavrama	1. Yitik oğul simgesi 2. Sınava hazırlık /2 yazılı yoklama 3. İyi Samiriyeli Simgesi 4. Mesih İsa'nın Kıyamet günü hk. söyledikleri 'Bu dünyanın maddiyatı için uğraşmayın'	1. Anlatım/Soru cevap 2. Sorular	1. Öğretmen Notları 2. Sınav Kâğıdı	1. Milliyetçilik ilkesi/ Milli birlik ve beraberliği güçlendiren unsurlar
OCAK	1. Göklerdeki Pederimiz duasını öğrenme 2. Kim gerçekten mutlu olabilir kavrama 3. Mucizeler, Suyun şarap olması mucizesi/ Denizdeki fırtınayı dindirme mucizesi hk. bilgi edinme	1. Dua / Göklerdeki Pederimiz duası 2. Makarismi (Gerçek Mutluluk) 3. Mucizeler / Suyun Şarap olması mucizesi / Denizdeki fırtınayı dindirme mucizesi	1. Anlatım / soru cevap	1. Öğretmen Notları	1. Atatürk milliyetçiliğinin dayandığı esaslar

ŞUBAT	1. Yatalak hastanın tedavisi hk. bilgi edinme 2. Mesih İsa'nın 5 ekmek ve 2 balıkla 5000 kişinin doyması mucizesi hk. bilgi edinme 3. Doğuştan kör olanın tedavisi hk. bilgi edinme 4. İairos'un kızının diriliş mucizesi hk. bilgi edinme	1. Yatalak hastanın tedavisi 2. Mesih İsa'nın 5 ekmek ve 2 balıkla 5000 kişinin doyması mucizesi 3. Doğuştan kör olanın tedavisi 4. İairos'un kızının diriliş mucizesi	1. Anlatım / soru cevap	1. Öğretmen Notları	1. Atatürk milliyetçiliğinin dayandığı esaslar 2. Atatürk İlkelerinin ortak unsurları
MART	1. Metamorfosi yortusu hk. bilgi edinme 2. Sınava hazırlık /değerlendirme 3. Lazaros'un dirilişi hk. bilgi edinme 4. Mesih İsa'nın Yerusaleml'e gelişi hk. bilgi edinme	1. Metamorfosi yortusu 2. Sınava hazırlık /1. yazılı yoklama 3. Lazaros'un dirilişi 4. Mesih İsa'nın Yerusaleml'e gelişi	1. Anlatım/Soru cevap 2. Sorular	1. Öğretmen Notları 2. Sınav Kâğıdı	1. Türk kadını toplumdaki yeri/Türk kadın hakları/ milletin devlet yönetiminde söz sahibi oluşu
NİSAN	1. Mesih İsa'nın öğrencileriyle son yemeği hk. bilgi edinme 2. Mesih İsa'nın tutuklanması hk. bilgi edinme 3. Mesih İsa'nın din adamlarının önemde sorguya çekilmesi hk. bilgi edinme 4. Mesih İsa Pilatos'un önünde ölüm yargısı giyiyor hk. bilgi edinme	1. Mesih İsa'nın öğrencileriyle son yemeği 2. Mesih İsa'nın tutuklanması 3. Mesih İsa'nın din adamlarının önemde sorguya çekilmesi 4. Mesih İsa Pilatos'un önünde ölüm yargısı giyiyor	1. Anlatım / soru cevap	1. Öğretmen Notları	1. Devletçiliğin Türk toplumuna faydaları / Ulusal egemenlik kavramı

MAYIS	1. Mesih İsa'nın Çarmıha gerilmesi, Ölümü ve Gömülmesi hk. bilgi edinme 2. Sınava hazırlık /değerlendirme 3. Mesih İsa'nın Dirilişi hk. bilgi edinme 4. Mesih İsa'nın Dirilişi/Mesih İsa'nın dirilişinden 8 gün sonra öğrencilerine görünmesi ve Apostol Thomas hk. bilgi edinme 5. Mesih İsa'nın Paskalyanın 40. gününde göğe yükselmesi hk bilgi edinme / Öğrenilenlerin pekiştirilmesi	1. Mesih İsa'nın Çarmıha gerilmesi, Ölümü ve Gömülmesi 2. Sınava hazırlık /2 yazılı yoklama 3. Mesih İsa'nın Dirilişi 4. Mesih İsa'nın Dirilişi / Mesih İsa'nın dirilişinden 8 gün sonra öğrencilerine görünmesi ve Apostol Thomas 5. Mesih İsa'nın Paskalyanın 40. gününde göğe yükselmesi/DVD	1. Anlatım/Soru cevap 2. Sorular	1. Öğretmen Notları 2. Sınav Kâğıdı	1. Türkiye Cumhuriyeti'nin Türk gençliğine emanet edilmesi/laiklik ilkesi 2. 2504 sayılı tebliğler dergisinde yer alan Atatürkçülükle ilgili konular
HAZİRAN	1. Öğrenilenlerin pekiştirilmesi	1. DVD / Genel tekrar	1. Anlatım/Soru cevap	1. Öğretmen Notları 2. DVD	1. 2504 sayılı tebliğler dergisinde yer alan Atatürkçülükle ilgili konular

EK 17: Özel Gökçeada Rum Orta Okulu 8. Sınıf DKAB Dersi Ünitelendirilmiş Ders Planı

ÖZEL GÖKÇEADA RUM ORTAOKULU					
8. SINIF DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERSİ					
2018-2019 ÜNİTELENDİRİLMİŞ YILLIK DERS PLANI					
AY	HEDEF VE DAVRANIŞLAR	KONULAR	ÖĞRENME-ÖĞRETME YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	ARAÇ GEREÇLER	DEĞERLENDİRME (Hedef ve Davranışlara Ulaşma Düzeyi)
EYLÜL	1. Dersin işlenişi / Kilisenin tanımı hk. bilgi 2. Kilise tarihinin konuları /kaynakları / dönemleri hk. bilgi edinme	1. Dersin işlenişi hk. / Kilisenin tanımı 2. Kilise tarihinin konuları / kaynakları / dönemleri	1. Anlatım/Soru cevap	1. Öğretmen Notları	1. Atatürkçülüğün nitelikleri / milli eğitimin önemi
EKİM	1. Pendikosti Yortusu / (Kilisenin Kuruluşu) Yahuda'nın yerine seçilen öğrenci (Mathia) hk bilgi edinme 2. Samiri'de Hristiyanlığın yayılması / İlk Hristiyanların hayatı / İlkçağda Hristiyan yemek toplantıları hk. bilgi edinme 3. Aziz Petros hk. bilgi edinme 4. Aziz Pavlos / Apostoların döneminde toplanan Konsey (Meclis) hk. bilgi edinme	1. Pendikosti Yortusu / (Kilisenin Kuruluşu) Yahuda'nın yerine seçilen öğrenci (Mathia) 2. Samiri'de Hristiyanlığın yayılması / İlk Hristiyanların hayatı / İlkçağda Hristiyan yemek toplantıları 3. Kilise ilk sorunlarını yaşıyor/ 7 Din adamı (diakoni) / Aziz Stefanos 4. Aziz Petros 5. Aziz Pavlos / Apostoların döneminde toplanan Konsey (Meclis)	1. Anlatım/Soru cevap	1. Öğretmen Notları	1. Cumhuriyetçilik ilkesi/Cumhuriyetçiliğin Türk toplumuna sağladığı faydalar

KASIM	1. Sınava hazırlık/değerlendirme 2. Dioğmilerin (çilelerin) ne olduğunu bilme / Aziz Dimitrios hk. bilgi edinme 3. Aziz Georgios / Azize Ekaterini hk. bilgi edinme 5. Azize Varvara hk. bilgi edinme / Aziz Konstantinus'un Hristiyanlığın yayılmasındaki katkılarını kavrama	1. Sınava hazırlık / 1 yazılı yoklama 2. Dioğmi (çileler) / Aziz Dimitrios 3. Aziz Georgios / Azize Ekaterini 4. Azize Varvara / Aziz Konstantinus'un katkıları	1. Anlatım/Soru cevap 2. Sorular	1. Öğretmen Notları 2. Sınav Kâğıdı	1. Atatürk'ün hayatı ve kişiliği
ARALIK	1. Kilisenin nasıl artık düzene girdiğini kavrama / Eresislerin (Hristiyanlığın kendi içinden zarar veren öğretilerin) ne olduğunu bilme Evrensel Sinodların (Meclisler) önemini kavrama 2. Sınava hazırlık /değerlendirme 3. Büyük Dua'yı öğrenme 4. Mesih İsa'nın doğumu hk. bilgi edinme	1. Kilisenin düzene girmesi / Eresis (Hristiyanlığın kendi içinden zarar veren öğretiler) Evrensel Sinodlar (Meclisler) 2. Sınava hazırlık /2 yazılı yoklama 3. Büyük Dua 4. Mesih İsa'nın doğumu	1. Anlatım/Soru cevap 2. Sorular	1. Öğretmen Notları 2. Sınav Kâğıdı	1. Milliyetçilik ilkesi/ Milli birlik ve beraberliği güçlendiren unsurlar
OCAK	1. Mesih İsa'nın Vaftizi hk. bilgi edinme / DVD izleme 2. Büyük Dua'yı öğrenme / Aziz Andreas hk. bilgi edinme 3. Aziz Spiridon / Aziz Vasilios hk. bilgi edinme	1. Mesih İsa'nın Vaftizi / DVD 2. Büyük Dua / Aziz Andreas 3. Aziz Spiridon / Aziz Vasilios	1. Anlatım / soru cevap	1. Öğretmen Notları 2. DVD	1. Atatürk milliyetçiliğinin dayandığı esaslar

ŞUBAT	1. Aziz Grigorios hk. bilgi edinme 2. Aziz Hrisostomos hk. bilgi edinme /Üç Piskoposun eğitime katkılarını kavrama 3. Manastır ve manastır rahipleri hk. bilgi edinme 4. Aziz Andonios / Keşişliğin gelişimi ve hizmetleri hk. bilgi edinme	1. Aziz Grigorios 2. Aziz Hrisostomos / Üç Piskoposun eğitime katkıları 3. Manastır ve manastır rahipleri 4. Aziz Andonios /Keşişliğin gelişimi ve hizmetleri	1. Anlatım / soru cevap	1. Öğretmen Notları	1. Atatürk İlkelerinin ortak unsurları
MART	1. Metamorfosi yortusu hk. bilgi edinme 2. Sınava hazırlık /değerlendirme 3. Lazaros'un dirilişi hk. bilgi edinme 4. Mesih İsa'nın Yerusaleml'e gelişi hk. bilgi edinme	1. Metamorfosi yortusu 2. Sınava hazırlık /1. yazılı yoklama 3. Lazaros'un dirilişi 4. Mesih İsa'nın Yerusaleml'e gelişi	1. Anlatım/Soru cevap 2. Sorular	1. Öğretmen Notları 2. Sınav Kâğıdı	1. Türk kadını toplumdaki yeri/Türk kadın hakları/ milletin devlet yönetiminde söz sahibi oluşu
NİSAN	1. İkonalarla tapınma / İkonalarla tapınmaya karşı mücadele / Doğu batı kiliselerinin ayrışması hk. bilgi edinme 2. Kutsal tepe ve keşişler hk bilgi edinme 3. Kutsal tepe ve keşişler hk DVD İzleme / Zoodohou Pigi yortusu hk bilgi edinme 4. Aziz Eftimios hk bilgi sahibi olma 5. Mesih İsa'nın Dirilişi hk. bilgi edinme	1. İkonalarla tapınma / İkonalarla tapınmaya karşı mücadele / Doğu batı kiliselerinin ayrışması 2. Kutsal tepe ve keşişler 3. Kutsal tepe ve keşişler DVD/ Zoodohou Pigi 4. Aziz Eftimios 5. Mesih İsa'nın Dirilişi	1. Anlatım / soru cevap	1. Öğretmen Notları 2. DVD	1. Devletçiliğin Türk toplumuna faydaları / Ulusal egemenlik kavramı

MAYIS	1. Aziz Anargiri Kiros ve İoannis hk bilgi sahibi olma 2. Sınava hazırlık /değerlendirme 3. Aziz Fanourios hk bilgi sahibi olma 4. Aziz Trifon / Azize Elisavet hk bilgi sahibi olma	1. Aziz Anargiri Kiros ve İoannis 2. Sınava hazırlık /2 yazılı yoklama 3. Aziz Fanourios 4. Aziz Trifon / Azize Elisavet	1. Anlatım/Soru cevap 2. Sorular	1. Öğretmen Notları 2. Sınav Kâğıdı	1. Türkiye Cumhuriyeti'nin Türk gençliğine emanet edilmesi/laiklik ilkesi
HAZİRAN	1. Aziz Haralambos/ Aziz Theodoros Tiron hk. bilgi edinme 2. Öğrenilenlerin pekiştirilmesi	1. Aziz Haralambos / Aziz Theodoros Tiron 2. Genel Tekrar	1. Anlatım/Soru cevap	1. Öğretmen Notları	1. 2504 sayılı tebliğler dergisinde yer alan Atatürkçülükle ilgili konular

EK 18: Özel Gökçeada Rum Lisesi 9. Sınıf DKAB Dersi Ünitelendirilmiş Ders Planı

ÖZEL GÖKÇEADA RUM LİSESİ					
9. SINIF DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERSİ					
2018-2019 ÜNİTELENDİRİLMİŞ YILLIK DERS PLANI					
AY	HEDEF VE DAVRANIŞLAR	KONULAR	ÖĞRENME-ÖĞRETME YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	ARAÇ GEREÇLER	DEĞERLENDİRME (Hedef ve Davranışlara Ulaşma Düzeyi)
EYLÜL	1. Dersin işlenişi hk. bilgi 2. Ortodoks Kilisesi hk bilgi edinme	1. Dersin işlenişi hk. 2. Ortodoks Kilisesi	1. Anlatım/Soru cevap	1. Öğretmen Notları	1. Atatürkçülüğün nitelikleri / milli eğitimin önemi
EKİM	1. Ortodoks Kilisesi hk. bilgi edinme 2. Hristiyanlıkta İbadetin anlamı ve yerini kavrama 3. Aziz Petros hk. bilgi edinme 4. Göklerdeki Pederimiz duasını öğrenme	1. Ortodoks Kilisesi 2. Hristiyanlıkta İbadetin anlamı ve yeri 3. Aziz Petros hk. bilgi 3. Dua / Göklerdeki Pederimiz duası	1. Anlatım/Soru cevap	1. Öğretmen Notları	1. Cumhuriyetçilik ilkesi/Cumhuriyetçiliğin Türk toplumuna sağladığı faydalar
KASIM	1. Sınava hazırlık/değerlendirme 2. Hristiyan ibadetin gelişimi hk. bilgi edinme 3. Thia efharistia'nın önemini kavrama 4. Mesih İsa'nın dünyaya gelişi ile değişimleri kavrama	1. Sınava hazırlık / 1 yazılı yoklama 2. Hristiyan ibadetin gelişimi (MS 1.2. ve 3. Yy) 3. Hristiyan ibadetin gelişimi (MS 4.-9. Yy) 4. Yeni Ahit ve din büyükleri göre Thia efharistia 5. Mesih İsa'nın dünyaya gelişi	1. Anlatım/Soru cevap 2. Sorular	1. Öğretmen Notları 2. Sınav Kâğıdı	1. Atatürk'ün hayatı ve kişiliği

ARALIK	1. Vaftizin önemini kavrama 2. Sınava hazırlık /değerlendirme 3. Mesih İsa'nın doğumu hk. bilgi edinme 4. Kutsal Yağ sürme ayinini önemini kavrama	1. Vaftiz 2. Sınava hazırlık /2 yazılı yoklama 3. Mesih İsa'nın doğumu 4. Kutsal Yağ sürme ayini	1. Anlatım/Soru cevap 2. Sorular	1. Öğretmen Notları 2. Sınav Kâğıdı	1. Milliyetçilik ilkesi/ Milli birlik ve beraberliği güçlendiren unsurlar
OCAK	1. Akşam Ayini - Sabah Ayini hk bilgi sahibi olma 2. Fota Yortusu 3. Şükran Ayini hk. bilgi sahibi olma	1. Akşam Ayini- Sabah Ayini 2. Şükran Ayini	1. Anlatım / soru cevap	1. Öğretmen Notları 2. DVD	1. Atatürk milliyetçiliğinin dayandığı esaslar
ŞUBAT	1. Kutsal ayinin önemini kavrama 2. Kutsal ayinin önemini kavrama 3. Kutsal ayinin önemini kavrama Ayazma töreni hk bilgi edinme 4. Ortodoks İlahi besteleme sanatı ve ilahi yazarlar hk bilgi edinme	1. Kutsal ayinin anlamı: İncil'in dinsel töreni 2. Kutsal ayinin anlamı: İncil'in dinsel töreni / Ayazma Töreni 3. Ortodoks İlahi besteleme sanatı ve ilahi yazarlar	1. Anlatım / soru cevap	1. Öğretmen Notları	1. Atatürk İlkelerinin ortak unsurları
MART	1. Ortodoks İlahi besteleme sanatı ve ilahi yazarlar hk bilgi edinme 2. Sınava hazırlık /değerlendirme 3. İlahilerin özelliklerini kavrama 4. İlahilerin çeşitleri ve isimleri hk bilgi edinme	1. Ortodoks İlahi besteleme sanatı ve ilahi yazarlar 2. Sınava hazırlık /1. yazılı yoklama 3. İlahilerin özellikleri 4. İlahilerin çeşitleri ve isimleri	1. Anlatım/Soru cevap 2. Sorular	1. Öğretmen Notları 2. Sınav Kâğıdı	1. Türk kadını toplumdaki yeri/Türk kadın hakları/ milletin devlet yönetiminde söz sahibi oluşu

NİSAN	1. Kilise Müziği hk bilgi edinme 2. Kilise Müziği hk bilgi edinme 3. Hristiyan resim sanatının tekniğini kavrama 4. Paskalya Tatili	1. Kilise Müziği 2. Hristiyan resim sanatının tekniği	1. Anlatım / soru cevap	1. Öğretmen Notları	1. Devletçiliğin Türk toplumuna faydaları / Ulusal egemenlik kavramı
MAYIS	1. Meleklerin önemini kavrama 2. Sınava hazırlık /değerlendirme 3. Hristiyan Yortularını öğrenme 4. Hristiyan Yortularını öğrenme 5. Kilise kitapları hk bilgi edinme	1. Melekler 2. Sınava hazırlık /2 yazılı yoklama 3. Hristiyan Yortuları 4. Kilise Kitapları	1. Anlatım/Soru cevap 2. Sorular	1. Öğretmen Notları 2. Sınav Kâğıdı	1. Türkiye Cumhuriyeti'nin Türk gençliğine emanet edilmesi/laiklik ilkesi
HAZİRAN	1. Din adamlarının ayinlerde giydikleri elbiseleri tanıma 2. Din adamlarının ayinlerde giydikleri elbiseleri tanıma	1. Din adamlarının ayinlerde giydikleri elbiseler	1. Anlatım/Soru cevap	1. Öğretmen Notları	1. 2488 sayılı tebliğler dergisinde yer alan Atatürkçülükle ilgili konular

Bu plan hazırlanırken 2488, 2551 sayılı Tebliğler Dergileri ve Talim Terbiye Kurulunun 31/01/2015 tarih ve 3 sayılı kurul kararı ile kabul edilen Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi müfredat programı esas alınmıştır.

EK 19: Özel Gökçeada Rum Lisesi 10. Sınıf DKAB Dersi Ünitelendirilmiş Ders Planı

ÖZEL GÖKÇEADA RUM LİSESİ					
10. SINIF DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERSİ					
2018-2019 ÜNİTELENDİRİLMİŞ YILLIK DERS PLANI					
AY	HEDEF VE DAVRANIŞLAR	KONULAR	ÖĞRENME-ÖĞRETME YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	ARAÇ GEREÇLER	DEĞERLENDİRME (Hedef ve Davranışlara Ulaşma Düzeyi)
EYLÜL	1. Dersin işlenişi hk. bilgi 2. Dünyanın başlangıcı hk. bilgi edinme	1. Dersin işlenişi hk. 2. Dünyanın başlangıcı	1. Anlatım/Soru cevap	1. Öğretmen Notları	1. Atatürkçülüğün nitelikleri / milli eğitimin önemi
EKİM	1. İnsanın yaratılışı hk. bilgi edinme 2. Kadınla erkeğin eşitliğini kavrama Doğanın önemini kavrayıp koruma 3. Âdem ile Hava'nın itaatsizliklerinden önceki hayatı anlama 4. Neden dünyada kötülüğün olduğunu kavrama	1. İnsanın yaratılışı 2. Tanrı kadınla Erkeği eşit yaratıyor Tanrı doğayı insana hediye veriyor. 3. Cennet / İlk insanın Cennetteki yaşamı 4. Neden dünyada kötülük var?	1. Anlatım/Soru cevap	1. Öğretmen Notları	1. Cumhuriyetçilik ilkesi/Cumhuriyetçiliğin Türk toplumuna sağladığı faydalar
KASIM	1. Sınava hazırlık/değerlendirme 2. Dinin ne olduğunu anlama 3. Hristiyanlığa göre Tanrı kimdir? Öğrenme 4. Yitik oğul simgesi hk. bilgi edinme anlamını kavrama 5. Kutsal Ruh hk. bilgi edinme	1. Sınava hazırlık / 1 yazılı yoklama 2. Din 3. Hristiyanlığa göre Tanrı kimdir? 4. Yitik oğul simgesi 5. Kutsal Ruh	1. Anlatım/Soru cevap 2. Sorular	1. Öğretmen Notları 2. Sınav Kâğıdı	1. Atatürk'ün hayatı ve kişiliği 2. Milliyetçilik ilkesi/ Milli birlik ve beraberliği güçlendiren unsurlar

ARALIK	1. Tanrının Krallığını anlama / Göklerdeki Pederimiz duasını öğrenme 2. Sınava hazırlık /değerlendirme 3. Mesih İsa'nın doğumu hk bilgi edinme 4. Yitik Hazine/ değerli elmas simgelerinin anlamlarını kavrama / Bağ kiralayanlara karşı simgesel öykünün anlamını kavrama	1. Tanrının Krallığı/ Dua / Göklerdeki Pederimiz duası 2. Sınava hazırlık /2 yazılı yoklama 3. Mesih İsa'nın doğumu 4. Yitik Hazine/ değerli elmas simgeleri / Bağ kiralayanlara karşı simgesel öykü	1. Anlatım/Soru cevap 2. Sorular	1. Öğretmen Notları 2. Sınav Kâğıdı	1. Milliyetçilik ilkesi/ Milli birlik ve beraberliği güçlendiren unsurlar 2. Atatürk milliyetçiliğinin dayandığı esaslar
OCAK	1. İyi Samiriyeli Simgesi / Düğün şöleni simgesi hk bilgi edinme anlamını kavrama 2. Fota Yortusu 3. On erden kız simgesinin anlamını kavrama	1. İyi Samiriyeli Simgesi / Düğün şöleni simgesi 2. On erden kız simgesi	1. Anlatım / soru cevap	1. Öğretmen Notları	1. Atatürk milliyetçiliğinin dayandığı esaslar
ŞUBAT	1. Kim gerçekten mutlu olabilir kavrama 2. Doğu batı kiliselerinin ayrılışının sebeplerini kavrama 3. Keşişlik hk bilgi edinme 4. Kutsal Kitap hk bilgi sahibi olma	1. Makarismi (Gerçek Mutluluk) 2. Doğu batı kiliselerinin ayrılışı 3. Keşişlik 4. Kutsal Kitap	1. Anlatım / soru cevap	1. Öğretmen Notları	1. Atatürk milliyetçiliğinin dayandığı esaslar 2. Atatürk İlkelerinin ortak unsurları
MART	1. Ortodoksluğun karakteristik özellikleri kavrama 2. Sınava hazırlık / değerlendirme 3. Büyük Dua'yı öğrenme 4. Kutsal Hafta / Pendikostarion (Paskalyadan sonra 50 gün) döneminin önemini kavrama	1.Ortodoksluğun karakteristik özellikleri 2. Sınava hazırlık /1. yazılı yoklama 3. Büyük Dua 4. Kutsal Hafta / Pendikostarion (Paskalyadan sonra 50 gün) dönemi	1. Anlatım/Soru cevap 2. Sorular	1. Öğretmen Notları 2. Sınav Kâğıdı	1. Türk kadınının toplumdaki yeri/Türk kadın hakları/ milletin devlet yönetiminde söz sahibi oluşu

NİSAN	1. Evlilik ayininin önemini kavrama 2. Din adamı olma ayini hk bilgi sahibi olma 3. Hristiyanlığın gerçek inanç olduğunu kavrama 4. Paskalya Tatili	1. Evlilik ayini 2. Din adamı olma ayini 3. Hristiyan inancı gerçektir.	1. Anlatım / soru cevap	1. Öğretmen Notları	1. Devletçiliğin Türk toplumuna faydaları / Ulusal egemenlik kavramı
MAYIS	1. Kâhin İonas hk. bilgi edinme 2. Kâhin Daniil hk. bilgi edinme 3. Değerlendirme 4. Kâhin Malahia/ kâhin Zaharia / Kâhin İoil / Kâhin İlia hk bilgi edinme 5. Kâhin İeremia hk bilgi edinme	1. Kâhin İonas 2. Kâhin Daniil 3. Sınava hazırlık / 2 yazılı yoklama 4. Kâhin Malahia/ kâhin Zaharia / Kâhin İoil / Kâhin İlia 5. Kâhin İeremia	1. Anlatım/Soru cevap 2. Sorular	1. Öğretmen Notları 2. Sınav Kâğıdı	1. Türkiye Cumhuriyeti'nin Türk gençliğine emanet edilmesi/laiklik ilkesi
HAZİRAN	1. Kâhin Osie / kâhin Mihea hk bilgi edinme 2. Kâhin Osie / kâhin Mihea hk bilgi edinme	1. Kâhin Osie / kâhin Mihea 2. Kâhin Osie / kâhin Mihea	1. Anlatım/Soru cevap	1. Öğretmen Notları	1. 2488 sayılı tebliğler dergisinde yer alan Atatürkçülükle ilgili konular

Bu plan hazırlanırken 2488, 2551 sayılı Tebliğler Dergileri ve Talim Terbiye Kurulunun 31/01/2015 tarih ve 3 sayılı kurul kararı ile kabul edilen Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi müfredat programı esas alınmıştır.

EK 20: Özel Gökçeada Rum Lisesi 11. Sınıf DKAB Dersi Öğretim Programı

ÖZEL GÖKÇEADA RUM LİSESİ			
11. SINIF DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERSİ			
2018-2019 ÖĞRETİM PLANI			
ÜNİTE	KONULAR	KAZANIMLAR	SÜRE /DERS SAATİ
1. HRİSTİYAN ETİĞİ	1.1. Etiğin Temeli 1.2. Etik Değerler 1.2.1.Yardımlaşma 1.2.2.Özgüven 1.2.3.Adalet 1.2.4.Merhamet 1.2.5.Hoşgörü 1.2.6.Sorumluluk 1.2.7.Özveri 1.2.8.Sabır 1.3.Etik Değerlerin Sosyal Yaşantıya Etkisi 1.4. Hristiyan etiğinin anlamı ve içeriği 1.5. Hristiyan etiğinin amacı ve kaynakları 1.6.Etiğin Değeri 1.6.1.Etik Sistemlerin Oluşumu 1.6.2.Din ve Etik İlişkisi 1.6.3.Bilim ve Etik İlişkisi 1.6.4.Hristiyan etiğinin Felsefe ile İlişkisi 1.7. Etik hayatta güdülerin rolü 1.6.Sosyal Yaşamı düzenleyen kurallar 1.6.1.Din Kuralları 1.6.2.Ahlak Kuralları 1.6.3.Görgü Kuralları 1.6.4.Hukuk Kuralları	Hristiyan etiğini öğrenir.	10
2. ÖZGÜRLÜK VE MUTLULUK	2.1. Ne kadar özgürüz? 2.2. Mutluluğun özü 2.3. Mesih İsa'nın doğumunun bize getirdiği özgürlük	Mesih İsa'nın doğumu işlenerek özgürlük ve mutluluk hislerinin Hristiyanlıktaki önemi kavranır.	5
3. ETİK HAYATI BESLEYEN UNSURLAR	3.1. Etik hayatı besleyen unsurlar 3.2. Kardeşimiz olarak hemcinsimiz	İyi Samiriyeli Simgesi işlenerek etik hayatı besleyen unsurları öğrenir.	2
4. SAFLIĞIN TALEPLERİ	4.1. İnanç 4.2. Umut 4.3. Sevgi 4.4. Hayırseverlik	Saflığın temel talepleri hakkında bilgi sahibi olur.	2

5. İNSANIN VE İNSAN VUCÜDUNUN SAYGINLIĞI	5.1. İnsan hayatının saygınlığı 5.2. Hristiyanlıkta insan bedeni 5.3. Metamorfosi'nin önemi 5.4. Analipseos'un önemi 5.5. Mesih İsa'nın dirilişi'nin önemi	Metamorfosis işlenerek insanın ve insan vücudunun saygınlığını öğrenir.	4
6. AYİNLER	6.1. Günah çıkarma Ayini 6.2. Kutsal Yağ Ayini 6.3. Evlilik Ayini 6.4. Cenaze Ayini 6.5. Vaftiz Ayini 6.6. Kutsal Su Ayini	Hristiyanlıktaki ayinlerin önemini kavrar.	2
7. MERYEM ANA	7.1. Mesih İsa'nın Annesi olarak Meryem 7.2. Mesih İsa'nın gelişyle değişen düzene Meryem Ana'nın rolü 7.3. Ortodokslukta Meryem Ana'nın önemi	Meryem Ana hakkında bilgi sahibi olur.	3
8. AZİZLER	8.1. Aziz Minas 8.2. Azize Marina 8.3. Aziz Anargiri Kozma ve Damianos 8.4. Azize Paraskevi 8.5. Aziz Pandleimon 8.6. Zoodohou Pigi yortusu 8.7. Azize Sofia ve kızları Pisti, Ağapi, Elpida	Azizler ve yaşadıkları dönemleri öğrenir.	5
TOPLAM			33

Bu plan hazırlanırken 2488, 2551 sayılı Tebliğler Dergileri ve Talim Terbiye Kurulunun 31/01/2015 tarih ve 3 sayılı kurul kararı ile kabul edilen Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi müfredat programı esas alınmıştır.

EK 21: Özel Gökçeada Rum Lisesi 12. Sınıf DKAB Dersi Ünitelendirilmiş Ders Planı

ÖZEL GÖKÇEADA RUM LİSESİ					
12. SINIF DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERSİ					
2018-2019 ÜNİTELENDİRİLMİŞ YILLIK DERS PLANI					
AY	HEDEF VE DAVRANIŞLAR	KONULAR	ÖĞRENME-ÖĞRETME YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	ARAÇ GEREÇLER	DEĞERLENDİRME (Hedef ve Davranışlara Ulaşma Düzeyi)
EYLÜL	1. Dersin işlenişi hk bilgi 2. İlgili bölümü anlayıp kavrama	1. Dersin işlenişi hk. / 2. Luka 6. bölüm (31-36)	1. Anlatım/Soru cevap	1. Öğretmen Notları	1. Atatürkçülüğün nitelikleri / milli eğitimin önemi
EKİM	1. İlgili bölümleri anlayıp kavrama	1. Luka 7. bölüm (11-16) 2. Luka 8. bölüm (5-15) 3. Luka 8. bölüm (27-39) 4. Luka 16. bölüm (19-31)	1. Anlatım/Soru cevap	1. Öğretmen Notları	1. Cumhuriyetçilik ilkesi/Cumhuriyetçiliğin Türk toplumuna sağladığı faydalar
KASIM	1. Sınava hazırlık/değerlendirme 2. İlgili bölümleri anlayıp kavrama	1. Sınava hazırlık / 1 yazılı yoklama 2. Luka 12. bölüm (16-21) 3. Luka 18. bölüm (18-27) 4. Luka 18. bölüm (35-43)	1. Anlatım/Soru cevap 2. Sorular	1. Öğretmen Notları 2. Sınav Kâğıdı	1. Atatürk'ün hayatı ve kişiliği
ARALIK	1. İlgili bölümü anlayıp kavrama 2. Sınava hazırlık /değerlendirme 3. İlgili bölümleri anlayıp kavrama	1. Luka 13. bölüm (10-17) 2. Sınava hazırlık /2 yazılı yoklama 3. Matta 1. bölüm (1-25) 4. Matta 2. bölüm (13-23)	1. Anlatım/Soru cevap 2. Sorular	1. Öğretmen Notları 2. Sınav Kâğıdı	1. Milliyetçilik ilkesi/ Milli birlik ve beraberliği güçlendiren unsurlar

OCAK	1. İlgili bölümleri anlayıp kavrama	1. Matta 3. bölüm (13-17) 2. Matta 4. bölüm (12-17) 3. Luka 17. bölüm (12-19) 4. Luka 19. bölüm (1-10)	1. Anlatım / soru cevap	1. Öğretmen Notları	1. Atatürk milliyetçiliğinin dayandığı esaslar
ŞUBAT	1. İlgili bölümleri anlayıp kavrama	1. Matta 15. bölüm (21-28) 2. Luka 18. bölüm (10-14) 3. Luka 15. bölüm (11-32)	1. Anlatım / soru cevap	1. Öğretmen Notları	1. Atatürk İlkelerinin ortak unsurları
MART	1. İlgili bölümü anlayıp kavrama 2. Değerlendirme 3. İlgili bölümleri anlayıp kavrama	1. Matta 25. bölüm (31-46) 2. Sınava hazırlık /1. yazılı yoklama 3. Ioannis 1. bölüm (44-52) 4. Markos 2. bölüm (1-12)	1. Anlatım/Soru cevap 2. Sorular	1. Öğretmen Notları 2. Sınav Kâğıdı	1. Türk kadını toplumdaki yeri/Türk kadın hakları/ milletin devlet yönetiminde söz sahibi oluşu
NİSAN	1. İlgili bölümleri anlayıp kavrama 2. Paskalya Tatili	1. Markos 8. bölüm (34-38) 9. bölüm 1 2. Markos 9. bölüm (17-31) 3. Markos 10. bölüm (32-45) 4. Ioannis 12. bölüm (1-18)	1. Anlatım / soru cevap	1. Öğretmen Notları	1. Devletçiliğin Türk toplumuna faydaları / Ulusal egemenlik kavramı

MAYIS	1. İlgili bölümü anlayıp kavrama 2. Değerlendirme 3. İlgili bölümleri anlayıp kavrama	1. Ioannis 20. bölüm (19-31) 2. Sınava hazırlık /1. yazılı yoklama 3. Ioannis 5. bölüm (1-15) 4. Ioannis 4. bölüm (5-42)	1. Anlatım/Soru cevap 2. Sorular	1. Öğretmen Notları 2. Sınav Kâğıdı	1. Türkiye Cumhuriyeti'nin Türk gençliğine emanet edilmesi/laiklik ilkesi
HAZİRAN	1. İlgili bölümü anlayıp kavrama 2. İşlenen konuların pekiştirilmesi	1. Ioannis 9. bölüm (1-38) 2. Genel Tekrar	1. Anlatım/Soru cevap	1. Öğretmen Notları	1. 2488 sayılı tebliğler dergisinde yer alan Atatürkçülükle ilgili konular

Bu plan hazırlanırken 2488, 2551 sayılı Tebliğler Dergileri ve Talim Terbiye Kurulunun 31/01/2015 tarih ve 3 sayılı kurul kararı ile kabul edilen Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi müfredat programı esas alınmıştır.

Արե գտե՛ք ինչ տեղերից, որոնք տան Հրեաներու այս նոր
Յուդայայի մասին, եթե ոչ գալիք ամենի, թէ՛ք այս
լայն խրոստեղի մէջ նպաստել մեր ունեւոր մարմինը, ինչ
պէ՛տք խոստացանք ու մինչեւեւ զգուշացանք, զի՛հետեւ դարձեալ
գտնել գրեթէ աստիճանաբար աստիճան ու զանազան
ստորակ բնթիւնէ՛ր ու կեցակ. միտաւոր գտնուած տան
վրայ։

Իրեք մօզիկը զատն Մանուկը, երկրպագիցին Անոր,
ու Հեմայիցին իրենց նուրերնը՝ ոսկի, կնդուցիկ եւ
զմուռ։

Յետոյ տեսիլքէ մէջ Հրեշտակին ստացան ազդարար-
ութեան վրայ, ուրիշ խորեւոր շխտակ իրենց երկիրը
ըրա՛ման, ստանց Հաւորիպնուը Հըրովդէսին։

ՅԻՍՈՒՍԻ ԸՆԾԱՅՈՒՄԸ

Յիսուսի ծնունդէն քառասուն օր ետք, Յովսէփ եւ Մարիամ, հրէական սովորութեան համաձայն, Երուսաղէմ գացին, Յիսուս մանուկը Տիրոջը ընծայելու:

Հրեաները սովորութիւն ունէին ամէն նորածին անդրանիկ մանչ զաւակը տաճար տանելու եւ Աստուծո ընծայելու: Այս առթիւ աղաւնի կամ զոհի ուրի կենդանիներ կը տանէին իրենց հետ:

Յովսէփի եւ Մարիամ աղքատ ըլլալով եւ չկարենալով
աւելի արժէքաւոր նուէր մը տանիլ, զոյգ մը տատրակ
բերին՝ Աստուծոյ տաճարին մէջ զոհելու:

Այդ ժամանակ Նրուստալտմի մէջ կ'ապրէր Միմէն
անուն ծերունի եւ, որ արդար եւ աստուածավախ մարդ
վնէր իր, ու կը սպառէր Փոկլին զաւստեան, որովհետեւ
Անտոյն Մ. Հոգիւր յայտնած է իրեն թէ պիտի չմեռնի
մինչեւ որ տրորուը Օծեալը չտեսնի

Ս. Հոգիէն թեւադրուած այս սուրբ ծիրունիին տաճար եկաւ, որ կը գտնուէին Մարիամ եւ Յովսէփ: Տեսնելով յանկիկը, զայն առաւ իր թեւերուն մէջ, սկսաւ օրհնել Աստուած եւ ըսել.

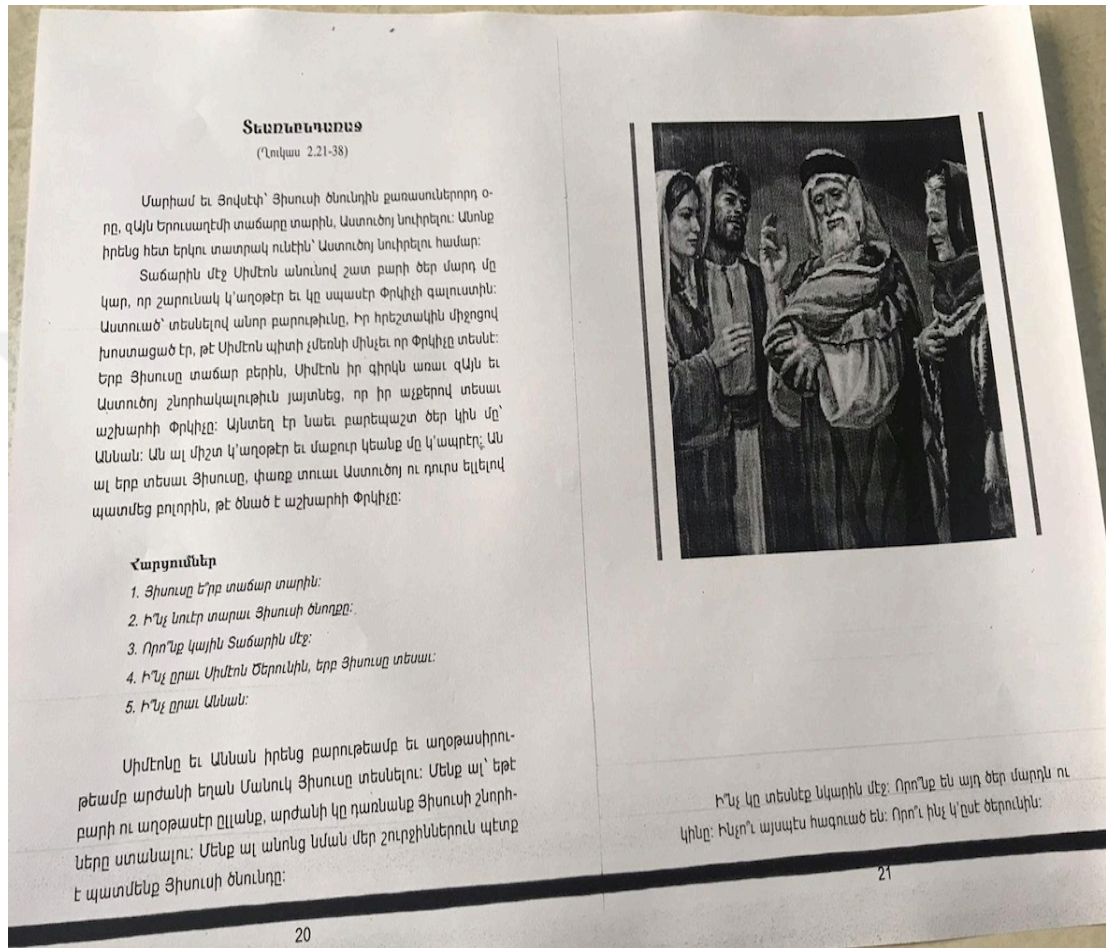
- Տե՛ր, այնչա արձակէ զու Խաղաղ խաղաղութեան
մէջ, քանի որ զու Խաղաղութիւնը Համահման իմ աշխարհ
տեսանքի փորձութիւնն է: Ես տեսայ Լոյսը որ պիտի
լուսարարէ Հիմնաստեղծութիւնը:
Սկիզբն արժեց Դանի. Յիսուսի ծնողքը, եւ ըստ
Բարձրագոյնի:
- Այս աղան պատճառով վերաբ առբը պիտի նակէ
զու օրբը:
Եւ քանի տաճարին մէջ կը գտնուէր Աճում Եւրոպա-



Սիմեոն քեւերուն մէջ կ'առնէ Յիսուս Մանուկը

ընտանիք, որ թխտուհներու տարեկան այլի կէն մըն էր, ծածով ու աղօթքով կ'անցընէր ժամանակը, ու տաճարէն էէր հեռանար: Ան ալ Յիսուսը տեսնելով, փառք կուտար Աստուծոյ, եւ Յիսուսի մասին կը խօսէր բոլոր անոնց, որոնք իւրայայէի փրկութեան կը պատկանէ:

EK 23: Öğretmen tarafından fotokopi çekilerek sınıfta dağıtılan ve ders kitabı dışında kullanılan materyallere bir örnek “İsa Mesih’in Doğumu” (Aziz Simon ile İsa Mesih’in Görüşmesi)



EK 24: Özel Bomonti Ermeni Katolik Okulu Sınav Örneği

T.C.
MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI

Կրթնագիտութիւն - Հ. Դասարան
2015-2016 Ուսման Տարեշրջան - ԹԷՕԿ-Ա. Գրաւոր Փոքր

1.- «Աստուածաշունչ» başka nasıl adlandırılır?

☐ a) Մեծ Գիրք
☐ b) Աւետարան
☐ c) Ս. Գիրք
☐ d) Նաբեկ

2.- Aşağıdakilerden hangisi Kutsal Kitabın yazarlarından değildir?

☐ a) Առաքելներ
☐ b) Աւետարանիչներ
☐ c) Գրագետներ
☐ d) Սարգստներ

3.- Kutsal Kitap neyin etkisiyle yazılmamıştır?

☐ a) Kutsal Ruh
☐ b) Tanrı'nın esiniyle
☐ c) İnsanların iradesiyle
☐ d) Tanrı'nın gücüyle

4.- Kutsal Kitap aşağıdakilerden hangisi değildir?

☐ a) İmanımızın üssü
☐ b) Tanrı'nın varlığının ve insan ile ilişkisinin kitabı
☐ c) Tanrı'nın emirlerinin kitabı
☐ d) Doğal Bilimler kitabı

5.- Tek sözle Kutsal Kitap aşağıdakilerden hangisidir?

☐ a) Tanrı Sözü
☐ b) Bilgelik kitabı
☐ c) Erdemler kitabı
☐ d) Emirler kitabı

6.- Hristiyanlığın temeli nedir?

☐ a) 10 Emir
☐ b) Kutsal Kitap
☐ c) Dua
☐ d) Oruç

7.- Kutsal Kitap temel olarak kaç bölümden oluşmuştur?

☐ a) 5
☐ b) 3
☐ c) 2
☐ d) 12

IV -

8.- Ahit ne demektir?

- ☒ a) Emir
- ☐ b) Yasa
- ☐ c) Antlaşma
- ☐ d) Söz

9.- «Yunusluk»un eş anlamlısı hangisidir?

- ☒ a) Youp
- ☐ b) Nihun
- ☐ c) Fulu
- ☐ d) Uhpunp

10.- Tanrı Eski Ahit'i kimlerle yaptı?

- ☒ a) Yunanlılarla
- ☐ b) İsraille
- ☐ c) Asurlularla
- ☐ d) Yeni İsraille

11.- Tanrı Yeni Ahit'i kimlerle yaptı?

- ☒ a) Greklerle
- ☐ b) İsraille
- ☐ c) Latinlerle
- ☐ d) Yeni İsraille

12.- Eski Ahit'te hangi edebi türe rastlanmaz?

- ☒ a) Yasa
- ☐ b) Şiir
- ☐ c) Macera
- ☐ d) Tarihi

13.- Eski Ahit'te hangi edebi türe rastlanır?

- ☒ a) Felsefe
- ☐ b) Deneme
- ☐ c) Makale
- ☐ d) Tartışma

14.- Kutsal Kitabın temel amacı nedir?

- ☒ a) İnsanlara doğru yolu göstermek
- ☐ b) İnsanlığı yükseltmek
- ☐ c) İnsanları günahattan kurtarmak
- ☐ d) İnsanları erdemli kılmak

15.- Eski Ahit kaç kitaptan oluşmuştur?

- a) 12
- b) 24
- c) 48
- d) 3

16.- Eski Ahit içerik olarak kaç temel bölümden oluşmuştur?

- a) 12
- b) 24
- c) 48
- d) 3

17.- hangisi Eski Ahit'in temel bölümlerinden değildir?

- a) Օրէնք
- b) Պատմական
- c) Գիրք
- d) Մարգարէք

18.- Eski Ahit'in «Օրէնք» bölümünün diğer adı nedir?

- a) Գիրք
- b) Նաբէլ
- c) Հնգամատեան
- d) Մատեան Ողբերգութեան

19.- Eski Ahit'in «Օրէնք» bölümü kaç kitaptan oluşmuştur?

- a) 3
- b) 12
- c) 7
- d) 5

20.- Hangisi Eski Ahit'in «Օրէնք» bölümünden değildir?

- a) Մենդոց
- b) Դատաւորաց
- c) Բ. Օրինաց
- d) Ղեւտացոց

20.- Eski Ahit'in «Մարգարէք» bölümü kaç kısma ayrılır?

- a) 2
- b) 5
- c) 3
- d) 7

20.- Hangisi büyük peygamberlerden değildir?

- a) Եսայի
- b) Դանիել
- c) Երեմիա
- d) Յովսեփ

21.- Küçük peygamberler kaç tanedir?

- a) 2
- b) 5
- c) 3
- d) 12

22.- Eski Ahit'in «Գիրք» bölümü nasıl adlandırılır?

- a) Պատմական
- b) Բարոյական
- c) Բ. Օրինաց
- d) Մնացորդաց

23.- Hangisi Eski Ahit'in «Գիրք» bölümünden değildir?

- a) Սաղմոսներ
- b) Ժողովող
- c) Յոբ
- d) Երգ Երգոց

24.- Eski Ahit'in büyük kısmını kim yazmıştır?

- a) Սողոմոն Իմաստուն
- b) Ներսես Շնորհալի
- c) Մովսես Մարգարե
- d) Եզեկիել Մարգարե

24.- «Հնգամատեն»-ın başlıca içeriği nedir?

- a) Temel öğretiler
- b) Mesajlar
- c) Mucizeler
- d) Dualar

EK 25: 2018-2019 Eğitim-Öğretim Yılı Özel Gökçeada Rum Ortaokulu ve Lisesi
Detaylı Ders Programı Çizelgeleri

Summary timetable of classes

okul

	Monday								Tuesday								Wednesday								Thursday								Friday								
	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8	
5/A		Bilgim Teknolojileri ve Yazılım	Matematik	Rumca	Sosyal Bilgiler				Müzik (Ortaokul)	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	Türkçe	Rumca	Beden Eğitimi (Ortaokul)				Türkçe	Fen Bilimleri	Yabancı Dil (Ortaokul)	Seç. Beden Eğitimi ve Spor	Fen Bilimleri	Sosyal Bilgiler	Rumca	Matematik	Yabancı Dil (Ortaokul)	Görsel Sanatlar	Matematik	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	Türkçe												
6/A		Fen Bilimleri	Rumca	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	Yabancı Dil (Ortaokul)	Müzik (Ortaokul)	Matematik		Türkçe	Fen Bilimleri	Beden Eğitimi (Ortaokul)						Matematik	Bilgim Teknolojileri ve Yazılım	Türkçe	Seç. Beden Eğitimi ve Spor	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	Sosyal Bilgiler	Rumca	Görsel Sanatlar	Matematik							Sosyal Bilgiler	Rumca	Yabancı Dil (Ortaokul)	Türkçe						
7/A		Matematik	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	Seç. İngilizce	Fen Bilimleri				Müzik (Ortaokul)	Türkçe	Görsel Sanatlar	Yabancı Dil (Ortaokul)	Beden Eğitimi (Ortaokul)	Teknoloji ve Tasarım	Matematik	Rumca	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	Türkçe	Yabancı Dil (Ortaokul)	Rumca	Sosyal Bilgiler	Seç. Beden Eğitimi ve Spor	Matematik	Rumca	Türkçe	Fen Bilimleri															
8/A		Yabancı Dil (Ortaokul)	Görsel Sanatlar	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	Matematik	Rumca			Müzik (Ortaokul)	Rumca	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	TC Yıkılap	Beden Eğitimi (Ortaokul)	Teknoloji ve Tasarım	Fen Bilimleri	Matematik	Türkçe	Fen Bilimleri	Türkçe	Yabancı Dil (Ortaokul)	Seç. Beden Eğitimi ve Spor	Rumca	Seç. İngilizce	Türkçe	Matematik	Rehberlik															
9/A		Rum Dil ve Edebiyatı	Birinci Yabancı Dil (Lise)	Codrafiya	Seç. Beden Eğitimi ve Spor	Rum Dil ve Edebiyatı	Görsel Sanatlar/Müzik	Birinci Yabancı Dil (Lise)	Matematik	Fizik	Matematik	Türk Dil ve Edebiyatı	Biyoloji	Kimya	Türk Dil ve Edebiyatı	Sadıkk trafik	Rum Dil ve Edebiyatı	Seç. İngilizce	Rehberlik	Türk Dil ve Edebiyatı	Matematik	Tarih	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	Beden Eğitimi ve Spor (Lise)																	
10/A		Kimya	Biyoloji	Birinci Yabancı Dil (Lise)	Felsefe	STD E	Görsel Sanatlar/Müzik	Matematik	Türk Dil ve Edebiyatı	Rum Dil ve Edebiyatı	Codrafiya	Birinci Yabancı Dil (Lise)	Türk Dil ve Edebiyatı	Fizik	Matematik	Rum Dil ve Edebiyatı	STD E	Rehberlik	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	Tarih	Türk Dil ve Edebiyatı	Rum Dil ve Edebiyatı	Matematik	Beden Eğitimi ve Spor (Lise)																	
11/A		Tarih	Rum Dil ve Edebiyatı	Seç. Kimya	Seç. Fizik	Seç. Rum Dil ve Edebiyatı	STD E	Görsel Sanatlar/Müzik	Seç. Kimya	Türk Dil ve Edebiyatı	Seç. Fizik	Felsefe	Rehberlik	Rum Dil ve Edebiyatı	Türk Dil ve Edebiyatı	Birinci Yabancı Dil (Lise)	Seç. Rum Dil ve Edebiyatı	Seç. Temel Matematik	STD E	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	Rum Dil ve Edebiyatı	Seç. Biyoloji	Türk Dil ve Edebiyatı	Seç. Biyoloji	Birinci Yabancı Dil (Lise)	Beden Eğitimi ve Spor (Lise)															
12/A		Seç. Psikoloji	Seç. Fizik	Seç. Biyoloji	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	Birinci Yabancı Dil (Lise)	Türk Dil ve Edebiyatı	Görsel Sanatlar/Müzik	Seç. Sosyoloji	Seç. Sosyal Etkinlik	Seç. Rum Dil ve Edebiyatı	Türk Dil ve Edebiyatı	Rum Dil ve Edebiyatı	Rum Dil ve Edebiyatı	Seç. Rum Dil ve Edebiyatı	Birinci Yabancı Dil (Lise)	Seç. İngilizce	Seç. Fizik	Rehberlik	Seç. Temel Matematik	Seç. Rum Dil ve Edebiyatı	Seç. Biyoloji	Türk Dil ve Edebiyatı	Rum Dil ve Edebiyatı	Beden Eğitimi ve Spor (Lise)																

Özel Gökçeada Rum Ortaokulu 5. Sınıf Dersleri ve Saatleri

	Ders	Toplam Saat
Ortaokul 1. Sınıf	Türkçe	6
	Rumca	6
	Matematik	5
	Yabancı Dil	4
	Fen Bilgisi	4
	Sosyal Bilgiler	3
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	2
	Bilişim Teknoloji ve Yazılım	2
	Beden Eğitimi	2
	Seçmeli Beden Eğitimi	2
	Görsel Sanatlar	1
	Müzik	1
	Toplam	38

Özel Gökçeada Rum Ortaokulu 6. Sınıf Dersleri ve Saatleri

	Ders	Toplam Saat
Ortaokul 2. Sınıf	Türkçe	6
	Rumca	6
	Matematik	5
	Yabancı Dil	4
	Fen Bilgisi	4
	Sosyal Bilgiler	3
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	2
	Bilişim Teknoloji ve Yazılım	2
	Beden Eğitimi	2
	Seçmeli Beden Eğitimi	2
	Görsel Sanatlar	1
	Müzik	1
	Toplam	38

Özel Gökçeada Rum Ortaokulu 7. Sınıf Dersleri ve Saatleri

Ortaokul 3. Sınıf	Ders	Toplam Saat
	Türkçe	5
	Rumca	5
	Matematik	5
	Yabancı Dil	4
	Fen Bilgisi	4
	Sosyal Bilgiler	3
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	2
	Seçmeli İngilizce	2
	Teknoloji ve Tasarım	2
	Beden Eğitimi	2
	Seçmeli Beden Eğitimi	2
	Görsel Sanatlar	1
	Müzik	1
	Toplam	38

Özel Gökçeada Rum Ortaokulu 8. Sınıf Dersleri ve Saatleri

Ortaokul 8. Sınıf	Ders	Toplam Saat
	Türkçe	5
	Rumca	5
	Matematik	5
	Yabancı Dil	4
	Fen Bilgisi	4
	T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük	2
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	2
	Seçmeli İngilizce	2
	Teknoloji ve Tasarım	2
	Beden Eğitimi	2
	Seçmeli Beden Eğitimi	2
	Görsel Sanatlar	1
	Müzik	1
	Rehberlik	1
	Toplam	38

Özel Gökçeada Rum Lisesi 9. Sınıf Dersleri ve Saatleri

	Ders	Toplam Saat
Lise 1. Sınıf	Türk Dili ve Edebiyatı	5
	Rum Dili ve Edebiyatı	5
	Matematik	6
	Yabancı Dil	4
	Fizik	2
	Kimya	2
	Biyoloji	2
	Coğrafya	2
	Tarih	2
	Seçmeli İngilizce	2
	Beden Eğitimi	2
	Seçmeli Beden Eğitimi	2
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	1
	Sağlık ve Trafik	1
	Görsel Sanatlar ve Müzik	1
	Rehberlik	1
Toplam		40

Özel Gökçeada Rum Lisesi 10. Sınıf Dersleri ve Saatleri

	Ders	Toplam Saat
Lise 2. Sınıf	Türk Dili ve Edebiyatı	5
	Rum Dili ve Edebiyatı	5
	Matematik	6
	Yabancı Dil	4
	Seçmeli Türk Dili ve Edebiyatı	3
	Fizik	2
	Kimya	2
	Biyoloji	2
	Coğrafya	2
	Tarih	2
	Felsefe	2
	Beden Eğitimi	2
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	1
	Görsel Sanatlar ve Müzik	1
	Rehberlik	1
Toplam		40

Özel Gökçeada Rum Lisesi 11. Sınıf Dersleri ve Saatleri

Lise 3. Sınıf	Ders	Toplam Saat
	Türk Dili ve Edebiyatı	5
	Rum Dili ve Edebiyatı	5
	Yabancı Dil	4
	Seçmeli Türk Dili ve Edebiyatı	3
	Seçmeli Rum Dili ve Edebiyatı	3
	Seçmeli Fizik	3
	Seçmeli Kimya	3
	Seçmeli Biyoloji	3
	Seçmeli Matematik	2
	Tarih	2
	Felsefe	2
	Beden Eğitimi	2
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	1
	Görsel Sanatlar ve Müzik	1
	Rehberlik	1
	Toplam	40

Özel Gökçeada Rum Lisesi 12. Sınıf Dersleri ve Saatleri

Lise 4. Sınıf	Ders	Toplam Saat
	Türk Dili ve Edebiyatı	5
	Rum Dili ve Edebiyatı	5
	Seçmeli Rum Dili ve Edebiyatı	5
	Yabancı Dil	4
	Seçmeli Fizik	3
	Seçmeli Biyoloji	3
	Seçmeli İngilizce	2
	Seçmeli Matematik	2
	Seçmeli Psikoloji	2
	Seçmeli Sosyoloji	2
	Seçmeli Sosyal Etkinlik	2
	Beden Eğitimi	2
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	1
	Görsel Sanatlar ve Müzik	1
	Rehberlik	1
	Toplam	40

EK 26: MEB Azınlık Okulları Ders Kitapları Temini Projesi

FROM :

TEL. NO. :

HAZ. 22 2009 13:55

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Yayımlar Dairesi Başkanlığı

Sayı : B.08.0.YDB.0.24.03.00.611/
Konu : Özel Azınlık Okulları
Ders Kitapları

18.06.2009* 2438

BAKANLIK MAKAMINA

- İlgi: a) Millî Eğitim Bakanlığı Ders kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği.
b) 08/01/2009 ve B.08.0.YDB.0.24.03.00.611/0089 sayılı Bakan Onayı.
c) Cumhurbaşkanlığı Genel Sekreterliğinin 27/04/2009 tarihli ve B.01.0.YKB.02-56-1033-4787 sayılı yazısı.

Özel azınlık okullarında 2009-2010 eğitim-öğretim yılında öğrenim gören öğrencilerin ders kitaplarının, “İlköğretim ve Ortaöğretim Öğrencilerine Ücretsiz Ders Kitabı Temini Projesi” kapsamında Bakanlığımızca ücretsiz verilmesi ilgi (b) Bakan Onayı ile uygun görülmüştür.

İlgili özel azınlık okulları tarafından 40.000 olarak girilen ilköğretim ve ortaöğretim ders kitabı ihtiyacı dağıtım planına dahil edilmiş olup yüklenici firmalar tarafından teslim noktası il/ilçe millî eğitim müdürlüklerine gönderilecektir. Bu kitapların maliyeti yaklaşık 58.000 Türk Lirasıdır.

İlgi (c) yazı eki dilekçede, Ermeni okullarında kendi dillerinde okutulan kitapların imkansızlık nedeniyle bastırılmadığı ve fotokopi ile çoğaltıldığı belirtilmektedir. Bu kitapların baskı ve dağıtım maliyetinin 100.000 TL. olması tahmin edilmektedir.

İlgi (a) Yönetmeliğin 3’üncü maddesinin değişik 3’üncü alt bendinde; “Azınlık okulları, kendi dillerinde okutulmak üzere hazırlattıkları kitapları, yeminli mütercimlerce tercüme edilmiş nüshası ile birlikte incelenmek üzere Başkanlığa teslim ederler.” hükmü yer almaktadır.

Azınlık okullarında kendi dillerinde okutulacak ders kitaplarının ilgi (a) Yönetmeliğin yukarıda belirtilen hükmü gereğince Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığınca incelenerek uygun bulunması gerekmektedir.

.../.



YAYIMLAR DAİRESİ BAŞKANLIĞI
06508 Teknikokullar/ANKARA
Tel : +90 (312) 212 81 45/4104
Faks : +90 (312) 212 48 88
İnt. adresi : <http://yayim.meb.gov.tr>
e-posta : yayim@meb.gov.tr



www.eitimvesagat.meb.gov.tr



www.haykirdeniz.org



www.bilgiyayinligi.meb.gov.tr

FROM :

TEL NO. :

HAZ. 22 2009 13:55

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Yayımlar Dairesi Başkanlığı

Sayı : B.08.0.YDB.0.24.03.00.611/
Konu : Özel Azınlık Okulları
Ders Kitapları

18.06.2009* 2438

Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığınca uygunluk kararı verilmesi, baskıya örneklerinin CD kayıtları ile Başkanlığımıza teslim edilmesi ve ihtiyacın ilgili birimler tarafından bildirilmesi hâlinde, özel azınlık okullarında kendi dillerinde okutulan ders kitaplarının da baskı ve dağıtımlarının "İlköğretim ve Ortaöğretim Öğrencilerine Ücretsiz Ders Kitabı Temini Projesi" kapsamında yapılması Başkanlığımızca uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınızı arz ederim.


Aziz ZEREN
Daire Başkanı

Uygun görüşle arz ederim.
18/06/2009


Muammer Yaşar ÖZGÜL
Müsteşar


Nimet ÇUBUKÇU
Millî Eğitim Bakanı



YAYIMLAR DAİRESİ BAŞKANLIĞI
06508 Teknikokulları/ANKARA
Tel : + 90 (312) 212 81 45/4104
Faks : + 90 (312) 212 46 68
İnt. adresi : <http://yayim.meb.gov.tr>
e-posta : yayim@meb.gov.tr



www.agilmedisat.meb.gov.tr



www.turkculuk.gov.tr



www.bilgiyayinlari.meb.gov.tr

EK 27: Özel Gökçeada Rum Okulu 9. Sınıf Sınav Örneği

ΜΑΘΗΜΑ: ΘΡΗΣΚΕΥΤΙΚΑ

ΤΑΞΗ : 9η

ΠΕΡΙΟΔΟΣ: Α΄ ΤΕΤΡΑΜΗΝΟ

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ-ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΕΠΑΝΑΛΗΨΗΣ

1. Ποιές Χριστιανικές Ομολογίες υπάρχουν στον κόσμο;

Dünya'da hangi Hristiyan Mezhepleri vardır?

2. Ποια είναι η παρουσία της Ορθόδοξης Χριστιανικής Εκκλησίας στο σημερινό κόσμο;

Günümüz dünyasında Ortodoks Hristiyan Kilisesi'nin varlığı nedir?

3. Με ποιο τρόπο είναι οργανωμένη η Ορθόδοξη Εκκλησία;

Ortodoks kilisesi nasıl organize edilmiştir?

4. Ποια είναι τα πρεσβυγενή Πατριαρχεία;

Patrikhaneler nelerdir?

5.1. Ποια η σημασία του Συμβόλου της Πίστεως για την Ορθόδοξη Χριστιανική Πίστη.

Dini sembollerin Ortodoks Hristiyan İnancı açısından önemi nedir? Aşağıda verilen ayeti yorumlayınız.

5.2 Να ερμηνεύσετε το παρακάτω στίχο του Συμβόλου της Πίστεως.

6. Τι εννοούμε με τον όρο «σχίσμα των δύο εκκλησιών»;

Kilisenin bölünmesi terimiyle neyi kastediyoruz.

7. Ποιες είναι οι θεμελιώδεις διαφορές, οι οποίες αποτέλεσαν την αιτία για το διαχωρισμό Ανατολικής και Δυτικής Εκκλησίας;

Doğu ve Batı Kiliselerinin ayrılmasına neden olan temel farklar nelerdir?

8. Ποιες οι λειτουργικές διαφορές μεταξύ Καθολικής και Ορθόδοξης Χριστιανικής Πίστεως;

Katolik ve Ortodoks Hristiyanlık arasındaki işlevsel farklar nelerdir?

9. Ποιες είναι οι δογματικές διαφορές μεταξύ Ορθόδοξης Χριστιανικής Πίστης και Καθολικής;

Katolik ve Ortodoks Hristiyanlık arasındaki doktrinel farklar nelerdir?

10. Ποιες είναι οι διαφορές μεταξύ Ορθόδοξης και Καθολικής Χριστιανικής Πίστης σχετικά με την Ιεραρχία;

Katolik ve Ortodoks Hristiyanlık inançları arasındaki farklar nelerdir?



EK 28: Özel Gökçeada Rum Okulu 12. Sınıf Sınav Örneği

ΜΑΘΗΜΑ: ΘΡΗΣΚΕΥΤΙΚΑ

ΤΑΞΗ: 12η

ΠΕΡΙΟΔΟΣ: Α΄ ΤΕΤΡΑΜΗΝΟ

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ

1. Ερμηνεύστε τους παρακάτω στίχους του Συμβόλου της Πίστεως. *Aşağıda verilen ayetleri yorumlayınız.*

4. Σταυρωθέντα τε υπέρ ημών επί Ποντίου Πιλάτου και παθόντα και ταφέντα.	Σταυρώθηκε, έπαθε και τάφηκε για μας, όταν ρωμαίος επίτροπος της Ιουδαίας ήταν ο Πόντιος Πιλάτος.
5. Και αναστάντα τη τρίτη ημέρα κατά τας Γραφάς.	Και αναστήθηκε, σύμφωνα με την Αγία Γραφή, την τρίτη ημέρα από τον τάφο, ενώ ήταν νεκρός.

Verilen ayetler Hz. İsa'nın çarmıha gerilmesi ve üç gün sonra dirilmesi hakkındadır.

2. Ποιές είναι η Θεομητορικές Γιορτές. *Hz. Meryem ile ilgili kutlanan bayramlar nelerdir?*

3. Ποιά είναι η γενική θεώρηση της Χριστιανικής Θρησκείας για τον κόσμο της επιστήμης?

Hristiyan dininin bilim dünyasına genel bakışı nedir?

4. Πως εξηγεί ο Αγ. Λουκάς ο Ιατρός τον πνευματικό κόσμο?

Doktor Aziz Lukas'ın biyografisi hakkında bilgi veriniz.

5. Ποιά είναι η θέση του ανθρώπου μέσα στην δημιουργία και τον κόσμο σύμφωνα με την θρησκεία?

Dini açıdan insanın yaratılışı ve dünya içindeki konumu nedir?

6. Πως θα ερμηνεύατε την απάντηση του Γαλιλαίου στην Ιερά Εξέταση? "Δεν νομίζω ότι πρέπει να πιστέψω ότι ο ίδιος ο Θεός που μας προίκισε με αισθήματα, λογική και διανόηση, μας έχει ζητήσει να παραιτηθούμε από την χρήση τους."

Galileo'nun Engizisyon Mahkemesine tepkisini nasıl yorumluyorsunuz?

7. Τι είναι ο τεχνολογικός μεσσιανισμός?

Teknolojik Mesihçilik nedir?

8. Ποιά ήταν η αρνητική επίδραση της τεχνολογίας στην σχέση του ανθρώπου με τον Θεό?

Teknolojinin insanın Tanrı'yla ilişkisi üzerindeki olumsuz etkisi nedir?

9. Πως η Θεολογία καλύπτει τα κενά της Τεχνολογίας

Din, Teknolojideki boşlukları nasıl kapatır?

10. Θα μπορούσατε να ονομάσετε μερικά ηθικά διλήμματα που δημιουργούνται εξαιτίας της χρήσης της πληροφορικής?

Bilişim Teknolojileri kullanımı nedeniyle ortaya çıkan bazı etik ikilemleri yazınız.

11. Αντιστοιχίστε τα άρθρα της Διακήρυξης των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων με το σωστό περιεχόμενό.

İnsan Hakları Bildirgesi'nin maddelerini doğru içerikle eşleştirin.

1	Άρθρο 12. Γενετικές εξετάσεις που έχουν την δυνατότητα πρόβλεψης	α	Εξετάσεις που προβλέπουν την εμφάνιση γενετικών νόσων ή που χρησιμοποιούνται για την αναγνώριση του υποκείμενου ως φορέα γονιδίου υπεύθυνου για νόσο είτε για την ανίχνευση γενετικής προδιάθεσης ή δεκτικότητας για νόσο, επιτρέπεται να διενεργούνται μόνο για λόγους υγείας ή για επιστημονική έρευνα που σχετίζεται με λόγους υγείας και υπό την προϋπόθεση της κατάλληλης γενετικής συμβουλευτικής.
2	Άρθρο 13. Επεμβάσεις στο ανθρώπινο γονιδίωμα	β	Κάθε επέμβαση που αποσκοπεί στην τροποποίηση του ανθρώπινου γονιδιώματος είναι επιτρεπτή μόνο για προληπτικούς, διαγνωστικούς ή θεραπευτικούς σκοπούς και μόνο εφόσον δεν αποσκοπεί στο να εισαγάγει οποιαδήποτε τροποποίηση στο γονιδίωμα τυχόν απογόνων.
3	Άρθρο 14. Απαγόρευση επιλογής φύλου	γ	Η χρήση τεχνικών της ιατρικώς υποβοηθούμενης τεκνοποίησης δεν είναι επιτρεπτή εφόσον δεν αποσκοπεί προεπιλογή του φύλου του παιδιού, με εξαίρεση τις περιπτώσεις κατά τις οποίες πρέπει να αποφευχθεί σοβαρά κληρονομική νόσος που σχετίζεται με το φύλο.

4	Κεφ. V. Επιστημονική Έρευνα Άρθρο 18. Έρευνα σε έμβρυα in vitro	δ	Σε περίπτωση που ο νόμος επιτρέπει την έρευνα in vitro θα εξασφαλίσει την επαρκή προστασία του εμβρύου. Απαγορεύεται η δημιουργία ανθρώπινων εμβρύων για ερευνητικούς σκοπούς.
---	--	---	---

12. Τι εξετάζει η Βιοιατρική Επιστήμη?

Biyomedikal Bilim neyi incelemektedir?

13. Ο ρόλος της σύγχρονης Βιοηθικής και η Ορθόδοξη αντίληψη

Modern Biyoetiğin ve Ortodoks algısının rolü nedir?

14. Ποια διλήμματα αναδεικνύει η Ορθόδοξη Βιοηθική?

Ortodoks Biyoetik hangi ikilemleri vurgulamaktadır?

15. Ποιά η θεώρηση της Ορθόδοξης Εκκλησίας για το περιβάλλον?

Ortodoks Kilisesinin çevreye bakış açısı nedir?

16. Τι συμφώνησαν οι εκπρόσωποι του Χριστιανισμού και των άλλων θρησκειών για το οικολογικό ζήτημα στην διακήρυξη της Βενετίας.

Hristiyanlığın ve diğer dinlerin temsilcileri Venedik Deklarasyonu için ne üzerinde anlaştılar?

EK 29: Sınav öncesi Hristiyan Bayramları ile ilgili Çalışma Kâğıdı

Το Δωδεκάορτο

1. Ο Ευαγγελισμός της Θεοτόκου – Ο Αρχάγγελος Γαβριήλ φέρνει το μήνυμα της γέννησης του Χριστού στην Παναγία.
2. Τα Χριστούγεννα – Η γέννηση του Χριστού
3. Η Υπαπαντή του Χριστού – Ο γέροντας Συμεών «υποδέχεται» το Χριστό στο ναό, 40 μέρες μετά τη γέννησή Του.
4. Η Βάφτιση του Κυρίου – Ο Κύριος βαπτίζεται στον Ιορδάνη ποταμό από τον Ιωάννη τον Πρόδρομο.
5. Η Μεταμόρφωση – Ο Κύριος επιτρέπει στους μαθητές του, Πέτρο, Ιωάννη και Ιάκωβο, να δουν λίγη από τη δόξα Του.
6. Η Ανάσταση του Λαζάρου – Ο Χριστός ανασταίνει το φίλο Του το Λάζαρο, στη Βηθανία.
7. Η Είσοδος του Χριστού στα Ιεροσόλυμα – Η υποδοχή του Ιησού, στα Ιεροσόλυμα, ως βασιλιά.
8. Ο Μυστικός Δείπνος -Παράδοση του μυστηρίου της Θ. Ευχαριστίας.
9. Η Σταύρωση
10. Η Ανάσταση
11. Η Ανάληψη – Το «ανέβασμα» του Χριστού στον ουρανό, 40 μέρες μετά την Ανάσταση.
12. Η Πεντηκοστή – Η αποστολή του Παράκλητου, 50 μέρες μετά την Ανάσταση.

Το Δωδεκάορτο

1. Ο Ευαγγελισμός της Θεοτόκου – Ο Αρχάγγελος Γαβριήλ φέρνει το μήνυμα της γέννησης του Χριστού στην Παναγία.
2. Τα Χριστούγεννα – Η γέννηση του Χριστού
3. Η Υπαπαντή του Χριστού – Ο γέροντας Συμεών «υποδέχεται» το Χριστό στο ναό, 40 μέρες μετά τη γέννησή Του.
4. Η Βάφτιση του Κυρίου – Ο Κύριος βαπτίζεται στον Ιορδάνη ποταμό από τον Ιωάννη τον Πρόδρομο.
5. Η Μεταμόρφωση – Ο Κύριος επιτρέπει στους μαθητές του, Πέτρο, Ιωάννη και Ιάκωβο, να δουν λίγη από τη δόξα Του.
6. Η Ανάσταση του Λαζάρου – Ο Χριστός ανασταίνει το φίλο Του το Λάζαρο, στη Βηθανία.
7. Η Είσοδος του Χριστού στα Ιεροσόλυμα – Η υποδοχή του Ιησού, στα Ιεροσόλυμα, ως βασιλιά.
8. Ο Μυστικός Δείπνος -Παράδοση του μυστηρίου της Θ. Ευχαριστίας.
9. Η Σταύρωση
10. Η Ανάσταση
11. Η Ανάληψη – Το «ανέβασμα» του Χριστού στον ουρανό, 40 μέρες μετά την Ανάσταση.
12. Η Πεντηκοστή – Η αποστολή του Παράκλητου, 50 μέρες μετά την Ανάσταση.

Το Δωδεκάορτο

1. Ο Ευαγγελισμός της Θεοτόκου – Ο Αρχάγγελος Γαβριήλ φέρνει το μήνυμα της γέννησης του Χριστού στην Παναγία.

2. Τα Χριστούγεννα – Η γέννηση του Χριστού
3. Η Υπαπαντή του Χριστού – Ο γέροντας Συμεών «υποδέχεται» το Χριστό στο ναό, 40 μέρες μετά τη γέννησή Του.
4. Η Βάφτιση του Κυρίου – Ο Κύριος βαφτίζεται στον Ιορδάνη ποταμό από τον Ιωάννη τον Πρόδρομο.
5. Η Μεταμόρφωση – Ο Κύριος επιτρέπει στους μαθητές του, Πέτρο, Ιωάννη και Ιάκωβο, να δουν λίγη από τη δόξα Του.



ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Asil Eser Gökhan PALGIN

Eğitim Durumu

Lise Öğrenimi : Adapazarı İmam-Hatip Lisesi (1999)

Lisans Öğrenimi : Çanakkale 18 Mart Üniversitesi İlahiyat Fakültesi (2006)

Yüksek Lisans Öğrenimi : Çanakkale 18 Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı (2009)

İş Deneyimi

Çalıştığı Kurumlar : İstanbul Emniyet Müdürlüğü, Atatürk Havalimanı Şube Müdürlüğü Polis Memuru (2007-2013)

Kocaeli/İzmit Şehit Öğretmen Ergin Komut Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi DKAB Öğretmeni (2013-2016)

Kocaeli/Kartepe Fevziye Tezcan Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi DKAB Öğretmeni (2016-...)

Eserler

Makale : Türkiye’deki Ermeni ve Rum Azınlık Okullarında Din Eğitimi, 2022.

Tarih : 11.01.2024